

RELATÓRIO FINAL

“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.”

Catarina Ribeiro Marques nº58507

Orientador: Prof. Dr. Fernando Vieira

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

2021/2022

"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."

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DE CÓPIA



DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO COMUM Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses - artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal,

Catarina Ribeiro Marques

Portador do Cartão de Cidadão n.º 14506414

Autor do Trabalho de Projeto / Relatório Final / Dissertação de Mestrado

Intitulado/a: "O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da EF no Ensino Secundário e a sua perceção quanto à importância da Atividade Física"

Concluído/a em 17 / 11 / 2022

Declaro, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade instituidora da/o relatório final uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a Instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto ☒

Acesso restrito ☐

Acesso fechado ☐

Acesso Embargado¹ ☐ até / /

Email: catarina_rmarques@hotmail.com Contacto tlf: 916798978

Data: 17 / 11 / 2022

Assinatura: Catarina Marques

¹Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto.

“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.”



ANEXO I

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA – REPOSITÓRIO COMUM

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização:

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra. :

- a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAP.
- b) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.
- c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.
- d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.
- e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável).

A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.

O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: 17/11/2022

Assinatura: Tatiana Marques

"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."

DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE

DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE

A presente dissertação foi realizada por Catarina Ribeiro Marques do
Ciclo de Estudos de Mestrado de Ensino da Educação Física, no ano letivo
de 2021./2022...

O seu autor declara que:

- (i) Todo o conteúdo das páginas que se seguem é de autoria própria, decorrendo do estudo, investigação e trabalho do seu autor.
- (ii) Este trabalho, as partes dele, não foi previamente submetido como elemento de avaliação nesta ou em outra instituição de ensino/formação.
- (iii) Foi tomado conhecimento das definições relativas ao regime de avaliação sob o qual este trabalho será avaliado, pelo que se atesta que o mesmo cumpre as orientações que lhe foram impostas.
- (iv) Foi tomado conhecimento de que a versão digital deste trabalho poderá ser utilizada em atividades de deteção eletrónica de plágio, por processos de análise comparativa com outros trabalhos, no presente e/ou no futuro.
- (v) Foi tomado conhecimento que este trabalho poderá ficar disponível para consulta no Instituto Piaget e que os seus exemplares serão enviados para as entidades competentes e prevista na legislação.

...17... de...novembro... de 2022...

Assinatura

Catarina Marques

“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.”

ÍNDICE

Declaração dos Direitos de Cópia	i
Declaração de Autenticidade.....	iii
Índice de Tabelas	v
Índice de Figuras	v
Lista de Abreviaturas	vi
Agradecimentos.....	vii
Resumo	8
Abstract	9
Introdução	10
Relatório de Estágio.....	11
I. Dimensão Profissional, Social e Ética	11
Objetivos do Estágio	11
A Escola	11
Grupo de Educação Física	12
Turmas	12
Direção de turma	12
II. Dimensão do Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem	14
Planeamento	14
Processo de Ensino	16
1. INFORMAÇÃO INICIAL E INSTRUÇÃO	16
2. ORGANIZAÇÃO DA AULA	17
3. FEEDBACK PEDAGÓGICO.....	18
4. CLIMA RELACIONAL	19
5. DISCIPLINA	19
ESTILOS DE ENSINO	21
MODELO DE ENSINO	21
Avaliação	22
PROTOCOLOS DE AVALIAÇÃO INICIAL.....	23
Avaliação Formativa e Sumativa	24
III. Dimensão da Participação na escola e relação com a comunidade	25
IV. Dimensão do Desenvolvimento profissional ao longo da vida	30
3. Artigo Científico	30
1. Introduction.....	32
2. Methods	32
2.1 Quantitative assessment	33
2.2 Qualitative assessment	33
2.3 Statistical analysis	33
3 Results	33
4 Quantitative assessment	35
5 Qualitative assessment	40
6 Discussion.....	42
7 Conclusion.....	44
8 References	45
4. Reflexão Final	48
5. Conclusão.....	49
6. Referências Bibliográficas do Relatório de estágio.....	50
7. Anexos	52

“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.”

ÍNDICE DE TABELAS

Relatório de Estágio

Tabela 1. Critérios de avaliação_____	29
---------------------------------------	----

Artigo Científico

Table 1 Characteristics of participants_____	42
Table 2 Preference score by modality_____	44
Table 3 Preference score by the practice of physical activity outside of school_____	47
Table 4 Adolescent girls' perception in relation to the program of physical activity_____	49

ÍNDICE DE FIGURAS

Figure 1 Mean preference score for all modalities by school grade_____	45
--	----

“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.”

LISTA DE ABREVIATURAS

AF – Atividade Física

DE – Desporto Escolar

DT – Diretor de turma

ECB – Externato Cooperativo da Benedita

EE – Encarregados de Educação

EF – Educação Física

e.g. - Exempli gratia = por exemplo

et al. – et alteri = e outros

i.e. – Id est = isto é

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

OC – Orientador cooperante

PAI – Protocolo de avaliação inicial

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PNEF – Programas Nacionais de Educação Física

SP – Supervisor Pedagógico

TGfU – *Teaching Games for Understanding*

UD – Unidade didática

“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.”

AGRADECIMENTOS

A Prática de Ensino Supervisionada, assim como a elaboração deste relatório constituíram um desafio para mim e pude contar com a orientação, apoio e incentivo de algumas pessoas para ultrapassar as dificuldades e adversidades que fui encontrando. Por isso, quero deixar aqui o meu sincero agradecimento a todas as pessoas que, de uma forma ou de outra, me acompanharam neste processo.

Ao professor Fernando Vieira por toda a orientação, acompanhamento e disponibilidade incondicionais ao longo dos dois anos do Mestrado.

À minha orientadora cooperante Rita Pedrosa, uma referência desde que era aluna do ECB, por toda a ajuda, transmissão de conhecimentos, dicas, sugestões e conselhos. Foi uma peça fundamental no meu crescimento pessoal e profissional ao longo do estágio.

Ao professor Joel Machado por ter aceitado acompanhar-me ao longo do estágio, por toda a ajuda disponibilizada, sugestões e feedbacks.

A todos os alunos, pela forma como colaboraram e se empenharam ao longo do ano letivo, marcando o início da minha carreira como docente.

Aos meus pais, irmã e cunhado, que são um exemplo de trabalho e superação, por todo o apoio, ajuda e incentivo ao longo deste percurso.

À Clara, por me permitir ser uma pessoa melhor e uma tia presente e dedicada. A ela dedico este trabalho, como um contributo para uma educação de qualidade para a sua geração.

À prima Inês, por toda a ajuda incondicional e disponibilidade prestadas.

A todos os meus restantes familiares e amigos pelo apoio na conclusão desta etapa.

A todos, o meu sincero obrigada.

“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.”

RESUMO

A Educação Física (EF) é uma disciplina que procura uma educação integral do corpo e da mente, sendo o movimento o instrumento pedagógico de desenvolvimento motor e cognitivo. Esta disciplina reúne as melhores oportunidades para a prática de Atividade Física (AF), na medida que combina o facto de ser uma disciplina de carácter obrigatório com a disponibilidade de recursos físicos, materiais e orientação de profissionais especializados. Desta forma, a EF revela-se uma disciplina fundamental no contributo da saúde pública. Para que o ensino da Educação Física seja de qualidade, o professor deve ter a capacidade de organizar situações de aprendizagem, de forma que todos os alunos, independentemente das suas características, desenvolvam os conhecimentos, atitudes e competências necessárias, com vista a uma vida fisicamente ativa e saudável. A Prática de Ensino Supervisionada (PES) caracteriza o ano curricular ao qual o professor estagiário aplica as suas aprendizagens num contexto real de ensino, sob orientação de um Orientador Cooperante, assim como todo o envolvimento na vida da comunidade educativa onde se realiza o estágio. Ao longo do processo é esperado que o professor estagiário desenvolva a sua capacidade para refletir acerca dos seus conhecimentos e práticas. A PES responsabiliza de forma progressiva o professor estagiário pelas atividades letivas, iniciando com uma primeira fase de observação e registo das aulas e outras atividades do Orientador Cooperante (OC), passando por uma fase de partilha da organização e gestão da aula entre estagiário e OC, e por último, a fase onde o professor estagiário assume todas as responsabilidades da regência das aulas, sob a supervisão do Orientador Cooperante. Concluída a PES, o professor estagiário elabora um relatório final, contemplando as suas reflexões sobre as facilidades e dificuldades sentidas, que fatores influenciaram os resultados e o que poderia ter alterado, baseando-se na literatura científica. O relatório final tem por base o Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto, que aprovou o perfil geral de desempenho profissional dos professores dos ensinos básico e secundário, e é dividido em 4 dimensões: I. Profissional, social e ética; II. Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; III. Participação na escola e relação com a comunidade; IV - Desenvolvimento profissional ao longo da vida.

A quarta dimensão caracteriza um artigo científico desenvolvido ao longo da PES e tem como título “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.” Os objetivos deste artigo são perceber a preferência que as raparigas têm em relação à oferta formativa da Educação Física escolar e a sua perceção quanto à importância da atividade física, através da aplicação de dois questionários. O estudo incluiu uma amostra de 146 raparigas das escolas do concelho de Alcobaça. Como resultados, foi possível verificar que o Badminton e o Voleibol são as modalidades com maior grau de preferência e que as raparigas consideram que a atividade física é um contributo fundamental para um estilo de vida saudável.

Palavras-Chave

EDUCAÇÃO FÍSICA, PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA, ATIVIDADE FÍSICA, PROFESSOR, ENSINO, APRENDIZAGEM

“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.”

ABSTRACT

The physical education (PE) subject pursues an education that integrates body and mind, with movement being the pedagogical tool for motor and cognitive development. PE promotes the best opportunities for the practice of physical activity (PA), since it is a mandatory subject with the availability of physical resources, materials, and supervision from specialized professionals. Thus, PE is fundamental in contributing to public health. For a quality teaching of PE, the teacher should have the ability to organize learning situations, so that all students, regardless of their characteristics, develop the necessary knowledge, attitudes, and skills, promoting a physically, active and healthy life. The supervised teaching practice (PTP) characterizes the curricular year, the trainee teacher applies her/his learning in a real teaching context, under the supervision of a cooperating supervisor, also getting involved in the activities of the educational community where the internship takes place. Throughout the process, the trainee teacher is expected to develop her/his ability to reflect on their knowledge and practices. The PTP responsibility progressively the trainee teacher for the teaching activities, starting by observing and recording of classes and other activities of the cooperating supervisor, followed by sharing the organization and management of the class between the trainee and the supervisor, and finally, the trainee teacher assumes all the responsibilities of the classes, under the supervision of the cooperating supervisor. At the end of the PTP the trainee teacher has to prepare a final report, including her/his reflections on the facilities and difficulties felt, which factors influenced the results and what could be changed based on the scientific literature. The final report is based on Decree-Law nº 240/2001, of 30 August, which approved the general profile of professional performance of primary and secondary school teachers, and is divided into 4 dimensions: I. professional, social and ethical; II. development of teaching and learning; III. participation in the school and relationship with the community; IV. professional development throughout life.

Furthermore, throughout the PTP, a scientific article was written “Physical activity among adolescent girls: perceived influences and degree of perception”. The aim of the study was to understand the adolescent girls’ perception of physical activity and their perception in relation to the program of physical activity at school, through the application of two questionnaires. The study included 146 adolescent girls from three schools in the municipality of Alcobaça. The results shown that the most preferred modalities were badminton and volleyball. In addition, the adolescent girls reported psychological and physical well-being as an important outcome of the program of physical activity.

Keywords

PHYSICAL EDUCATION, SUPERVISED TEACHING PRACTICE, PHYSICAL ACTIVITY, TEACHER, TEACHING, LEARNING

“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.”

INTRODUÇÃO

O estágio pedagógico caracteriza o culminar da formação inicial dos professores de EF, habilitando profissionalmente para todas as atividades inerentes a esta profissão. Desta forma, o relatório de estágio representa o produto do processo formativo, com caráter reflexivo, contextualizado e fundamentado, interligando as quatro dimensões de intervenção profissional, referidas no Perfil de Competências Gerais do Professor (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto): 1. profissional, social e ética; 2. desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; 3. participação na escola e relação com a comunidade; 4. desenvolvimento profissional ao longo da vida.

O relatório de estágio deve ser construído com base na capacidade de reflexão sobre o impacto do estágio no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores estagiários. Desta forma, este trabalho caracteriza a reflexão sobre o trabalho desenvolvido no contexto da PES (i.e., planeamento, processo de ensino, avaliação, projetos e atividades). A análise do processo será fundamentada com conhecimento teórico que sustentam as quatro dimensões que constituem a formação de professores (e.g. planeamento, estilos de ensino, modelos de ensino, técnicas de ensino e avaliação).

A primeira parte deste relatório refere-se à contextualização do meio e intervenientes no estágio. Posteriormente será apresentada a reflexão do desenvolvimento do ensino e aprendizagem, incluindo todas as tarefas inerentes ao mesmo. Uma vez que a função de um docente não se centra exclusivamente na leção da sua disciplina, este relatório inclui as atividades desenvolvidas no âmbito do Desporto Escolar (DE), a participação e desenvolvimento de diversas atividades da comunidade escolar e comunidade da freguesia da Benedita, assim como as ações de formação que participei ao longo do ano letivo. Por último, a quarta dimensão refere-se à componente científica, onde será apresentado um artigo científico com o título “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.”

“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.”

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

I. Dimensão Profissional, Social e Ética

Objetivos do Estágio

A PES, caracteriza-se por ser parte integrante da formação inicial dos professores no processo da profissionalização (Seabra et al., 2016). No decorrer do processo de formação inicial é esperado que os professores desenvolvam o espírito crítico face à realidade social, que estimulem a inovação e a investigação e que promovam uma prática reflexiva e continuada de autoaprendizagem e autoinformação (Seabra et al., 2016). O professor estagiário é acompanhado pelo orientador cooperante (OC), da escola onde está a realizar o estágio, e do supervisor pedagógico (SP) da instituição superior, que asseguram o desenvolvimento socioprofissional e o equilíbrio emocional do mesmo (Albuquerque et al., 2014; Caires et al., 2010; Lima et al., 2014).

Desta forma, através da PES, propus-me a criar oportunidades de aprendizagem como docente; estratégias para colmatar as minhas dificuldades e preocupações; investigar e aplicar diferentes métodos e estilos de ensino, dependendo da situação; incentivar e motivar os alunos para a prática de desporto e exercício físico; assim como, participar nas atividades da comunidade escolar.

A Escola

O Externato Cooperativo da Benedita (ECB) localiza-se na vila da Benedita, concelho de Alcobaça, distrito de Leiria. Acolhe alunos provenientes de toda a freguesia e também da freguesia de Santa Catarina. Caracteriza-se por ser uma instituição privada de ensino gratuito, criada em 1964, com o objetivo de responder a necessidades da comunidade, nos domínios da educação e da cultura. A escola abrange o 3º ciclo de Ensino Básico, o Ensino Secundário e o Ensino Profissional, contando com aproximadamente 800 alunos inscritos.

