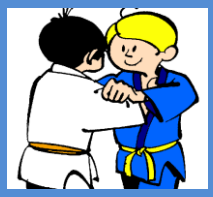
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

2º CICLO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



OS JOVENS E A EDUCAÇÃO FÍSICA

Estudo centrado em ex-alunos do 12.º ano com notas excelentes

Sandra Sofia Martins Ribeiro

Orientador: Professor Doutor Antonino Manuel de Almeida Pereira

Vila Real, 30 de outubro de 2012

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO

2º CICLO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

OS JOVENS E A EDUCAÇÃO FÍSICA

Estudo centrado em ex-alunos do 12.º ano com notas excelentes

SANDRA SOFIA MARTINS RIBEIRO

Orientador: Professor Doutor Antonino Manuel de Almeida Pereira

VILA REAL, 2012

Dissertação apresentada à UTAD, no DEP – ECHS, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física dos Ensino Básico e Secundário, cumprindo o estipulado na alínea b) do artigo 6º do regulamento dos Cursos de 2ºs Ciclos de Estudo em Ensino da UTAD, sob a orientação do Professor Doutor Antonino Manuel de Almeida Pereira.

Agradecimentos

A elaboração deste trabalho só foi possível através do contributo de várias pessoas e instituições. Assim, desejo manifestar o meu profundo agradecimento:

Ao Professor Doutor Antonino Pereira, pelo apoio, orientação, competência, conhecimentos transmitidos e dedicação disponibilizada ao longo deste processo;

Às Professoras Helena Victor e Paula Carlão pela importante colaboração na tradução de documentos e de apoio na elaboração, retificação e formação de textos e do trabalho de modo geral.

Aos meus colegas, em especial à Ana Soares, à Helena Victor e ao Marcelo Policarpo pelo apoio, camaradagem e amizade demonstrados ao longo desta investigação;

Aos alunos envolvidos no estudo, pela colaboração e facilitação na recolha das entrevistas;

À minha família, em especial ao meu companheiro de todos os dias, que muito me auxiliou na elaboração e redação do texto, à minha mãe e irmã pelas palavras de incentivo, pela paciência, compreensão, apoio e amor proporcionados durante todas as etapas deste processo;

À minha filha, pelo amor e carinho que me proporciona todos os dias e que me faz sorrir muito mais.

A todos MUITO OBRIGADA!

Resumo

O presente estudo pretende identificar as representações, as práticas e as aspirações de alunos de excelência relativamente à disciplina de Educação Física. No nosso estudo estiveram envolvidos 9 jovens que terminaram o ensino secundário com uma média final superior a dezoito valores, sendo considerados, assim, alunos excelentes. Todos os alunos frequentam a universidade pública portuguesa em variados cursos e em várias cidades do país. Para o seu desenvolvimento, recorremos ao método qualitativo, recorrendo-se à técnica de análise de conteúdo para a análise de dados e utilizando-se a entrevista semiestruturada como instrumento de recolha de dados. Os principais resultados e conclusões obtidas neste estudo revelam que os jovens entendem a disciplina de EF como uma disciplina que lhes proporciona prazer e divertimento. Enquanto praticam exercício físico. Os jovens realçam a importância da disciplina de EF, salientando que o Espírito de Equipa e o Trabalho de Equipa são o ponto-chave das aulas. Devido à sua especificidade, as aulas são um momento ideal para o fortalecimento de amizades e de companheirismo. Para estes jovens a disciplina de EF deve fazer parte integrante do Currículo Escolar, permitindo o desenvolvimento físico, mental e social. Deve também ser uma disciplina de caráter obrigatório e deve contar para a média final do 12.º ano. Os objetivos das aulas de EF, para estes jovens, estão relacionados com os momentos de descontração, divertimento e relaxamento vividos nas aulas, assim como, com o espírito de equipa experienciado durante as atividades, com a formação desportiva de base, com o conhecimento de vários desportos através da sua prática promovendo hábitos de vida saudável e fomentando um estilo de vida ativo e duradouro. O sexo masculino revela uma tendência preferencial pelos Deportos Coletivos, destacando o Futebol, o Basquetebol e o Voleibol. O sexo feminino revela uma tendência mais favorável para os Desportos Individuais, escolhendo os Desportos Coletivos como os menos preferidos. No futuro, os jovens gostariam de experimentar modalidades de água e de raquetes. Estes realçam a importância que a disciplina de EF teve no seu percurso escolar, pois proporcionou-lhes a prática do exercício físico através de modalidades que eles tanto gostam e tão bem conhecem, assim como, lhes proporcionou o conhecimento e a experiência de outras.

Palavras – Chave: Educação Física; Representações, Práticas e Aspirações

Abstract

This study aims at identifying the characteristics, practices and aspirations for/towards excellence of Physical Education students. Our study involved nine young people who had completed secondary education with the final grade exceeding eighteen, thus being considered brilliant students. All participants of the study are now attending various courses at Portuguese public universities in various cities. For the development of our study we applied the qualitative method, using the "content analysis" technique for data analysis by means of a structured interview for the data collection. The main results and conclusions of this study confirm that young people recognize PE as a subject that gives them pleasure and enjoyment. Physical Education provides them with the moments of relaxation and with the opportunities for socializing with their colleagues while exercising. Youths highlight the importance of Physical Education, remarking that *team spirit* and *teamwork* are the key points of the classes. Because of their specificity, the PE classes are an ideal time to strengthen friendship and fellowship. For these young people Physical Education should be part of the School Curriculum, allowing the physical, mental and social development. It should also be a compulsory subject and should contribute to/towards the final grade at the end of the secondary education. For these young people the goals of PE classes are related to the moments of relaxation and enjoyment experienced in the classroom, as well as with the team spirit experienced during the activities, also with the sports training base, with the knowledge, contact and practice of different sports, promoting a healthy way of life and encouraging an active and long-term lifestyle. For these young people Physical Education promotes thus the transmission of essential values while preparing the young ones as individuals. Males prefer team sports, preferably football, basketball and volleyball. Female students prefer individual sports rather than team sports. In the future, young people would like to practice water sports, tennis, badminton and squash. Students emphasize the importance of PE in their school career, because it provides them with physical exercise and with a chance to experience familiar and enjoyable modalities as well as the new ones.

Keywords -Physical Education; Representations, Practices and Aspirations

Índice Geral

Agradecimentos vii
Resumo ix
Abstract x
Índice Geral xi
Índice de Tabelas xiii

Introdução 15

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO 19

I CAPÍTULO – A ESCOLA NA SOCIEDADE ATUAL 21

1.1. Conceitos e Objetivos 21
1.2. Organização do Sistema Educativo 23
1.3. A Sociedade Atual 25
1.4. Importância da Escola para os jovens na Sociedade Atual 30

II CAPÍTULO – A EDUCAÇÃO FÍSICA 35

2.1. Conceito 35
2.2. Objetivos 38
2.3. Importância da Educação Física na Sociedade Atual 41
2.4. Panorama Nacional e Internacional 44

III CAPÍTULO – OS JOVENS E A ADOLESCÊNCIA 51

3.1 Caracterização e comportamentos 51
3.2. Lazer e tempos livres dos Jovens 56

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO 63

IV CAPÍTULO – METODOLOGIA 65

4.1. Campo de Estudo 65
4.2. Instrumento de Pesquisa 66
4.3. Guião de Entrevista 67
4.4. Procedimentos para a recolha de dados 68
4.5. Técnica de análise de dados 69

V CAPÍTULO – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS 71

5.1. Apresentação e Discussão dos Resultados 71
5.1.1. Representações 71
5.1.2. Práticas 92
5.1.3. Aspirações 97
Conclusões 103
Limitações do Estudo 112
Recomendações 112
Considerações Finais 113
Bibliografia 115
Legislação 129

ANEXOS 131
Guião da Entrevista 133

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Caracterização dos entrevistados 66
Tabela 2 – Significado da Educação Física..... 72
Tabela 3 – Importância da Educação Física. 74
Tabela 4 – Importância da Disciplina relativamente às outras Disciplinas. 78
Tabela 5 – A Disciplina de Educação Física no Currículo Escolar. 79
Tabela 6 – A nota de Educação Física deve contar para a média. 82
Tabela 7 – Objetivos da Educação Física 83
Tabela 8 – Valorização da Educação Física. 85
Tabela 9 – Valorização da Educação Física. 87
Tabela 10 – Educação Física e Saúde. 87
Tabela 11 – Educação Física e Socialização. 89
Tabela 12 – Educação Física e Valores. 90
Tabela 13 – Gosto pela Educação Física. 92
Tabela 14 – Modalidades Preferidas. 94
Tabela 15 – Modalidades Menos Preferidas. 95
Tabela 16 – Modalidades que gostaria de ter praticado. 97
Tabela 17 – Aulas mais motivadoras e atraentes. 99
Tabela 18 – Educação Física no Futuro dos Alunos. 101

Introdução

Uma característica da sociedade pós-moderna é a tensão entre conhecimentos especializados e uma cultura geral básica. A resolução dessa tensão tem de passar por uma gestão adequada da informação. A sociedade do futuro já presente começa a definir-se como a sociedade da informação. É essencial desenvolver nos jovens a capacidade de aceder, organizar e usar essa informação. O que implica valorizar, no domínio educativo, as ferramentas básicas, fundamentais, das linguagens da informação e da comunicação (Delors, 1996).

Profundas alterações atravessam a sociedade atual, implicando adaptações e/ou profundas modificações em muitos aspetos da nossa realidade social, política e educativa. A Escola e a Educação Física escolar (EF), em particular, não fogem a esta realidade.

Torna-se, necessário desenvolver nos jovens capacidades como o pensamento crítico, o aprender a aprender, a decisão, a compreensão do real e do real na sua relação com o ideal, o saber trabalhar em cooperação, o ser capaz de conviver com os outros sem deixar de se ser quem é.

Assim, como a sociedade avança e os desafios emergem, também a Educação Física atualmente e nos próximos tempos tem pela frente muitos desafios. As investigações realizadas sobre o estado da EF, tornam evidente que a disciplina vive uma crise sem precedentes na sua história (Bento, 1999c). A crise de identidade e a indefinição que afeta a disciplina de EF, está diretamente relacionada com a condição do seu propósito educativo, ou seja, saber para que serve e qual é a sua funcionalidade na escola (Tani, 2007).

Esta área disciplinar tem sido considerada ao longo dos tempos e nas mais variadas culturas uma componente importante da educação formal. No entanto, apesar desta importância e deste valor que sempre lhe foi atribuído, parece que na entrada do novo milénio a Educação Física, enquanto disciplina obrigatória do currículo, se debate internacionalmente com fatores que lhe são desfavoráveis.

O Ensino Secundário ocupa um lugar determinante na construção do futuro dos indivíduos e das sociedades. Tomou-se consciência que este nível de Ensino tem que

responder melhor às necessidades educativas e formativas e às legítimas expectativas pessoais dos jovens e das famílias, assim como às necessidades e exigências da sociedade.

É na escola que se pode e deve desenvolver o essencial das aprendizagens e da educação e formação dos alunos. Por isso, as escolas secundárias deverão ser capazes de criar ambientes de aprendizagem estimulantes, baseados em projetos claros, coerentes e com real valor educativo e formativo.

Todos os alunos que frequentam ou frequentaram a Escola, puderam ter vivências nas atividades físicas e desportivas, através das aulas de Educação Física. Na vida escolar de cada aluno esta disciplina tem ou teve um significado diferente, para alguns é um momento de lazer, diversão e para outros significa competição, atividade física ou ainda se caracteriza como um momento de descontração, enfim, cada um tem um conceito sobre Educação Física e sua aplicação na escola (Deon & Fonseca, 2010).

Apesar de à Educação Física ser atribuído um papel fundamental na educação dos nossos Jovens, até que ponto a sua importância é assim tão elevada quando confrontamos os nossos jovens com o sistema avaliativo? A avaliação no sistema escolar assume um significado social de grande importância e a sua utilização é um fator fundamental para a dignificação profissional e para a afirmação da Educação física na Escola (Monteiro, 1993).

Lorenz e Tibeau (2003), num dos estudos que realizaram verificaram que os alunos do ensino secundário consideram as aulas de Educação Física apenas como uma atividade e não como uma área de conhecimento. Se a Educação Física faz parte do currículo escolar, é e deve ser considerada uma disciplina que possui um objeto de estudo e, consequentemente, conhecimentos a serem transmitidos, vivenciados e (re)construídos.

Segundo Gruppi (1998), as aulas de Educação Física perdem o significado no ensino secundário, pois se não são percebidas pelos alunos como atividades recreativas e de lazer, são consideradas como uma prática específica de atividade física.

A crise na Educação Física vem sendo tema em conferências e publicações em todo o mundo, "O estado da Educação Física escolar conhece uma involução alarmante à escala internacional. Encontra-se numa posição extremamente defensiva, marginalizada e subvalorizada pelas autoridades e pela opinião pública e com grande descrença e desmotivação junto dos seus profissionais" (Bento, 1999a, p.62).

Segundo um estudo internacional realizado por Hardman (2000), a Educação Física não é vista como uma prioridade para os decisores políticos neste milénio. A sugestão do ministério Sueco da Educação em 1990 de que a Educação Física deveria perder o seu estatuto de disciplina obrigatória nas escolas secundárias é um exemplo bem claro dessa ameaça.

> *"A Educação Física foi empurrada para uma posição defensiva. Está a sofrer uma diminuição da carga horária, um controlo orçamental que se traduz na insuficiência de recursos financeiros, materiais e pessoais, tem um estatuto e consideração baixos e é cada vez mais marginalizada e desvalorizada pelas autoridades"* (Hardman, 2000, p.11).

Assim, o nosso estudo tem como principal objetivo perceber qual a importância que a disciplina de Educação Física tem ou teve na vida dos jovens alunos que terminaram o ensino secundário com média global superior a 18 valores.

Neste estudo pretendemos compreender como é que os alunos sentem a disciplina de Educação Física, nomeadamente: i) identificar as representações que os alunos que terminaram o 12.º ano têm sobre a disciplina de Educação Física; ii) conhecer as práticas e os aspetos mais ou menos valorizados por eles nas aulas de Educação Física e iii) saber as aspirações que os mesmos expressam sobre as referidas aulas, são os principais objetivos do nosso estudo.

Esta investigação poderá proporcionar um aumento do conhecimento da realidade da disciplina de Educação Física em Portugal e assim contribuir para a evolução, não só dos jovens, mas também da própria disciplina no nosso país.

Os resultados obtidos poderão ser de grande utilidade para os investigadores na área da disciplina de Educação Física e Desporto, com vista à implementação de novas estratégias e metodologias que desenvolvam nos jovens o gosto pela Educação Física e pelo Desporto na Escola e ao longo da Vida.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

I CAPÍTULO – A ESCOLA NA SOCIEDADE ATUAL

1.1. Conceitos e Objetivos

Cada sociedade traça um certo ideal de Homem e o que este deve ser do ponto de vista intelectual, físico e moral. Esse ideal é, em certa medida, o mesmo para todos os cidadãos de um país e que a partir de determinado ponto, se diferencia de acordo com os âmbitos particulares que cada sociedade alberga no seu seio. É esse ideal, ao mesmo tempo, único e diverso, o que representa o pólo da Escola. Esta tem como missão suscitar na criança (Durkheim, 2011): i) um certo número de estados físicos e mentais que a sociedade, a que pertence, considera, como devendo florescer em cada um dos seus membros; ii) certos estados físicos e mentais que o grupo social especifico (casta, classe, família, profissão) considera dever existir em todos o que o constituem.

É objetivo da Escola oferecer a todos os indivíduos da espécie humana os meios de prover às suas necessidades, de assegurar o seu bem-estar, de conhecer e exercer os seus direitos, de entender e de cumprir os seus deveres, assegurar a cada um deles a facilidade de aperfeiçoar a sua habilidade, de se capacitar para as funções sociais a que tem direito de ser chamado, de desenvolver em toda a sua extensão os talentos que recebem da natureza e, deste modo, estabelecer entre os cidadãos uma igualdade de facto e tornar real a igualdade política reconhecida pela lei (Condorcet, 1972, cit. Savater, 1997).

A Escola surge, desta forma, como transmissora de saberes que serão sempre apropriados de modos distintos pelos seus públicos, logo, produzindo meios diferentes de entendimento (Diogo, 1998).

A este propósito Dubet (1994), concetualiza a Escola como sendo, ela própria, um sistema constituído também por divisões sociais e que é tradicionalmente considerada como uma instituição no sentido de hierarquias e qualificações escolares, garantindo funções como: educação, seleção e socialização.

A Escola tem sido, de facto e desde sempre, transmissora de modelos culturais, valores e conhecimentos, sendo perpetuadora de experiências humanas e qualificadora de posições sociais de empregos e de profissões (Crahay, 2002).

O campo em que se movimenta este trabalho parte do principio inscrito na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86), onde se afirma, no seu artigo 2º, que *"* O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho".

Para tal, e ainda segundo o mesmo artigo, a Escola promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.

À Escola cabe abranger uma multiplicidade de dimensões da ação humana. Esta realidade projeta a Escola para o futuro suscitando o seu redimensionamento e a sua assunção numa perspetiva global alicerçada na competência de cada ser humano como ator social ativo e participativo que possa aprender a conhecer, a fazer, a viver com os outros e a ser, transformando-se a Escola num espaço de portas abertas à diversidade, englobado diferentes estratos sociais e económicos, etnias, religiões, género e subjetividade, tornando-se globalizadora na sua função, mas localista na atitude ao recontextualizar particularidades (Delors, 1996).

É na Escola que se deve realizar o trabalho de humanização pessoal, de integral personalização que dá pelo nome de Educação. A Escola tem como finalidade formar o tipo de Homem ideal. A Escola é assim "uma instituição em mudança acompanhando e repercutindo os movimentos das transformações globais […] instância de mudança, enquanto lugar de produção, transmissão e operacionalização do conhecimento, e por isso, simultaneamente ativa e passiva no que diz respeito ao desenvolvimento e mudanças sociais" (Queirós 2002, p.55).

Essa é a finalidade: promover, organizar e efetuar a educação dos educandos. A escola deve promover uma educação que o seja de cada pessoa, no respeito pela dimensão cultural também única e das respetivas liberdades intrínsecas (Patrício, 1993b).

A Escola desempenha um papel fundamental na formação dos jovens. Ela constitui a pedra fundamental com a qual o cidadão se vai afirmar ao longo da sua vida profissional e, sobretudo, a base essencial que lhe vai permitir a reciclagem, a reconversão, a atualização e a sua própria mobilidade profissional (Grilo, 2002).

Assim, a ação da Escola é geradora de cidadania porque permite o acesso ao saber e ao conhecimento, possibilitando a sua apropriação como instrumento de justiça social.

Segundo Patrício (1993b), as funções que a Escola contemporânea se propõe a desempenhar, são seis: a função pessoal, a função social, a função cívica, a função profissional, a função cultural, a função de suplência da família.

Pela função pessoal, a escola deve dar uma contribuição fundamental para o processo integrado e integral de desenvolvimento de todas as crianças e jovens.

No que concerne à função social, a escola deve contribuir para a integração social dos membros da nova geração na vida da comunidade.

Através da função cívica, a Escola deve contribuir para a preparação de todas as crianças e jovens para o exercício pleno da cidadania, com todos os direitos e deveres que esta envolve. Cabe também à Escola contribuir para a preparação da nova geração para a vida ativa e atividade profissional, através da função profissional.

A Escola deve também contribuir para a apropriação dos grandes saberes e valores que enformam a comunidade de pertença dos educandos através da função cultural, que é a grande função integradora. A escola tem ainda, na sociedade contemporânea, a importante função de ocupar as crianças e jovens, com atividades educativas, no período da jornada de trabalho dos pais, através da função de suplência da família (Patrício, 1993b).

1.2. Organização do Sistema Educativo

A Lei nº46/86 (Lei de Bases do Sistema Educativo), constitui a principal referência para o funcionamento das escolas dos diferentes níveis de ensino. A sua aprovação, em 1986, marcou um momento importante para o sistema educativo português, definindo o seu quadro geral, os seus diversos níveis, as suas finalidades e os seus princípios fundamentais (Alarcão, 1997).

O sistema educativo desenvolve-se segundo um conjunto organizado de estruturas e de ações diversificadas, por iniciativa e sob responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, particulares e cooperativas.

Compreende a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extraescolar. A educação pré-escolar, no seu aspeto formativo, é complementar e ou supletiva da ação educativa da família, com a qual estabelece estreita cooperação. A educação escolar compreende os ensinos básicos, secundário e superior, integra modalidades especiais e inclui atividades de ocupação de tempos livres. A educação extraescolar engloba atividades de alfabetização e de educação de base, de aperfeiçoamento e atualização cultural e científica e a iniciação, reconversão e aperfeiçoamento profissional e realiza-se num quadro aberto de iniciativas múltiplas, de natureza formal e não formal (Alarcão, 1997).