Ao abrigo do Decreto-lei n.º 152/2013 de 4 de novembro e da Portaria n.º 59/2014 de 7 de março, a escola cria projetos curriculares diferentes, adaptados às preferências dos alunos, de forma a criar condições de exequibilidade de projetos que potenciem a solidariedade, a cooperação, a confiança e, também, a excelência científica e pedagógica, numa vertente de Escola Eficaz considerando a otimização dos recursos. A escola tem como visão *“Potenciar o melhor de cada um”* e como missão *“Educar para os desafios do futuro”*.

O ECB participa, desde 2015, em projetos Erasmus+ no âmbito da *Ação Chave 1 - mobilidade individual para fins de aprendizagem*, através de alunos e membros do pessoal docente do ensino regular e profissional; e da *Ação Chave 2 - inovação e boas práticas através das parcerias estratégicas entre escolas*; e *Ações no Domínio do Desporto - parcerias de colaboração entre instituições*.

Relativamente à disciplina de Educação Física, a escola conta com um pavilhão que pode ser dividido em 3 espaços, uma sala com espelhos (para a prática de dança ou condição física), uma sala de judo, um campo polidesportivo exterior, e a possibilidade da utilização gratuita do campo de jogos do clube de futebol Associação Beneditense de Cultura e Desporto – ABCD. A escola localiza-se nas proximidades de uma mata florestal com percursos pedestres, onde as turmas podem realizar diversas atividades, e também das piscinas municipais da Benedita. A disponibilidade dos espaços é rotativa e muda a cada 4 semanas, estando definida desde o início do ano letivo.

“O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no Ensino Secundário e a sua percepção quanto à importância da Atividade Física.”

Grupo de Educação Física

O grupo de Educação Física do ECB representa um grupo disciplinar constituído por 8 professores (1 do género feminino e 7 do género masculino), com idades compreendidas entre os 39 e os 47 anos. Todos os professores apresentam contrato de efetividade com a escola e formação diferenciada.

Relativamente aos cargos, o grupo apresenta um Delegado de grupo, um Diretor de instalações e um Coordenador do Desporto Escolar, um Diretor dos Cursos Profissionais e uma Gestora do plano anual de atividades da escola.

Turmas

Ao longo do estágio acompanhei duas turmas, uma turma do 3º ciclo (9ºC), com 24 alunos (9 do género masculino e 15 do género feminino) e uma do ensino secundário (10ºDE), de Artes e Humanidades, com 28 alunos (6 do género masculino e 22 do género feminino). Relativamente à direção de turma, acompanhei a turma do 12ºI, do Curso Profissional de Técnico de Desporto, constituída por 20 alunos, 3 do género feminino e 17 do género masculino.

A turma do 10ºDE tinha duas alunas que necessitam de adaptações curriculares na disciplina EF. Uma das alunas pelo motivo de doença neurodegenerativa (ataxia de Friedreich), deslocando-se em cadeira de rodas, sendo possível incluí-la na aula de EF com adaptações nos exercícios. A outra aluna apresentava problemas físicos a nível do joelho que a impossibilitava de realizar aulas práticas de EF, tendo por isso sido proposto um trabalho teórico em cada semestre.

O conhecimento aprofundado da turma e das suas características é uma tarefa crucial no desenvolvimento de um planeamento adaptado às reais necessidades dos seus alunos (Carvalho, 1994). Por este motivo, torna-se importante conhecer os dados biográficos dos alunos, bem como as suas relações interpessoais dentro do seio da turma, entre outras. Partindo do facto de que, tanto nas relações interpessoais presentes entre os indivíduos na sociedade em geral, como nas interações que se verificam em contexto escolar, os indivíduos não se atraem ou rejeitam de forma linear, foi aplicado o teste sociométrico às três turmas.

Através da análise de respostas pelo programa “*Group Dynamics*”, foi possível verificar a existência de 6 alunos definidos como “Rejeitados” na turma do 9ºC e 2 nas turmas do 10ºDE e 12ºI. Ao compreender a dinâmica de relacionamento entre os alunos foi possível endereçar estratégias e técnicas de inclusão social ao nível da otimização do clima de aula.

Relativamente à turma do 10ºDE considero que seria interessante ter voltado a fazer o teste sociométrico no início do 2º semestre ou no final do ano letivo, visto ser uma turma nova onde muitos dos alunos não se conheciam no início do ano e, por isso, ainda não tinham uma opinião formada quanto à forma de trabalhar de todos os alunos da turma. Ao analisar novamente os resultados no final do ano letivo verifiquei que as relações tinham mudado e as escolhas feitas no início, muito possivelmente, mudariam com o passar do tempo.

Direção de turma

Antes de iniciar o estágio pedagógico não tinha noção da função prática de um Diretor de Turma (DT) e de como este cargo poderia ser marcante no percurso dos seus alunos e, por isso, entendi ser necessário compreender a dinâmica de funcionamento e todas as responsabilidades

“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.”

associadas ao desempenho da função de DT. Desta forma, acompanhei a direção de turma da minha professora cooperante, a turma do 12ºI do Curso Profissional de Técnico de Desporto.

Paralelamente às tarefas de análise e gestão das relações, no decorrer do ano letivo surgiram também tarefas administrativas inerentes à direção de turma, nas quais tive oportunidade de participar em parceria com a DT, nomeadamente:

- Atualização do dossier de turma; preparação e participação de reuniões com Encarregados de Educação (EE), conselhos de turma, intercalares e finais de semestre; justificação de faltas; organização e desenvolvimento dos projetos a executar ao longo do ano letivo (ex.: projeto de turma, visitas de estudo, VII Mostra de Estágios); preparação das Provas de Aptidão Profissional.

É importante referir o papel na comunicação regular com os pais e EE, não só sobre o desempenho académico do aluno, como também o estado das suas relações interpessoais no meio escolar e das dificuldades com que o mesmo se vai deparando no decurso do ano letivo.

“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.”

II. Dimensão do Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem

A lecionação da disciplina de EF pressupõe o cumprimento de três tarefas por parte do professor: a tarefa de preparação ou planeamento, de realização (processo de ensino) e a tarefa de análise e avaliação (Quina, 2009).

Planeamento

Os alunos não só aprendem na escola, como também podem alcançar níveis de aprendizagem e capacidade de que são potencialmente portadores, desde que lhes seja fornecido um processo educativo favoravelmente orientado e estruturado (Brophy & Good, 1986). A qualidade do processo de ensino-aprendizagem em EF está diretamente relacionada pela competência didática do professor (Carreiro da Costa, 1996). Na fase de preparação ou planeamento, o professor realiza um conjunto de tarefas e elabora diversos documentos como os planeamentos anuais, os planeamentos das unidades didáticas, dos planos de aula, assim como documentos de apoio, fichas de exercícios e instrumentos de avaliação (Quina, 2009). A elaboração destes documentos requer tomadas de decisão, como a definição dos objetivos de aprendizagem, os exercícios a aplicar, os métodos, estilos e modelos de ensino a usar, assim como a organização e gestão da prática (Quina, 2009).

Clark & Peterson (1986) apresentaram um modelo de estudo do processo educativo, intitulado “Paradigma do Pensamento do Professor”. Segundo este modelo a maioria das decisões e comportamentos no ensino refletem os pensamentos do professor acerca da sua função e o papel da escola e da EF na formação dos alunos. Este modelo procura entender os processos de tomada de decisão e processamento de informação por parte dos professores, no sentido de compreender as razões que levaram a esses comportamentos.

Na literatura são apresentadas várias definições do conceito de planeamento. Pacheco (1995) define como sendo um processo de revisão que organiza todo o processo de ensino-aprendizagem. Já Januário (1996) considera-o como o processo pelo qual os professores aplicam os programas escolares, cumprindo a função de os desenvolver e de os adaptar às condições do cenário de ensino. Mais recentemente, Matos (2010) propõe que o planeamento permite orientar o processo de ensino de forma a possibilitar a potencialização de aprendizagens significativas aos alunos a que se destina. Metzler & Young (1984) verificaram que um planeamento eficaz proporciona uma melhoria no tempo potencial de aprendizagem dos alunos.

Um professor eficaz planeia as aulas de forma a criar as melhores condições de aprendizagem, antecipa as situações imaginando vários cenários alternativos, tem uma ideia clara das capacidades de cada aluno e usa essa informação no planeamento das aulas. (Carreiro da Costa, 1996).

O meu planeamento anual para cada turma, foi elaborado seguindo o Modelo por Blocos, sendo esta a estratégia utilizada pelos professores de EF da escola e o *roulement* dos espaços definidos para cada turma. O Modelo por Blocos caracteriza um conjunto de aulas sobre a mesma matéria, condicionado ao *roulement* dos espaço (em cada espaço é definida a prática de determinada modalidade), concedendo uma característica monotemática a este modelo (Rosado, 2002, citado em Fernandes, 2014). A partir do planeamento anual, foi possível ter uma visão global das aulas que iriam ser lecionadas em cada semestre, bloco e dia, das instalações a que correspondiam essas aulas e ainda das matérias e conteúdos que iriam ser abordados nas mesmas. A elaboração do planeamento anual foi realizada de forma a torná-lo operacional e suscetível a mudanças sempre que necessário, o que se verificou ao longo do ano letivo. A modalidade de Judo foi retirada do planeamento anual da turma

“O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no Ensino Secundário e a sua percepção quanto à importância da Atividade Física.”

do 9ºC, pelo reduzido número de horas disponíveis para a mesma, devido a atividades dinamizadas pela escola e pelo ajuste do calendário dos Testes Físicos. A modalidade de ginástica também sofreu uma redução significativa, na turma do 10ºDE, embora tenha achado pertinente a manutenção da mesma no planeamento para que os alunos pudessem ter contacto com alguns dos elementos gímnicos definidos para o ano de escolaridade.

Após a elaboração do planeamento anual tornou-se fundamental definir e estruturar os conteúdos de cada matéria a lecionar. A definição dos conteúdos foi elaborada de acordo com as orientações do grupo de EF, o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e as informações retiradas na avaliação inicial (Bento, 2003; Ministério da Educação, 2001). A distribuição dos conteúdos de cada matéria por unidade didática (UD) teve em consideração os seguintes pontos: 1) as primeiras aulas foram destinadas a progressões ou exercícios de complexidade mais baixa; 2) as aulas intermédias incluíram progressões de dificuldade intermédia; 3) e as últimas aulas envolveram a exercitação da habilidade/objetivo final (Quina, 2009). Contudo, nas modalidades de Jogos Desportivos Coletivos (JDC), o jogo formal ou reduzido era introduzido, frequentemente, em todas as UD. Os conteúdos abordados e os exercícios propostos nas aulas tiveram como principal objetivo a progressão dos alunos de UD para UD, numa tentativa de estimular adaptações positivas e duradouras, em todo o processo pedagógico. Apesar dos objetivos da EF aparecerem, frequentemente, divididos em categorias, é fundamental que o desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas, a aquisição e aperfeiçoamento das habilidades desportivas, a apropriação de conhecimentos e a formação de qualidades de carácter e de comportamento sejam abordados de forma simultânea e não isolados do processo unitário do ensino em EF (Bento, 2003).

De acordo com Bento (2003), a UD caracteriza o elemento mais importante do planeamento e, como tal, a sua elaboração deverá ter sempre por base uma preparação pormenorizada da matéria de ensino a lecionar. Na fase inicial do estágio, as dificuldades na elaboração do planeamento das UD foram surgindo. Inicialmente, estas dificuldades consistiram na seleção dos melhores exercícios a apresentar aos alunos em cada UD, de forma a garantir uma boa aprendizagem dos conteúdos. De forma a colmatar esta dificuldade procurei observar aulas de outros professores de EF, assim como fazer uma pesquisa intensiva de exercícios de cada modalidade. A elaboração das UD permitiu-me elaborar um planeamento coerente e sistematizado, contendo os objetivos e conteúdos adequados ao nível de cada turma.

Os planos de aula representam a componente micro do planeamento (Bento, 2003). Segundo (Sarmiento et al., 1994) o plano de aula é entendido como um exercício de antecipação e um guia para a aula. No plano de aula são definidos os objetivos gerais da sessão, bem como a seleção dos conteúdos, situações de aprendizagem (oportunidades de prática especificamente orientadas para o alcance de determinados objetivos) e os objetivos e critérios de êxito (informações sobre o resultado efetivo da prestação motora) que compõe as mesmas (Quina, 2009). No guião deve constar também a duração de cada exercício e as rotinas de transição (Sarmiento et al., 1994).

O modelo de estrutura do plano de aula adotado ao longo do ano letivo foi o tripartido, dividido em parte inicial, parte fundamental e parte final. A parte inicial da aula, caracterizada por 10% a 25% da aula, visa a criação de um clima pedagógico favorável às aprendizagens (fase verbal) e a preparação do organismo para a prática da EF (fase ativa) (Quina, 2009). EM ambas as turmas, a fase verbal das aulas caracterizava-se pela apresentação dos objetivos das mesmas, assim como as atividades e situações de aprendizagem e a formação dos grupos. A fase ativa caracterizava-se, na

“O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no Ensino Secundário e a sua percepção quanto à importância da Atividade Física.”

maioria das aulas, por corrida continua de aquecimento, aquecimento articular e, também, jogos lúdicos. A parte fundamental (50% a 70% da aula) caracteriza o período onde são ensinadas as matérias novas, exercitadas, consolidadas e aperfeiçoadas as matérias já conhecidas e onde são trabalhadas as capacidades motoras coordenativas e condicionais (Quina, 2009). A parte final (10% a 15% da aula) das aulas de ambas as turmas incluíam a desmontagem do material, os alongamentos e um resumo da aula.

Na fase inicial da PES, surgiram dificuldades relativamente à gestão no que concerne à adequação do número de exercícios a planear por aula. Com o decorrer do processo, apercebi-me que o número de exercícios por aula depende da complexidade dos mesmos, do nível dos alunos em cada modalidade e dos objetivos propostos para as mesmas. As aulas de 50 minutos eram, maioritariamente, planeadas com jogos pré desportivos e lúdicos das modalidades que estavam a ser abordadas em cada bloco e as aulas de 100 minutos iniciavam também, maioritariamente, com os mesmos jogos. Esta abordagem teve como principal objetivo motivar os alunos e promover o empenho dos mesmos para a prática da EF. Sendo jogos com regras mais simples, todos os alunos conseguiam praticar e ter sucesso, o que promovia a concretização dos objetivos dos mesmos. De acordo com Quina (2009), as aulas de 50 minutos vêm-se reduzidas a 30/35 minutos de tempo útil de prática. Deste modo, uma aula com um modelo de estrutura que incluía uma parte inicial de 10 minutos e uma parte inicial de 5 minutos, pode revelar-se insuficiente para a promoção dos fatores técnicos, táticos e físicos de cada matéria, privilegiando, na maioria destas aulas, os fatores técnico e físico. De forma a incluir o fator tático nas aulas, o mesmo autor propõe as seguintes estratégias: 1) inclusão de exercícios/jogos com objetivos táticos (e.g. por exemplo, jogos de manutenção da posse de bola, como o jogo dos 5/10 passes, e jogos de progressão, como a bola ao fundo ou bola ao capitão; 2) reservar 50% do tempo da parte fundamental da aula para jogos de aplicação ou competição.