A educação pré-escolar tem diversos objetivos onde se manifesta uma clara intenção educativa, principalmente no que se refere ao desenvolvimento de capacidades e potencialidades das crianças, com particular relevância para as dimensões afetiva, moral e social e de despistagem de deficiências ou precocidades.

No que respeita ao ensino básico, a Lei de Bases começa por apresentar um conjunto de grandes objetivos (Art.º 7º), que particulariza depois para cada ciclo de ensino. Assim, para o 1º ciclo, os objetivos específicos fundamentais são "o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora" (Art.º 8º-3-a). Segundo a mesma Lei de Bases, neste ciclo "o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas" (Art.º 8º-1-a) (idem).

No que concerne ao 2º ciclo do ensino básico, a Lei de Bases organiza-o por áreas interdisciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de professor por área. A Lei de Bases do Sistema Educativo aponta como objetivo a habilitação dos alunos para assimilar e interpretar crítica e criativamente a informação, de modo a possibilitar a aquisição de métodos de trabalho, de conhecimentos e atitudes que permitam o prosseguimento da sua formação. A tónica está mais nas capacidades e atitudes e na aquisição de métodos e instrumentos de trabalho, do que nos conhecimentos de índole disciplinar, referidos ainda de uma forma globalmente formativa.

Para o 3º ciclo do ensino básico, a Lei de Bases estabelece como objetivo a aquisição sistemática e diferenciada da cultura moderna em várias dimensões, ou seja, segue o modelo disciplinar. A própria Lei estabelece que este ciclo se organiza "segundo um plano curricular unificado, integrando áreas vocacionais diversificadas, e desenvolve-se em regime de um professor por disciplina ou grupo de disciplinas" (Art.º 8º-1-c).

O ensino secundário envolve, presentemente o 10º, 11º e 12º anos de escolaridade. Os seus objetivos incluem diversas vertentes, como o desenvolvimento de capacidades, de hábitos de trabalho e intervenção, o aprofundamento de elementos culturais, a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de valores e atitudes e o favorecimento duma orientação profissional. Ao contrário do que vulgarmente se assume, não é seu objetivo exclusivo (pelo menos na letra e no espírito da Lei) a preparação dos jovens para os estudos superiores. Na verdade, é dito expressamente que a formação deve constituir um "suporte cognitivo e metodológico apropriado para o eventual prosseguimento de estudos e para a inserção na vida ativa" (Art.º 9º-a).

Deste modo, o ensino secundário organiza-se segundo formas diferenciadas, incluindo cursos predominantemente orientados para a vida ativa e outros predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos (Art.º 10º-3) (idem).

1.3. A Sociedade Atual

Cada etapa histórica definida pelo homem tem algo de significativo que marcou a passagem de uma época para outra. Todas elas são acompanhadas por movimentos, mudanças: fatores sociais, políticos, económicos, tecnológicos, entre outros (Beraldo, 2011). Alguns estudiosos, sobretudo filósofos, denominam a época atual como pós-modernidade.

A modernidade nasce como um projeto assente, essencialmente, na racionalidade e na estruturação. Hargreaves (2001, p.9) define-a como "uma condição social que é simultaneamente guiada e sustentada pelas crenças iluministas no progresso racional cientifico, no triunfo da tecnologia sobre a natureza e na capacidade de controlar e melhorar a condição humana através da aplicação deste manancial de conhecimentos e de saber científico e tecnológico especializado das reformas sociais".

Era um projeto que idealizava a igualdade em todos os aspetos que envolvem a vida de uma pessoa, com o intuito de fazer desaparecer as assimetrias sociais, alimentando o sonho de criar uma sociedade de classe média, onde as diferenças sociais fossem extintas, o socialismo reinasse na humanidade e se usasse "o cúmulo de conhecimento gerado por muitas pessoas trabalhando livre e criativamente em busca da emancipação humana e do enriquecimento da vida diária" (Harvey, 1999, p.23).

Segundo Magalhães, a modernidade assentava na tríade "Homem/Estado/Razão", legitimando-se "nas suas promessas e atualizações, através de metadiscursos funda(menta)dores da vida, da sua organização social e política, e do saber, em geral, e do científico, em particular, que anulavam o caos, ordenando e neutralizando ontologicamente o risco" (1998, p. 29). Acompanhando esta linha de pensamento, Santos (1996) defende que o projeto da modernidade era orientado pela Razão e fundamentava-se em dois pilares essenciais, o da regulação, que articula o Estado, o Mercado e a Comunidade (sociedade) e o da emancipação, onde gravitavam as lógicas da racionalidade estético-expressiva (cultura e literatura), a moral-prática da ética e do direito e ainda, a lógica cognitivo-instrumental da ciência e da técnica.

Como o princípio e o fim da modernidade não reúne consenso, Santos (1996) divide esta era em três períodos distintos: 1. o capitalismo liberal que atravessa todo o seculo XIX, em que o Estado surge cada vez mais regulador e as lógicas emancipadoras cada vez mais desarticuladas; 2. o capitalismo desorganizado, com início em finais do século XIX e que se prolonga até depois da segunda guerra mundial, onde se procura distinguir o que é possível e o que é impossível de realizar numa sociedade capitalista em constante processo de expansão; 3. o capitalismo organizado, por volta dos anos sessenta, dá-se a internacionalização do mercado através de empresas multinacionais, o que diminui o poder de regulação do estado. Iniciam-se processos de emigração e imigração, a par da informação que se expande vertiginosa e rapidamente em concomitância com as novas tecnologias.

Uma outra perspetiva é a de Cunha (2008), que aponta o fracasso da Modernidade à crise das grandes narrativas que dela faziam parte: a Emancipação da Razão; a Emancipação da Liberdade e a Tecnociência.

Foi nas áreas pessoais e das relações onde a modernidade criou fossos incontornáveis verificando-se, ao nível dos princípios e dos valores, algum desvirtuamento. As pessoas tornaram-se competitivas e fechadas em si mesmas,

conduzidas pela racionalidade e impessoalidade das estruturas organizacionais, denotando-se "algum desencantamento", como refere (Hargreaves, 2001, p.9).

Vários são os descontentamentos da modernidade que têm de ser revistos ou extintos, principalmente " a estandardização, a centralização, a produção e o consumo de massas" (Hargreaves, 2001, p.37) para que as sociedades tomem um rumo mais participativo e consciente na construção da democracia, baseadas na reflexão sobre a unidade Homem/Estado/Razão.

Assim, o paradigma da modernidade começa a ser questionado e surge a necessidade da sua reconceptualização e da emergência de um outro que se inicia "com o estilhaçar dessa unidade" (Magalhães, 1998, p.25).

Como a modernidade visava a execução de um projeto perfeito para as sociedades constituindo-se como cultural, civilizacional e epistemológico, em que a Razão seria o motor sinergético destas partes, veio a verificar-se que partes dos pressupostos iniciais da modernidade sairiam fracassados, perdendo assim alguma da sua legitimidade, provocando o adensar das discussões e reflexões sobre as teorias defendidas até então.

A estes desvios no projeto inicial Giddens (1996) chama-lhes "consequências da modernidade". Estas consequências observaram-se tanto ao nível das instituições como dos modos de vida da sociedade, não defendendo por isso, o início de uma nova era, mas sim uma continuidade patente nessas consequências, resultantes de um passado e que precisam de um presente para serem resolvidas.

A esse presente muitos estudiosos deram o nome de pós-liberalismo, pós-industrialismo ou pós-modernidade. Esta é considerada uma época histórica de transição com uma nova atitude, uma nova filosofia, um novo estilo de vida, uma nova maneira de ver e de viver o mundo, podemos dizer que será uma mudança cultural (Cunha, 2008). Essa mudança pode ser também chamada de "sociedade da informação", ou "sociedade do consumo" (Giddens, 1996, p.1).

O filósofo Lyotard (2009), na sua obra "A Condição Pós-Moderna", considera a época da pós-modernidade ligada ao surgimento de uma sociedade pós-industrial, onde o conhecimento é a principal força económica da produção.

Este conceito não foi de fácil definição. É um conceito carregado de enormes controvérsias, em que existe alguma dificuldade em definir, com exatidão, este

fenómeno devido, por um lado, à existência de múltiplas perspetivas e, por outro lado, à novidade (Cunha, 2008).

O Pós-moderno refere-se a um abandono das tentativas de fundamentar a epistemologia, bem como da fé no progresso projetado pela humanidade. A perspetiva pós-moderna reconhece uma pluralidade de pretensões heterogéneas ao conhecimento, nas quais a ciência não tem um lugar privilegiado (Lyotard, 2009).

Poder-se-á afirmar que a era pós-moderna se continua a catapultar nos eixos referidos por Santos (1996), o eixo da regulação e da emancipação, mas agora com a pretensão da mudança social global, pois a sociedade atual já não é só uma questão do Ocidente Europeu mas do mundo, pelo processo da globalização.

Segundo Lombardi (2003), a pós-modernidade é um fenómeno, dentre outras coisas, que expressa uma cultura da globalização e da sua ideologia neoliberal.

A base material da pós-modernidade é a globalização económica com todas as implicações que este fenómeno vem significando para as sociedade ou para os sujeitos. O fenómeno da globalização tende para uma ideologia que se convencionou denominar de neoliberal. As teses centrais do neoliberalismo têm sido orientadoras das políticas sociais e muito especialmente das políticas educacionais. "O mundo não tem mais fronteiras; a economia tem vida própria, o planeta está interligado em rede mundial de computadores, a Internet; o capitalismo ocupa lugar privilegiado. Uma das marcas hodiernas fundamentais é o virtual" (Beraldo, 2011, p. 24). Encontramo-nos, assim, no início de uma nova era, que nos levará para além da própria modernidade (Giddens 1996).

Assim, de um modo muito simplicista pode afirmar que a era pós-moderna "é a incredulidade em relação às metanarrativas" (Lyotard 2009, p. 12), denotando-se que o grande défice da modernidade ocorreu no eixo emancipador, mais precisamente na componente humana, nos seus valores e condutas societais.

Segundo Lipovetesky (2007), a sociedade pós-moderna reflete a inversão da organização da modernidade, nomeadamente, o subjugar da ordem disciplinar e autoritária. Diz-nos que "o tempo pós-moderno é a fase *cool* e desencantada do modernismo, a tendência para a humanização por medida da sociedade, o desenvolvimento de estruturas fluidas moduladas em função do indivíduo e dos seus desejos, a neutralização dos conflitos de classe, a dissipação do imaginário

revolucionário, a apatia crescente, a de substancialização narcísica, o reinvestimento cool do passado" (Lipovetesky, 2007, p.105).

Em suma, a era pós-moderna é a " predominância do individual sobre o universal, do psicológico sobre o ideológico, da comunicação sobre a politização, da diversidade sobre a homogeneidade, do permissivo sobre o coercivo" (idem, p.107).

Segundo Smart (1993), a era pós-moderna é uma condição necessariamente inter-relacionada com a modernidade. "Nesta era espera-se uma maior flexibilidade, melhor capacidade de resposta, rapidez de mudança e da dispersão do controlo" (Hargreaves, 2001, p.37), por parte do Estado e das instituições.

Espera-se assim, que o Estado seja menos regulador, menos controlador, menos centralizador e mais flexibilizador, de modo a fortalecer a "educação para a cidadania, a participação política e a responsabilidade social, de modo a que as futuras gerações estejam preparadas e dispostas em empenhar-se em discussões e deliberações sobre as utilizações construtivas e socialmente válidas da tecnologia, bem como sobre os padrões de emprego a elas associadas no mundo pós-moderno" (Hargreaves, 2001, p.58).

A pós-modernidade " não é então, um mero movimento interno da comunidade intelectual, mas uma condição de facto global e sistémica na qual urge intervir" (Magalhães, 1998, p.31). Intervir em áreas como o Estado e a Sociedade que necessitam de renovação e mudança.

Com o rápido avanço da sociedade, a condição Pós-Moderna torna-se vaga, não conseguindo exprimir o mundo atual. É assim, através do filósofo Lipovetsky (2011), que ouvimos falar num novo conceito: a hipermodernidade. Conceito que delimita o momento atual da sociedade humana. O termo hiper refere-se a uma exacerbação dos valores criados na modernidade atualmente elevados de forma exponencial.

A Hipermodernidade não significa uma contestação da modernidade, pois apresenta características similares em relação aos seus princípios, como a ênfase no progresso técnico científico, na valorização da razão humana e no individualismo.

Segundo Sebastien Charles:

> *"Hipermodernidade: uma sociedade liberal, caracterizada pelo movimento, pela fluidez, pela flexibilidade; indiferente como nunca antes se foi aos grandes princípios estruturantes da modernidade, que precisaram adaptar-se ao ritmo hipermoderno para não desaparecer"* (Lipovetsky, 2011, p.26).

A Sociedade Hipermoderna é caracterizada por uma cultura do excesso, do sempre mais. Todas as coisas se tornam intensas e urgentes. O movimento é uma constante e as mudanças ocorrem a um ritmo quase esquizofrénico, determinando um tempo marcado pelo efémero, no qual a flexibilidade e a fluidez aparecem como tentativas de acompanhar essa velocidade de hiperconsumo, hipertexto, hipercorpo: tudo é elevado à potência do mais, do maior. A hipermodernidade revela o paradoxo da sociedade contemporânea: a cultura do excesso e da moderação.

1.4. Importância da Escola para os jovens na Sociedade Atual

Atualmente, somos confrontados com diversas conceções sobre a Escola e a Sociedade, as quais já tivemos oportunidade de refletir em pontos anteriores. As alterações decorrentes das mais diversas mudanças, nas últimas décadas, conduziram a uma reconceptualização do papel da Escola e da Sociedade. A Escola faz parte integrante da sociedade, transmitindo matrizes e valores, que norteiam a ação dos elementos que a constituem. Deste modo, os jovens são portadores de perceções e representações diferenciadas. As mudanças rápidas da sociedade e a sua complexidade interferem diretamente na ação da Escola (Giddens, 2006a).

A Escola está presente em todas as sociedades, independentemente da sua localização ou organização. A imagem que a Escola transmite à sociedade é reflexo das suas representações. Esta veicula representações que fundamentam a sua atividade, enquanto instituição educadora e promotora de valores. São os diversos atores escolares, que dela fazem parte e que com ela interagem que contribuem para a elaboração/construção e transmissão das representações (Costa, 2003, cit. por Santos, 2010).

Verifica-se que os jovens passam um número considerável de anos na escola. Ingressam ainda muito pequenos e concluem os estudos já com idade avançada. O número de horas que cada criança passa, por dia, na escola aumentou nos últimos anos (Coleman, 1990).

Como efeito, a Escola é considerada uma segunda casa para muitas crianças e adolescentes. A socialização, a formação da identidade e a construção de valores dos jovens acontece, sobretudo, na escola embora, esta possa ser vista como um substituto

da família ou de outros espaços fundamentais ao desenvolvimento dos jovens (Matos & Sampaio, 2009).

A Escola não pode ser apenas um local de instrução, tem de ser também um local onde se personaliza, socializa e educa os jovens. Este papel não pertence somente às famílias. A Escola tem de ser um local de diálogo, onde os jovens possam participar de uma forma empenhada e alegre no seu projeto educativo. Deste modo, deixaremos de formar jovens passivos, conformados e sem opinião, para formarmos jovens participativos, ativos, com iniciativa e criatividade, com autonomia, dinâmicos e críticos (Sampaio, 1996). É essencial desenvolver nos jovens a capacidade de aceder, organizar e usar toda a informação a que têm acesso. O que implica valorizar, no domínio educativo, as ferramentas básicas, fundamentais, das linguagens da informação e da comunicação (Delors, 1996).

A Escola oferece a todas as pessoas uma oportunidade educativa gratuita, no sentido de ser promovido o desenvolvimento do seu potencial intelectual e humano e de se tornarem cidadãos informados e sensatos (Sprinthall & Collins, 2003).

Coleman (1990) publicou, nos anos 60, um relatório intitulado "*A Sociedade Adolescente"*. Este relatório descreve a visão que os jovens americanos, da época, tinham da escola.

Podemos verificar que os jovens desenvolvem as suas capacidades ao nível físico, emocional, social e intelectual tornando-se cada vez menos predispostos a aceitar a submissão passiva relativamente aos adultos. A Escola procura canalizar esta capacidade para a ação, prescrevendo manuais desatualizados, trabalhos de casa para fazer e testes. A maior parte das vezes, as tarefas de aprendizagem propostas pela Escola requerem "não criatividade, mas conformidade; não originalidade, mas atenção e obediência (Sprinthall & Collins, 2003, p.574).

Um grupo de investigadores ligados à área da Educação na Universidade Estatal de Michigan constatou, recentemente, que a debilidade fundamental das escolas, particularmente em escolas públicas, se deve ao facto de os estudantes tentarem negociar com os professores, para que estes reduzam a quantidade de matérias a lecionar. Foi feita a estimativa de que apenas cerca de um terço dos estudantes faz o seu trabalho escolar nas aulas e em casa, estuda para os testes e participa ativamente nas discussões da turma. A maior parte dos alunos tenta libertar-se de tarefas formais de aprendizagem (Sprinthall & Collins, 2003).

Esses mesmos investigadores identificaram três subgrupos distintos de adolescentes que resistem, ativa ou passivamente, à aprendizagem: estudantes próximos de abandonar a Escola; estudantes indiferentes e parcialmente alheados que aprendem a desafiar, desviar e revolucionar os deveres escolares; e por último, estudantes calmos e isolados que aprendem a resistir passivamente através de uma conformidade mínima. Estes três tipos de estudantes atuam de maneira diferente, mas obtêm o mesmo resultado: deixam a Escola sabendo apenas um pouco mais do que sabiam quando entraram (idem).

A vida dos jovens sofre constantes e profundas alterações, desde a forma como são capazes de aprender ao modo como se socializam. É também esta mudança que a Escola necessita de incluir, se quiser diminuir os índices de insucesso e abandono escolar. É fundamental que os jovens se apercebam da importância da escolarização e da qualificação profissional, como objetivo fundamental das suas vidas (Matos & Sampaio, 2009).

Neste sentido, Portugal traçou como um dos objetivos para o Programa de Educação 2015, " Elevar as competências básicas e os níveis de formação e qualificação dos portugueses". Estas decorrem de medidas destinadas a assegurar a eficiência do sistema educativo que devem, progressivamente, traduzir-se em melhores resultados de aprendizagem e no cumprimento efetivo da escolaridade obrigatória de 12 anos.

O investimento na prevenção do insucesso escolar e na promoção de alternativas para que os jovens permaneçam no sistema educativo, resultou na inversão da tendência de perda de alunos no ensino secundário, que se verificou até 2005/2006, e será fundamental para a sua permanência na Escola até aos 18 anos.

Em 2005, procedeu-se à integração dos cursos profissionais nas Escolas secundárias públicas, passando a funcionar a par da restante oferta educativa no sistema de ensino e não apenas em escolas profissionais. Esta medida proporcionou uma maior valorização do ensino profissional no âmbito do sistema de educação e formação. Este alargamento da oferta de cursos profissionais tem contribuindo para o aumento das taxas de escolarização ao nível do ensino secundário (Programa Educação, 2015).

Apesar dos esforços que têm vindo a ser realizados por parte das altas instâncias, o problema do desemprego e da mobilidade social mantem-se e muitos alunos interrogam-se sobre a real vantagem de prosseguirem os seus estudos, já que o

acesso à universidade é limitado e as alternativas profissionais são escassas (Sampaio, 1997).

Deste modo, os jovens podem sentir-se desiludidos ao serem confrontados com a desarticulação entre a escolarização realizada e a precariedade de emprego, contra a qual nada ou pouco podem fazer, facto que pode refletir algum descontentamento face a uma Escola que continua a promover a discriminação e a seleção dos estudantes (Santos, 2007).

No entanto, com todas as mudanças estruturais a que a sociedade moderna nos sujeita, a qualidade dos recursos humanos necessários para o funcionamento dos mais variados setores de atividade, tem vindo a ganhar uma enorme relevância (Grilo, 2002), o que resulta numa concorrência enorme por parte de quem procura entrar no mundo do trabalho. Assim, os jovens que frequentam a Escola acabam por reconhecer que se a ordem social se torna mais meritocrática, logo a educação formal tornar-se-á mais relevante para a conquista de uma posição social (Coleman & Hussen, 1990).

Neste contexto, cabe ao jovem saber quais devem ser as qualificações, e sobretudo, qual é a formação que deve possuir nesta sociedade moderna onde o saber, o conhecimento, e as tecnologias desempenham um papel central e onde o emprego e a atividade profissional são caracterizados por fatores muito diferentes dos que estavam na base do funcionamento das sociedades industriais (Grilo, 2002).

Assim, será importante referir que a formação dos jovens da sociedade moderna assenta em três componentes fundamentais (Grilo, 2002): i) os conhecimentos e os saberes; ii) o quadro de atitudes e de comportamentos; iii) a consolidação e o aprofundamento dos valores que devem regular a nossa forma de estar no mundo.