Processo de Ensino

Após as decisões de pré-impacto (planeamento), o professor de EF é confrontado com decisões relativas ao processo de ensino (impacto) (Carreiro da Costa, Gomes & Martins, 2017). Este momento torna-se fulcral no processo ensino-aprendizagem, na medida que as aprendizagens dos alunos parecem depender da interação entre os fatores: tempo de empenhamento motor, instrução, organização, disciplina e clima relacional (Quina, 2009). Carreiro da Costa (1995) considera que os professores que mais oportunidades de aprendizagem dão aos seus alunos, possuem um vasto reportório de técnicas (1. informação inicial, 2. instrução, 3. organização da aula, 4. feedback pedagógico, 5. Clima relacional e 6. disciplina em contexto de sala de aula) e de Estilos de Ensino.

1. Informação Inicial e Instrução

Na informação inicial, o professor deve transmitir, de forma sucinta, os objetivos, as situações de aprendizagem, a estrutura e a organização da aula (Martins et. al. 2017). A Instrução caracteriza-se pela apresentação das aprendizagens aos alunos e representa cerca de 15% a 25% da interação entre o professor e o aluno (Piéron, 1999). O professor deve comunicar de forma clara e objetiva os objetivos da aula, o objeto e a forma de realização das atividades, assim como os critérios de êxito

“O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no Ensino Secundário e a sua percepção quanto à importância da Atividade Física.”

pretendidos (Piéron, 1999). A demonstração é um método eficaz na transmissão daquilo que é pretendido e o professor deve ter em atenção ao posicionamento dos alunos e a possíveis distrações (Martins et. al. 2017). Considerando que o conjunto tempo de empenhamento motor e instrução exercem uma influência direta sobre as aprendizagens dos alunos (Quina, 2009), recorri desde o início do estágio a estratégias que incluíam uma instrução clara e objetiva dos exercícios, colocando os alunos em semicírculo, de forma a ver todos os alunos, ser vista e ouvida. Na maioria das aulas acompanhei a instrução de demonstração, realizada por mim ou por um aluno bom executante, fornecendo aos alunos uma imagem visual da habilidade motora a aprender ou recordar. Também a utilização de imagens e vídeos se revelou um meio eficaz de apresentação dos exercícios, nomeadamente de ginástica e atletismo. No final da instrução e demonstração, recorria ao questionamento para garantir a compreensão de todos os aspetos importantes, por parte dos alunos (Quina, 2009).

2. Organização da aula

A dimensão Organização consiste na formação de grupos de alunos, na transição e circulação das situações de aprendizagem, na distribuição e arrumação dos equipamentos e material, assim como nos momentos de interrupção, início e fim das atividades dos alunos (Martins et.al. 2017). A eficácia da Organização prende-se na duração destes episódios, nas rotinas apresentadas no início das aulas, na clareza, consistência e positividade destas atividades (Martins et. al. 2017).

O professor deve garantir o reconhecimento do desempenho dos alunos nas tarefas de organização (Onofre, 1995; Siedentop & Tannehill, 2000). O professor deve também garantir uma gestão adequada do fluxo das atividades de aprendizagem, assim como planear a estrutura organizacional das mesmas, proporcionando a maximização das oportunidades de prática (multiplicar as estações de tarefas), evitando longos períodos de espera (Martins et. al. 2017).

A organização da atividade dos alunos era, na maioria das aulas, em circuito, que se caracteriza por um conjunto de estações onde se realizam determinados exercícios (Quina, 2009). A turma era dividida por grupos, conforme o número de estações, que estavam organizados *à priori*. No início do ano letivo os grupos eram elaborados considerando os resultados dos testes sociométricos, de forma a garantir um bom clima e promover o empenhamento motor dos alunos. No decorrer no ano, a estratégia da formação dos grupos foi-se alterando tendo em conta também os níveis de desempenho dos alunos, pois fui verificando que na maioria das aulas os grupos eram muito heterogéneos e isso promovia alguma desmotivação e falta de empenho na maioria dos alunos. O tempo de cada estação era cerca de 10-12 minutos, de forma a manter elevado o empenhamento dos alunos (Quina, 2009). A transição das estações ou exercícios era realizada com o auxílio do apito, pelo facto de ter dificuldades em projetar a voz. No início do ano letivo estipulei as regras dos diferentes apitos e dessa forma os alunos organizavam-se rapidamente. Segundo Quina (2009), este tipo de organização tem diversas vantagens: 1) é económico relativamente aos episódios de organização (montadas as estações, não é necessário mexer mais nelas), quer quanto aos episódios de apresentação dos exercícios (para toda a turma em simultâneo); 2) requer relativamente pouco material do mesmo tipo; 3) e permite um apoio individualizado a cada grupo ou aluno.

Relativamente à montagem no início da aula, esta era realizada por mim, visto eu chegar sempre mais cedo ao pavilhão para o efeito. Durante as aulas, os alunos ajudavam na desmontagem

“O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no Ensino Secundário e a sua percepção quanto à importância da Atividade Física.”

e montagem de novos exercícios e a desmontagem do material no final da aula era realizada pelos alunos.

No início de cada aula realizava a chamada com o auxílio das tabelas de presença, de forma a poder marcar as faltas de presença e faltas de material após o término da mesma na plataforma INOVAR.

3. Feedback Pedagógico

O Feedback pedagógico proporciona aos alunos informações relativas à execução de um determinado movimento, que vão constituir um referencial fundamental, quer para a avaliação da execução do movimento, quer para eventuais correções (Quina et al., 1995). Carreiro da Costa et. al. (1996) referem que uma prestação motora melhora quando há feedback. A eficácia do feedback requer que o professor tenha conhecimento do conteúdo, capacidade de diagnóstico para identificar as causas da diferença de prestação motora do aluno e a desejada, conhecimento das características do aluno e capacidade de prescrição do feedback apropriado (Martins et. al. 2017).

Segundo Martins et. al. (2017), um Feedback eficaz deve ser específico, imediato (durante ou imediatamente após a atividade motora), com baixa densidade de informação, positivo, audiovisual (misto), centrado na modificação do comportamento motor e na promoção da autonomia e apropriado (em função da identificação dos erros reais). Por último, o professor depois de dar um feedback deve observar se o aluno mudou o comportamento motor, de acordo com esse Feedback, de forma a fechar o ciclo de Feedback (Piéron, 1999).

No decorrer das aulas tive como preocupação fornecer um número elevado de Feedbacks aos alunos, de forma individual ou generalizada, numa perspetiva de garantir uma melhor aprendizagem por parte dos mesmos. Na maioria dos casos, os Feedbacks tinham objetivos prescritivos (fornecimento de informações precisas sobre o que deve ser alterado na próxima prestação motora) (Martins et al., 2017). Segundo Piéron (1999), este tende a ser o segundo feedback mais utilizado e ajuda os alunos a rever a sua prestação e a reestruturá-la a cada nova tentativa. O Feedback interrogativo também foi utilizado diversas vezes, na maioria de forma individual, no sentido de promover a autonomia dos alunos nas suas aprendizagens, através da busca ativa por soluções mais eficazes. Piéron (1999), através do seu estudo, verificou que este Feedback é pouco utilizado pelos professores (5% dos Feedbacks), contudo, é aquele que mais promove o desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Quanto à forma, utilizei, maioritariamente, o Feedback auditivo (informação verbal de como se faz) e o Feedback visual (demonstração de como se faz). Estudos como o de Carreiro da Costa et al. (1996) e Piéron (1999) verificaram que o fornecimento de Feedbacks audiovisuais pode revelar-se mais eficaz.

Relativamente ao valor, privilegiei os Feedbacks positivos (e.g. “bem executado”; “colocaste bem o pé de apoio”; “boa”; etc.) ou neutros (e.g. “estica os braços”; “aponta as mãos para onde queres direcionar o passe”; etc.). De acordo com Martins et al. (2017), o Feedback positivo deve prevalecer, de forma a promover um bom clima relacional e condições favoráveis de aprendizagem.

De forma a garantir um diagnóstico fiável e eficaz, tive como preocupação estudar e preparar todas as matérias previamente. Este estudo incidiu nos gestos técnicos e táticos de cada modalidade

“O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no Ensino Secundário e a sua percepção quanto à importância da Atividade Física.”

e respetivos aspetos críticos, assim como nos erros mais comuns, aspetos fundamentais mencionados por Graça (1998).

4. Clima Relacional

O clima relacional é da responsabilidade do professor e deve ser, tanto quanto possível, caloroso, seguro, encorajador e deve contribuir para uma maior aprendizagem dos alunos (Martins et. al., 2017). Este clima relacional apresenta três níveis: relação professor-aluno, relação aluno-aluno e relação aluno-matéria (Onofre, 1995). Como técnicas eficazes na promoção de um bom nível relacional professor-aluno destacam-se as seguintes: 1. o professor deve conhecer os alunos (nome, situação familiar, desempenho escolar, gostos, etc.); 2. O professor deve interagir com os alunos, de forma coerente e consistente, em função dos seus interesses pessoais e das aprendizagens em EF; 3. O professor deve demonstrar entusiasmo pelos conteúdos e aprendizagens e 4. O professor demonstrar respeito e honestidade pelos alunos (Martins et. al., 2017).

De forma a promover um clima relacional positivo entre os alunos, o professor deve promover a convivência, a empatia, a amizade, a tolerância, a inclusão e a cooperação entre os alunos, assim como garantir a colaboração e a procura de soluções envolvendo todos os alunos (Martins et. al., 2017). A forma como cada aluno sente e vive as experiências de vida é muitas vezes condicionada por fatores como a imaginação, as necessidades, os interesses e as motivações pessoais. Desta forma, a afetividade torna-se um elemento subjetivo, na medida que cada aluno, quando confrontado com a realização dum exercício, tenderá a estabelecer com ele relações afetivas positivas, negativas ou neutras (Castelo, 2003). O clima relacional positivo entre o aluno e a matéria pode ser promovido assegurando que os alunos atribuem significado às aprendizagens propostas, proporcionando uma prática motora diversificada, garantindo atividades desafiantes para todos os alunos, adaptando as atividades a todos os alunos (inclusão e equidade) e garantindo que os alunos se sentem seguros, apoiados e sem receios de errar na realização das tarefas propostas (Martins et. al., 2017).

O meu gosto e investimento pessoal pela área das emoções, gestão de conflitos e comunicação não violenta, permitiu-me ter conhecimento para gerir alguns comportamentos de risco, conflitos entre os alunos e atitudes menos positivas de forma calma e através do diálogo. Tive atenção às situações pessoais e familiares problemáticas dos alunos, tentando sempre motivá-los para a presença nas aulas de EF. A escolha dos grupos feita por mim também tinha como objetivos os alunos trabalharem a tolerância, a empatia e o trabalho de equipa com colegas que menos se identificassem. A promoção da motivação para as aprendizagens foi tida em conta através dos jogos lúdicos e pré-desportivos, revelando-se uma estratégia muito eficaz. A escolha dos exercícios e situações de aprendizagem tinham sempre como fatores de escolha: o grau de dificuldade, colocando exigências ligeiramente acima das possibilidades momentâneas dos alunos; variantes de facilidade; a progressão da aprendizagem; intensidade elevada, de forma a estimular as estruturas biológicas dos alunos; e diversidade de exercícios.

5. Disciplina

Um dos objetivos da ação pedagógica do professor caracteriza-se pela promoção, nos alunos, do desenvolvimento de atitudes adequadas face à escola e às matérias disciplinares, de forma a facilitar ou potenciar as suas aprendizagens (Pereira et al., 2017). A disciplina representa uma

“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.”

componente fundamental no controlo das atividades e facilita um ambiente agradável, seguro e propício à aprendizagem (Siedentop & Tannehill, 2000). Esta componente pode ser definida de duas formas distintas: 1) positiva (desejável) - quando permite o desenvolvimento e manutenção de comportamentos adequados, de acordo com as regras estabelecidas previamente pelo professor; 2) negativa (indesejável) – quando a disciplina é entendida como a ausência de comportamentos inapropriados, predominando as estratégias de punição como forma de correção desses comportamentos (Henkel, 1991; Martins et al., 2017).

Tousignant (1982) (citado por Quina, 2009) classificou o comportamento dos alunos em duas categorias: comportamentos relacionados com a tarefa e comportamentos fora da tarefa. Dentro da categoria de comportamentos relacionados com a tarefa: os alunos assumem um comportamento exemplar, cumprindo as regras definidas pelo professor e mostrando desejo em participar nas atividades propostas. Contudo, dentro desta categoria, os alunos podem assumir um comportamento menos exemplar, tentando modificar a atividade de modo a adaptá-la melhor às suas necessidades, afastando-se dos objetivos definidos pelo professor. Na categoria do comportamento fora da tarefa incluem-se os alunos que passam despercebidos aos olhos do professor e que camuflam o seu fraco nível de participação nas aulas, passando a maior parte do tempo inativos, realizando apenas as atividades quando são controladas de perto pelo professor. Ainda dentro desta categoria, encontram-se os alunos que manifestam desinteresse pelas tarefas da aula, tendo comportamentos de abandono das atividades, ausência da aula, negação em participar e que frequentemente entram em discussão com os colegas e o professor.

Numa fase inicial do estágio, senti algumas dificuldades em controlar comportamentos de indisciplina (conversas paralelas, brincadeiras fora da tarefa e falta de atenção na instrução) na turma do 9ºC. No decorrer na PES, adotei diversas estratégias de forma a maximizar o empenho dos alunos na aula e a reduzir os comportamentos fora da tarefa e de indisciplina: acompanhamento próximo das atividades, situando-me próximo das estações e circulando entre elas; posicionamento de forma a conseguir ter todos os alunos no meu campo de visão; utilização de contratos disciplinares com os alunos que apresentavam mais comportamentos inapropriados; apresentação das regras de forma positiva, mencionando o comportamento esperado e não o inapropriado; elogiar os comportamentos positivos, ao invés de punir os negativos; privilegiei a afetividade positiva; assim como, manter a preocupação diária de planeamento de atividades desafiantes (Martins et al., 2017).

Em ambas as turmas, deparei-me com alunos com comportamentos relacionado com a fraca participação nas atividades propostas (e.g. abandono discreto da atividade; colocação no final da fila durante o período da atividade, não realizando a mesma; atitude passiva nos jogos de equipa; longos períodos de paragem e inatividade; entre outros). De forma a colmatar este problema, adotei as seguintes estratégias: definição de grupos homogéneos; criação de variáveis de facilidade; discursos motivacionais e de encorajamento; acompanhamento próximo destes alunos; ajuda na execução dos movimentos; maior frequência de Feedbacks; assim como, privilégio de elogios ao esforço dos alunos e não tanto a valorização ao resultado final (Martins et al., 2017; Quina, 2009).

“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.”

Estilos de Ensino

Mosston & Ashworth (2008) criaram o Espetro de Estilos de ensino e definiram um estilo de ensino como um plano que fornece informações que garantam oportunidades de prática e transmissão de Feedback, de forma a garantir uma melhor compreensão e aquisição de conceitos por parte dos alunos. O Espetro inclui onze estilos de ensino, cada um com características próprias em relação aos comportamentos de ensino e de aprendizagem, e o nome de cada um corresponde a uma letra do alfabeto: o estilo Comando (A), o estilo Tarefa (B), o estilo Recíproco (C), o estilo Autoavaliação (D), o estilo Inclusão (E), o estilo Descoberta Guiada (F), o estilo Descoberta Convergente (G), o estilo Descoberta Divergente (H), o Programa Individual (I), o estilo Iniciado pelo aluno (J), e o Autoensino (K) (Martins et. al., 2017 & Chatoupis, 2009).

Ao longo da PES procurei explorar e utilizar o máximo de Estilos de Ensino possíveis de forma a encontrar aqueles com os quais me identifico mais e que garantam o máximo de aprendizagens possíveis por parte dos alunos.

O Estilo Tarefa foi o mais utilizado ao longo do ano letivo, visto ser aquele onde o professor transmite e/ou demonstra as tarefas e os alunos executam-nas conforme o modelo. As decisões pré-impacto e pós-impacto foram sempre tomadas por mim e as decisões impacto foram muitas vezes tomadas pelos alunos.

O Estilo Recíproco caracteriza-se por atribuir os papéis de observador e executante aos alunos e foi muitas vezes utilizado nos jogos pré-desportivos (ex. Jogo da barra do lenço adaptado), onde os alunos observavam os colegas e davam feedback.

Na turma do 9ºC, na modalidade de Ginástica, utilizei os Estilos de Ensino Recíproco, Autoavaliação e Inclusivo. Os alunos foram divididos por grupos e estações e tinham como responsabilidade ajudar-se uns aos outros na melhoria da execução dos elementos gímnicos. A autoavaliação foi realizada através de uma tabela que continha todos os elementos gímnicos a aprender, e os alunos em todas as aulas iam registando aqueles que já realizavam com sucesso. Na aula de avaliação da modalidade utilizei essa tabela como guia. O Estilo Inclusivo caracterizou-se pela inclusão de várias propostas de variantes do mesmo exercício, com níveis de dificuldade diferentes, sendo que os alunos faziam a sua autoavaliação e escolhiam a variante que mais se adequava ao seu nível.

Os estilos divergentes não foram muito utilizados pela pouca experiência no ensino.

Modelo de Ensino

Na disciplina de EF o ensino das modalidades desportivas tem sido tradicionalmente lecionado a partir do modelo pedagógico de instrução direta (Harvey et al., 2020). Modelos alternativos surgiram, enfatizando outras formas de ensino do jogo (Modelo da Educação Desportiva, modelo *Teaching Game for Understanding*, Modelo de Competência nos Jogos de Invasão, entre outros).

O modelo *Teaching Game for Understanding* (TGfU) é um dos vários modelos pedagógicos que surgiram para contrariar o sistema tradicional, mudando o foco da aprendizagem para além do domínio psicomotor (Metzler, 2011). Caracteriza-se por uma abordagem centrada no aluno e no jogo para a aprendizagem de jogos desportivos, valorizando o papel facilitador do professor, o papel ativo do aluno e envolvido no processo de aprendizagem (Griffin & Butler, 2005). O desenvolvimento deste modelo foi baseado em combinações de táticas e habilidades em contextos de jogo reais ou

“O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no Ensino Secundário e a sua percepção quanto à importância da Atividade Física.”

simulados, de forma a estimular a tomada de decisão e resolução de problemas durante o jogo (Barba-Martín et al., 2020). O TGfU é baseado em quatro princípios pedagógicos: 1) transferência (jogo global, com aspetos táticos comuns aos diferentes desportos); 2) modificação-representação (adaptação dos jogos à idade ou nível de habilidade dos alunos, preservando a estrutura tática); 3) modificação-exagero (modificação das regras ou inclusão de novas, de forma a ajudar a assimilar os principais conteúdos táticos); 4) complexidade tática (as tarefas propostas devem conter progressões na dificuldade tática) (Thorpe et al., 1984).

Thorpe et al. (1986) propuseram uma série de etapas para o desenvolvimento do modelo:

- Etapa 1: Primeiramente, os alunos devem ser capazes de entender a forma do jogo. Para isso, é necessário introduzir uma variedade de formas de jogo de acordo com sua idade e experiência, nos primeiros anos escolares;
- Etapa 2: Gradualmente, os alunos aprendem a apreciar jogo e como se joga, por muito simples que seja o jogo;
- Etapa 3: Depois de conhecerem as regras, é importante que os alunos adquiram uma consciência tática – formas e meios de criar espaço ofensivo e estratégias defensivas. É nesta etapa que é estimulada a tomada de decisão;
- Etapa 4: Execução das habilidades no contexto do aluno e do jogo;
- Etapa 5: Execução das ações em contexto de jogo.

Neste modelo de ensino, a técnica surge após a apreciação do jogo e a contextualização da sua necessidade em situações modificadas de jogo (Graça & Mesquita, 2007).

Segundo Coelho (2005) a utilização de jogos educativos nas aulas de EF promove diversas vantagens para o processo de ensino-aprendizagens, pois estes jogos caracterizam-se por ser um impulso natural da criança funcionando como fator motivador para a prática. O mesmo autor sugere que a criança através do jogo obtém prazer, mobiliza esquemas mentais, integra várias dimensões da personalidade e favorece o desenvolvimento de diversas habilidades.

Ao longo do ano letivo planeei as aulas de ambas as turmas iniciando com jogos pré-desportivos e lúdicos, com o principal objetivo de motivar os alunos e promover o empenho dos mesmos para a prática da EF. Sendo jogos com regras mais simples, todos os alunos conseguiam praticar e ter sucesso, o que promovia a concretização dos objetivos dos mesmos.

Avaliação

A avaliação é um elemento integrante e regulador das práticas pedagógicas e tem como função a certificação das aprendizagens realizadas e das competências desenvolvidas (Abrantes, 2002). Por outras palavras, avaliação é a recolha sistemática de informação no sentido de formular juízos de valor que facilitem a tomada de decisões (Peralta, 2002). A avaliação tem um forte impacto emocional, deste modo o professor deve ter atenção ao impacto que os comentários e classificações têm na confiança e entusiasmo dos alunos (Araújo & Diniz, 2015). Os comentários dirigidos ao desempenho, e não ao aluno, são os mais apropriados para a aprendizagem e motivação (Araújo & Diniz, 2015). A avaliação inclui três conceitos distintos: a Avaliação Inicial ou Diagnóstica, a Avaliação Formativa e a Avaliação Sumativa (Ferreira, 2005).

“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.”

“A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens.”

(Despacho Normativo nº1/2005; pág. 71)

Atendendo às orientações dos normativos que regulamentam o processo de autonomia e flexibilidade curricular (Decreto-Lei n.º 55/2018 e Portarias 223-A/2018, 226-A/2018 e 235-A/2018), os alunos do ECB são avaliados de acordo com os seguintes critérios de avaliação:

TEMAS	%
Jogos Desportivos Coletivos Futebol/Futsal; Voleibol; Basquetebol; Andebol	25%
Ginástica Ginástica de solo; Ginástica de aparelhos; Ginástica Acrobática	7%
Atletismo Corridas, saltos e lançamentos	7%
Raquetes Badminton, ténis e ténis de mesa	7%
Atividades Rítmicas e Expressivas Danças (Sociais, Tradicionais e Aeróbica)	7%
Outras matérias Basebol; Corfebol; Hóquei em Campo; Jogos Tradicionais; Lutas; Natação; Orientação; Patinagem; Râguebi	7%
Aptidão Física Testes FITescola (Vv20m; Abdominais; Flexões e Extensões de Braços; Velocidade 40m; Senta e Alcança; Salto Horizontal; Destreza)	30%
Conhecimentos	10%

Tabela 1. Critérios de avaliação

Para cada tema consideram-se três grandes áreas de avaliação, que representam os Critérios Transversais da Escola e consequentemente da disciplina de Educação Física:

- Aplicação de conhecimentos (34%) - em contexto reduzido e/ou formal;
- Aquisição de conhecimentos (33%) – em exercícios técnicos e/ou táticos;
- Participação, comunicação e autonomia (33%).

Protocolos de avaliação inicial

No início do processo pedagógico, o professor deverá considerar as variáveis envolvidas no processo (aluno, material e conteúdos a ensinar), definir objetivos e metodologias e os meios pedagógicos mais adequados para o desenvolvimento adequado dos alunos (Barlow, 2006). Deste modo, a avaliação inicial assume um papel fundamental no processo pedagógico, na medida em que fornece informações precisas sobre o nível dos alunos de cada turma, permite obter informações

“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.”

acerca de quais os alunos e matérias críticas, permite orientar a formação de grupos de nível definindo as bases da diferenciação do ensino e possibilita o estabelecimento dos objetivos anuais e das prioridades formativas (Carvalho, 1994; Ferreira, 2005; Ministério da Educação, 2001).

Os Protocolos de Avaliação Inicial (PAI) foram elaborados com base nas aprendizagens essenciais e nos PNEF de cada ano e realizados nas primeiras semanas de aulas de ambas as turmas, tendo sido recolhidas informações importantes para o planeamento das aulas, ao longo do ano letivo.

Através da análise dos PAI definiram-se as matérias prioritárias para ambas as turmas. Relativamente à turma do 9ºC as matérias prioritárias foram a ginástica de solo e o futebol. As matérias prioritárias para a turma do 10ºDE foram o voleibol, o futebol e a ginástica de solo e como segunda prioridade foi o badminton.

O planeamento anual de cada turma foi reajustado tendo em conta os resultados dos PAI, sendo que as matérias prioritárias ocupariam mais aulas.

Avaliação Formativa e Sumativa

A avaliação formativa tem como finalidade proporcionar informações sobre o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para a melhoria das aprendizagens dos alunos (Simões et al., 2014). É através desta avaliação que o professor vai acompanhando em que medida os objetivos definidos vão sendo alcançados pelos alunos (Quina, 2009). A avaliação sumativa caracteriza-se por ser pontual, visto acontecer no final de uma unidade de ensino, e reflete o grau de domínio dos objetivos, competências e aprendizagens definidos previamente pelo professor (Simões et al., 2014). Os resultados alcançados pelos alunos dependem, também, dos comportamentos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem, sejam eles comportamentos do professor ou dos alunos (Quina, 2009). Desta forma, é fundamental que seja avaliado o produto do ensino (o contexto em que ocorrem as aprendizagens) (Quina, 2009).

O processo de avaliar revelou-se uma das tarefas mais complexas enquanto professora de EF e, por isso, surgiram diversas questões como: “Será que vou conseguir ser justa na avaliação dos alunos?”; “Vou conseguir avaliar todos os parâmetros que planear para cada modalidade?”. De forma a colmatar estas dúvidas, fui adotando estratégias ao longo do ano: observar de forma atenta todas as aulas a prestação dos alunos e tirar notas; expor as dúvidas tanto aos colegas de estágio, como aos orientadores ou outros professores; debater e definir com os professores orientadores a avaliação mais justa para cada aluno.

De forma a facilitar o processo de avaliação, defini para todas as modalidades os objetivos a atingir pelos alunos e elaborei uma tabela com a avaliação da área “Aplicação dos Conhecimentos”, que ia preenchendo sempre que era realizada a avaliação de uma modalidade, e uma tabela Excel com todas as áreas da Avaliação. Esta tabela de Excel permitiu calcular as médias de todas as modalidades, juntamente com a avaliação da Aptidão Física e da Área dos Conhecimentos.

“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.”

III. Dimensão da Participação na escola e relação com a comunidade

Ao longo do ano letivo, participei e desenvolvi diversas atividades, quer para a comunidade escolar, quer para a comunidade da freguesia da Benedita, que enriqueceram a minha PES.

Desporto Escolar – Multiatividades ao Ar Livre

No presente ano letivo o ECB apresentou diversas modalidades de Desporto Escolar (DE): Multiatividades ao ar livre, Padel, Patinagem e Badminton. Pelo meu gosto pessoal pela prática de atividades desportivas ao ar livre (ex. escalada, surf, rapel) escolhi acompanhar o DE Multiatividades ao Ar Livre.

Os treinos do DE realizaram-se todas as quartas-feiras das 14:30 horas às 15:30 horas e estavam inscritos 9 alunos (5 alunos do 7º ano; 1 aluno do 8º ano; 2 alunos do 9º ano e 1 aluno do 11º ano).

Considerando as instalações do ECB e a proximidade com a mata da “Fonte da Senhora”, foi possível desenvolver um diversificado leque de atividades:

- Escalada – parede horizontal do pavilhão do ECB;
- Rapel – bancadas do pavilhão do ECB;
- Arborismo – circuito de arborismo no jardim do pavilhão;
- Orientação – Jardim do pavilhão, mata da Fonte da Senhora; ECB;
- Jogos de equipa e cooperação – pavilhão do ECB e jardim do pavilhão;
- Tiro ao alvo – jardim do pavilhão do ECB;
- Slide – jardim do pavilhão do ECB;

Relativamente aos encontros do DE, os alunos tiveram a oportunidade de participar em 2 (1º Encontro Desporto Escolar Multiatividades ao Ar livre em Torres Vedras e 2º Encontro Desporto Escolar Multiatividades ao Ar livre nas Caldas da Rainha).

Colaboração com a Universidade Sénior da Benedita

Um dos objetivos da PES incidia na relação com a comunidade, no âmbito da colaboração com outras instituições da mesma. Desta forma, foi-me proposto, no início do ano letivo, a colaboração com a Universidade Sénior da Benedita na promoção de estilos de vida mais ativos, através de uma aula de ginástica e uma aula de dança por semana.

As aulas de ginástica contaram com 11 pessoas inscritas e decorreram todas as terças-feiras no horário das 8:30 às 9:15 horas, na sala de dança do pavilhão do ECB. Estas aulas caracterizavam-se, maioritariamente, por circuitos com exercícios funcionais de força, agilidade e coordenação.

As aulas de dança contaram com 15 pessoas inscritas e decorreram todas as sextas-feiras das 14:30 às 15:15 horas, também na sala de dança do pavilhão do ECB. Na maioria das aulas, os alunos dançavam passos de aeróbica, contudo, também aprenderam danças tradicionais portuguesas (Regadinho e Erva Cidreira) e passos da dança Cha Cha Cha.