O desafio de educar e de formar os jovens com base nestas três componentes não é fácil, sobretudo, porque os jovens enfrentam hoje um enorme conjunto de solicitações mais atrativas do que a Escola, onde os valores enunciados parecem ter sido propositadamente invertidos para dar lugar à violência; à mentira, ao dinheiro fácil e à lei do mais forte (Grilo, 2002).

É impossível continuar a exigir que a Escola faça tudo, que ela cumpra um conjunto tão vasto de missões. Importa, por isso, clarificar o seu papel na aprendizagem, numa aprendizagem especificamente escolar, chamando outras instâncias (sociais, familiares, culturais, religiosas, etc.) a participarem na tarefa de educar as crianças e os jovens (Nóvoa, 2006).

Cabe à Escola dotar todos os cidadãos da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento, de modo a que cada um contribua para o progresso da sociedade onde está inserido, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades (Delors, 1996).

Sendo, assim a Escola é também para muitas crianças e jovens a única possibilidade de terem acesso às práticas desportivas (Mota & Sallis, 1992b). Wang, Pereira e Mota (2005), num estudo realizado sobre os níveis de atividade física dos portugueses nas aulas de educação física, utilizaram uma amostra de 28 alunos do 7º ano, onde verificaram que muito do tempo da aula de educação física é desperdiçado e que menos de 70% desse tempo é efetivamente utilizado na aula, tornando assim as crianças menos ativas do que o que seria desejável. Puderam também concluir que tanto a quantidade como a qualidade da educação física na escola necessita de ser melhorada para assim encorajar as crianças a aumentar a sua participação em atividades físicas, tanto dentro como fora da escola. Salientam que a aula de educação física está numa posição favorável para aumentar a prática de atividade física nas crianças já que, para muitas delas, a aula de educação física é do mesmo modo a única oportunidade que têm para praticar exercício e para usufruírem dos benefícios da atividade física.

II CAPÍTULO – A EDUCAÇÃO FÍSICA

> *"Se a EF pretende manter uma presença curricular na escola e, assim, promover e acolher a atividade física como base para a participação no desporto, então talvez o interesse dos jovens seja melhor servido através de uma comunidade educativa mais eficaz, com a partilha autêntica de responsabilidades"* (Hardman, 2000, p.31).

A Escola e a Educação Física (EF) têm a oportunidade de influenciar os jovens em períodos decisivos da sua vida, contribuindo para o desenvolvimento da sua personalidade, nas dimensões sócia afetiva, motora, moral e cognitiva. Como referiu Bento (1995, p.175) "... o ensino é um acto social ou, se se preferir, uma forma de atuação ou interação social..." e ainda, "No ensino da educação física e desporto estamos perante uma forma de interação social por excelência".

Sobre esta temática, Marivoet (1998) afirma que a escola revela-se como a instituição onde a socialização desportiva melhor se expressa. O espaço da prática desportiva situa-se maioritariamente na escola, através da disciplina de educação física e numa pequena proporção, nos clubes e outras instituições. Compete, portanto à escola e aos seus intervenientes de ensino influenciar, socializando os adolescentes no sentido de adquirirem hábitos de vida saudável que permaneçam ao longo da sua existência, como é, por exemplo, a prática de atividades físicas/desportivas. É necessário que se verifique uma influência do professor de EF e não só, podendo este, ser indicado como exemplo para os jovens praticarem atividades físicas de lazer através da sua função de motivação desportiva (Mota & Sallis 2002a).

2.1. Conceito

Segundo Betti e Zuliani (2002), A EF é um conceito que surge no século XVIII, em obras de filósofos preocupados com a educação. A formação da criança e do jovem passa a ser concebida como uma educação integral – corpo, mente e espírito – como desenvolvimento pleno da personalidade (idem).

Segundo Filho (2008), a EF é uma área do conhecimento que estuda determinados fenómenos através da metodologia científica e sistematiza o conhecimento assim produzido, organizando-o em conjuntos de preposições correlacionadas, que podem construir teorias. A Educação Física estuda o homem em movimento, a educação do movimento e a educação pelo movimento.

Em pedagogia geral, a expressão Educação Física designa o processo unitário, planificado e sistemático da educação e formação desportivo-corporal da juventude. Também não pode ser esquecido que esta expressão – como o próprio nome indica – pertence ao conceito geral de «educação» no sentido mais lato (Bento, 1991).

A EF deve assumir a responsabilidade de formar um cidadão capaz de se posicionar criticamente diante das novas formas da cultura corporal de movimento, e preparar o aluno para ser um praticante lúdico e ativo, que incorpore o desporto e todas as atividades físicas da cultura corporal na sua vida, para deles poder tirar o melhor proveito possível (Betti & Zuliani, 2002).

A EF surge como uma disciplina que se desenvolve num espaço e num tempo próprios – a Escola. Sendo esta uma disciplina escolar, abrange todos os alunos, sem exceção. Esta é uma disciplina centrada no domínio das atividades desportivas socialmente significativas. Subdividindo-se este domínio em duas áreas; i) as atividades desportivas diferenciadas segundo as suas características e ii) a aquisição pelos alunos quer das atividades desportivas, quer das capacidades físicas e psicológicas, das competências, dos conhecimentos e dos valores solicitados e desenvolvidos pela participação naquelas mesmas atividades (Bento, 1989).

Neste sentido, Januário (1995) considera três funções estruturantes da EF: i) a aquisição da condição física; ii) a estruturação do comportamento motor (desenvolvimento da componente motora e física); iii) e a formação pessoal, cultural e social (valores humanistas e capacidades de comunicação e cooperação).

1. No ponto de vista de Comédias, J. Carvalho, L. Jacinto, J. e Mira, J. (2001), a EF concretiza-se na apropriação das habilidades e conhecimentos, na elevação das capacidades do aluno e na formação das aptidões, atitudes e valores (bens de personalidade que representam o rendimento educativo), proporcionadas pela exploração das suas possibilidades de atividade física adequada - intensa, saudável, gratificante e culturalmente significativa.

Assim, a falta de atividade apropriada traduz-se em carências frequentemente irremediáveis. Por outro lado, o desenvolvimento físico do jovem atinge estádios qualitativos que precedem o desenvolvimento cognitivo e social. Desta forma, a atividade física na escola oferece aos alunos experiências concretas, necessárias às abstrações e operações cognitivas inscritas nos Programas de outras áreas, preparando os alunos para a sua abordagem ou aplicação (Rocha & Guimarães, 2010).

Freire (1999) atribui à EF o papel de ensino de movimentos, respeitando as individualidades da criança, o estímulo à liberdade e à criatividade individual. Neste contexto, o professor assume um papel fundamental, pois deve aplicar as atividades físicas por meio de exercícios de fácil execução, com graduação para cada idade e tendo em conta a evolução física e psíquica do aluno, dando-lhe liberdade para se movimentar de forma espontânea e da forma que desejar.

A disciplina de EF estimula uma conceção básica motora e desportiva dos jovens. Promove o desenvolvimento global do indivíduo (físico, psíquico e social), o enriquecimento cívico, bem como facilita a integração e a criatividade dos alunos. A EF permite uma maior independência, estimula o aumento da confiança pessoal, e apela à cooperação entre os jovens (Coelho, 2005).

À EF cabe, também, o papel de fornecer os conteúdos que proporcionem a cada aluno a possibilidade de os utilizar como instrumentos na direção que mais se adeque às suas necessidades. Neste sentido, esta disciplina deve visar a educação motora e a aquisição de, pelo menos, dos gestos básicos das modalidades com maior expressão, porque a atividade desportiva, a par dos benefícios para a saúde, são também um instrumento de socialização privilegiado (Carvalho & Mira, 1993).

Assim, a EF enquanto componente curricular da educação básica, deve assumir então uma outra função: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida (Betti & Zuliani 2002).

Segundo Diniz (2000), a disciplina de EF deve ser encarada como uma disciplina obrigatória no sistema educativo, pelo contributo que pode dar para o enriquecimento da qualidade de vida, estimulando um processo de socialização assente

em valores morais e que incluam uma prática regular de atividade física, numa perspetiva de saúde e bem-estar.

A obrigatoriedade da disciplina de EF decorre das reformas do ensino primário em 1902 e do ensino secundário em 1905. A duração da disciplina varia ao longo dos tempos, dependendo da importância que os órgãos governamentais lhe conferem e das condições indispensáveis à prática física que as escolas dispunham (Ferreira, 2004). Em 1991 é aprovado o regime jurídico da disciplina de EF, que passa a ser uma disciplina curricular obrigatória do ensino básico e secundário, com a implementação de programas próprios e com a atribuição de 2 blocos de noventa minutos semanais.

Nesta perspetiva, a escola em geral e a EF em particular, devem conter em si mecanismos importantes no sentido da manutenção/prevenção da saúde (Mota, 1992). A escola tem uma obrigação, de facto, no processo global de formação e desenvolvimento dos jovens que, necessariamente não pode recusar ou omitir. No centro das preocupações está o facto de a escola incorporar uma disciplina com uma matéria de ensino, o desporto, com uma matriz de natureza cultural e propósitos educativos inquestionáveis e fundamentais (Mota, 1993).

Em suma, a Educação Física é uma disciplina escolar centrada no domínio das atividades desportivas, mas não se esgota na atividade desportiva. Persegue objetivos e tem influência noutras áreas da formação moral e social e na área da saúde. Enquanto disciplina escolar que é, deve proporcionar a todos os alunos oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento no quadro da prática das atividades desportivas e, simultaneamente, no quadro da aquisição de conhecimentos, de qualidades de caráter, de valores e de motivações para a prática desportiva autónoma (Quina, 2009).

2.2. Objetivos

Segundo Pires (2007), a EF escolar organiza-se em torno de três vertentes fundamentais: i) a atividade curricular disciplinar, funcionando com base no programa definido pelo Ministério da Educação; ii) atividades disciplinares não curriculares; iii) e as atividades de complemento curricular, designadas, pelo Desporto Escolar.

A partir do momento em que a criança entra na escola, inicia um acompanhamento educativo especializado, e é à disciplina de EF que cabe a educação motora e do próprio corpo (Pimentel & Nunes, 2002).

A disciplina de EF tem como principal objetivo a formação desportiva de "base geral", ou seja, uma formação abrangente, a adquirir por todos os alunos, que constitua as bases para uma posterior formação desportiva especializada. Deve garantir, também, um elevado nível de formação básica – corporal e desportiva – de todos os alunos. Como disciplina escolar a EF constitui a forma fundamental e mais importante da formação corporal das crianças e jovens, na qual o respetivo professor conduz um processo de educação e aprendizagem motora e desportiva (Bento, 1987a).

Ainda, segundo o mesmo autor, esta visa o desenvolvimento progressivo da competência desportiva dos alunos, entendida como um sistema que integra três grandes grupos de elementos: i- domínio motor; ii- domínio cognitivo e iii- domínio sócio-afectivo.

A disciplina de EF não tem, apenas como objetivo exercitar as funções biológicas do corpo à margem das práticas desportivas, mas acima de tudo, de formar os alunos no desporto (modalidades) para os dotar de competências e de capacidade de ação, num vasto conjunto de experiencias desportivas (idem).

Na opinião de Boulch (1997) a EF persegue três objetivos: i) assegurar o desenvolvimento das capacidades orgânicas profundas e motoras; ii) permitir apropriação das práticas corporais e, em particular, práticas de expressão; iii) fornecer os conhecimentos relativos à manutenção das suas potencialidades e a organização da sua vida física, nas diferentes idades da sua existência.

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (WHO, 2000), a promoção da atividade física na escola é um objetivo realístico e deve ser conseguido, fundamentalmente, através da disciplina de EF. Por esta razão, definiu como objetivos para a disciplina: criar o hábito vitalício pela prática das atividades físicas e desportivas; desenvolver e melhorar a saúde e bem-estar dos estudantes; oferecer satisfação, prazer e interação social e ajudar a prevenir problemas de saúde que se possam vir a manifestar no futuro.

A EF escolar providencia uma ótima oportunidade para que todos os alunos participem em atividade físicas e desportivas de forma organizada, estruturada e regular (Marques, 2010). Em alguns países, esse reconhecimento tem sido publicamente

manifestado e a EF passou a integrar as estratégias de promoção de saúde pública e prevenção de doenças (Tappe & Burgesson, 2004). Por este motivo, é fundamental que todos os alunos participem na disciplina de EF, de modo a reterem aprendizagens que promovam a prática da atividade física ao longo da vida (Tappe & Burgesson, 2004).

Dando continuidade a este pensamento e consultando o Documento de Apoio à Organização Curricular e Programas de Educação Física, podemos verificar que este contempla diversos objetivos gerais e comuns a todas as áreas da disciplina de EF: i) Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas; ii) Cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor; iii) Participar com empenho no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de atividades, procurando realizar as ações adequadas com correção e oportunidade (Rocha & Guimarães, 2010).

Estes objetivos estão articulados em progressão, o que permite ao professor gerir a aplicação do programa, tornando-o flexível, em função das características e do nível dos alunos e das condições materiais que a escola lhe oferece. Deste modo, o professor pode selecionar objetivos de anos anteriores ou posteriores, caso o nível dos alunos o exija ou permita (Carvalho & Mira, 1993).

A EF deve levar o aluno a descobrir motivos e sentidos nas práticas corporais, favorecer o desenvolvimento de atitudes positivas para com elas, levar a aprendizagem de comportamentos adequados à sua prática, levar ao conhecimento, compreensão e análise do seu intelecto, dirigir a sua vontade e a sua emoção para a prática e a apreciação do corpo em movimento (Betti & Zuliani, 2002).

Nesta perspetiva, devemos considerar a disciplina de EF, como um meio para atingir um fim, através das atividades desportivas. Cada uma constitui uma matéria de ensino que deve ser aprendida na sua especificidade, mas oferece também a possibilidade do aluno adquirir, desenvolver e aperfeiçoar as suas capacidades, competências, conhecimentos, valores, atitudes, interesses e motivações (Bento, 1989).

2.3. Importância da Educação Física na Sociedade Atual

A necessidade de fundamentar, legitimar e alicerçar o lugar, a relevância e a presença no seio das disciplinas escolares é hoje um tema muito atual visto que, por um lado, a sociedade fez surgir novas áreas cientificas, culturais e tecnológicas, todas elas querendo ocupar lugares privilegiados no currículo escolar e, por outro, a existência de enormes pressões no sentido de reduzir a carga horária escolar à custa de horas das disciplinas consideradas menos nobres, como é o caso da EF (Bento, 1999b).

A EF escolar distingue-se de outras áreas, no que respeita à sua tarefa educativa primordial, isto é, pelo facto de possibilitar experiências a partir do corpo (Bento, 1999b). Assim, sendo esta a única disciplina que visa, preferencialmente, a corporalidade, constitui um argumento central a favor da sua presença na lista das disciplinas escolares. Esta disciplina é uma forma específica da relação do sistema educativo com o corpo. A existência da EF expressa a intenção do sistema educativo intervir na criação, configuração e modelação do corpo (idem).

A Educação Física deve levar o aluno a descobrir motivos e sentidos nas práticas corporais, favorecer o desenvolvimento de atitudes positivas para com elas, levar à aprendizagem de comportamentos adequados à sua prática, levar ao conhecimento, compreensão e análise de seu intelecto os dados científicos e filosóficos relacionados à cultura corporal de movimento, dirigir a sua vontade e a sua emoção para a prática e a apreciação do corpo em movimento (Betti & Zuliani, 2002).

Nestes tempos de rápidas e profundas transformações sociais que repercutem às vezes de maneira dramática nas escolas, a Educação Física e seus professores precisam fundamentar-se teoricamente para justificar à comunidade escolar e à própria sociedade o que já sabem fazer, e, estreitando as relações entre teoria e prática pedagógica, inovar, quer dizer, experimentar novos modelos, estratégias, metodologias, conteúdos, para que a Educação Física siga contribuindo para a formação integral das crianças e jovens e para a apropriação crítica da cultura contemporânea (Betti & Zuliani, 2002).

O estilo de vida gerado pelas novas condições socioeconómicas, a informatização e automatização do trabalho, a deterioração dos espaços de lazer, leva um grande número de pessoas ao sedentarismo, à alimentação inadequada, stresse, etc. O elevado número de horas diante da televisão, em especial por parte das crianças e

adolescentes, diminui a atividade física, substituindo a prática de realizar jogos pela de assistir a jogos (idem).

É reconhecida a importância da EF na aprendizagem de habilidades motoras fundamentais, que permitirão à criança mover-se com prazer, eficiência e controlo da sua vida futura, em que todas as crianças deverão ter a possibilidade de usufruir de experiências formativas de atividade física que lhes possibilitem o seu desenvolvimento harmonioso e completo (Rocha, 1996).

Assim, Tani (2007), acredita que a instituição ideal para a disseminação do desporto, com os seus conhecimentos e prática, é a Escola através da EF.

A disciplina de EF na escola é vital para todos os aspetos do crescimento e desenvolvimento (físico, social e emocional) normal das crianças e jovens. Para além disso, ela promove um efeito natural de imunização contra muitas doenças características de um estilo de vida sedentário e estabelece o fundamento de habilidades para uma participação durante toda a vida (Hardman, 2000).

De certa maneira, pode também oferecer um contributo importante no que concerne à aquisição de um estilo de vida saudável em que a atividade física e as práticas desportivas sejam incorporadas naquele estilo de vida e se valorize a sua relação com a saúde (Mota, 1992).

A UNESCO (1978) considera a EF como um importante recurso de preservação e melhoria da saúde, bem como uma saudável ocupação dos tempos livres, permitindo resistir melhor às adversidades da vida moderna. Socialmente, permite enriquecer relações sociais e desenvolver o desportivismo, indispensável à vida social. Por seu lado, a Lei de Bases dos Sistema Educativo (Lei n.º 46/1986) defende que a Escola deve proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão, detetando e estimulando aptidões nesses domínios.

Segundo Bento (1999a), a prática de atividades lúdico-desportivas é suscetível de influenciar positivamente o desenvolvimento e o bem-estar motor e psicossocial em todos os estádios da vida, desde a infância à idade adulta. Até ao final do 2.º ciclo é fundamental para os alunos receberem uma educação eclética do ponto de vista Desportivo mas, a partir dessa altura, devem começar a fazer opções por determinadas modalidades e evoluir nelas até um alto nível competitivo (Pires, 2007).

Segundo o mesmo autor, a par das orientações programáticas que promovem diversas aquisições fundamentais, os mesmos programas deveriam também proporcionar aos jovens um princípio fundamental da educação: a especialização, principalmente aquando da entrada do jovem no ensino secundário.

A EF promove os valores educativos através da superação e da excelência. No contexto social em que nos movimentamos atualmente a prática desta, de modo bem organizado no quadro do sistema educativo, poderá constituir um instrumento de promoção dos valores da competição, do empreendedorismo e da excelência (Idem).

A EF escolar assume particular importância na revolução operada nos conceitos de corpo, de saúde e de estilos de vida ativa e na educação ambiental, com implicações evidentes para o desenvolvimento curricular. Assistimos hoje, a uma inadequação do currículo escolar, que continua orientado por atividades desgastadas ou já totalmente ultrapassadas, enquanto são ignorados os interesses e motivos dos alunos no que se refere a atividades voltadas para a vivência acentuada da corporalidade, do risco, da aventura, da condição física, da saúde, da ecologia, entre outras (Bento, 1999a).

Onofre (1996) afirma que a EF é, no currículo escolar dos alunos, a área de formação onde estes podem desenvolver as suas capacidades físicas e condicionais, aprender processos para serem autónomos na promoção do desenvolvimento e manutenção da sua condição física; aprender as diferentes atividades físicas – de carácter desportivo, expressivo e atividades de exploração da natureza, jogos tradicionais e populares; desenvolver a compreensão da importância destas atividades como fator de saúde, cultural e ecológico; aprender ainda os valores de ética desportiva, algumas regras de higiene e segurança, sobretudo física, mas também emocional.

Na opinião de Sobral (1985), o papel da EF consiste, essencialmente, em orientar a ocupação dos tempos livres para a prática dos jogos e desportos num ambiente de convívio, estimulando grande número de praticantes e reforçando as relações sociais ao nível da família, do grupo, do clube ou da comunidade, bem como fornecer as técnicas e outros conhecimentos que facilitem a inserção dos indivíduos em práticas de recreação lúdica e desportiva. O mesmo autor salienta que na EF cabe não só o ensino dos requisitos impostos pela prática das diversas modalidades como, ainda, a animação da sociedade escolar do fenómeno desportivo a ela adaptado e a orientação do futuro praticante.

Mas existem fortes evidências de que a Educação Física escolar e os professores de Educação Física, em particular no Ensino Secundário, subsistem nas escolas com um estatuto à "margem" (O'Sullivan *et al*., 1994) e apontam a marginalidade da disciplina e dos professores que a lecionam como importantes entraves que se refletem na disfuncionalidade da EF e reproduzem um estado de insatisfação geral face às finalidades da disciplina, face às condições de trabalho e face à sua relevância social (Crum, 1993).

A disciplina de Educação Física precisa de renovar argumentos que destruam as oposições e resistências e reforcem a sua real importância (Bento, 1999a).