“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.”

Foi uma experiência muito gratificante, poder trabalhar com pessoas com uma faixa etária mais avançada e também aprender com elas. Os alunos mostraram-se sempre empenhados nas aulas e gosto pelas mesmas, promovendo também em mim gosto na dinamização das atividades.

Formação para professores: Novas Metodologias no Ensino da Educação Física

No dia 20 de outubro de 2021 realizou-se a formação "Novas metodologias no ensino da Educação Física" com o objetivo de disseminar o projeto Erasmus "Sport Opens Schools". Esta ação foi organizada pelo grupo de Educação Física do ECB, que esteve envolvido neste projeto nos últimos 2 anos. A palestra foi dirigida pelo professor André Luís e durante a parte prática houve a colaboração dos alunos do 12ºI do Curso Profissional Técnico de Desporto, que realizaram os jogos de cooperação denominados “Chernoball”, Corrida de jangada e “Dodgeball”. Estiveram presentes professores de escolas de Alcobaça, Caldas da Rainha e Rio Maior.

Este projeto é cofinanciado pelo Programa ERASMUS + da União Europeia e visa a criação de perspetivas inovadoras no Ensino da Educação Física nas escolas.

Caracteriza-se pela base forte de diálogo, discussão e interação grupal, pela tentativa de utilização de condutas de hábitos desportivos recorrentes entre os alunos, pela educação para o Fair-Play, tolerância e inclusão, a fim de evitar comportamentos de bullying, assim como fornecer aos alunos habilidades para a vida e perspetivas de empregabilidade (mudar mentalidades).

Coordenação:

ITÁLIA - Centro Universitario Sportivo di Padova (CUS Padova)

Parceiros:

ITÁLIA - Comitato Olimpico Nazionale Italiano (CONI)

MALTA - European Athlete as Student Network (EAS)

ROMÉNIA - Inspectoratul Școlar Județean Bacău (ISJ Bacău)

ITÁLIA - Istituto di Istruzione Superiore ‘Newton-Pertini’ (IIS Newton-Pertini)

PORTUGAL- Instituto Nª Sra da Encarnação - Cooperativa de Ensino (ECB)

HUNGRIA - Budapest VI. Kerületi Kölcsey Ferenc Gimnázium (KFG)

Objetivos:

1. Criar um modelo de ensino de EF mais envolvente que considere a(s):
 - Importância da atividade física (melhoria da saúde);
 - Ética no desporto (Fair Play, integridade, luta contra o bullying);
 - Habilidades para a vida.
2. Treinar professores de EF para implementação e participar no seu desenvolvimento (melhorar áreas de ação);
3. Medir a eficácia do modelo, a relação custo-benefício e a possibilidade de existir transfer e aplicabilidade em qualquer Escola da Europa (incluindo instituições não desportivas);
4. Reposicionar a relevância do ensino da EF (melhorar a perceção sobre a importância do ensino da atividade física em escolas não desportivas);
5. Desenvolver condutas que promovam nos jovens a empregabilidade através do desporto.

“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.”

Corta-Mato Escolar do ECB

No dia 9 de novembro de 2021 realizou-se o Corta-Mato Escolar do ECB, que contou com a colaboração da Junta de Freguesia de Benedita e da turma do 11ºI do Curso Profissional Técnico de Desporto na organização do evento, assim como com o apoio dos Bombeiros Voluntários da Benedita, Guarda Nacional Republicana e Piscinas Municipais na Benedita. Este evento contou com a presença de 209 alunos divididos em diferentes escalões etários. Foram apurados os 6 primeiros de cada escalão/género para a fase Regional que decorreu em Torres Vedras.

A minha participação caracterizou-se por tirar fotografias no decorrer do evento e organizar os alunos na linha de partida.

4º Meeting Sport Opens School no ECB

O 4º Meeting do Sport Opens School decorreu entre os dias 28 e 29 de outubro, onde o Externato Cooperativo da Benedita, pelo grupo de EF, recebeu os parceiros deste projeto Erasmus (professores oriundos de Itália e Hungria).

O programa iniciou com uma visita guiada ao ECB pelo Diretor Nuno Rosa, seguindo-se uma visita à Escola Superior de Desporto de Rio Maior e finalizando o primeiro dia com um passeio de barco na Nazaré. No segundo dia, os professores visitaram Óbidos, São Martinho do Porto e o Mosteiro de Alcobaça. Foram dois dias de partilha de boas práticas, convívio e aprendizagem.

Colaboração com os Bombeiros Voluntários da Benedita

A pedido do presidente dos Bombeiros Voluntários da Benedita, colaborei com a equipa da proteção civil, representada por 5 bombeiros da corporação, no planeamento de treinos de preparação para o teste de Cooper. Este teste tem como objetivo avaliar a capacidade cardiorrespiratória dos indivíduos através da medição da distância percorrida durante 12 minutos e a conclusão do mesmo dentro do tempo estipulado definia a continuidade destes bombeiros na equipa.

O planeamento consistiu em duas semanas de treinos de resistência e força muscular, sendo o objetivo foi cumprido, com a aprovação dos bombeiros no teste.

Torneio de Basquetebol ECB AIR 3x3

No dia 29 de abril de 2022 realizou-se mais uma edição do torneio de basquetebol ECB AIR 3x3 com a participação de cerca de 150 alunos, distribuídos por diferentes escalões. O torneio iniciou com fase de grupos, onde o primeiro e segundo lugar seguiram para as meias-finais. Os dois finalistas disputaram a final e receberam um diploma de 1º e 2º lugar. A turma do Curso Profissional Técnico de Desporto do 10º ano (10ºJ) colaborou na organização e dinamização do evento; assim como o

“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.”

aluno Martim Carvalho (10ºD), na arbitragem dos jogos; e as alunas Emília Santos (8ºF) e Joana Lourenço (8ºF) do clube de fotografia do ECB.

A minha participação caracterizou-se em acompanhar o evento e executar tarefas que surgissem.

Formação SBV-DAE

No dia 9 de maio de 2022 realizou-se a primeira fase do curso “Suporte Básico de Vida (SBV) e Desfibrilação Automática Externa (DAE)”, na Escola Secundária D. Inês de Castro, AE Cister, Alcobaça, lecionado por uma equipa do INEM.

Estiveram presentes 4 professores do Externato Cooperativo da Benedita (incluindo eu), professores da Escola Secundária D. Inês de Castro, Escola Básica e Secundária de São Martinho do Porto e Escola Básica e Secundária Amadeu Gaudêncio da Nazaré.

A sessão da manhã contou com informação teórica sobre Suporte Básico de Vida e Desfibrilação Automática Externa e a sessão da tarde constituiu na parte prática com situações simuladas de paragem cardiorrespiratória. Para finalizar cada formando realizou dois momentos de avaliação, tendo de seguir todos os procedimentos de SBV e DAE aprendidos anteriormente.

Esta formação revelou-se muito positiva e de extrema importância, não só no sentido da transmissão do conhecimento aos alunos de 10º ano, mas também como desenvolvimento da formação pessoal.

Benedita em Movimento

No dia 8 de maio realizou-se o evento “Benedita em Movimento”, contando com a colaboração do ECB com a Junta de Freguesia da Benedita (JFB). Este evento já decorre há vários anos e este ano constituiu o projeto de turma do 12ºI, sendo que os alunos foram responsáveis pela organização do evento, por parte do ECB.

“Benedita em Movimento” é um evento desportivo que reúne todas as instituições desportivas da Freguesia da Benedita, de forma a dar a conhecer as modalidades que representam e cativar mais atletas para a prática das mesmas.

A minha colaboração caracterizou-se pela ajuda na montagem e desmontagem de materiais e estações e também na participação da Prova de Aptidão Profissional de um aluno da turma do 12ºI, um torneio de padel.

Jogos sem fronteiras

No dia 14 de maio realizaram-se os Jogos Sem Fronteiras, promovidos pela Junta de Freguesia da Benedita, em parceria com a Associação de Moradores Villas das Roseiras e em colaboração com a aluna Ana Balão do Curso Profissional Técnico de Desporto do ECB.

“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.”

O ECB participou no evento com uma equipa constituída por professores, funcionários e alunos. O evento realizou-se nas Piscinas Municipais da Benedita e contou com a presença de 8 equipas, sendo que cada uma representava uma empresa ou instituição da freguesia.

Foram realizados 6 jogos de coordenação, agilidade, velocidade e destreza, e tinham como objetivo acumular o máximo de pontos possíveis.

Este evento constituiu uma experiência muito positiva.

Aulas de rugby MIC 12º

A disciplina de Modalidades Individuais e Coletivas (MIC) do 12º ano do Curso Profissional de Técnico de Desporto contempla no seu programa a modalidade de Rugby, tendo como conteúdos a prática Pedagógica. Pela minha experiência na prática da modalidade (2 anos federada com participação nos quadros da seleção nacional de rugby de sevens), a professora responsável pela disciplina convidou-me para colaborar com ela na leção do módulo.

Na primeira aula (dia 7 de junho) começámos por apresentar as regras principais do rugby e, de seguida, os alunos realizaram exercícios de passe, avanço, apoio, placagens e defesa em linha, com o objetivo de ficarem a conhecer melhor a modalidade a partir da prática da mesma.

Na segunda aula (dia 9 de junho) iniciámos a aula com uma parte teórica, relembrando as regras e seguimos para o campo do ABCD para realizar a parte prática. Sendo o objetivo do módulo a prática pedagógica, tornou-se pertinente apresentar aos alunos vários exemplos de jogos pré-desportivos que contemplassem os principais objetivos do rugby, mas com uma componente mais lúdica, para crianças.

No final da aula prática os alunos realizaram um teste de conhecimentos, via Forms.

Foi uma experiência muito positiva, poder partilhar os meus conhecimentos de uma modalidade que pratiquei e pela qual tenho muito gosto. Refletindo sobre o processo de ensino-aprendizagem, considero que os alunos aprenderam os conteúdos e mostraram empenho no decorrer das aulas.

“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.”

IV. Dimensão do Desenvolvimento profissional ao longo da vida

3. ARTIGO CIENTÍFICO

Título: “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.”

Autores: C. Marques & F. Vieira

Nome da revista: Gender and Education

Data de submissão/aceitação:

“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.”

Physical activity among adolescent girls: perceived influences and degree of perception

ABSTRACT

Background

In recent years, there has been an increase in the number of studies on teaching in physical education (PE). However, few studies assessed the degree of satisfaction of adolescent girls to the PE curriculum. Therefore, the aim of this study was to understand the adolescent girls' perception of physical activity and their perception in relation to the program of physical activity at school.

Methods

This study included 146 adolescent girls attending the high school (10th -12th grades) in Benedita, São Martinho and Alcobaça (municipality of Alcobaça), Portugal. Two questionnaires have been used to assess adolescent girls' perception of physical activity and their perception in relation to the program of physical activity.

Results

The most preferred modalities were badminton (58.2%), volleyball (42.5%), traditional games (36.3%), swimming (29.5%) and basketball (28.8%). Girls who practice some sport outside of school reported a lower preference for creative and modern dance, and traditional games compared to girls who did not practice sports outside of school. Almost 17% of the adolescent girls reported psychological and physical well-being as an important outcome of the program of physical activity.

Conclusion

Our results suggest that the badminton and volleyball were the most preferred modalities among adolescent girls and also that students who practice some sport outside of school reported a lower preference for physical activity. In addition, the qualitative assessment suggested that active and healthy lifestyle were important outcomes of the program of physical activity and were also related to the higher engagement on classes.

“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.”

1. INTRODUCTION

There has been a change in research on teaching, with an increase in the number of studies on student learning contexts and their multiple interactions, instead of focusing on the teacher (Castro J., Costa J., and Onofre M., 2017). According to Prosser and Trigwell (1999), teaching approaches range from “teacher-focused teaching” to “student-focused teaching”, which is characterized by the teacher’s focus on conceptual change in their students’ understanding of a topic. However, physical education (PE) has some problems associated with the inability to adapt to “student-focused teaching” trends, namely expressed by students who perceive curricular contents as the most determining factors of positive and negative experiences toward physical activity (Murto, 2019). These experiences may also differ between females and males, not only associated with biological differences, but also related to attitudes and socialization experiences (Vilhjalmsson and Kristjansdottir, 2003).

Previous evidence demonstrates that the physiological responses to physical activity differ between females and males (Ansdell et al., 2020; Rascon et al., 2020), which may strengthen the position of those who define the appropriate sports modalities for females (Alvariñas-Villaverde et al., 2017). This social differentiation in feminine and masculine sports (Alvariñas-Villaverde et al., 2017) may explain female’s performance in some modalities, including football, martial arts, or rugby. In addition, female students’ perception on their competences and capacities was associated with the practice of physical activity (Fairclough 2003; Rosenstiel et al. 2022). Thus, several studies have highlighted the role of the PE teacher in establishing the necessary adaptations for each class considering the students’ motivations and, consequently, encouraging the regular practice of physical activity and personal reflection on the importance of physical activity and its influence over lifetime (Murto, 2019; Graham, 2019).

Furthermore, the PE curriculum can also influence the motivations and satisfaction of students as well as the promotion of active and healthy lifestyles (Martins et al. 2022; Belton et al. 2022; Haerens et al., 2010). According to the study developed by Fügedi et al., (2016) including 1073 students aged 10 to 14 years, from 13 schools in Hungary, athletics, basketball and gymnastics were the preferred modalities among girls. The authors also found that soccer and volleyball were the least preferred modalities (Fügedi et al., 2016). Additionally, Ferreira et al. (2016) reported dance as one of the preferred modalities among girls. In 2010, a Portuguese study found that dance is the only preferred modality among girls attending the 2nd and 3rd cycles of basic education (Moreno, Ribeiro, and Mourão-Carvalho, 2010). However, few studies assessed the degree of satisfaction of adolescent girls to the PE curriculum. Therefore, the aim of this study was to understand the adolescent girls’ perception of physical activity and their perception in relation to the program of physical activity at school.

2. METHODS

This study included adolescent girls attending the high school (10th-12th grades) from a cross-sectional study assembled in Benedita, São Martinho and Alcobaça (municipality of Alcobaça), Portugal. Approximately 1000 adolescent girls (aged 14-18 years) attending all the high schools from the municipality of Alcobaça were eligible to participate. After receiving the written consent from their legal guardians, 146 girls were enrolled in the study. The field study occurred during the academic

“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.”

year 2021/2022. Two different approaches were considered to assess adolescent girls' perception of physical activity and their perception in relation to the program of physical activity: quantitative and qualitative assessment. Adolescent girls fulfilled a questionnaire where they reported their perception of physical activity and their perception in relation to the program of physical activity at school.

2.1 Quantitative assessment

The VOI-SF (Value Orientation Inventory-Short Form) questionnaire (Zhu and Chen, 2018), validated through a cross cultural technique allowing to find the VO reference values for Portugal (Vieira, 2015), have been used. The administered questionnaire also covered information on age, school grade, and practice of regular physical exercise outside of school. The perception in relation to the program of physical activity at school was assessed based on the answer to “degree of satisfaction with each modality” with responses ranging from 0 (I do not know the modality) to 5 (very satisfied) [1: very dissatisfied; 2: dissatisfied; 3: partially satisfied; 4: satisfied].

2.2 Qualitative assessment

In addition, adolescent girls fulfilled a questionnaire on the perception in relation to the program of physical activity (Craveiro, Mendes, and Vieira, 2021), including seven main questions: 1) perception of being healthy (daily); 2) perception on the practice of physical activity at school and outside school; 3) how they feel during the practice of physical activity at school and outside school; 4) what motivates and demotivates them to practice physical activity; 5) positive and negative aspects of the subject of physical activity; 6) what changes would they make in the subject of physical activity; and 7) techniques they would use to encourage girls to engage in physical activity.

2.3 Statistical analysis

Distribution of continuous variables was checked for normality. Since non-Gaussian distributions were observed, non-parametric tests were performed for inferential statistics: Mann-Whitney tests to analyse differences between continuous variables and Chi-square test to compare proportions. Statistical analysis was performed using SPSS software version 20.0 (IBM, USA). In qualitative approach, the content analysis, dimensions, categories, and subcategories were elaborated to characterize perception of physical activity of adolescent girls. To calculate the fidelity index, the Bellack formula was used, having obtained 94% in the intra-observer observation. The Bellack Index was used to assess the intra-observer's reliability and validity, therefore accepting a result equal or higher to 80% as a guarantee of reliability (Aranha, 2007, Siedentop, 1983).

3 RESULTS

Characteristics of the study population are presented in Table 1. The study included 146 adolescent girls (aged 14-19 years) attending the secondary school (10th, 11th, and 12th grades). Approximately 30% of the girls engaged in regular physical exercise outside of school, and gymnasium (6.8%), skating and dancing (4.1%) and tennis (3.4%) were the most practiced modalities (Table 1).

“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.”

Table 1 Characteristics of participants (n=146)

Characteristics	n (%)
Age*	16.4 (0.97)
School grade	
10 th grade	67 (45.9)
11 th grade	41 (28.1)
12 th grade	38 (26.0)
Physically active outside of school [yes]	51 (34.9)
Futsal	2 (1.4)
Gymnastics	1 (0.7)
Football	4 (2.7)
Skateboard	1 (0.7)
Skating	6 (4.1)
Running	3 (2.1)
Gymnasium	10 (6.8)
Dance	6 (4.1)
Swimming	3 (2.1)
Ballet	2 (1.4)
Equestrian	4 (2.7)
Athletics	1 (0.7)
Kendo	1 (0.7)
Karate	4 (2.7)
Handball	3 (2.1)
Tennis	5 (3.4)
Yoga	1 (0.7)
Paddle	1 (0.7)
Roller hockey	1 (0.7)
Mixed martial arts (MMA)	1 (0.7)

*Mean (standard deviation)

“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.”

4 Quantitative assessment

The mean preference score for all modalities was 2.61 (standard deviation (SD)=0.91) and age was inversely correlated with the mean preference score ($r = -0.182$, $p=0.028$). Youngest girls (aged 14-16 years) reported a significantly higher preference score for all modalities compared to older girls (aged 17-19 years) (mean (SD): 2.78 (0.86) vs. 2.36 (0.92), respectively). Similarly, the mean preference score (SD) was higher among girls who attend the 10th grade [2.81 (0.85)] compared to 11th and 12th grade students (2.45 (0.96) and 2.41 (0.90), respectively, $p=0.053$) (Figure 1).

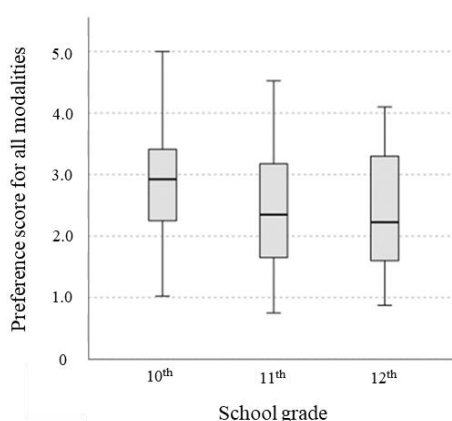


Figure 1 Mean preference score for all modalities by school grade

The modalities that were less addressed in physical education (score=0) were the Portuguese stick game (54.1%), korfbal (51.4%), roller skating (37.7%), sailboarding (37.7%), sailing (36.4%), cycling tourism (34.9%), roller hockey (32.2%) and camping (31.5%). Approximately 20% of the girls assigned a score of 0 to nine of the evaluated modalities (rugby, roller hockey, freestyle wrestling, judo, skating, artistic dance, modern dance and social dance, aerobics, and canoeing) (Table 2). The least preferred modalities (score=1) were rhythmic gymnastics (16.4%), freestyle wrestling (15.8%), golf and sailing (15.1%), and judo, figure skating, rollerblading, aerobics and climbing (14.4%). However, the most preferred modalities (score=5) were badminton (58.2%), volleyball (42.5%), traditional games (36.3%), swimming (29.5%) and basketball (28.8%). More than 20% of the girls attributed a score of 5 to four modalities [tennis (25.3%), modern dance (23.3%), canoeing (27.4%) and camping (21.9%)] (Table 2). Girls who practice some sport outside of school reported a lower preference [mean (SD)] for creative dance (3.39 (1.45) vs. 2.51 (1.76), $p=0.003$), modern dance (2.99 (1.83) vs. 2.29 (1.86), $p=0.029$) and traditional games (3.67 (1.63) vs. 2.92 (1.86), $p=0.019$) compared to girls who did not practice sport outside of school (Table 3). No significant differences were found for the other modalities evaluated (Table 3).

“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.”

Table 2 Preference score by modality

Modality	Preference scoren (%)					
	0	1	2	3	4	5
Football	1 (0.7)	15 (10.3)	28 (19.2)	43 (29.5)	36 (24.7)	23 (15.8)
Handball	1 (0.7)	7 (4.8)	25 (17.1)	41 (28.1)	50 (34.2)	22 (34.2)
Basketball	3 (2.1)	5 (3.4)	7 (4.8)	39 (26.7)	50 (34.2)	42 (28.8)
Volleyball	1 (0.7)	3 (2.1)	12 (8.2)	22 (15.1)	46 (31.5)	62 (42.5)
Rugby	34 (23.3)	18 (12.3)	38 (26.0)	34 (23.3)	17 (11.6)	5 (3.4)
Korfbal	75 (51.4)	11 (7.5)	19 (13.0)	26 (17.8)	8 (5.5)	7 (4.8)
Roller hockey	39 (26.7)	17 (11.6)	28 (19.2)	32 (21.9)	17 (11.6)	13 (8.9)
Baseball	21 (14.4)	15 (10.3)	26 (17.8)	33 (22.6)	24 (16.4)	27 (18.5)
Floor gymnastics	11 (7.5)	15 (10.3)	17 (11.6)	38 (26.0)	38 (26.0)	27 (18.5)
Gymnastics apparatus	9 (6.2)	16 (11.0)	28 (19.2)	27 (18.5)	39 (26.7)	27 (18.5)
Acrobatic gymnastics	13 (8.9)	20 (13.7)	17 (11.6)	30 (20.5)	38 (26.0)	28 (19.2)
Rhythmic gymnastics	23 (15.8)	24 (16.4)	17 (11.6)	30 (20.5)	31 (21.2)	2 (14.4)
Throwing	21 (14.4)	15 (10.3)	31 (21.2)	44 (30.1)	27 (18.5)	8 (5.5)
Running	5 (3.4)	15 (10.3)	27 (18.5)	49 (33.6)	33 (22.6)	17 (11.6)
Jumping	5 (3.4)	10 (6.8)	37 (25.3)	49 (33.6)	29 (19.9)	16 (11.0)
Badminton	1 (0.7)	2 (1.4)	3 (2.1)	12 (8.2)	43 (29.5)	85 (58.2)
Tennis	13 (8.9)	4 (2.7)	7 (4.8)	32 (21.9)	53 (36.3)	37 (25.3)
Table tennis	19 (13.0)	12 (8.2)	18 (12.3)	37 (25.3)	38 (26.0)	22 (15.1)
Freestyle wrestling	42 (28.8)	23 (15.8)	25 (17.1)	26 (17.8)	16 (11.0)	14 (9.6)
Judo	40 (27.4)	21 (14.4)	23 (15.8)	34 (23.3)	15 (10.3)	13 (8.9)

“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.”

Figure skating	40 (27.4)	21 (14.4)	14 (9.6)	29 (19.9)	20 (13.7)	22 (15.1)
Roller hockey	47 (32.2)	18 (12.3)	18 (12.3)	31 (21.2)	13 (8.9)	19 (13.0)
Roller skating	55 (37.7)	21 (14.4)	22 (15.1)	21 (14.4)	13 (8.9)	14 (8.9)
Swimming	17 (11.6)	15 (10.3)	12 (8.2)	26 (17.8)	33 (22.6)	43 (29.5)
Artistic dance	17 (11.6)	14 (9.6)	11 (7.5)	31 (21.2)	44 (30.1)	29 (19.9)
Modern dance	30 (20.5)	17 (11.6)	10 (6.8)	26 (17.8)	29 (19.9)	34 (23.3)
Portuguese traditional dance	27 (18.5)	18 (12.3)	15 (10.3)	33 (22.6)	29 (19.9)	24 (16.4)
Social dance	38 (26.0)	16 (11.0)	13 (8.9)	32 (21.9)	25 (17.1)	22 (15.1)
Aerobics	30 (20.5)	21 (14.4)	17 (11.6)	38 (26.0)	24 (16.4)	16 (11.0)
Traditional games	17 (11.6)	13 (8.9)	10 (6.8)	12 (8.2)	41 (28.1)	53 (36.3)
Portuguese stick game	79 (54.1)	12 (8.2)	8 (5.5)	18 (12.3)	20 (13.7)	9 (6.2)
Canoeing	40 (27.4)	15 (10.3)	8 (5.5)	23 (15.8)	20 (13.7)	40 (27.4))
Cycling tourism	51 (34.9)	16 (11.0)	9 (6.2)	38 (26.0)	21 (14.4)	11 (7.5)
Golf	47 (32.2)	22 (15.1)	21 (14.4)	29 (19.9)	20 (13.7)	7 (4.8)
Climbing	37 (25.3)	21 (14.4)	11 (7.5)	32 (21.9)	34 (23.3)	11 (7.5)
Orienteering	21 (14.4)	18 (12.3)	16 (11.0)	39 (26.7)	30 (20.5)	22 (15.1)
Shooting	35 (24.0)	16 (11.0)	10 (6.8)	33 (22.6)	24 (16.4)	28 (19.2)
Sailboarding	55 (37.7)	19 (13.0)	14 (9.6)	25 (17.1)	22 (15.1)	11 (7.5)
Sailing	53 (36.3)	22 (15.1)	9 (6.2)	37 (25.3)	17 (11.6)	8 (5.5)
Camping	46 (31.5)	16 (11.0)	5 (3.4)	20 (13.7)	27 (18.5)	32 (21.9)

“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.”

Table 3 Preference score by the practice of physical activity outside of school

Modality [mean (SD)]	Physically active outside of school		
	No	Yes	p-value
Preference score for all modalities	2.67 (0.89)	2.49 (0.94)	0.391
Football	3.14 (1.23)	3.16 (1.27)	0.948
Handball	3.24 (1.08)	3.57 (1.17)	0.071
Basketball	3.71 (1.19)	3.80 (1.08)	0.766
Volleyball	3.93 (1.11)	4.20 (1.06)	0.098
Rugby	2.02 (1.47)	1.90 (1.39)	0.680
Korfball	1.28 (1.57)	1.41 (1.64)	0.677
Roller hockey	2.07 (1.63)	2.06 (1.67)	0.950
Baseball	2.86 (1.6)	2.45 (1.74)	0.188
Floor gymnastics	3.02 (1.54)	3.20 (1.40)	0.592
Gymnastics apparatus	3.03 (1.44)	3.06 (1.58)	0.806
Acrobatic gymnastics	3.04 (1.62)	2.88 (1.52)	0.466
Rhythmic gymnastics	2.74 (1.65)	2.29 (1.71)	0.138
Throwing	2.48 (1.44)	2.37 (1.41)	0.749
Running	3.00 (1.24)	2.90 (1.33)	0.746
Jumping	2.89 (1.25)	2.98 (1.16)	0.512
Badminton	4.32 (1.00)	4.53 (0.70)	0.301
Tennis	3.56 (1.33)	3.39 (1.66)	0.901
Table tennis	3.09 (1.38)	2.49 (1.85)	0.090
Freestyle wrestling	2.12 (1.62)	1.65 (1.74)	0.084
Judo	2.08 (1.68)	1.88 (1.58)	0.546
Figure skating	2.32 (1.88)	2.08 (1.71)	0.502
Roller hockey	2.08 (1.83)	1.88 (1.70)	0.533
Roller skating	1.84 (1.77)	1.47 (1.60)	0.255
Swimming	3.27 (1.67)	3.00 (1.79)	0.375
Artistic dance	3.39 (1.45)	2.51 (1.76)	0.003
Modern dance	2.99 (1.83)	2.29 (1.86)	0.029
Portuguese traditional dance	2.73 (1.72)	2.43 (1.75)	0.323
Social dance	2.50 (1.85)	2.12 (1.73)	0.188
Aerobics	2.49 (1.64)	2.12 (1.69)	0.188

“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.”

Traditional games	3.67 (1.63)	2.92 (1.86)	0.019
Portuguese stick game	1.48 (1.82)	1.29 (1.71)	0.552
Canoeing	2.62 (2.02)	2.57 (2.01)	0.865
Cycling tourism	2.03 (1.80)	1.84 (1.65)	0.548
Golf	1.87 (1.65)	1.73 (1.56)	0.660
Climbing	2.32 (1.79)	2.16 (1.57)	0.543
Orienteering	2.69 (1.62)	2.76 (1.66)	0.765
Shooting	2.56 (1.83)	2.51 (1.90)	0.968
Sailboarding	1.82 (1.84)	1.8 (1.60)	0.905
Sailing	1.81 (1.74)	1.71 (1.54)	0.865
Camping	2.45 (2.06)	2.37 (1.95)	0.776

SD: standard deviation; Bold denotes significant differences.

“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.”