2.4. Panorama Nacional e Internacional

As rápidas transformações sociais, económicas e políticas que afetam a sociedade atual em geral e a Escola em particular, criaram novas condições culturais, interesses e necessidades na juventude pós-moderna. Exige-se desenvolver novos programas que se articulem com os novos tempos (Kirk, 1997).

A forma como as instituições encaram a disciplina de EF, bem como a forma como é lecionada, pode ser muito importante no desenvolvimento de uma atitude favorável. Também a postura face à disciplina de Educação Física é fruto da ação de diversas variáveis que incutem sentimentos nos alunos. Essas variáveis podem ser caracterizadas pelos níveis de prática, perceção de saúde, perceção de competência, experiências positivas e socialização. Os alunos que manifestaram atitudes positivas demonstram ser mais ativos e ter mais interesse pelas atividades propostas (Gonçalves, 1998).

As investigações realizadas sobre o estado da Educação Física, bem como as declarações e tomadas de posição de organizações e associações de caráter nacional e internacional tornam evidente que a Educação Física vive uma crise sem precedentes na sua história (Bento, 1999a). Segundo o autor, esta crise traduz-se num declínio acentuado do seu estatuto, em reduções de tempo no horário escolar, em inadequação de recursos materiais e pessoais, em desgaste dos padrões de qualidade e profissionalismo e no surgimento de formas alternativas de oferta de atividade física na Escola com caráter opcional ou voluntário.

A crise de identidade e a indefinição que afeta a disciplina de EF, está diretamente relacionada com a condição do seu propósito educativo, ou seja, saber para que serve e qual é a sua funcionalidade na escola, conforme verificamos em Tani (2007). O autor fala da necessidade de esclarecer três questões fundamentais, de modo a procurar uma saída para este impasse: i) distinguir educação no seu sentido lato e educação na escola. Aquela diz respeito à realização de toda a sociedade, enquanto esta é responsabilidade da instituição de ensino; ii) a distinção de termos, por vezes, considerados como sinónimos: atividade física e EF. Apesar da atividade física estar presente nas aulas de EF, nem toda a atividade física é EF. Para a atividade física ser EF é necessário que esta esteja na presença de, pelo menos, duas condicionantes: proporcionar o acesso à cultura do movimento humano e possuir intencionalidade pedagógica; iii) o último ponto diz respeito à identificação da área de conhecimento que fornece a matéria a ser ensinada pela EF.

Segundo Carvalho (2001), a EF e os seus profissionais encontram-se numa situação desprotegida em termos de recompensa e de apoios ao seu trabalho. A estas perceções associavam, habitualmente, o caráter não académico, anti-intelectual e periférico da disciplina que lecionavam.

Num estudo realizado por Rocha (1996), conclui-se que a EF era normalmente considerada como um estudo à margem em relação às outras componentes do currículo e, por este motivo, não tem tido, nos mais variados aspetos, a atenção e os recursos necessários à sua realização, as suas potencialidades educativas não lhe são reconhecidas.

A atenção privilegiada, e muitas vezes exacerbada, dada a determinadas disciplinas curriculares (Língua Materna, Matemática, etc.) relega as disciplinas percebidas como não académicas para uma subsequente e progressiva marginalização (Hardman, 2000). Os desafios à EF escolar incluem também a construção de um currículo que seja suficientemente sustentado, rigoroso e relevante dentro da escola cultural e assegure que esta disciplina seja vista como legítima e tão importante como todas as restantes (MacDonald & Brooker, 1997).

Alguns líderes da educação (Hardman, 2000), encarregados de educação (Tannehill & Zakrajsek., 1993) e alunos (Lee, Fredenburg, Belcher, & Cleveland., 1999) veem como principal foco de atenção nas escolas as disciplinas académicas e os respetivo desenvolvimento de competências intelectuais. Embora, reconheçam a

importância da EF, não a consideram, nem a percecionam tão crítica e essencial como as tradicionais disciplinas académicas. Estas são consideradas como fundamentais para a continuidade dos estudos ou futuras perspetivas de trabalho e, segundo esta escala de valores, os propósitos da EF aparecem numa posição claramente desfavorável face às tradicionais disciplinas académicas, como a Matemática, a Língua Materna, etc. (Lee *et al*., 1999).

Segundo Crum (1993), a crescente falta de apoio à legitimidade da EF como disciplina académica é consequência do legado ideológico da profissão assente sobre duas ideias convencionais: a EF encarada como "treino do físico" e a EF como educação "através do físico". A ausência de um compromisso com a aprendizagem, patente nestas duas conceções, faz com que a disciplina não alcance o perfil de atividade educacional relevante (idem).

Tinning e Fitzclarance (1992) fazem uma avaliação claramente desfavorável da EF assente na sua incapacidade para se ajustar às tendências contemporâneas. Estes autores argumentam, ainda, que muitos dos jovens que percecionam a EF nos seus currículos como algo irrelevante, monótono e insuficientemente estimulante, veem a atividade física, fora do contexto escolar, como um fator significativo no seu estilo de vida. Num tempo em que a cultura valoriza incrivelmente o desporto, a condição física e as experiencias de atividades físicas e recreativas, é perturbante constatar a frequente desvalorização e marginalização da EF no seio da cultura de escola e do Ensino Secundário (Siedentop, 1992).

A valorização e progresso da área profissional de Educação Física muito dependerão da audácia e da capacidade com que prosseguirá a qualidade de desempenho, até aos mais altos níveis, de todos os profissionais. Atualmente, e no futuro a EF tem pela frente muitos desafios. O meio mais eficaz para os vencer será a adoção da qualidade e da excelência. Uma qualidade inspirada no firme propósito de desempenhar e servir bem, de prestar um serviço inovador à altura da dignidade dos destinatários da ação, correspondendo às mais diversas exigências e expetativas sociais e, superando-as (Pereira, 2004).

Segundo Pires (2007), podemos observar que nos países onde os valores do desporto são levados a sério, como é o exemplo da Austrália, a Educação Desportiva surge na escola enquanto atividade que prepara os alunos para serem detentores de hábitos e de conhecimentos em matéria de desporto que se prolonguem para a vida, o

que não acontece em Portugal. A escola deve organizar no seu interior um modelo desportivo de quadros competitivos, de atividades formais e informais enquadradas no mundo do desporto, que deem resposta às necessidades dos alunos e que projetem essa aprendizagem para a vida.

O próprio conceito de ensino, assim como à própria organização da disciplina, já não correspondem aos objetivos e anseios das crianças e dos jovens de hoje. O atual programa não assume a Educação Física e os seus valores, é um programa que privilegia a mera atividade física, a maioria das vezes sem a tecnologia específica que dê significado àquilo que é hoje, no quadro da cultura atual da nossa sociedade, a Educação Física (Pires, 2007).

No panorama internacional a situação em que se encontra a EF é muito preocupante. Alguns governos nacionais têm proposto a retirada da EF do currículo. Em muitas situações, a disciplina ocupa um lugar vago no curriculum escolar de muitos países, não é aceite a par das disciplinas académicas, aparentemente superiores, que promovem o desenvolvimento intelectual das crianças (Hardman, 2000). Assim, a EF parece estar ameaçada em todas as regiões do mundo (idem).

No que se refere ao continente Africano (Ajisafe 1997, in Hardman, 2000), o autor refere a inadequada carga horária, a inadequação das instalações, a não aplicação de métodos pedagogicamente consistentes na construção do currículo, a falta de professores devidamente qualificados e, muitas vezes, desinteressados, a pobreza o desemprego, a instabilidade política, a pessoalização do poder, as políticas tribais e a corrupção, como fatores que contribuem para a situação da EF em África.

Na América do Norte, são também abundantes os problemas da EF. Nos Estados Unidos, por exemplo, a EF não é uma disciplina obrigatória, nem tem um currículo padronizado em todo o país, assim nem todas as crianças participam nas aulas de EF. Em mais de 50% dos estados a EF não é uma disciplina obrigatória nas escolas e, quando existe, funciona apenas durante um semestre (Hardman, 2000).

No Canadá por exemplo, a EF "está sob um forte ataque" defronta-se com a necessidade de "competir para obter uma carga horária dentro do currículo". Esta disciplina é ensinada por professores não profissionalizados na área, e os cortes orçamentais têm um impacto negativo na carga horária e nos recursos necessários para ensinar com qualidade (Idem).

Em muitos países asiáticos a desvantagem da EF em relação a outras disciplinas académicas é, também, um facto generalizado. Na cultura chinesa tradicional a atividade física é vista como apropriada apenas para a classe trabalhadora. O desenvolvimento intelectual, nesta cultura, assume uma importância dominante em relação ao desenvolvimento físico (Hardman, 2000). O sucesso escolar e o emprego são as principais prioridades em Hong Kong. Assim, a prioridade nos horários escolares vai as disciplinas consideradas "fundamentais". A consideração pela EF é tão baixa que as aulas são frequentemente canceladas ou substituídas por aulas de outras disciplinas.

Já na Malásia (Rashid 1994, in Hardman, 2000), a EF é muitas vezes lecionada por professores não qualificados, especialmente nas escolas básicas e secundárias. Esses professores são chamados "… professores de comando à distância que dão a bola,… se sentam debaixo de uma árvore ou ficam na sala de professores… No fim da aula o professor apita e os alunos voltam para a sala de aula" (Rashid 1994, in Hardman, 2000 p.16).

Embora a Austrália viva o desporto de uma maneira séria a EF, também vê o seu estatuto ameaçado. Após as reformas curriculares dos anos 80, a EF sofreu uma redução no seu estatuto e na sua carga horária curricular em vários estados. Apesar da não contestação sobre a sua importância, uma falta de empenhamento político para tratar dos problemas associados à necessidade de uma EF de qualidade, conduziu a uma situação grave na forma como é implementada (Hardman, 2000).

Na Europa, segundo as revelações de um inquérito realizado pela Associação Europeia de Educação Física (EUPEA), apenas revelou que apenas 3 países têm 2 horas de EF por semana a nível primário e secundário (6-18 anos) e apenas 9 dos 25 países inquiridos têm 2 horas por semana para o grupo dos 6-12 anos. Na maioria dos países, os professores têm formação inadequada e nota-se na, escola primária, uma desvalorização do desenvolvimento e das aprendizagens motoras (Loopstra and Van der Gugten, 1997, cit. Hardman, 2000).

Em algumas zonas como na Áustria ou na Holanda, verificamos uma redução de horas destinadas à EF Em 1998, também o Ministério da Educação Português manifestou a sua intenção de reduzir a carga curricular da EF, tanto nas escolas básicas como secundárias.

A situação atual da EF escolar tende a influenciar, de forma desfavorável, a atitude dos alunos do Ensino Secundário (Lee *et al*., 1999). A fragilidade da sua posição

no currículo pode ter um impacto negativo nas crenças e atitudes dos alunos face aos conteúdos da disciplina.

Precisamos de pensar de forma diferente acerca do que ensinamos em nome da EF (Siedentop, 1992), uma vez que acreditamos que existem várias escolas onde aquilo que se faz em nome e em prol da disciplina não está a resultar (Locke, 1992, cit. Brandão, 2002). A "EF precisa de renovar argumentos que destruam as oposições e resistências e reforcem a sua real importância" (Bento, 1999a, pp.72-73).

No plano atual do desenho curricular, o estatuto da EF é equivalente ao das outras áreas disciplinares, isto não significa que as suas especialidades possam ser ignoradas ou, pelo contrário, justificar medidas de gestão que desvalorizem, na prática, esta área (Comédias, 2004).

Sabemos até aos dias de hoje das dificuldades, pois há na cultura da EF escolar tradicional um imaginário social que dá sentido à forma como a área tem vindo a atuar (Nacimento, 2009). Assim, se pretendemos uma EF mais democrática e não-excludente, se queremos que os nossos alunos conheçam a diversidade da nossa cultura, abarcando todas as formas da cultura corporal se queremos uma EF empreendedora no campo da produção e, sobretudo, da formação humana, temos que refletir sobre as nossas práticas e estabelecer que os princípios relacionados a seguir façam parte concreta da proposta de ensino da disciplina (idem).

Têm sido tomadas algumas atitudes, nacionais e internacionais, no sentido de contrariar esta tendência. De acordo com a Lei 46/86 (Lei de Bases do Sistema Educativo), no seu art.51º, as atividades curriculares dos diferentes níveis de ensino devem ser complementadas por ações orientadas para a formação integral e de realização pessoal dos educandos. Estas atividades de complemento curricular apontam para o enriquecimento cultural e cívico. A Educação Física faz parte dessas atividades de complemento curriculares que podem ter âmbito nacional, regional ou local. As atividades de ocupação dos tempos livres devem valorizar a participação e o envolvimento das crianças e dos jovens na sua organização, desenvolvimento e avaliação.

III CAPÍTULO – OS JOVENS E A ADOLESCÊNCIA

3.1 Caracterização e comportamentos

"Quem sou eu? O que quero? O que está acontecendo comigo? Por que o mundo é assim? Será que eu não posso mudar o mundo?" (Macedo, 2004, p.16). Estas são algumas questões que ocupam um espaço privilegiado no mundo intrapsíquico do adolescente. São enunciações dirigidas a si mesmo de forma mais ou menos consciente e intensa. A preocupação com essas perguntas e o desejo de encontrar respostas exige um tempo marcado por repetições, conquistas e perdas (idem).

Esta difícil procura de si mesmo é o elemento condutor na transição da identidade infantil para a adulta. Este é um processo doloroso e prazeroso, assustador e fascinante, desejado e temido. Estas ambiguidades mostram a dimensão da crise de identidade do adolescente: não é criança, mas não é adulto; não quer perder os privilégios infantis, mas quer adquirir as prerrogativas da idade adulta (Levisky, 2002).

Após a Segunda Guerra Mundial, começou a distinguir-se, nos países da OCDE, uma outra fase da vida, a "adolescência", situada entre a infância e a idade adulta (Coleman, 1990). A adolescência começa a ser considerada como um período importante no processo de desenvolvimento do indivíduo e o controlo da família sobre os adolescentes foi-se prolongando até à idade do casamento (Ferreira, 2002). É esta etapa da vida que nos interessa especificar, uma vez que o nosso estudo será realizado em alunos nesta fase da vida.

A adolescência é um termo que deriva do latim "adolescere" e significa crescer. É normalmente descrita como a fase do desenvolvimento humano compreendida entre os 12 e os 18 anos, se bem que a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2002) a considere entre os 10 e os 19 anos. Neste período, o adolescente assume uma identidade psicossocial, ou seja, começa por perceber o seu papel no mundo, ao adquirir novas potencialidades cognitivas, explorando e ensaiando vários estatutos sociais (Monteiro & Santos, 2001).

Segundo o mesmo autor, é uma época da vida marcada por profundas transformações fisiológicas, psicológicas, afetivas, intelectuais e sociais, vividas no contexto cultural a que o adolescente pertence. Caracterizando-se, assim, pela realização de várias tarefas que envolvem ações reorganizativas – internas e externas – rumo à idade adulta (Ribeiro, 2008).

Claes (1990, p.52) clarifica esta opinião e refere que "As modificações na adolescência marcam, sucessivamente, quatro esferas do desenvolvimento: o corpo, o pensamento, a vida social e a representação de si.".

Segundo Fonseca (2005), são também quatro as tarefas centrais desta etapa: a autonomia diante dos pais e da família; a definição de projetos futuros; o desenvolvimento da sexualidade e o desenvolvimento de uma autoimagem positiva.

Já Frasquilho (1996, pp. 90-91) considera a adolescência "um processo, e não apenas um período de tempo, de maturação em que se adquirem e afinam atitudes e competências para uma efetiva participação social, bem como para uma eficaz gestão do bem-estar pessoal".

Autores como Sprinthal e Collins (2003) referem que, Hall defendia que na adolescência o indivíduo passava por um novo nascimento, marcado por mudanças significativas, que culminavam numa nova personalidade, diferente da personalidade da infância. Essas mudanças eram consequências da maturação sexual sendo, portanto, de origem biológica.

Existe consenso entre autores quando se referem à adolescência como um processo e não um período, e que se caracteriza por muitas mudanças pessoais que são frequentemente intensas, como sejam as físicas, as sociais, as psicológicas e cognitivas. No entanto, e apesar das várias modificações a adolescência nem sempre é vivida e sentida como um período da vida particularmente difícil (Roberts, 1988).

Para o mesmo autor, este é um período de tempo que envolve perdas e ganhos, que envolve a agitação e o estabelecimento de novas maneiras de pertencer, e que envolve a aceitação de uma imagem do corpo em mudança, como resultado do início da puberdade.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2002), a adolescência é definida como um período biopsicossocial, em que ocorrem modificações corporais e de adaptação a novas estruturas psicológicas e ambientais, que conduzem o individuo da infância à idade adulta. É um período em que ocorrem grandes modificações físicas,

psicológicas e sociais que afetam o individuo. É na adolescência que o indivíduo toma consciência das alterações que ocorrem no seu corpo, gerando um ciclo de desorganização e reorganização do sistema psíquico, diferente em cada sexo, mas com iguais complicações conflituosas inerentes à dificuldade de compreender a crise de identidade.

Assim, a adolescência é uma etapa do desenvolvimento, que ocorre entre a puberdade e a idade adulta, ou seja, desde a altura em que as alterações psicobiológicas iniciam a maturação até à idade em que um sistema de valores e crenças se enquadram numa identidade estabelecida (Sampaio, 1994).

Não há dúvida que a adolescência se alterou significativamente nas últimas dezenas de anos. Os jovens atuais nasceram em democracia e aprenderam desde novos a emitir opiniões e a saber (melhor) fazer ouvir a sua voz. Os pais oscilam no seu modelo educativo, certos de que o autoritarismo dos seus próprios pais não é aplicável nos dias de hoje (idem).

Segundo Fonseca (2005), quando um rapaz ou rapariga entra na adolescência, há aspetos fundamentais que se alteram. Para além dos aspetos ligados à parte física, é muito importante o que se verifica na relação com os pais, havendo uma tentativa de conseguir alguma autonomia, sobretudo, conseguida através da oposição. De acordo com esta ideia Braconnier e Marcelli (2000), referem que a adolescência é um período em que o individuo faz a experiência das contradições, do paradoxo e do sofrimento.

Nesta fase da vida existe um aumento de discussões e tensões em muitas famílias. Os adolescentes, na tentativa de encontrarem a sua identidade, tendem a experimentar alguma tensão entre as suas tentativas de se tornarem independentes dos seus pais, podendo adotar um conjunto de comportamentos que quer estes, quer mesmo a sociedade, poderão considerar inadequados (Feldman, 1996).

Abrunhosa e Leitão (2001, p.176) consideram esses comportamentos, a que chamam atitudes, como sendo "predisposições adquiridas e relativamente estáveis, que levam o indivíduo a reagir de forma positiva ou negativa em relação a qualquer objeto de ordem social".

A família, a Escola e o grupo de pares onde o adolescente se insere, que é o seu grupo de amigos de idade aproximada, dão também o seu contributo na sua formação e desenvolvimento pessoal que deverão ser aproveitados para o sucesso do adolescente enquanto indivíduo (idem).

Fazer parte integrante de um grupo, ser reconhecido e aceite, ser parecido com todos os outros, ou pelo menos não ser diferente são objetivos que o adolescente persegue, permitindo-lhe ganhar alguma importância, que não teria enquanto indivíduo isolado. Nesta perspetiva, o grupo de pares vai, progressivamente, ganhando o poder e a influência que até aí pertencia aos pais (Claes, 1990).

O grupo proporciona parte da segurança e ligação emocional de que o adolescente necessita. Esta nova "família", onde os seus membros mudam constantemente e onde os papéis são tantas vezes indefinidos, torna-se num espaço cada vez mais vital para o crescimento e a mudança social do adolescente, constituindo um quadro de referência para aspetos como a linguagem, os gostos, modelos de relacionamento sexual, e proporcionando a aquisição de novas relações consigo próprio e com os outros, baseadas no risco e na competição ou, por outro lado, baseados na partilha e na intimidade (idem).

Seja qual for o grupo em que o adolescente se insere, vai ter que interiorizar e respeitar as normas e ideias que o regem. É em função destas normas e ideias que ele vai formando as suas próprias ideias, sentimentos, gostos, preferências e modos de atuação. Um outro fator que contribui para a formação pessoal e social do adolescente são os meios de comunicação social. Sabemos que é elevado o número de jovens que passam mais tempo na companhia da televisão e da internet do que com os pais (Abrunhosa & Leitão, 2001).

A televisão e a internet, com tudo aquilo que as rodeia, passam a ser um importante meio de comunicação para o adolescente, pois mostra coisas de que ele gosta, proporcionando-lhe companhia e tendo, deste modo, um significado enorme da sua vida. A par destes meios de comunicação, surgem também os jornais, a rádio e as revistas, como elementos de persuasão na mudança de atitudes e comportamentos das pessoas (idem).