5 Qualitative assessment

The adolescent girls' perception in relation to the program of physical activity are presented in Table 4. Four main domains were defined based on the analysis of the questionnaires, including active and healthy lifestyle, physical activity, subject of physical activity, and suggestions as a teacher of physical activity, and 10 categories were created under each dimension. Almost 17% of the adolescent girls reported well-being (psychological and physical well-being) as an important outcome of the program of physical activity. Most of the adolescent girls (59.59%) also have a healthy diet and 48.63% practice physical activity. The practice of physical activity was perceived as important for their well-being (76.71%) and health (28.77%). The most relevant aspects related to the subject of physical activity were the teacher profile and the acquisition of social skills; however, adolescent girls highlighted the physical tests (15.01%) and the lower diversity of modalities (10.27%) as negative aspects of these subject. In the domain of *“suggestions as a teacher of physical activity”*, adolescent girls reported alternative modalities (17.12%) and the description of the benefits of regular practice of physical activity (28.08%) as important factors that can be included by the teachers in their class (Table 4).

Table 4 Adolescent girls' perception in relation to the program of physical activity

Dimension	Category	Subcategory	
			n (%)
Active and healthy lifestyle	Health	Prevention of diseases	20 (13.70)
		Psychological well-being	25 (17.12)
		Physical well-being	26 (17.81)
	Body image	Weight control	9 (6.16)
		Increase in self-esteem	4 (2.74)
		Decrease in obesity	4 (2.74)
	Healthy lifestyle	Healthy diet	87 (59.59)
		Practice of physical activity	71 (48.63)
		Water intake	13 (8.90)
		Sleep quality	6 (4.11)
Physical activity	Feeling about physical activity	Well-being	112 (76.71)
		Tiredness	14 (9.59)
	Motivation for the practice of physical activity	Health	42 (28.77)
		Fun	10 (6.85)
		Physical appearance	20 (13.70)
		Stress relief	7 (4.79)

“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.”

Subject of physical activity	Demotivation for the practice of physical activity	Availability for the practice of physical activity	21 (14.38)
		Daily tiredness	17 (11.64)
		Discomfort during the practice of physical activity	7 (4.79)
	Positive aspects	Relationship between teacher-student	11 (7.53)
		Teacher profile	23 (15.75)
		Acquisition of social skills	20 (13.70)
		Practical subject	18 (12.33)
	Negative aspects	Lower diversity of modalities	15 (10.27)
		Mandatory modalities	10 (6.85)
		Physical tests	22 (15.01)
		Evaluation	10 (6.85)
Suggestions as a teacher of physical activity	Teaching method	Freedom to choose the modalities	9 (6.16)
		Questionnaire about preferred modalities	17 (11.64)
		Alternative modalities	25 (17.12)
		Group formation among students	14 (9.59)
	Teacher profile	Tolerance	12 (8.22)
		Gender equality	14 (9.59)
		Support	18 (12.33)
		Encourage to overcome difficulties	14 (9.59)
		Availability to listen	3 (2.05)
		Valuing the effort	8 (5.48)
		Explain the benefits of regular practice of physical activity	41 (28.08)

6 DISCUSSION

In this study, we assessed the adolescent girls' perception of physical activity and their perception in relation to the program of physical activity at school. Our results suggest that the badminton and volleyball were the most preferred modalities among adolescent girls and also that students who practice some sport outside of school reported a lower preference for physical activity. In addition, the qualitative assessment suggested that active and healthy lifestyle were important outcomes of the program of physical activity and were also related to the higher engagement on classes.

Net sports, such as badminton and volleyball, were the most preferred modalities among the adolescent girls, suggesting that girls preferred noncontact sport activities. Hill and Cleven (2005) also indicate that adolescent girls participate more often in individual or noncontact sport activities, including swimming, volleyball, aerobics, gymnastics, and jumping rope. A Polish study including adolescents aged 15 to 17 years also found that the most preferred modalities was volleyball followed by basketball and handball (Křen et al., 2012). Understanding these girls' perception may increase the effectiveness of the program of physical activity at school (Křen et al., 2012). Contrasting to our results, other studies have reported that girls tend to prefer activities related to body shape and health with a more aesthetic orientation, preferring individual sports (Chacón Cuberos et al., 2018; Peral-Suárez et al., 2020). Comparing preferences by sex, Peral-Suárez et al. (2020) showed that girls preferred dance, rhythm gymnastics, skating, and water sports, while the boys preferred football, wrestling sports, racket sports, and handball.

Our findings are in accordance with previous studies suggesting that people tend to suppose that less experienced students are the least motivated and, conversely, students who are regularly practice physical activity are the most enthusiastic (Ntoumanis, 2001). Our results suggested that adolescent girls who practice some sport outside of school reported a lower preference for physical activity compared to girls who did not practice sport outside of school, which may be related to the fact that adolescent girls may not experiencing enough challenge during the physical education classes, and consequently they become bored and loose the motivation (Graham, 2019). The results also suggested that adolescent girls emphasize the active and healthy lifestyle as relevant outcomes of the program of physical activity. The regular practice of physical activity has been associated with multiple benefits for physical, mental, and psychosocial health, including reducing the risk of cardiovascular diseases, high blood pressure, obesity, and metabolic syndrome, and promoting aerobic capacity, muscle and bone strength, flexibility, reducing stress, anxiety, and depression (Committee on Physical, 2013). The Finnish National Core Curriculum also underlines the importance of positive experiences and enjoyment at the physical education classes, which support the physically active lifestyle (Finnish National Core Curriculum for Basic Education 2014). Pereira (2016) also reported that student's experiences in physical education classes should be positive, aiming to promote favorable attitudes that influence the future participation of adolescents in physical activities and, consequently, the adoption of a healthy lifestyle. Similar to our results, Pereira (2016) shown that favorable attitudes towards physical education decrease with school grade, those students who attending the 2nd cycle (5th and 6th grade) reported a less importance to physical activity compared to students attending the 3rd cycle (7th – 9th grades). This decrease regarding to

“O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no Ensino Secundário e a sua percepção quanto à importância da Atividade Física.”

positive attitudes was also observed with increasing age (Lima et al. 2018). However, Dismore and Bailey (2010) found that students improve their attitude when teachers promote joy and pleasure, enabling students' learning. Additionally, the adolescent girls reported that they noted the repetitious nature of modalities and highlighted the relevance of alternative modalities. Previous studies also reported the lack of variety expressed by the students (Quarmby, Daly-Smith, and Kime, 2019; Innerd, Azevedo, and Batterham, 2019), indicating that students became bored by the repetition of a modality. According to Innerd, Azevedo, and Batterham (2019) and Van den Berg et al. (2017) the teachers selected a modality that required less preparation and that they were familiar with. Additionally, Waddington, Malcolm, and Cobb (1998) reported that teachers operationalize the curriculum according to their own gender. Male teachers are less involved in teaching dance and activities related to nature compared to female teachers, which may also be associated with the perception of adolescent girls to physical activity. WHO reported that the subject of physical activity at school should integrate a variety of activities and skills, including the awareness about physical activity to mobility and movement, teamwork, and competitive aspects of sport, so that all students can enjoy physical activity, regardless of their preferences or training levels, and gain from the health benefits. This approach may provide the skills and positive attitudes that support and enable students, namely adolescent girls, to lead physically active lifestyles (World Health Organization, 2016).

The current study has several limitations. The study was conducted during COVID-19 time, which may conditionate adolescent girls' participation, motivation, and learning. Our sample only included 146 adolescent girls attending the high school (10th -12th grades). However, our study included adolescent girls from three different schools, allowing a greater representation of schools in the municipality of Alcobaça. The qualitative assessment may also increase the subjectivity of the results and the little development in the open answers may not fully represent the adolescent girls' perception in relation to the program of physical activity. This study also presents important strengths. This study assessed the adolescent girls' perception of physical activity and their perception in relation to the program of physical activity at school based on two different approaches – quantitative and qualitative assessments – allowing a better characterization of the adolescent girls regarding their perception of the practice of physical activity. Additionally, the results of this study may be important for improving the teaching of physical activity at school, aiming to increase the motivation of adolescent girls for the practice of physical activity.

For some students, physical education at school may be the only way to practice physical activity, which emphasizes the value of physical education teaching. As the physical education classes are planned by the teachers, they should ensure that the curriculum objectives are met according to the skills of the students (Finnish National Core Curriculum for Basic Education 2014). Every student should have the opportunity to develop their knowledge and skills in a way that the motivation for physical activity increases.

“O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no Ensino Secundário e a sua percepção quanto à importância da Atividade Física.”

7 CONCLUSION

The most preferred modalities in 14 to 19 year old adolescent girls were volleyball and badminton, noncontact sport activities. The practice of some sport outside of school did not increase the preference for physical activity at school. Additionally, our findings suggested that active and healthy lifestyle were important outcomes of the program of physical activity and were also related to the higher engagement on classes among adolescent girls. The results of this study can contribute to increase the interest in physical activity at school. Future research should focus on the association between sport preferences, sport environmental conditions and the level of physical activity among students, namely among girls.

8 REFERENCES

1. Castro J., Costa J., Onofre M. Concepções e agenda social dos alunos face à Educação Física: Influência do género e ciclo de escolaridade. Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física. 2017;35(99-122).
2. Prosser M, Trigwell KR, editors. Understanding Learning and Teaching: the experience in higher education 1999.
3. Murto S. Physical education at secondary school : does teaching style affect students' motivation towards physical activity? : University of Jyväskylä; 2019.
4. Vilhjalmsdottir R, Kristjansdottir G. Gender differences in physical activity in older children and adolescents: the central role of organized sport. Soc Sci Med. 2003;56(2):363-74.
5. Ansdell P, Thomas K, Hicks KM, Hunter SK, Howatson G, Goodall S. Physiological sex differences affect the integrative response to exercise: acute and chronic implications. Exp Physiol. 2020;105(12):2007-21.
6. Rascon J, Trujillo E, Morales-Acuña F, Gurovich AN. Differences between Males and Females in Determining Exercise Intensity. International journal of exercise science. 2020;13(4):1305-16.
7. Alvarías-Villaverde M, López-Villar C, Fernández-Villarino M, Álvarez-Esteban R. Masculine, feminine and neutral sports: Extracurricular sport modalities in practice. Journal of Human Sport and Exercise. 2017;12.
8. Fairclough S. Physical Activity, Perceived Competence and Enjoyment During High School Physical Education. European Journal of Physical Education. 2003;8:5-18.
9. Rosenstiel S, Volk C, Schmid J, Wagner W, Demetriou Y, Höner O, et al. Promotion of physical activity-related health competence in physical education: A person-oriented approach for evaluating the GEKOS intervention within a cluster randomized controlled trial. European Physical Education Review. 2022;28(1):279-99.
10. Graham. Children moving : a reflective approach to teaching physical education. Tenth edition ed. S.I: McGraw-Hill US Higher ed; 2019.
11. Martins J, Marques A, Gouveia É R, Carvalho F, Sarmiento H, Valeiro MG. Participation in Physical Education Classes and Health-Related Behaviours among Adolescents from 67 Countries. International journal of environmental research and public health. 2022;19(2).
12. Belton S, O'Brien W, Murtagh E, Costa J, Issartel J, McGann J, et al. A new curriculum model for second-level physical education: Y-PATH PE4Me. Curriculum Studies in Health and Physical Education. 2022;13(2):101-22.
13. Haerens L, Kirk D, Cardon G, Bourdeaudhuij I, Vansteenkiste M. Motivational profiles for secondary school physical education and its relationship to the adoption of a physically active lifestyle among university students. European Physical Education Review - EUR PHYS EDUC REV. 2010;16:117-39.
14. Fügedi B, Capel S, Dancs H, Bognár J. Satisfaction and preferences of PE students and the head of the PE department: meeting the new curricular expectations. Journal of Human Sport and Exercise. 2016;11(1):1-18.
15. Ferreira A, Rufino L, Diniz I, Darido S. Secondary education student bodily practices: Implications of gender in and outside physical education classes. Motriz: Revista de Educação Física. 2016;22:72-83.

“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.”

16. Moreno M, Ribeiro MI, Mourão-Carvalho I. A prática de modalidades desportivas por jovens adolescentes. Promoção da Saúde e Actividade Física: Contributos para o Desenvolvimento Humano 2010.
17. Zhu W, Chen A. Value Orientation Inventory: Development, Applications, and Contributions. Kinesiology Review. 2018;7:1-5.
18. Vieira F. As orientações educacionais dos professores, o currículo e a promoção de estilos de vida ativos em educação física: Universidade de Lisboa; 2015.
19. Craveiro AC, Mendes J, Vieira F. Perceção de homofobia e discriminação da comunidade LGBTQIA+ no contexto da disciplina de Educação Física em Portugal. Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social. 2021;7(2):28–42.
20. Hill GM, Cleven B. A Comparison of 9th Grade Male and Female Physical Education Activities Preferences and Support for Coeducational Groupings. The Physical Educator. 2005;62:187-97.
21. Křen F, Kudláček M, Wasowicz W, Groffik D, Frömel K. Gender differences in preferences of individual and team sports in Polish adolescents. Gymnica. 2012;42:43-52.
22. Chacón Cuberos R, Muros J, Cachón-Zagalaz J, Zagalaz-Sánchez M, Sánchez M, Zurita Ortega F. Physical activity, Mediterranean diet, maximal oxygen uptake and motivational climate towards sports in schoolchildren from the province of Granada: a structural equation model. Nutricion hospitalaria. 2018;35:774-81.
23. Peral-Suárez Á, Cuadrado-Soto E, Perea JM, Navia B, López-Sobaler AM, Ortega RM. Physical activity practice and sports preferences in a group of Spanish schoolchildren depending on sex and parental care: a gender perspective. BMC Pediatrics. 2020;20(1):337.
24. Ntoumanis N. A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. British Journal of Educational Psychology. 2001;71:225-42.
25. Committee on Physical Activity, Environment, Food, Nutrition, Board of Medicine. In: Kohl HW, III, Cook HD, editors. Educating the Student Body: Taking Physical Activity and Physical Education to School. Washington (DC): National Academies Press (US). Copyright 2013 by the National Academy of Sciences. All rights reserved.; 2013.
26. Finnish National Core Curriculum for Basic Education. Helsinki: Opetushallitus; 2014.
27. Pereira LMM. Relatório de Estágio. Atitudes dos alunos face à disciplina de Educação Física: Universidade do Minho; 2016.
28. Lima R, Benites L, Gonçalves F, Resende R. A Educação Física na escola: atitudes dos alunos em função da idade e do sexo. 2018.
29. Dismore H, Bailey R. ‘It’s been a bit of a rocky start’: attitudes toward physical education following transition. Physical Education and Sport Pedagogy. 2010;15(2):175-91.
30. Quarmby T, Daly-Smith A, Kime N. ‘You get some very archaic ideas of what teaching is...’: primary school teachers’ perceptions of the barriers to physically active lessons. Education. 2019;47(3):308-21.
31. Innerd AL, Azevedo LB, Batterham AM. The effect of a curriculum-based physical activity intervention on accelerometer-assessed physical activity in schoolchildren: A non-randomised mixed methods controlled before-and-after study. PloS one. 2019;14(12):e0225997.
32. Van den Berg V, Salimi R, De Groot RH, Jolles J, Chinapaw MJ, Singh AS. “It’s a Battle... You Want to Do It, but How Will You Get It Done?”: teachers’ and principals’ perceptions of

“O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no Ensino Secundário e a sua percepção quanto à importância da Atividade Física.”

implementing additional physical activity in school for academic performance. International journal of environmental research and public health. 2017;14(10):1160.