Nos adolescentes e citando o relatório "Ganhos de Saúde em Portugal" (Ministério da Saúde, 2002, p.26), "os principais problemas identificam-se com as repercussões dos comportamentos de risco: sedentarismo, desequilíbrios alimentares, condutas violentas, morbilidade e mortalidade por acidentes, maternidade e paternidade precoces e comportamentos potencialmente aditivos (álcool, tabaco e as drogas ilícitas)". Comportamentos que se tornam cada vez mais frequentes entre os jovens e que podemos definir como comportamentos anormais (Coleman, 1990).

Assim, poderemos encarar a adolescência como um processo físico e psíquico, suscetível de ser acompanhado de comportamentos de risco, dependente de fenómenos sociais, culturais e comportamentais, os quais poderão influenciar positiva ou negativamente a vida do jovem. Por tudo isto, é necessário pensar sempre no adolescente como um só conjunto do qual fazem parte múltiplos aspetos interligados, ou seja, é estudante, faz parte de uma família, de um grupo de adolescentes, é consumidor de produtos e de mensagens culturais e de modas, influencia e é influenciado pela família, pela sociedade, pela cultura, pela educação, pelo sistema politico e pela evolução histórica (Frasquilho, 1996).

Segundo estudos realizados recentemente (Mesquita, Ribeiro, Mendonça, & Maia, 2011), podemos concluir que nesta fase da vida existe uma probabilidade aumentada de envolvimento em comportamentos de risco. O estudo referido, teve como objetivo avaliar a prevalência de um conjunto de comportamentos autodestrutivos em adolescentes, como automutilação e suicídio, os sintomas de humor depressivo e a qualidade do funcionamento familiar, analisando a relação das características do ambiente familiar com os sintomas depressivos e estes comportamentos.

Como tivemos oportunidade de constatar anteriormente, a adolescência caracteriza-se como uma fase que ocorre entre a infância e a idade adulta, na qual há muitas transformações tanto físicas como psicológicas, que possibilitam o aparecimento de comportamentos irreverentes e o questionamento dos modelos e padrões infantis que são necessários ao próprio crescimento (Ferreira, 2002). Tal como referem Sprinthall e Collins (2003), as tarefas desenvolvimentais promotoras de uma entrada na idade adulta como um indivíduo ajustado exigem que o adolescente se torne independente e autónomo face aos pais, estabelecendo um sentido de identidade, integrando as transformações ocorridas numa unidade coerente.

Estas transformações vividas pelo adolescente, não se processam isoladamente, ocorrendo integradas num contexto social que inclui a família, a escola e os pares. Sendo a família a principal fonte de socialização, ocupa um lugar de destaque no desenvolvimento e formação do adolescente, influenciando o seu comportamento no meio social em que ele insere. Assim, o papel dos pais passa por criar condições e proporcionar oportunidades para a realização bem-sucedida das tarefas necessárias ao desenvolvimento dos seus filhos (Sprinthall & Collins, 2003).

3.2. Lazer e tempos livres dos Jovens

Como tivemos oportunidade de verificar nos capítulos anteriores, é certo que a sociedade tem sido alvo de profundas mudanças (Lipovetsky, 2007), as quais tiveram um profundo impacto na vida dos adolescentes, alterando profundamente os seus processos de construção das identidades, individuais e coletivas e ampliando os seus campos sociais e ideológicos de referência (Coleman 2000, cit. por Pereira, 2011).

Os adolescentes de hoje com as suas formas de pensar e de viver, expressas na sua maneira de vestir, nas suas opções musicais, nas suas diversões e atitudes perante a moral, a política, a família e a educação são quem melhor encarnam estas mudanças sociais (Gervilla 1993, cit. por Pereira, 2011).

Assim, o lazer e o tempo livre assumem uma parte importante da vida do adolescente e constituem um tema demasiado complexo. Embora muitas vezes possamos confundir, tempo livre e lazer, para diversos autores, eles não são nem representam a mesma coisa. A Expressão "tempo livre" refere-se, geralmente, a um tempo concebido e definido segundo critérios de residualidade e de relação com o tempo de trabalho (Dumazedier, 1974).

O tempo livre é todo o tempo liberto das ocupações de trabalho que, em sociedades como as nossas, só parte dele pode ser dedicado às atividades de lazer. Ou seja, fora das atividades laborais o tempo livre serve para relaxar, recuperar do "stress", de um modo que satisfaça as necessidades do indivíduo (Faria, 2005). Como refere Schrödinger (1989, cit. por Mota, 1997, p.27) ainda que noutro âmbito de abordagem, de facto "o tempo é o tirano mais severo que nos subjuga, porquanto restringe ostensivamente a existência de cada um de nós a limites estreitos".

Se, inicialmente, o tempo livre era decretado como tempo extralaboral e fora das atividades, onde o sujeito se envolvia durante o tempo arbitrário, proporcionando um momento e um lugar para o relaxamento e recuperação do stresse, ou para o seu próprio proveito (Shivers, 1985, cit. por Mota, 1997), a partir de 1950, o tempo livre emergiu como um área de realização pessoal. Ou seja, foi sendo direcionado para outras áreas de exteriorização da qualidade de vida e do bem-estar, isto é, para os valores do lazer (McDowell, 1981, cit. por Mota, 1997).

Hourdin (1970), refere que o tempo livre é aquele tempo de que podemos dispor como queremos, licitamente, legalmente e livremente.

Na perspetiva de Araújo (1986), o tempo livre, por si só, não garante a experiência de lazer, surgindo assim, o desejo de transformar o tempo livre em tempo de recreação e lazer, tempo este, fundamental para o desenvolvimento integral do indivíduo e, especificamente, do adolescente.

O tempo livre é um fenómeno comum às sociedades industriais em desenvolvimento, sendo que a partir dos anos 50, o tempo livre, constitui um tempo vivido pelas populações de todas as idades, classes e categorias sociais, consequência das profundas alterações ao nível das mudanças sociais das quais emergiram novos valores, direitos, interesses e necessidades (Moreira, 2006).

Pereira (1993), refere dois níveis de tempo livre, sendo um gerido individualmente, associado a uma decisão momentânea, sem constrangimentos, visando o repouso, o divertimento, o bem-estar e o convívio – o lazer puro e outro visando diretamente uma aprendizagem (aprender a nadar, a dançar, etc) ou visando resultados práticos como as reparações eletrónicas, a jardinagem, etc, ou seja, o lazer orientado para um objetivo. Assim, segundo, Pereira e Neto (1997), o tempo livre baseia-se sobre dois pressupostos "ser capaz de fazer algo" e ter a "liberdade de fazer" (capacidade de decisão).

O tempo livre é, portanto, todo o período em que o adolescente pode tomar decisões, inseridas no seu contexto social, sem imposições extrínsecas, sobre o tipo de práticas a realizar, quer se trate de uma decisão que implique um momento (saltar à corda), uma prática sistemática (ir nadar todos os sábados) ou uma prática sistémica orientada (frequentar algum clube praticando uma atividade) (Moreira, 2006).

Assim, relativamente à temática do tempo livre, existem diferentes perspetivas, sobre as muitas interdependências que se estabelecem entre o tempo gerido voluntariamente e o tempo imposto socialmente. O lazer surge, assim, como uma forma de ocupar o tempo livre, (Pereira & Neto, 1997).

O lazer corresponde a uma atitude, a um comportamento, algo que tem lugar durante o tempo livre. Nesta perspetiva, a atividade em concreto que se efetua num determinado tempo torna-se menos relevante, sendo a forma como a realizamos e a desenvolvemos uma satisfação em prazer para o indivíduo (Marques, 1997). Neste sentido, o conceito de lazer não nega o conceito de tempo livre, simplesmente associa-

lhe a perspetiva de prazer. É de salientar que todas as atividades de lazer são atividades de tempo livre, no entanto nem todas as atividades de tempo livre são atividades de lazer (Elias & Dunning, 1992).

Na perspetiva de Dumazedier (2000), o lazer transformou-se em menos de cinquenta anos, ou seja, tornou-se sedutor transfigurando-se num "objecto" de consumo, bem como numa nova doutrina de satisfação. Também Garcia (2002), afirma que o lazer se apresenta não só como um valor, mas também como uma necessidade real da sociedade contemporânea. Na realidade, parece consensual que o lazer varia de acordo com as pessoas, com o local, com a cultura, e face à necessidade de cada ser.

Segundo Mota (1997), o lazer é marcado pela procura e encontro de um estado de satisfação produzindo, no sujeito, prazer e satisfação capazes de desenvolver nele o prazer de viver. O tempo de lazer é assim, considerado como um tempo próprio na vida de cada sujeito, conferindo-lhe a capacidade de crescimento e desenvolvimento como um todo, ou seja, ele é determinado pelo tempo que, de facto, cada individuo dispõe para si próprio após as solicitações e os compromissos (Sharma,1994).

Ainda segundo Dumazedier (2000, p.34), o lazer é definido como um "conjunto de ocupações a que o indivíduo se pode entregar de livre vontade, quer para repousar, quer para se divertir, quer para desenvolver a sua informação ou a sua formação, a sua participação na vida social ou a sua capacidade criadora, depois de se ter libertado das obrigações profissionais, familiares ou sociais"

Sendo o lazer um termo de referência na sociedade moderna, nota-se uma profunda ligação do conceito de lazer e tempo livre com a organização social e a vida de estudante ou de trabalhador (Pereira & Neto, 1997). Podemos concluir que a sociedade deixou de estar centrada no trabalho para se centrar no lazer. Outros valores ligados ao bem-estar e ao prazer individual substituíram-no. Quando o tempo livre passa a ter significado por si só, faz sentido atribuir-lhe uma expressão própria "lazer" (Freire, 1989). Segundo o mesmo autor, o tempo de lazer torna-se uma alternativa necessária e importante para o crescimento, desenvolvimento e preparação dos adolescentes na construção do seu estilo de vida.

Como refere Dumazedier (2000, p.20), "o lazer apresenta-se como um elemento central da cultura vivida por milhões". Ou seja, o lazer produz no sujeito prazer e satisfação, capazes de desenvolver nele a alegria de viver, pois é marcado pela busca e encontro de um estado de satisfação como um fim em si mesmo (Mota, 1997). Na

realidade, todas as manifestações do lazer vão ao encontro às necessidades do indivíduo e face às imposições da sociedade (idem). O lazer é, pois, uma manifestação universal característica da sociedade contemporânea. Desta forma, o lazer só pode ser considerado como tal quando é colocado à disposição da totalidade do ser humano (Sharma, 1994), ou seja, é uma reivindicação e um direito do ser humano. Como salienta Dumazedier (2000), o lazer fundou uma nova moral de felicidade, chegando a chamar incompleto a todo o sujeito que não goza ou não sabe gozar do seu tempo livre.

Tendo em conta a realidade da sociedade, esta visão de tempos livres deixa os pais apreensivos e com vontade de perceberem de que modo os seus filhos ocupam os tempos livres. Assim, podemos afirmar que a família é uma das mais importantes instituições sociais. Esta exerce uma poderosa influência em todos os seus membros, fornecendo aos adolescentes um amplo conjunto de valores e normas, os quais são determinantes na sua formação enquanto pessoas (Giddens, 2006).

Sendo indiscutível a importância dos tempos livres para os adolescentes, famílias, escolas, investigadores, e as mais variadas instituições, têm vindo a manifestar-se sobre os princípios que devem orientar tais práticas. Atualmente a questão que os preocupa, é saber como é que eles ocupam esses tempos, o que fazem e o que os motiva (Larson & Seepersad, 2003).

Deste modo, é importante saber viver o lazer, pois sem essas vivências as tendências naturais do Homem para o jogo, exploração, movimento e dinâmica são transformadas em hábitos menos corretos, ou seja, o Homem torna-se sedentário. Assim, como a Escola é uma instituição social capaz de proporcionar vivências nas crianças e nos jovens (Matos & Graça, 1991), deverá educá-los para o lazer, bem como, prepará-los não só para a uma vida ativa (profissional e social), mas também para a gestão dos seus tempos livres. Considerando que a Escola deve preparar as crianças para uma vida ativa, as aulas de Educação Física, em particular, devem contribuir para a orientação das suas futuras horas de lazer de forma a motivá-los para este tipo de vida.

Segundo Pereira e Neto (1997), podemos apresentar quatro paradigmas de gestão de tempos livres, que correspondem a níveis diferentes de autonomia para a criança: i) ficam em casa ou na rua entregues a si mesmos sem o apoio da figura adulta; ii) ficam em casa com o apoio dos pais ou de outros adultos; iii) ficam em instituições de Atividades de Tempos Livres e iv) frequentam atividades extracurriculares (explicações, natação, inglês, etc.). Estes modelos exemplificam-nos os tempos livres de

muitas das nossas crianças e adolescentes, constituindo uma parte fundamental no seu desenvolvimento e formação, assim como, as atitudes e os comportamentos realizados durante os mesmos são determinantes para a definição da sua identidade**.**

Vários estudos revelam que a prática da atividade física e desportiva faz parte integrante da ocupação dos tempos livres das crianças. Contudo, esta participação está associada ao sucesso que obtém, que, por sua vez, está também dependente do apoio positivo recebido da família, dos colegas e dos professores, agentes que mais influências exercem na participação da criança nas atividades físicas (Carvalhal, 2010).

Segundo Marivoet (2001), 15% da população portuguesa realiza uma atividade física regular, 8% pratica uma atividade física e 14% não pratica qualquer atividade física. A mesma autora menciona que apenas 19% da população realiza atividade física como prática de lazer. Também Ferreira (2003), demonstrou que entre os jovens portugueses 12% realizam atividade física diariamente ou quase diariamente, 20% pelo menos uma vez por semana e 5% pelo menos uma vez por mês.

Num estudo efetuado por Guedes (2002, cit. Carvalhal, 2010) que incluiu 1566 estudantes, 41,2% dos inquiridos respondeu que praticava alguma atividade desportiva de forma sistemática e regular. Matos (2003, cit. Carvalhal, 2010) que envolveu 7331 alunos que frequentavam o 6º, 8º e 10º anos de escolaridade, o autor concluiu que, metade dos alunos praticava a atividade física pelo menos três vezes por semana. No entanto, verificou que esta tende a diminuir com a idade sendo essa diminuição significativa no grupo de jovens de 16 anos ou mais.

Dando continuidade a esta linha de investigação podemos verificar que Martins (2005, cit. Carvalhal, 2010), num estudo que efetuou, em duas escolas do 2º e 3º ciclos e três escolas do secundário, concluiu que os adolescentes são pouco ativos e que os rapazes e as raparigas apresentam semelhanças no declínio da atividade física durante o período da adolescência; no entanto, é o género masculino que apresenta um maior tempo de participação em atividades vigorosas para todas as idades, quando comparado com o género feminino.

Esculcas e Mota (2005) realizaram uma análise das atividades de lazer mais procuradas pelos adolescentes portugueses, com uma amostra de 594 sujeitos, dos quais 304 eram do género feminino e 290 do masculino. Neste estudo, 94,3% dos inquiridos afirmaram que as suas atividades de lazer preferidas eram ouvir música, 92,2% responderam fazer os trabalhos para a escola, 90,6% preferem ver televisão ou vídeo,

90,6 afirmaram preferir conversar com os amigos, 76,4% referiram jogar às cartas, vídeo e computador, 42,2% admitem gostar de desporto não organizado e 41% têm preferência pelo desporto orientado ou de competição.

Segundo um estudo realizado por Pereira (2011) a 60 jovens que frequentavam o 9º ano de escolaridade em escolas públicas da cidade de Braga e Coimbra, tendo como objetivo identificar as representações que os jovens têm sobre os tempos livres, averiguar as práticas desenvolvidas nesses períodos e examinar as implicações das mesmas para a sua formação, podemos concluir que os tempos livres representam para os jovens liberdade e prazer. Assim, as atividades mais procuradas por eles são atividades não estruturadas, desenvolvidas no contexto de um grande espírito de liberdade e prazer, são realizadas de uma forma espontânea não supervisionadas por adulto. Na conclusão desse estudo observamos o predomínio do uso da televisão, o uso do computador (vídeo games) / Internet, a prática do desporto e ouvir música. As razões mais apontadas para essas escolhas são a diversão e o desenvolvimento de novas aprendizagens.

Nos últimos tempos, a importância que os jovens atribuem à atividade física desportiva nos seus tempos livres tem vindo a diminuir significativamente (Martins 2005, cit. Carvalhal, 2010). Neste sentido, várias instituições, nomeadamente a Escola e (neste contexto a Educação Física), também deverão desempenhar um papel mais relevante no sentido de transmitir e incutir nos jovens a importância da atividade física e desportiva para a sua formação quer no presente, quer no futuro.

Deste modo, cabe à Educação Física, cuja matéria de ensino são justamente as atividades físicas e desportivas, exercer um papel fundamental na motivação das crianças e dos jovens para adquirirem hábitos desportivos e, consequentemente, uma vida saudável (Faria, 2005).

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

IV CAPÍTULO – METODOLOGIA

4.1. Campo de Estudo

O nosso estudo incidiu sobre 9 jovens que terminaram o ensino secundário com uma média final superior a dezoito valores, sendo considerados, assim, alunos excelentes. Todos os alunos frequentam a universidade pública portuguesa em variados cursos e em várias cidades do país.

Estes jovens são todos oriundos da cidade de Viseu, frequentaram todos a mesma escola secundária e, neste momento, residem todos nas cidades onde estudam, deslocando-se à sua terra natal durante o fim-de-semana e nas interrupções letivas.

Na Tabela 1 podemos observar a caracterização dos entrevistados. Participaram no nosso estudo 9 alunos excelentes com idades compreendidas entre os 18 e os 22 anos, dos quais 5 pertencem ao género feminino e 4 ao género masculino. Dos alunos entrevistados, 6 encontram-se a frequentar o 1.º ano do curso que escolheram, 2 estão a frequentar o 3. º ano e 1 está no 5.º ano tendo terminado o ensino secundário há 1 ano, há 3 anos e há 5 anos, respetivamente. Dos alunos entrevistados 7 estão a estudar medicina, 1 arquitetura e 1 engenharia. A média de final do 12.º ano situa-se entre o 18 e o 19.3 e a nota final da disciplina de EF, como podemos observar, encontra-se entre o 15 e o 20.

Tabela 1 – Caracterização dos entrevistados

Código	Idade	Género	Curso que frequenta	Média final de Secundário	Média final da Disciplina de EF
A1	18	Feminino	Medicina - FMUL	18.28	20
A2	18	Feminino	Arquitetura - FAUP	18.45	17
A3	19	Feminino	Medicina - FMUP	19.3	18
A4	20	Feminino	Medicina - FMUP	18.9	18
A5	22	Feminino	Medicina - FCSUBI	18	18
A6	19	Masculino	Medicina - FCSUBI	18.1	18
A7	19	Masculino	Medicina - FCSUBI	18.4	19
A8	20	Masculino	Engenharia - FEUP	18.4	15
A9	21	Masculino	Medicina - FCM - UNL	18.9	18

Legenda: A – número da Entrevista; FMUL- Faculdade de Medicina da Universidade de Lisboa; FAUP – Faculdade de Arquitetura da Universidade do Porto; FMUP – Faculdade de Medicina da Universidade do Porto; FCSUBI – Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade da Beira Interior; FEUP- Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto; FCMUNL- Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Nova de Lisboa.

4.2. Instrumento de Pesquisa

Comecemos por atentar no que Ghiglione e Matalon (2001) referem acerca da amostragem nos inquéritos não estatísticos. Estes autores mencionam que quando utilizamos entrevistas não diretivas ou entrevistas semiestruturadas (instrumento utilizado para a consecução do nosso estudo) é inútil inquirir um grande número de pessoas. A lentidão da análise torna difícil a exploração sistemática de um número importante de entrevistas. Para além disso, a experiência mostra que em temas habitualmente tratados através destes métodos, é raro vermos surgir novas informações após a vigésima ou trigésima entrevista.

A entrevista é um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas selecionadas cuidadosamente, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspetiva dos objetivos da recolha de informações (Ketele & Roegiers, 1999).

A entrevista possibilita, segundo Patton (1990), o acesso a dados de difícil obtenção por meio da observação direta tais como sentimentos, ideias e intenções. A principal deliberação da entrevista é atuar para que o entrevistador se coloque dentro da ótica do entrevistado (Patton, 1990).

Mais do que em outros instrumentos de pesquisa que, em geral, estabelecem uma relação hierárquica entre o pesquisador e o pesquisado, na entrevista, a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde (Lüdke & André, 1986).

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação direta, momentânea e coerente da informação pretendida, praticamente com qualquer tipo de entrevistado e sobre os mais variados tópicos. A entrevista permite correções, explicação e adaptações que a tornam eficaz na obtenção das informações desejadas. Enquanto outros utensílios têm seu destino selado no instante em que saem das mãos do pesquisador que os elaborou, a entrevista ganha vida ao iniciar-se a conversa entre o entrevistador e o entrevistado (Lüdke & André, 1986).