33. Waddington I, Malcolm D, Cobb J. Gender Stereotyping and Physical Education. European Physical Education Review. 1998;4(1):34-46.

34. World Health Organization. Physical activity strategy for the WHO European Region 2016–2025. Copenhagen, Denmark; 2016.

“O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no Ensino Secundário e a sua percepção quanto à importância da Atividade Física.”

4. REFLEXÃO FINAL

Mais uma etapa concluída. E com esta etapa, também um sonho foi realizado. O sonho de poder dar aulas na minha escola.

Iniciei o estágio com um sentimento de expectativa elevado, considerando a escola e toda a comunidade escolar, a experiência e profissionalismo da minha orientadora cooperante e também o grupo de EF da escola. Desde o início do estágio que me mentalizei que todos os erros que cometesse seriam novas aprendizagens e oportunidades de melhoria. Desta forma, recebi sempre os feedbacks, questões e sugestões da minha professora orientadora como críticas construtivas e meios de reflexão e análise à minha prestação, no sentido de melhorar a mesma e dar as melhores oportunidades de aprendizagem aos alunos.

O apoio e acompanhamento da professora orientadora revelou-se uma alavanca para o sucesso desta experiência. Principalmente pela posição vincada que transmite enquanto professora de EF, Diretora de turma e na relação que mantém entre a escola e a comunidade educativa. A oportunidade de poder acompanhar dois professores revelou-se muito positivo, na medida que pude experienciar dois contextos diferentes, assim como duas formas de trabalho diferentes. Também os feedbacks do professor da turma do 9ºC foram sempre muito pertinentes e permitiram-me melhorar o processo de ensino-aprendizagem, no decorrer do ano letivo.

Considerando que a escola não se limita apenas ao processo ensino-aprendizagem dos alunos, abracei vários projetos escolares e da comunidade, de forma a complementar a minha formação como docente. Também a participação em ações de formação se revelou muito importante na aquisição de novas aprendizagens.

Finalizado o processo, posso concluir que as expectativas foram superadas e que este se tornou melhor que o esperado, por todo o envolvimento que pude experienciar, pelas aprendizagens que adquiri, e pelas amizades que fortaleci e construí. Mais uma etapa concluída com a certeza de que estou no caminho certo para mim, tendo consciência de que a profissão de docente não começa na frequência de um curso de formação inicial, nem termina com a obtenção do diploma em Ensino; é uma aprendizagem constante para a vida.

“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.”

5. CONCLUSÃO

O principal objetivo deste relatório final de estágio é reportar a experiência vivenciada no decorrer do ano letivo e todas as reflexões que resultaram deste percurso. A descrição das minhas experiências foi realizada na ótica de professora estagiária, e decorreu das vivências obtidas através da lecionação da disciplina de EF em duas turmas, bem como de outras funções que o papel de professor acarreta, nomeadamente, ser DT, elaborar e realizar atividades do DE e participar e desenvolver atividades e projetos na escola e na comunidade.

Todas as experiências referentes à minha formação conduziram à aquisição de novas aprendizagens e competências e a consciencialização de que as aprendizagens de um professor não se adquirem apenas na formação inicial, mas sim ao longo da sua vida profissional, de forma a garantir uma educação de qualidade ao longo das gerações.

“O grau de preferência das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no Ensino Secundário e a sua percepção quanto à importância da Atividade Física.”

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DO RELATÓRIO DE ESTÁGIO

- Abrantes, P. (2002). A avaliação das aprendizagens no ensino básico. In *Reorganização Curricular do Ensino Básico - Avaliação das Aprendizagens - Das concepções às práticas* (pp. 7–17). Ministério da Educação Básica, Departamento da Educação.
- Araújo, F., & Diniz, J. A. (2015). Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa? *Boletim Da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 39, 41–52.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (L. Horizonte (ed.)).
- Brophy, J., & Good, T. (1986). Teacher behavior and student achievement In MC Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 328-375). New York: TMacmillan.
- Carreiro da Costa, F. Gomes, L., & Martins, J. (2017). Estilos de Ensino em Educação Física. In *Em R. Catunda, & A. Marques, Educação Física Escolar: Referenciais para o ensino de qualidade* (pp. 87–108). Brasil: Casa da Educação Física.
- Carreiro da Costa, F. (1995). *O sucesso pedagógico em educação física : estudo das condições e factores de ensino-aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. FMH.
- Carreiro da Costa, F. (1996). Condições e factores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas: uma análise a partir da investigação realizada em Portugal. *Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 14, 7–32.
- Carreiro da Costa, Francisco, Quina, J., Diniz, J., & Piéron. (1996). Feedback Pedagogique: Analyse de l'information evoquee par l'eleve lors de seances d'educacion physique. *Revue de l'education Physique*, 36(2), 75–82.
- Castelo, J. (2003). *Futebol – Guia Prático de Exercícios de Treino* (Visão e Contextos (ed.)).
- Clark, C., & Peterson, P. (1986). Teaches thought processes. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research oh teaching* (pp. 255–296). Macmillan Publishing company.
- Fernandes, I. (2014). *Relatório de Estágio de Educação Física*. Universidade da Madeira.
- Ferreira, D. (2005). *Construção de instrumentos de observação de práticas educativas : avaliação diagnóstica : construção de um instrumento comum a andebol e a basquetebol*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física de Coimbra.
- Graça, A. (1998). Observação e correcção de tarefas. *Treino Desportivo* 2, 3–8.
- Henkel, S. A. (1991). Teachers' conceptualization of pupil control in elementary school physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(1), 52–60.
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula* (Almedina (ed.)).
- Marques, A., & Carreiro da Costa, F. (2017). Educar para um estilo de vida activo. Caracterização das aulas de um grupo de professores de Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 37, 109–123.
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Marques & A. Catunda (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 53–82).
- Matos, M. (2010). *Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico*. Universidade Técnica de Lisboa.
- Metzler, M., & Young, J. (1984). The relationship between teachers preactive planning and student process measures. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 55, 356–364.
- Ministério da Educação. (2001). *Programa de Educação Física: Ensino básico*.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didáctica em educação física. *Boletim SPEF*, 12, 75–97.
- Pacheco, J. (1995). *O pensamento e a acção do professor* (P. Editora (ed.)).

“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.”

- Peralta, M. H. (2002). Como avaliar competência(s)? - Algumas considerações. In *Reorganização Curricular do Ensino Básico - Avaliação das Aprendizagens – Das concepções às práticas* (pp. 25–35). Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Pereira, P., da Costa, F. C., & Diniz, J. A. (2017). As atitudes dos alunos face à disciplina de Educação Física: Um estudo plurimetodológico. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 34, 83–94.
- Peres, L. M. R. (1994). Conductas Motrices em la infância y adolescencia. *Madrid: Gymnos Editoria*.
- Piéron, M. (1999). *Para Una Enseñanza Eficaz de las Actividades Físico-Deportivas*. INDE Publicaciones.
- Quina, J. (2009). *91-A organização do processo de ensino em Educação Física*.
- Quina, J. do N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. In *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação.
- Quina, João, Costa, F., & Diniz, J. A. (1995). Análise da informação evocada pelos alunos em aulas de educação física: um estudo sobre o feedback pedagógico. In *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física* (pp. 9–29).
- Sarmiento, P., Leça-Veiga, A., Rosado, A., Rodrigues, J., & Ferreira, V. (1994). *Pedagogia do Desporto : a supervisão pedagógica na formação inicial*. October.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing Teaching Skills In Physical Education* (C. Mayfield (ed.); 4th ed.). McGraw-Hill Companies, Incorporated.
- Simões, J., Fernandes, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em educação física: a necessidade de um quadro conceptual. *Problemáticas Da Educação Física I*, 17–23.
- Thorpe, R., Bunker, D., & Almond, L. (1986). *Rethinking games teaching*. Department of Physical Education and Sports Science, University of Technology.
- United Nations Educational, S. and C. O. (UNESCO). (2015). *Quality physical education: Guidelines for policy makers*. UNESCO Publishing Paris.

“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.”

7. ANEXOS

ANEXO 1 – Consentimento informado para os Encarregados de Educação das alunas

Consentimento Informado

“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.”

Estimados Encarregados de Educação,

Eu, Catarina Ribeiro Marques, estudante de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, a realizar o Estágio no Externato Cooperativo da Benedita, estou a desenvolver um projeto de investigação com o objetivo de verificar o grau de preferência das raparigas, do Ensino Secundário, relativamente à oferta formativa da Educação Física e a sua perceção quanto à importância da Atividade Física. Desta forma, venho por este meio solicitar o vosso consentimento para a participação da sua educanda no estudo.

A participação das estudantes constará no preenchimento de um questionário, para fins exclusivamente de investigação. Todas as informações serão tratadas de forma anónima e confidencial.

Eu _____ autorizo/ não autorizo (riscar o que não interessa) a participação da minha educanda _____, turma _____ ano _____, na pesquisa “O grau de satisfação das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no ensino secundário e a sua perceção quanto à importância da atividade física.”

_____ (Local), ____ de _____ de 2022

(O Encarregado de Educação)

Ano letivo 2021/2022

“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.”

ANEXO 2 – Pedido de autorização para aplicação do questionário nas Escolas do concelho de Alcobaça

Ex.ª Senhor(a) Diretor(a)

Catarina Ribeiro Marques, aluna de Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Campus Universitário de Almada, vem por este meio solicitar a Vossa Excelência consentimento para aplicação de um questionário no âmbito do projeto de investigação a realizar durante a Prática de Ensino Supervisionada, a realizar no Externato Cooperativo da Benedita.

A pesquisa incidirá sobre “O grau de satisfação das raparigas em relação à oferta formativa da Educação Física no Ensino Secundário e a sua perceção quanto à importância da Atividade Física” e envolverá a participação das alunas do Ensino Secundário.

A recolha de dados será efetuada numa aula de Educação Física através de um questionário, via Google Forms, onde, individualmente, as alunas responderão a um questionário breve e simples, não devendo ultrapassar 15 minutos de duração. Durante todo o processo de recolha de dados, serão respeitadas as orientações emanadas pelo Ministério da Educação - Direção Regional de Educação e a legislação em vigor sobre a ética na recolha de dados. Desta forma, todos os dados serão tratados de forma confidencial e de acordo com os princípios e normas éticas em vigor. Consequentemente, após o vosso consentimento, irei entregar presencialmente, ao Coordenador do Departamento de Educação Física, as autorizações para os Encarregados de Educação e, posteriormente, enviarei o link correspondente ao questionário.

Agradecendo a atenção, encontro-me ao seu inteiro dispor para o esclarecimento de qualquer dúvida, através dos seguintes contactos:

Catarina Marques

catarina_rmarques@hotmail.com

916798978

“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.”

ANEXO 3 – Questionário – oferta curricular na educação física e vida saudável – estudantes

Q–OCEF VS-E ESTUDANTES

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

Caras estudantes,

Este questionário tem como principal objetivo perceber o grau de satisfação das raparigas em relação à oferta formativa da disciplina de Educação Física e a sua perceção quanto à importância da atividade física. Este questionário destina-se às raparigas das escolas do concelho de Alcobaça que frequentem o ensino secundário.

Venho, por isso, pedir a tua colaboração no preenchimento deste questionário para poder realizar o meu relatório final de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

As tuas respostas são anónimas e confidenciais, sendo apenas utilizadas para fins de investigação.

Agradeço antecipadamente a tua colaboração!

“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.”

INSTRUÇÕES

Para responderes de forma correta a este questionário, basta assinalares a opção correta com uma cruz (x). Após seleccionares a opção correta, deverás indicar a tua idade e passares à próxima questão.

Idade _____

Ano Escolaridade – 10º Ano ☐ 11º Ano ☐ 12ºano ☐

Praticas algum desporto fora da Escola - Sim ☐ Não ☐

Se sim, qual? _____

PARTE I

Nas próximas questões peço que leias com atenção e que respondas assinalando com uma cruz

(x) o teu grau de satisfação para com cada modalidade:

0 – Não Conheço Modalidade; 1 – Muito Insatisfeito, 2 – Insatisfeito, 3 – Parcialmente Satisfeito, 4 – Satisfeito, 5 – Muito Satisfeito

JOGOS DESPORTIVOS COLECTIVOS

1. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Futebol?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

2. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Andebol?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

3. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Basquetebol?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

4. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Voleibol?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

5. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Rugby?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

“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.”

6. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Corfebol?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

7. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Hóquei em Campo?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

8. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Beisebol?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

GINÁSTICA

9. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Ginástica de Solo?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

10. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Ginástica de Aparelhos?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

11. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Ginástica Acrobática?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

12. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Ginástica Rítmica?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

ATLETISMO

13. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Atletismo (Lançamentos)?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

“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.”

14. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Atletismo (Corridas)?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

15. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Atletismo (Saltos)?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

DESPORTOS DE RAQUETAS

16. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Raquetas (Badminton)?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

17. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Raquetas (Ténis)?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

18. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Raquetas (Ténis de Mesa)?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

DESPORTOS DE COMBATE

19. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Desportos de Combate (Luta)?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

20. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Desportos de Combate (Judo)?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

“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.”

PATINAGEM

21. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Patinagem Artística?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

22. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Patinagem (Hóquei em Patins)?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

23. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Patinagem (Corrida em Patins)?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

NATAÇÃO

24. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Nataação?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

ACTIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS

25. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Dança Educativa/Criativa?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

26. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Dança Moderna?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

27. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Danças Tradicionais Portuguesas?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

“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.”

28. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Danças Sociais?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

29. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Aeróbica?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

JOGOS TRADICIONAIS E POPULARES

30. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Jogos Tradicionais (Jogo do Lenço, Jogo do Berlinde, etc.)?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

31. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade Jogo do Pau Português?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

ACTIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA

32. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Canoagem?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

33. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade Ciclorosse/Cicloturismo (viajar com uma bicicleta como meio de transporte)?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

34. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Golfe?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

35. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade Montanhismo/Escalada?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

“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.”

36. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Orientação?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

37. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade Tiro com Alvo?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

38. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade Prancha à Vela?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

39. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade de Vela?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

40. De 1 a 5, indica o teu grau de satisfação em relação à modalidade
Campismo/Pioneirismo?

0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

De todas as modalidades desportivas/conteúdos da Educação Física que tiveste nas
tuas aulas, indica por ordem decrescente quais os que gostaste mais:

1. _____

2. _____

3. _____

Porquê que gostaste mais do conteúdo desportivo que indicaste como número 1?

“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.”

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?

“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.”

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....

1-

2-

3-

4-

5-