Para o desenvolvimento do nosso estudo, recorremos à realização de entrevistas semiestruturadas. Sobre este modo de inquirição, Ghiglione e Matalon (2001) consideram que o entrevistador conhece todos os temas acerca dos quais tem de obter reações por parte do inquirido, mas a ordem e a forma como os irá introduzir são deixados ao seu critério, sendo apenas fixada uma orientação para o início da entrevista. Neste caso, cada um dos temas do esquema da entrevista conserva uma relativa ambiguidade, o que significa que, sendo colocadas as grandes categorias do quadro de referência global, permanece uma não definição dos quadros de referência ao nível de cada ponto.

4.3. Guião de Entrevista

O guião da entrevista foi elaborado com base na literatura relacionada com a temática no nosso estudo (Rebelo, 2010; Brandão, 2002; Marques, 2002; Henrique & Januário, 2005; Moreira, 2006; Pereira, Carreiro da Costa & Diniz, 2009). Procurámos, respeitar aspetos relacionados com a faixa etária dos jovens participantes no nosso estudo, o tempo de aplicação da entrevista, a sua adequação ao tema em estudo,

procurando obter dados consistentes e pertinentes de acordo com os objetivos do nosso estudo.

O guião da entrevista é constituído por três grupos de questões e foi elaborado com o intuito de recolher informação que possibilite a descrição e compreensão das representações, práticas e aspirações dos alunos relativamente à disciplina de Educação Física.

Após a elaboração do guião da entrevista o mesmo foi sujeito ao habitual processo de validação através da sua auscultação a uma equipa de peritos. Posteriormente aplicámos o instrumento a um elemento do nosso universo de estudo concluindo que era necessário reformular algumas questões. Após uma nova apreciação da entrevista por parte dos peritos envolvidos no nosso estudo surgiu a versão final do Guião da Entrevista (ver Anexo I).

4.4. Procedimentos para a recolha de dados

Numa fase inicial contactamos, de maneira informal, um conjunto de indivíduos de vários géneros, residentes em Viseu a quem apresentámos os objetivos do nosso estudo e solicitámos a sua colaboração no mesmo através das entrevistas.

As entrevistas decorreram durante o mês de Abril do ano 2012, sendo realizadas em locais que não perturbavam o normal funcionamento das mesmas e de forma individual. As entrevistas foram gravadas em áudio e depois transcritas na íntegra. Tivemos em atenção não só à fala do entrevistado mas também as interações que o entrevistado estabeleceu durante a realização das mesmas. O nervosismo, o riso, a expressão facial e gestual durante a fala foram aspetos a considerar na análise das entrevistas.

A realização das entrevistas implicou a nossa apresentação aos jovens participantes no estudo, fornecendo dados sobre a nossa pessoa, sobre a instituição de origem e qual o tema da nossa investigação, assegurando o direito não só ao anonimato, como também o acesso às gravações e análises dos dados, assim como, possibilitar ao jovem efetuar perguntas.

4.5. Técnica de análise de dados

A técnica que utilizámos foi a Análise de Conteúdo, seguindo as orientações de Ghiglione e Matalon (2001), Pereira e Leitão (2007a) e Bardin (2008). Esta é uma técnica de tratamento de informação e não um método, podendo integrar-se em qualquer dos grandes tipos de procedimentos lógicos de investigação empírica utilizada pelas diferentes ciências humanas e sociais (Vala, 1986).

Esta técnica de tratamento de informação tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação, ou seja, efetua inferências sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas (Vala, 1986).

Pelo facto desta técnica poder ser utilizada sobre material que não foi pensado para "sofrer" um tratamento da informação que comporta (material não estruturado), dá-lhe vantagens sobre qualquer outra técnica de tratamento de informação (Vala, 1986). A análise de conteúdo pressupõe as operações que a seguir se descrevem.

1-Delimitação dos objetivos e definição de um quadro de referência teórico orientador da pesquisa.

2-Constituição de um *corpus*, que consiste na recolha e seleção dos documentos a analisar.

No nosso estudo, o *corpus* é composto pelas entrevistas aos jovens excelentes.

3-Definição das categorias, sendo cada categoria habitualmente composta por um termo chave que indica a significação central do conceito que se quer apreender e de outros indicadores que descrevem o campo semântico do conceito. Assim, a inclusão de um segmento de texto numa categoria pressupõe a deteção dos indicadores relativos a essa categoria (Vala, 1986).

Esta etapa caracteriza-se pela elaboração de uma grelha de análise, para tratamento das respostas, organizada em diversas categorias, sendo cada categoria constituída por várias unidades temáticas onde são agrupadas as referências confluentes.

A construção de um sistema de categorias pode ser feita *a priori*, *a posteriori* ou através da combinação dos dois processos.

A categorização é feita *a priori* quando a interação entre o quadro teórico de partida e os problemas a estudar permitem a formulação de um sistema de categorias e o

importante é a deteção da presença ou ausência dessas categorias no corpus. Neste caso, é fornecido o sistema de categorias e repartem-se os elementos de significação da melhor forma possível, à medida que vão sendo encontrados.

A categorização é feita *a posteriori* quando, depois de se definir o quadro teórico e um leque de hipóteses, se parte para um trabalho exploratório sobre o corpus e através de diferentes ensaios se estabelece o quadro de categorias. O título conceptual de cada categoria só é definido no final da operação.

Tendo em conta o procedimento, objetivos e finalidades deste estudo, optámos pelo processo *a posteriori,* ou seja, o sistema categorial foi elaborado após recolha e análise das mensagens. Isto permitiu-nos uma exploração, uma descoberta, dado que não tínhamos hipóteses para confirmar (Vala, 1986). Por outro lado, a escolha do sistema de categorias *a posteriori,* permitiu-nos uma análise de conteúdo "Auto geradora" de resultados, ou seja, à medida que vamos explorando as mensagens, vamos interpretando o contexto e extraindo categorias representativas de uma ou várias mensagens (Bardin, 2008).

V CAPÍTULO – APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

5.1. Apresentação e Discussão dos Resultados

A nossa investigação centrou-se na opinião que os alunos excelentes, que terminaram o ensino secundário com médias superiores a 18 valores e que frequentam o ensino superior, têm acerca da importância da disciplina de EF.

O nosso trabalho centra-se nas Representações e nas Práticas dos alunos sobre a disciplina escolar de Educação física, pretendendo, através da fala dos entrevistados, conhecer e compreender tais representações e perceber quais as suas Aspirações.

Passamos agora à apresentação e análise dos resultados obtidos através das entrevistas efetuadas aos mesmos alunos das escolas secundárias da cidade de Viseu. Iremos apresentar vários quadros relativos às questões abordadas nas entrevistas, onde estarão referenciadas as categorias e as suas frequências. Analisaremos, ainda, os resultados obtidos em cada tabela, estabelecendo uma relação com a bibliografia consultada.

5.1.1. Representações

Categoria A – Significado de Educação Física

Descontração / Prazer / Divertimento

O significado de Educação Física, para a maioria dos entrevistados, refere-se a um tempo de descontração, de prazer e de divertimento. Este sentimento, por parte destes jovens, vai ao encontro dos estudos realizados por Sousa (2005) e Deon e Fonseca (2010), nos quais os resultados apontaram para uma representação da disciplina como uma fuga e um momento de descontração em relação às outras disciplinas, quebrar a monotonia das aulas e relaxar através da atividade física, melhorando assim o seu desempenho físico e intelectual. A EF possibilita uma socialização e um convívio

entre os alunos como nenhuma outra disciplina proporciona. Permite que os alunos relaxem das outras aulas mais stressantes e mais teóricas.

Tabela 2 – Significado da Educação Física.

Categorias	Subcategorias	Frequência
A – Significado da Educação Física	Descontração/Prazer/Divertimento	7
	Exercício	4
	Bem-estar	3
	Saúde	2
	Educação	1

" ... mas sempre gostei de desporto e por isso ia para as aulas de EF sempre muito animada, o desporto fazia um bocado parte da minha vida." E1

" Para mim significou muito, era das aulas que eu mais gostava do secundário, daquelas aulas que não custava mesmo nada, porque era sempre um alívio, era uma aula que entre as outras uma pessoa aliviava, divertia-se e para mim contava imenso." E5

"... gostava muito e sempre me dediquei muito nas aulas porque não era uma disciplina, não era trabalho era mais prazer qualquer que fosse a atividade que estivéssemos a praticar." E7

"... era uma oportunidade de descarregarmos até as nossas frustrações nas outras cadeiras..." E9

Exercício

Os jovens entrevistados associam a disciplina de EF, de uma forma muito direta, com o facto de poderem praticar exercício físico, considerando esta disciplina como um momento que lhes proporciona o conhecimento e a experiencia de novos desportos e a prática de outros que tanto prazer lhes proporcionam e que, por vezes, se relacionam com desportos que eles tão bem conhecem.

" ... o desporto fazia um bocado parte da minha vida." E1

" ... uma forma de fazer exercício físico durante a semana ...". E2

"... não era descontrair porque fazíamos exercício mas tirar um bocadinho a cabeça do estudo...". E3

A disciplina de EF deve proporcionar aos seus alunos uma formação desportiva de base, aumentando de forma programada as suas capacidades motoras e despertando alegria e prazer pelo movimento (Botelho & Duarte, 1999). A EF na escola é vista como o local ideal da promoção da atividade física regular (Mota & Sallis, 1992b). O caráter prático da disciplina, o envolvimento desportivo, traduzido no gosto pela disciplina, pelo exercício físico e pela aprendizagem de novas habilidades (Pereira, 1995).

Bem - Estar

Alguns jovens entrevistados veem na disciplina de EF uma possibilidade de promoverem o seu bem-estar através do exercício físico e do convívio realizado durante as aulas.

> *"... sempre que eu começo a ficar um pouco sedentário noto uma certa diferença no meu bem-estar físico, não só mental mas também físico ...".* E8
> *"... pois permitia-nos movimentar, não estar tão estáticos, como estávamos na sala de aula e era foi de elevada importância no decorrer do meu percurso no liceu."* E9

A disciplina de EF pode contribuir de forma muito positiva para o enriquecimento da qualidade da vida, estimulando a prática regular da atividade física numa perspetiva de bem-estar e saúde (Diniz, 2000).

Saúde

No nosso estudo poucos jovens conceptualizam a disciplina de EF como promotora de Saúde, mas a verdade é que estudos comprovam que a prática de exercício físico regular é um meio de promoção de saúde.

> *"... era uma forma de me manter saudável ...".* E2
> *"... é uma maneira de incentivar as pessoas a praticarem exercício físico que faz bem à saúde ...".* E7

A Organização Mundial de Saúde (OMS, 2002) aponta a inatividade física e a obesidade como duas grandes ameaças à saúde pública. Desta forma, a atividade física é fundamental para combater a doença e garantir a saúde, passando a ser recomendada para toda a comunidade. A EF é uma excelente oportunidade para que todos os alunos

participem em atividades físicas e desportivas. Em alguns países, essa importância tem sido publicamente reconhecida e a EF passou a integrar estratégias na promoção de saúde pública e prevenção de doenças (Tappe & Burgesson, 2004).

Categoria B – Importância da Educação Física

Quase todos os alunos entrevistados foram perentórios em afirmar que a disciplina de Educação Física é de facto importante na sua formação, embora lhe atribuíssem diferentes tipos de importância.

Tabela 3 – Importância da Educação Física.

Categorias	Subcategorias	Frequência
B – Importância da Educação Física	B1 – Sim	8
	Trabalho de Equipa/espírito de equipa	3
	Socialização	3
	Habilidades Desportivas	3
	Relaxamento	2
	Desenvolvimento Físico	2
	Incentivo e gosto pelo desporto	2
	Outros	3
	B2 – Não	1
	Esforço não era compensado	1

Os resultados obtidos na investigação de Marques (2002), confirmaram a importância da disciplina de EF onde se pôde observar que a maioria dos inquiridos (83,2%), atribuiu importância à mesma, 17,7% das alunas considera-a Indispensável e, por outro lado, 16,8% considera-a Dispensável.

Trabalho de Equipa/Espírito de Equipa

Os jovens participantes deste estudo atribuem muita importância ao trabalho de equipa realizado nas aulas de EF, considerando-o fundamental para o sucesso. Com efeito, as aulas eram desenvolvidas de modo diferente das restantes o que proporcionava o desenvolvimento de relações e realçava o espírito de equipa tornando a interação entre os jovens mais forte.

"… tentar criar um bom espirito de equipa …". E2

" … devem trabalhar para isso devem trabalhar para se interrelacionarem com as outras, para saberem trabalhar em equipa é muito importante e na EF desenvolve esse parâmetro …". E5

Estes resultados corroboram os que Machado e Silva (2009) encontrou no seu estudo. Nesse estudo podemos verificar que foram identificadas várias categorias com elevado nível de importância motivacional para os Alunos; duas dessas categorias são, precisamente, o trabalho em equipa e o espirito de equipa. Estas categorias foram eleitas pelos alunos entrevistados como sendo aquelas que proporcionam um fator motivacional de aprendizagem nas aulas de EF. Para eles é importante sentirem que fazem parte de um grupo.

Socialização

Alguns jovens entrevistados entendem que a disciplina e EF é de uma importância fundamental ao nível das relações e dos comportamentos sociais, permitindo uma melhor interação entre os indivíduos da mesma turma e até de turmas diferentes, quando se realizam torneios interturmas ou outro tipo de competições.

" ...por uma questão de desenvolvimento de relações entre pessoas isso é muito importante…". E5

"…uma pessoa vai aos torneios, conhece pessoas, socializa é bom." E6

"…acabava por ser a maneira de estar na escola e fazer desporto comos meus colegas fazia atividades que não fazia cá fora…". E7

As relações de amizade estabelecem-se mais facilmente e até se tornam mais sólidas, uma vez que são realizadas em grupo, os quais obedecem ao princípio da cooperação entre os praticantes estimulando os jovens no desenvolvimento do comportamento social, no domínio de si mesmo, autocontrolo e respeito ao próximo (Krug & Marques, 2008). Um dos objetivos da disciplina de EF consiste em promover a socialização e a interação entre os alunos (Neto, 1997, cit. por Krug & Marques, 2008). É de salientar que a formação de identidade e a construção de valores dos jovens acontece, fundamentalmente, na Escola (Matos & Sampaio, 2009).

Habilidades Desportivas

Os jovens valorizam as atividades ou as modalidades desportivas como elementos fundamentais das aulas de EF. Para eles as aulas são importantes porque são o único momento na semana, enquanto estão na escola, onde podem exercitar o seu corpo, tirar partido da atividade física e melhorar as suas habilidades desportivas.

> *" ...pronto o que interessa é que incentiva-nos a praticar desporto, quer seja a modalidade como há muitas modalidades acho que todas as pessoas vão encontrar uma certa modalidade que tenham talento ou que gostem e assim vão praticar ..."*. E6
>
> *" ...foi aquilo que me fez fazer desporto e porque também me ensinou algumas atividades que depois vim a gostar."* E7

Num estudo realizado por Deon e Fonseca (2010), podemos observar que na opinião dos alunos uma das finalidades da disciplina de EF era precisamente melhorar as habilidades desportivas, aprender a praticar diferentes desportos. Desta forma o professor deverá escolher exercícios adequados, que proporcionem aos seus alunos, uma grande quantidade de experiências que promovam a aprendizagem de habilidades (Bovenn d'eerdt, 1988, cit. por Mota, 1992).

Relaxamento

Para alguns jovens entrevistados a disciplina de EF era uma aula onde eles podiam esquecer toda a pressão exercida nas outras disciplinas mais teóricas.

> *" ... uma disciplina que é um bocado relaxante porque nós naquele tempo não pensamos no que temos de estudar e estamos todos juntos e interagimos ...."*. E1
>
> *" ... porque era sempre um alívio, era uma aula que entre as outras uma pessoa aliviava, divertia-se e para mim contava imenso."* E4

Também, Deon e Fonseca (2010) consideram que esta disciplina proporciona momentos de descontração e de relaxamento comparativamente às aulas mais teóricas.

Desenvolvimento Físico

O desenvolvimento físico é um aspeto que começa a preocupar os jovens nesta fase da sua vida, a preocupação com o corpo e com o aspeto exterior faz com os jovens iniciem uma nova fase na sua vida e assim a EF ajuda-os de certo modo a manterem-se ativos.

> *"… uma pessoa não é só estudo também tem que se formar fisicamente tem de ser saudável e a EF ajuda nisso…".* E3

O professor deve proporcionar aos alunos atividades cujas características lhes permitam uma movimentação constante. Estas atividades devem ser adequadas ao desenvolvimento de cada aluno, de modo a que os movimentos sejam próprios ao seu desenvolvimento morfológico, o que irá contribuir de maneira significativa para o seu desenvolvimento físico (Krug & Marques, 2008).

Incentivo e gosto pelo desporto

Os jovens entrevistados realçam um aspeto muito importante e um fator que achamos fundamental, pelo qual lutamos todos os dias nas nossas aulas o " gosto pelo desporto". Pelas suas características e especificidades a disciplina de EF promove o gosto pelo desporto e incentiva os jovens a participarem na vida desportiva dentro e fora da escola. Krug e Marques (2008) consideram que a aquisição de uma atividade física regular, como um comportamento pessoal para o resto da vida, significa que só é possível mediante experiências satisfatórias com exercício físico e jogos.

> *" … sempre gostei muito de desporto; então a EF acabava por ser a maneira de estar na escola e fazer desporto com os meus colegas; fazia atividades que não fazia cá fora, por causa da diversidade de atividades que se faz nas aulas".* E7

Categoria C – Importância da Disciplina relativamente às outras Disciplinas

Os jovens têm uma atitude favorável em relação à EF, gostam da disciplina e acham-na muito importante (Pereira, 1995; Santos, 2001; Andrade 2008). Esta importância atribuída pelos alunos à disciplina parece dever-se ao facto desta ser uma

disciplina muito específica, diferente de todas as outras. O seu carater descontraído parece agradar os alunos e proporcionar-lhes momentos de descontração e convívio.

Tabela 4 – Importância da Disciplina relativamente às outras Disciplinas.

Categorias	Subcategorias	Frequência
C - Importância da Disciplina relativamente às outras Disciplinas	Igual	4
	Diferente	4
	Menos Importante	1

Ao analisarmos esta questão podemos observar que embora os alunos considerem a disciplina tão importante como as outras disciplinas estes atribuem-lhe diferentes tipos de importância. Esta importância, no entender dos entrevistados, tem vários significados: promove outro tipo de capacidades que as outras disciplinas não o fazem, promove a saúde e incute nos jovens o hábito da prática de uma atividade física, desenvolve o aspeto físico acompanhando o desenvolvimento mental e permite que os alunos tenham tempos de descontração e de relaxamento durante o período letivo.

> *" ... é uma disciplina que nos ajuda a outros tipos de capacidades que não ajudam as outras disciplinas."* E1
>
> *" ...é uma disciplina importante para a formação das pessoas, mas não é importante para o nosso objetivo quer esse objetivo não tenha nada a ver com desporto por exemplo uma pessoa que queira entrar para a academia militar, uma pessoa que quer ir para desporto eu acho que tem que ter em conta a nota de EF, mas lá está um engenheiro não ... ".* E6
>
> *"Acho que é uma disciplina bastante importante, normalmente dá-se muito mais valor às outras disciplinas, biologia, matemática, português mas eu por acaso sempre achei que a EF era também bastante importante por vários aspetos ...".* E7
>
> *" ... era aquela componente mais prática que nos permitia realmente mexer mais, descarregar as nossas frustrações algumas vezes das outras disciplinas ...".* E8

No estudo efetuado por Andrade (2008) pode concluir-se que a grande maioria dos alunos gosta da disciplina de EF e atribuem-lhe uma grande importância/estatuto junto das outras disciplinas.

Categoria D – A Disciplina de Educação Física no Currículo Escolar

Todos os jovens entrevistados que participaram no nosso estudo, sem exceção, são da opinião que a disciplina de EF deve fazer parte integrante do currículo escolar. As respostas obtidas junto dos nossos entrevistados parecem evidenciar a importância da disciplina no currículo escolar, não só pela forma como desenvolvem os aspetos relacionados com a parte física mas, também, psicológica e social dos jovens enquanto estudantes e seres humanos.

Tabela 5 – A Disciplina de Educação Física no Currículo Escolar.

Categorias	Subcategorias		Frequência
D – A Disciplina de Educação Física no Currículo Escolar	Integração da EF no currículo Escolar	Sim	9
	Obrigatoriedade ou opcional no currículo	Obrigatória	9
	Carga Horária	Adequada	7
		Mais tempo	2
	Distribuição	Adequada	8
		Não	1
	Avaliação	Continua	6
		Teste escrito	6
		Avaliação prática	3
		Trabalho	2

Obrigatoriedade ou opcional no currículo

Quando confrontamos os jovens entrevistados com o facto de a disciplina de EF ser de caracter obrigatório ou opcional, todos os jovens consideram que a disciplina deve ser de caracter obrigatório, justificando essa resposta com diversas vantagens que a EF proporciona, desde a promoção da saúde, do incentivo à prática do exercício físico, do trabalho de equipa e cooperação com os colegas, assim como o facto de se poderem libertar um pouco da carga horária das aulas mais teóricas.

> *" … acho que a EF é um bom incentivo para a pratica do exercício e acho que deve ser obrigatório."* E1
>
> *"… Eu acho que deve ser obrigatória porque é importante os jovens têm de estar (…) cientes que é uma disciplina tão importante quanto as outras e que faz bem e que é mesmo importante…"* E2

"... Eu acho que nós no secundário ainda somos um bocadinho imaturos para nos darem coisas facultativas, porque se forem facultativas nós não vamos (...) devia ser obrigatória, (...) mas devia estar mais definida e mais objetivada." E4

"... Sem dúvida, obrigatória, (...) podia-se tirar o curso que se quisesse mas tinha-se que ter positiva (...) à disciplina não se podia reprovar porque acho que é uma disciplina que toda a gente deve ter." E6

"... libertar-se mais (...) e como tal penso que deveria continuar a ser obrigatório porque mesmo que uma pessoa não se sinta tão capaz ou não tenha tantas capacidades aumentará esse espirito de trabalho de equipa e de cooperação que eu acho que é bastante importante..." E9

Estes resultados são comprovados por vários estudos (Ramos 2004; Rebelo 2010), onde se verificou que os alunos consideram que a disciplina de EF devia ser obrigatória, fundamentando essa opinião nas vantagens que a EF proporciona: promoção da saúde, incentivo à prática desportiva e aquisição de um estilo de vida ativo durante toda a vida adulta.

Carga Horária

A maioria dos jovens entrevistados considera que a carga horária dedicada à disciplina de EF é suficiente.

"... no meu caso eu não me importava de ter mais, porque eu gostava mesmo muito, mas nas minha altura tinha um bloco de 90 e um de 45 acho que era adequado mas o bloco de 45 às vezes não fazia muito sentido, (...), nem dá para aquecer às vezes mas dois blocos de 90." E5

"... acho que devia ser maior, pelo menos mais um bloco, porque acho que pelo menos eu falo por mim mas eu sentia-me mesmo bem ao fim de duas ou três aulas que tinha mais puxadas ter uma aula de EF...". E1

"...eu se calhar gostava de ter mais EF e menos matemática mas há outras pessoas que se calhar não gostavam e tava tão equilibrada como todas as outras disciplinas...". E7

Estes resultados confirmam as conclusões do estudo realizado por Gonçalves (1998) em que a maioria dos alunos considera suficiente o tempo dedicado à disciplina. O resultado do nosso estudo, no entanto, não vai ao encontro dos estudos realizados por

Rebelo (2010) e Pereira (2005) onde podemos verificar que a maioria dos alunos considera insuficiente o tempo dedicado à disciplina. Analisando o estudo de Andrade (2008) podemos, também, verificar que tanto Alunos como Professores são da opinião que deveriam ser atribuídas mais horas/aulas semanais à disciplina, pois estas não são suficientes.

Distribuição dos tempos letivos

A maior parte dos entrevistados considera que a distribuição das aulas de EF era feita de forma correta, as aulas eram lecionadas em dias alternados, dando tempo aos alunos para recuperarem de umas aulas para as outras. Nesta questão conseguimos chegar a uma conclusão bastante interessante: os alunos preferem ter as aulas de EF no final das aulas teóricas, ou ao final da manhã antes do almoço ou ao final da tarde antes de irem para casa. Deste modo, as aulas servem como um relaxante, um libertar de energias e um descarregar de pressões provocadas pelas aulas teóricas.

> *"…houve um ano em que eu só tinha aula de EF ao ultimo tempo e eu acho que era excelente porque depois de um dia de trabalho mental a única coisa que nós queremos fazer é mesmo soltarmo-nos um bocado e fazer um bocado de EF e faz muito bem agora quando é no inicio deixa toda a gente cansada…"* E2
>
> *"…é melhor em dias alternados do que seguidos. Depois de almoço EF não dava muito jeito e antes do almoço era porreiro porque uma pessoa abria o apetite aí e sexta-feira à última aula foi digamos, onde para mim a melhor altura para fazer EF, que era quando uma pessoa acabava de fazer testes, exames e isso, uma pessoa ia para lá não deixava de tentar participar e dar o máximo mas relaxava mais..."* E8

Avaliação

A maioria dos jovens entrevistados considera que a avaliação da disciplina de Educação física é fundamental. Num momento em que as mudanças estruturais no Sistema Educativo se dão no âmbito do compromisso político sobre o currículo e a equidade na educação, torna-se cada vez mais relevante avaliar as competências em todas as áreas do currículo (Comédias, 2004). Importa, no entanto, referir que, para estes jovens entrevistados, é essencial que no momento da avaliação não se dê demasiada importância a aspetos como a capacidade física e aptidão física, mas sim

formar um conjunto de avaliações que permitam aos alunos serem avaliados em vários parâmetros como o empenho, os trabalhos de investigação, os testes teóricos, os práticos e as avaliações contínuas ao longo das aulas, de modo a oferecer aos alunos menos aptos fisicamente, uma avaliação justa. Relativamente ao facto da classificação da disciplina de EF passar a contar para a média final do ensino secundário, tanto alunos como pais, concordam com esta alteração e a maioria dos professores considera ser benéfica para a valorização curricular da disciplina, (Andrade, 2008).

> *"…definitivamente deve-se avaliar pelas capacidades, não só de pratica, mas também de conhecimentos, porque por exemplo, as pessoas mais gordinhas não têm tanta agilidade para fazer mas até podem saber tanto ou mais do que os outros que praticam, acho que por exemplo tanto trabalhos como testes e avaliação prática devia contar tudo…".* E1
>
> *"…acho que devia ser uma combinação das duas componentes nem dar demasiada importância à componente escrita aos testes teóricos nem demasiada importância à parte pratica…".* E3
>
> *"…para além de sabermos a parte pratica, temos de saber a parte teórica, tem regras que temos de cumprir tem características que temos de saber que são importantes…".* E5

Categoria E – A nota de Educação Física deve contar para a média

Relativamente ao facto de a disciplina de EF contar para a média final do secundário, todos os alunos, à exceção de um consideram que sim, que a nota deve de facto contar para a média e justificam esta opinião referindo que se não contasse para a média os alunos passariam a não dar tanta importância à disciplina e iriam desleixar-se mais, acabando por marginalizar a disciplina.

Tabela 6 – A nota de Educação Física deve contar para a média.

Categorias	Subcategorias	Frequência
Categoria E – A nota de Educação Física deve contar para a média	Sim	7
	Sim, mas tendo um peso diferente	1
	Não sabe	1

"…Se não entrar, as pessoas vão se desleixar um bocado e vão acabar por não dar importância nenhuma; portanto eu acho que deve entrar mas não sei se calhar não devia ter o mesmo peso que as outras, devia contar sim, mas de maneira especial…". E3

"…eu acho que deve contar, porque se não contar ninguém liga muito, mas também acho que o professor deve ter mais atenção à aplicação do esforço de um aluno do que propriamente ao jeito que tem porque no meu caso eu não tinha jeito nenhum mas acho que se me tivesse aplicado e esforçado acho que teria merecido uma nota boa…". E4

"…deve, (…) porque é um esforço, não temos que saber, não temos que ser bons em todos os desportos, mas é preciso fazer um esforço, é preciso uma relação, é preciso saber comunicar mesmo em EF e isso é muito importante, mais tarde mesmo para o curso que vamos frequentar e acho que a EF consegue agrupar todas essas características...". E5

No estudo realizado por Ramos (2004), comparando a disciplina de EF com as restantes disciplinas pudemos verificar que a maioria (90%) dos alunos inquiridos considerou que a classificação na disciplina de EF devia ter um peso igual ao das outras disciplinas. Mais recentemente, num estudo sobre a Avaliação da Disciplina de Educação Física no Ensino Secundário, pudemos verificar que, independentemente da escola que o aluno frequenta, a maioria dos alunos (68,3%) concordou com o facto da nota da disciplina de EF contar para a média final, (Andrade 2008).

Categoria F – Objetivos da Educação Física

Os jovens apresentam a EF como um espaço reservado e adequado ao desenvolvimento de aspetos relacionadas com o divertimento e com a socialização através da prática de modalidades desportivas.

Tabela 7 – Objetivos da Educação Física

Categorias	Subcategorias	Frequência
Categoria F – Objetivos da Educação Física	Divertimento e socialização	12
	Modalidades; Cultura Desportiva	7
	Estilo de vida saudável	2
	Incentivar as pessoas a fazer Educação Física	1

Divertimento e Socialização

Os jovens consideraram importantes nas aulas de EF aspetos relacionados com o tempo em que estão a descontrair, que estão a conviver com os amigos, a rir, a falar, a viver o espirito de equipa, a quebrar a monotonia das aulas teóricas, atingindo assim os objetivos pretendidos pela disciplina, fazer Atividade Física.

> *"…para soltar um bocado da energia e deixar-nos sempre mais relaxados (…) e também para nos conhecermos mais uns aos outros dentro da turma…".* E1
> *" Por aquela questão que já tinha dito do espirito de equipa (….) para libertar stress e divertirmo-nos também porque eram aulas divertidas."* E2
> *"…para descomprimir, para me divertir, porque eu adoro desporto, sabia bem fazer desporto e para relacionar com os outros era um momento de descontração não era obrigação era mesmo descontração."* E3
> *"…Relaxar, não estar sempre ali a marrar,…".* E8
> *"…libertarmos (…) daquela rigidez que define o nosso percurso escolar (…) e desenvolver-mos esse espírito de equipa que não existe na sala…".* E9

Para os jovens a aula de EF é uma disciplina diferente das restantes, capaz de lhes proporcionar momentos de descontração, divertimento e relaxamento (Marques, 2002; Sousa, 2005). Góis (2000 cit. por Teixeira; 2005), concluiu que os alunos são da opinião que a Educação Física é importante e têm como principal objetivo a recreação e o divertimento, durante as tarefas que realizam.

Modalidades desportivas; Cultura Desportiva

A disciplina de EF deve proporcionar aos jovens uma formação desportiva de base, capaz de aumentar a sua cultura desportiva de modo a despertar a alegria e o prazer através do movimento (Botelho & Duarte, 1999).

> *"…primeiro serve para nos ensinar os vários tipos de desporto,…".* E1
> *"…experimentarmos deportos novos,…".* E3
> *"…permitia-nos libertar um bocado, fazer desporto mover-nos,…".* E9

A EF através da sua especificidade tem a responsabilidade de fomentar nos jovens o gosto pelo Desporto através da oferta que lhe pode proporcionar, mantendo e desenvolvendo as suas capacidades físicas (Mota & Sallis, 2002a).

Estilo de vida saudável

Como temos oportunidade de constatar a EF totaliza vários tipos de objetivos. Desde logo, melhorar a condição física dos jovens, através dos conteúdos práticos das próprias aulas, procurando promover a adoção de estilos de vida ativos e saudáveis (Duda e Ntoumanis, 2003, cit. por Marmeleira & Gomes, 2007).

A disciplina de EF através dos seus conteúdos específicos é um meio privilegiado e insubstituível de promoção e criação de hábitos de vida saudável, através da conceção e da prática de um número indeterminado de tarefas desportivas, organizadas e reguladas que poderão proporcionar ao jovem um estilo de vida ativo, uma vez que esta poderá ser a única oportunidade para muitos jovens experimentarem uma prática desportiva deste género (Matos & Graça, 1991).

"…se não tivessem EF tinham um estilo de vida muito menos saudável. ,…". E7

"…muitos colegas de certeza que não praticavam desporto nenhum era em EF que eles mexiam as pernas,…". E6

Categoria G – Valorização da EF: Aspetos Positivos

Os jovens entrevistados consideram, fundamentalmente, os jogos de equipa e o espírito de equipa como os principais aspetos positivos nas aulas de EF.

Tabela 8 – Valorização da Educação Física.

Categorias	Subcategorias	Frequência
Categoria G – Valorização da Educação Física	Jogo de Equipa/Espirito de Equipa	5
	Praticar Desporto	3
	Relação Professor/aluno	1
	Avaliação diferente	1

Jogo de Equipa/Espirito de Equipa

Para alguns dos jovens entrevistados estes são mesmo o ponto forte da disciplina, é aqui que eles sentem que as suas relações de amizade são fortemente estabelecidas pois a aula permite esse tipo de contacto que mais nenhuma permite.

> *"….valorizava tudo, mas acho que o que valorizava mais foi o jogo em equipa e o ter aprendido a jogar como uma equipa ,…".* E1
>
> *"… foi assim que conheci os meus colegas (…), foi assim que fizemos a nossa historia de secundário e quando nos encontramos todos ainda nos lembramos dessas historias e rimo-nos e porque me desenvolveu a nível físico e psicológico.".* E6
>
> *"…há certos momentos que uma pessoa partilha com outros colegas, momentos esses que não acontecem na sala de aula e que na disciplina de EF aconteciam correntemente, momentos como vários jogos que uma pessoa desenvolvia, esse espirito de equipa esses tais laços que uma pessoa desenvolvia que só vários desportos conseguem,…".* E9

Esta opinião é corroborada pelo estudo de Sousa (2005) onde as raparigas envolvidas selecionaram as atividades coletivas como as suas preferidas pelo facto destas desenvolverem o trabalho de equipa e de lhes proporcionarem momentos de diversão.

Praticar Desporto

Outro aspeto muito valorizado pelos jovens entrevistados é o facto de estes poderem praticar desporto nas aulas de EF. A maior parte dos jovens gosta de praticar exercício físico, então o facto de o poderem fazer nas aulas de EF é uma mais-valia para eles. Para alguns jovens, se não fossem as aulas de EF, haveria momentos na vida em que não praticariam desporto algum. Um dos objetivos da disciplina de EF é procurar criar pressupostos para a aquisição de um estilo de vida ativo. Este objetivo deverá constituir uma meta da Escola, visto que muitos jovens poderão não ter outras oportunidades de prática desportiva regular e organizada a não ser nas aulas de EF (Matos & Graça, 1991).

> *"….Para mim qualquer desporto de grupo era o que eu mais gostava,…".* E5
>
> *"…sempre valorizei mais quando eram atividades quando podíamos jogar, principalmente livre fazer jogos;…".* E7

Categoria H – Valorização da EF: Aspetos Negativos

Tabela 9 – Valorização da Educação Física.

Categorias	Subcategorias	Frequência
Categoria H – Valorização da Educação Física	Aulas Teóricas	4
	Outros	5

Aulas Teóricas

Na opinião dos jovens entrevistados, o aspeto mais negativo das aulas de EF parece relacionar-se com as aulas teóricas. Embora percebam que é importante terem um conhecimento sobre a modalidade que estão a praticar, as suas regras e os seus objetivos (Santos, 2001) para estes, o facto de terem de estar dentro da sala de aula, sentarem-se e assistirem a uma aula teórica é o aspeto mais negativo da disciplina.

"….aquelas aulas teóricas, a aula inteira que acho que é um bocado exagerado ,…". E1

"…as aulas tóricas, (…) acho importante mas (…) não era tão motivante para ir." E5

"Eram essas aulas teóricas,…". E7

Categoria I – Educação Física e Saúde

Todos os jovens entrevistados à exceção de um consideram que a disciplina de EF contribui para o seu bem-estar e saúde.

Tabela 10 – Educação Física e Saúde

Categorias	Subcategorias	Frequência
Categoria I – Educação Física e Saúde	Sim	8
	Não	1
	Fazer Exercício Físico	6
	Bem-Estar/Saúde	5
	Libertar Energia/Acalmar	2
	Desenvolver fisicamente	1

Fazer Exercício Físico

Para os jovens entrevistados, a prática do exercício físico é muito importante, assumindo um papel fundamental nas suas vidas. Para estes jovens o facto de terem EF no seu percurso escolar é uma ótima maneira de poderem fazer exercício físico durante a semana, de modo a poderem manter o seu corpo e mente ativos e sãos (Bento, 1995).

> *"…exercitar durante a semana,…".* E2
>
> *"…as pessoas começam a fazer a vida sedentária que andam a fazer ao menos têm aquelas horinhas na escola para fazer algum desporto e para combater isso."* E5
>
> *"…manter-me ativo apesar de eu sempre ter feito desporto, foi uma das formas de eu me manter ativo na escola e sentia-me bem fazendo."* E7
>
> *"…muitas vezes durante a semana uma pessoa té poderia querer fazer desporto e não conseguia e a cadeira de Ef permitia-nos isso mesmo, dentro da carga horaria obrigatória desenvolver, praticar desporto,…".* E9

Bem-Estar/Saúde

O desporto melhora a condição física, as habilidades motoras, a saúde e o bem-estar geral, esta é a opinião que os jovens entrevistados nos tentam transmitir através das suas respostas.

> *"…para a saúde era importantíssimo a pratica de exercício,…".* E1
>
> *"…bem pouco tempo descobri isso de não estar a fazer muito desporto fui medir a tensão e estou um bocadinho acima dos níveis aceites, estou hipertenso, mas se eu voltar a praticar (…) vai voltar a por a tensão para baixo, ou seja, esse costume que eu tinha de praticar desporto fez com que se eu parasse ficasse sedentário a tensão dispara, ai está o meu bem-estar."* E8

Segundo a ONU (2005), o Desporto e a Educação Física além de contribuírem para o crescimento económico e social e melhoria da saúde pública, podem ter um impacto positivo e duradouro na saúde pública, na paz e no meio ambiente. De acordo com Diniz (2000), o contributo que a disciplina de EF pode dar para o enriquecimento da qualidade de vida estimulando um processo de socialização assente em valores morais e que incluem uma prática regular de atividade física numa perspetiva de bem-estar e saúde deve ser de carater obrigatório. No estudo desenvolvido por Rebelo

(2010), podemos observar que os jovens envolvidos no estudo definem como um dos principais objetivos da EF a promoção da saúde e do bem-estar físico e psíquico.

Categoria J – Educação Física e Socialização

Todos os jovens entrevistados, sem exceção, consideram que a disciplina de EF contribui para o desenvolvimento de relações interpessoais, de integração e socialização dos jovens.

Tabela 11 – Educação Física e Socialização.

Categorias	Subcategorias	Frequência
Categoria J – Educação Física e Socialização	Sim	9
	Socializar	8
	Comunicar	1
	Trabalho de Equipa	1
	Autoestima	1

Socializar

As aulas de EF são consideradas pela maioria destes estudantes como um ótimo meio de socialização e integração dos jovens na vida social através da prática do desporto.

> *"…como eu já tinha dito era a vertente social da EF que interagíamos mais uns com os outros não era só dentro dos trabalhos de grupo mas também na EF estávamos sempre a comunicar,…".* E2
>
> *"…ao formar equipas para jogarmos era uma maneira de falarmos com pessoas que se calhar não nos dávamos tanto normalmente portanto sim acho que é uma ótima maneira de estabelecer essas relações,…".* E3
>
> *"…a EF permitia-nos falar com outras pessoas ter contacto com outras pessoas e conhecer outras pessoas acho que é muito importante nesse aspeto."* E4
>
> *"…porque são obrigados a trabalhar em equipa, são obrigados a relacionarem-se, é preciso haver comunicação senão não funciona;…".* E5

De acordo com o estudo de Rebelo (2010) as aulas permitem desenvolver comportamentos de socialização através do convívio, da cooperação e da interação entre

os jovens, tendo a finalidade de alcançar o sucesso nas diferentes atividades desenvolvidas. É no espaço escolar que a socialização, a formação da identidade e construção de valores dos jovens acontece (Matos & Sampaio, 2009). Neste sentido, a disciplina de EF pode influenciar positivamente outros domínios escolares, através da aquisição de diversos saberes e competências específicas e gerais. Por outro lado, a Educação Física oferece uma excelente oportunidade de inclusão social e moral, podendo os jovens experimentar igualdade, liberdade e uma forma digna de capacitação (ONU, 2005). Ao Desporto encontra-se atribuído um papel proeminente no que diz respeito ao aspeto social e cultural Bento (1999a).

Categoria K – Educação Física e Valores

Podemos observar que, exceto um jovem entrevistado, todos os restantes depoimentos conferem à disciplina de EF um papel importante na transmissão de valores.

Tabela 12 – Educação Física e Valores.

Categorias	Subcategorias	Frequência
Categoria K – Educação Física e Valores	Sim	8
	Não	1
	Fair-play/Entreajuda /cooperação	6
	Espirito de Equipa	4
	Extroversão/Socialização	2
	Justiça / Honra	2
	Esforço/ Sacrifício/persistência	2
	Outros	2

Estas opiniões, por parte dos jovens entrevistados, vão ao encontro dos resultados obtidos por Rebelo (2010).

Segundo Crahay, (2002) a Escola tem sido, de facto e desde sempre, transmissora de modelos culturais, valores e conhecimentos, sendo perpetuadora de experiências humanas e qualificadora de posições sociais de empregos e de profissões. A Escola faz parte integrante da sociedade, transmitindo matrizes e valores, que norteiam a ação dos elementos que a constituem (Giddens, 2006a).

Hoje a Escola é para muitas crianças e adolescentes considerada uma segunda casa. Por isso, a socialização, a formação da identidade e construção de valores dos jovens acontece, sobretudo na escola (Matos & Sampaio, 2009). Ao Desporto encontra-se atribuída uma função fulcral na reprodução e transmissão de valores essenciais à continuidade da existência cultural, desempenhando também um papel fundamental no aspeto da socialização. O contexto desportivo parece ser um espaço privilegiado para fazer despontar os mais distintos valores (Bento, 1999a). O Desporto deve contemplar sempre a promoção de valores humanos, os princípios de solidariedade e a cooperação social e cultural entre os seus participantes (Neto, 1994).

Fairplay/Entreajuda /cooperação

A maioria dos jovens inquiridos realça na disciplina de EF a capacidade que esta tem de promover os valores de Fair-play, entreajuda e cooperação como valores fundamentais ao desenvolvimento destes jovens, como seres humanos melhores e mais preparados para o futuro.

> *"…preciso ter fair-play, é preciso ter calma, é preciso saber respeitar o outro,…".* E5
>
> *"…A entreajuda é um deles às vezes (…) em desportos que recriam mais esforço (…) nós tínhamos que ajudar amigos nossos que não conseguiam,…".* E6
>
> *"…de saber cooperar com outras pessoas de não ser individualista em certas ações e isso é extremamente importante quer agora no decorrer no ensino superior quer depois na vida profissional futura,…".* E9

Estes resultados, à semelhança do que ocorreu no estudo de Rebelo (2010), salientam a entreajuda, o respeito e o Fairplay como valores que a EF promove.

Espirito de Equipa

Outro dos valores bastante referido pelos jovens entrevistados é o espirito de equipa.

> *"…o espirito de equipa, o companheirismo(…)pessoas serem extrovertidas e serem um bocadinho mais sociais,…".* E2

"…mais entreajuda, persistência, às vezes estávamos a perder mas nunca desistíamos…". E6

"…do valor da importância do espirito de equipa, de camaradagem…". E9

Este é evidente nas vitórias e nas derrotas, quando as alegrias e as tristezas, as conquistas e as deceções são divididas por todos os jogadores (Darido, & Júnior, 2007).

5.1.2. Práticas

Categoria L – Gosto pela Educação Física

O gosto pela disciplina de EF é uma característica comum a quase todos os jovens que participaram na nossa investigação. Apenas um jovem entrevistado respondeu que gostava mais ou menos da disciplina e justifica os seus motivos. Estes resultados são corroborados por um estudo descritivo de Ramos (2004), realizado a alunos da cidade de Coimbra sobre a importância atribuída à disciplina de Educação Física. O mesmo permitiu concluir que, relativamente ao gosto pela disciplina de EF, os resultados evidenciaram que a maioria dos alunos (66,2%) gosta da disciplina.

Tabela 13 – Gosto pela Educação Física.

Categorias	Subcategorias	Frequência
Categoria L – Gosto pela Educação Física	Sim	8
	Mais ou Menos	1
	Divertimento/Prazer	4
	Relação professor/aluno	1
	Gosto pelo Desporto	1
	Saudável	1
	Relaxante	1
	Desenvolvimento físico, social e psíquico	1

"…Eu adoro exercício por isso a EF era sempre aquela disciplina que me apetecia ir logo,…". E1

"…uma disciplina que dava para desanuviar da carga horaria das disciplinas mais teóricas, acho que uma pessoa ia para EF de cabeça erguida, era sempre uma aula que nós gostávamos de ir." E6

"…gosto de praticar desporto e todas as possibilidades que tenho de o praticar são de louvar,…". E9

A investigação levada a efeito por Santos (2001) concluiu que os alunos têm uma atitude positiva perante a disciplina de EF, gostam e consideram-na importante. Os jovens apresentam a disciplina de EF como sendo uma disciplina fundamentalmente prática, promovendo o gosto pelo exercício físico e pela aprendizagem de novas modalidades (Pereira, 1995).

Pereira, Carreiro da Costa & Diniz (2009) num estudo "Sobre as Atitudes dos Alunos Face à Disciplina de EF", concluíram que as razões evocadas pelos alunos para justificarem o gosto pela disciplina de EF se devem ao facto de estes considerarem que a disciplina permite a aprendizagem de novas habilidades e, ainda, terem um elevado sentimento de competência desportiva e apreciarem as matérias de ensino dessa disciplina.

Divertimento/Prazer

Os jovens entrevistados veem a disciplina de EF como uma disciplina diferente das outras. É caraterizada como uma disciplina que lhes proporciona muitos momentos de divertimento e prazer. A disciplina de EF é referida pelos alunos como um momento de descontração em relação às restantes disciplinas do seu currículo escolar (Sousa, 2005).

> *"…era uma disciplina diferente das outras todas em que era divertido estávamos com os nossos amigos estávamos a fazer desporto que é uma coisa que dá prazer ás pessoas e era uma maneira lá está de libertarmos um bocadinho a cabeça das pressões que nos eram exigidas pelas outras disciplinas."* E3
>
> *"…e porque me divertia bastante."* E7

Categoria M – Modalidades Preferidas

Os jovens manifestam gosto pelo desporto de um modo geral mas podemos observar que as suas preferências recaem sobre os desportos coletivos.

Tabela 14 – Modalidades Preferidas.

Categorias		Subcategorias	Frequência
Categoria M – Modalidades Preferidas	Desportos Coletivos	Basquetebol	5
		Voleibol	4
		Andebol	4
		Futebol	3
	Desportos Individuais	Badminton	3
		Atletismo	3
		Ginástica	2
		Ténis	1

Desportos Coletivos

Os jovens entrevistados parecem ter uma preferência pelos desportos coletivos e, mais especificamente, e por ordem de preferência: pelo basquetebol, voleibol e em igual número de escolhas pelo andebol. Podemos aferir que estas escolhas foram realizadas principalmente pelos jovens do sexo masculino, enquanto o género feminino deu preferência aos Desportos Individuais.

> *"…Basquetebol, óbvio porque é o meu desporto é o que eu gosto mais,…".* E2
> *"O Basquete, o futebol, o vólei também, estou a dizer por ordem, (…) mas principalmente o basquete (…) onde eu me sentia mais realizada, de todos era o que mais gostava."* E3
> *"Futebol, embora não fosse nem de longe o meu talento, (…) O basquete e o andebol, lá está são jogos em equipa e acho que jogos em equipa são muito melhores que jogos individuais,…".* E6
> *"…Eu sempre gostei muito de futebol, portanto gostava muito de futebol de basquete,…".* E7
> *"Vólei, principalmente, não ensinaram ténis, mas eu gostava, era interessante mas não tínhamos campos nem raquetes,…".* E8
> *"Sem dúvida quando podíamos jogar os desportos coletivos, (…) quando tínhamos já todos os pontos do programa alcançados dava-nos alguma liberdade de fazermos, pronto o que gostávamos, principalmente futebol e desportos coletivos como voleibol e basquetebol e acho que esses eram os melhores momentos da cadeira,…".* E9

Marques (2002), no seu estudo sobre a Atividade Física em Alunas do 12.º Ano da Escola de Pombal, concluiu que Voleibol e o Basquetebol são as modalidades mais

apreciadas pelas alunas. Esta ideia é confirmada por Brandão (2002), cujos resultados destacam o voleibol, o futebol e o basquetebol como sendo as atividades de preferência dos alunos. Esta opção de escolha dos desportos coletivos leva-nos de encontro ao que Sousa (2005) identificou. No seu estudo, propôs-se identificar as representações que os alunos do ensino secundário (12.º) tinham relativamente à disciplina de EF e concluiu também que os Desportos Coletivos são mais frequentemente associados à EF do que os Desportos Individuais.

Categoria N – Modalidades Menos Preferidas

Quando questionados sobre quais os desportos menos preferidos, os jovens entrevistados escolhem os desportos coletivos como se pode observar. Esta resposta parece estar em contradição com a anterior em que as respostas dos jovens às Modalidades Preferidas também incidiram sobre os Desportos Coletivos, mas a justificação tem a ver com o género dos entrevistados. O género feminino escolhe como Modalidades Menos Preferidas os Desportos Coletivos, enquanto o género masculino deu preferência às modalidades coletivas.

Tabela 15 – Modalidades Menos Preferidas.

Categorias	Subcategorias		Frequência
Categoria N – Modalidades Menos Preferidas	Desportos Coletivos	Futebol	3
		Basquetebol	2
		Voleibol	2
		Andebol	1
	Desportos Individuais	Badminton	2
		Atletismo	1
		Danças Tradicionais Portuguesas	1
		Ginástica Aeróbica	1
		Dança	1
		Ginástica	1
		Ténis de Mesa	1

Como observamos na tabela (15) as escolhas para as Modalidade Menos Preferidas recaem sobre os deportos coletivos. No entanto é de salientar que as escolhas

dos entrevistados realizados sobre os desportos individuais é muito diversificada. Foram observadas 8 escolhas que correspondem a 7 modalidades diferentes.

Desportos Coletivos

Nos desportos coletivos as escolhas dos nossos entrevistados recaem sobre o Futebol, o Basquetebol, o Voleibol e o Andebol, como os deportos menos preferidos.

> *"Não gostei do basquete definitivamente, (…) eu até jogava bem mas quando chegava para encestar ou era por força a mais nunca consegui controlar não encestava então foi sempre um daqueles desportos que eu nunca gostei muito."* E1
>
> *"Futebol e andebol e em parte basquetebol, basquetebol ta naquele meio-termo que não sei se gostei ou se não porque não sei mesmo,…".* E2
>
> *"Futebol, não posso dizer que não gostei mas foi das que gostei menos,…".* E3
>
> *"Pois não gostei nada do voleibol porque eu gosto muito do voleibol, mas primeiro que aprendêssemos a fazer um passe e um remate e ataque foi uma coisa, nós eramos terríveis,…".* E4

Desportos Individuais

Os jovens entrevistados respondem de um modo muito diversificado, em relação às suas escolhas, no que diz respeito aos desportos individuais e analisando as suas respostas podemos verificar que as modalidades menos preferidas são: badminton, atletismo, dança tradicional portuguesa, ginástica acrobática, dança, ginástica e ténis de mesa, indo ao encontro das conclusões realizadas por Sousa (2005) e Oliveira (2009) cit. por Rebelo (2010), onde os Desportos Individuais também foram os menos preferidos por parte dos jovens entrevistados.

> *"Badminton, não gosto muito, vólei também não gosto muito ah, rancho, dançar o rancho (…) ou jogava mal ou não me diverti,…"* .E6
>
> *"…Ginástica, não gostava porque, por nenhuma razão em especial, porque não identifico apenas, (…) aeróbica, houve uma altura que fazíamos dança, eu também não achava muita piada a isso."* E7
>
> *"Aqueles testes de ginástica, nos quais eu não era particularmente bom, não era em termos de não gostar eu sabia que não tinha grande capacidade para ter um bom valor nesses testes,(…) e por saber que não tinha tanta*

capacidade física que não gostava tanto de fazer como os desportos coletivos." E9

5.1.3. Aspirações

Categoria O – Modalidades que Gostaria de ter Praticado

Se tivessem oportunidade para escolher as modalidades que fariam parte dos conteúdos a praticar nas aulas de EF, estes jovens entrevistados escolheriam preferencialmente deportos de raquetes e modalidades de água, como podemos observar.

Tabela 16 – Modalidades que gostaria de ter praticado.

Categorias	Subcategorias	Frequência
Categoria O – Modalidades que gostaria de ter praticado	Jogos de raquetes	5
	Modalidades de água	4
	Patinagem	2
	Ginástica/Ginástica Acrobática	2
	Outros	5

Jogos de raquetes

Os jogos de raquetes foram escolhidos por 5 dos nossos jovens entrevistados como aqueles deportos que eles gostariam de ter praticado na Escola. As suas escolhas recaem sobre o ténis de mesa e o squach.

"... gostava de ter praticado pingue-pongue só fizemos por diversão uma dou duas vezes (...) e praticado mais badminton também, (...) gosto mais de todas essas e não sei são um bocadinho diferentes,..." E2

"...squach, seria interessante, (...) rede, raquete, dinamismo, muito dinâmico, reações, não se tem que correr muito, principalmente,..." E8

"...ténis, que é um desporto que eu gosto só que também devido às condições que o liceu não dispunha, não era possível e nem sequer se punha essa questão." E9

Os resultados obtidos na investigação de Marques (2002) confirmam as aspirações dos nossos entrevistados, visto que constataram que as jovens envolvidas no seu estudo gostariam também de ter praticado ténis (8 respostas).

Modalidades de água

Outra das modalidades que os alunos gostariam de ter praticado nas aulas de EF e que foi muito referida por eles é a natação ou o polo aquático.

> *"…O que eu nunca pratiquei e que gostaria de ter praticado era definitivamente a natação,…".* E1
> *"…gostava de ter praticado natação porque a nível de tudo é o desporto mais completo é o desporto eu gosto muito de água,…".* E2
> *"…é claro piscinas, polo aquático mas isso era quase impossível…".* E8

Mais uma vez podemos comparar as escolhas dos nossos entrevistados com os resultados obtidos na investigação de Marques (2002), visto que as jovens envolvidas no seu estudo gostariam também de ter praticado natação (28 respostas).

Categoria P – Aulas mais Motivadoras e Atraentes

Todos os jovens entrevistados responderam de modo muito positivo e categórico sobre a questão "se as aulas de EF poderiam ser mais motivadoras e atraentes", afirmando que a disciplina de EF, é por si só uma disciplina bastante atraente e motivadora, mas não deixam de fazer algumas sugestões para melhorar a performance das aulas.

> *"…Eu acho que elas já são motivadoras e atraentes,…".* E1; E5
> *"…a disciplina de EF já por si é atraente, é uma disciplina mais leve do que as outras mas ao mesmo tempo não assim tão leve,…".* E4
> *"…Para mim sempre foram bastante motivadoras e não posso responder pelos meus colegas;…".* E6

Tabela 17 – Aulas mais motivadoras e atraentes.

Categorias	Subcategorias	Frequência
Categoria P – Aulas mais motivadoras e atraentes	Sim	9
	Método / Estratégia	8
	Atitude do Professor	4
	Gosto desportivo do aluno	1
	Modalidades novas	1

Método / Estratégia

Quando questionamos os jovens sobre o que fariam para tornar as aulas ainda mais motivantes a atraentes, eles salientam a necessidade do professor alterar o método e a estratégia usados durante a aula e promover atividades que aumentem a prática desportiva e a atividade propriamente dita. O professor de EF deve proporcionar aos alunos atividades cujas características lhes permitam uma movimentação constante e de exploração máxima do ambiente (Kurg & Marques, 2008)

> *"…utilizar o método que o meu professor utiliza fazia as aulas bastante interessantes que era ao inicio aquecíamos depois ele juntava-nos todos dava a matéria que tinha a dar (…) e depois ele punha-nos logo na prática e depois (…) ia-nos corrigindo acho que é uma boa maneira de ensinar porque os alunos quando pensam em EF pensam em correr, em praticar em exercitar as coisas e acho quando as aulas são mais teóricas eles não acham isso tão atrativo, então acho que misturando as duas coisas é o mais importante,…".* E1
>
> *"…uma maneira que nós até chegamos a fazer (…) muito interessante para motivar as pessoas é fazer tipo campeonatos pequeninos entre as turmas que tiverem a ter aula ao mesmo tempo de voleibol ou assim dá muito mais garra tem muito mais garra apetece-nos muito mais jogar,…".* E3
>
> *"…equipas mistas obriga as raparigas a esforçarem-se mais um bocadinho e os rapazes a baixarem um bocadinho a fasquia e uma melhor inter-relação entre todos e depois intercalar com outras atividades que agora estão na moda, como a dança e jogos diferentes."* E5
>
> *"…acho que devia haver aulas para praticar, que era as aulas de passe, imagine uma aula de 90 m, 45 m depois o resto do tempo tinha a parte competitiva em que as pessoas iam competir umas com as outras e podia haver*

uma aula ou outra que fosse só jogo, os professores combinassem e faziam jogos só entre turmas acho que isso era muito motivador." E6

Atitude do Professor

Os jovens consideram a atitude do professor de EF um dos principais fatores para a disciplina se tornar ainda mais motivadora e atrativa. A participação do professor de EF pode influenciar positivamente a prestação do jovem durante a aula.

"…era preciso que o professor estivesse em cima de nós e nos obrigasse a fazer as coisas,(…) era importante que estivesse alguém em cima de nós desde o inicio era importante que ele tivesse fincado o pé e vocês têm de fazer se não vão chumbar à minha disciplina,…". E4

"…tem a ver com os professores, há professores que nos metiam a fazer passes a aula toda e há professores que se for preciso ensinam-nos e vão dinamizando a forma como dão a aula e depois no final fazem o jogo eu acho que isso motiva,…". E6

"Isso varia de professor para professor (…) o vólei que ele federado, (…) pôs todos, basicamente, que não sabiam jogar nem queriam jogar começaram a jogar como nunca jogaram antes, porque ele gostava e pronto, conseguiu por ali um certo interesse e uma certa vontade de gostar de vólei, (…) Ninguém vai a lado nenhum se não tiver um bom mentor, uma vontade de te ensinar, se não tiver vontade de ensinar tu não aprendes." E8

"isso depende muito do professor e eu tive um bom professor e sei que se falássemos como ele e se lhe expuséssemos o problema "ó professor vamos jogar futebol, vamos…" ele aceitava, como tinha esse professor eu não tinha muito a apontar nós sabíamos que íamos para as aulas e sabíamos que nos íamos divertir,…". E9

O professor deve proporcionar aos alunos atividades que desenvolvam a sua autoestima e confiança. O professor deve ser o motivador e o mediador da aprendizagem, se este não estiver motivado e não se esforçar para propor atividades que correspondam aos interesses dos alunos os objetivos não serão atingidos (Deon & Fonseca, 2010). Os professores das outras disciplinas, assim como, os diretores das escolas e os pais dos alunos acreditam que o professor de EF é a peça fundamental para a qualidade da disciplina (De Knop et al., 2004, cit. por Rebelo, 2010).

Categoria Q – Educação Física no Futuro dos Alunos

A prática de exercício físico assume um papel importante na manutenção da qualidade de vida dos jovens entrevistados.

Tabela 18 – Educação Física no Futuro dos Alunos.

Categorias	Subcategorias	Frequência
Categoria Q – EF no Futuro dos Alunos	Q1 Pessoalmente:	
	Estilo de Vida saudável	5
	Prática de Exercício Físico	5
	Bem-estar	2
	Relaxe	1
	Q2 Profissionalmente	
	Postura Correta	1
	Espírito de Equipa	1

Q1 – Pessoalmente

Estilo de Vida saudável

Para os jovens entrevistados a disciplina de EF teve realmente muita importância na sua vida pessoal, promovendo um estilo de vida mais saudável com a prática da atividade física.

> *"…a saúde tá muito ligada à atividade física e portanto (…)é importante ter algum tipo de atividade física nem que seja o mínimo que é dado pelas aulas no secundário (…) mas acho que as próprias universidade deviam ter uma espécie de ginásio ou assim, para as pessoas (…) porque passam lá muito tempo (…) as pessoas acabam por querer fazer algum tipo de desporto,…".* E2
>
> *"…espero sempre manter-me ativo, durante a minha vida toda, ativo e saudável (…), para mantermos um estilo de vida saudável."* E7

A disciplina de EF é um meio privilegiado para que todos os jovens em idade escolar tenham a oportunidade de praticar exercício físico, em horário escolar e sem terem sair da escola e, deste modo, promover e criar hábitos de vida saudáveis, fomentando a promoção da saúde e o aumento da quantidade e da qualidade de vida. Esta promoção deve constituir uma meta de qualquer sistema de ensino (Rebelo, 2010). A EF, através do exercício físico, surge como uma mais-valia na prevenção de inúmera

doenças, na promoção da saúde e do aumento da qualidade e da quantidade de vida (Bento, 2004).

Prática de Exercício Físico

Um dos principais fatores apontados como muito importante na vida dos jovens entrevistados foi o facto de a disciplina de EF lhes proporcionar o gosto pela prática do exercício físico, não só durante o ensino secundário, mas também e fundamentalmente, ao longo de toda a vida, proporcionando-lhe uma vida menos sedentária, mais ativa e melhorando consideravelmente a sua qualidade de vida

> *"A EF é importante para nós mantermos o contacto com o exercício físico e acho que devemos mante-lo para o resto da nossa vida porque o exercício é bastante importante,…"* E1
>
> *"Pessoalmente acho que é importante eu vou continuar a praticar, (…) durante a minha vida toda, porque faz bem uma pessoa sente-se bem é verdade que quando uma pessoa vai dar uma corridita ou faz um desporto, embora nós nos sintamos cansados nós acabamos de fazer desporto com uma enorme satisfação e acho que isso é bom a nível pessoal e profissional, no que toca a desabafar porque a nossa vida não é só trabalhar também gostamos de desabafar e acho que desporto é a melhor forma de desabafar."* E6
>
> *"…foi continuar a fazer com que eu gostasse de praticar desporto que ainda hoje pratico."* E9

É de realçar que segundo Loureiro, Matos e Diniz (2009), a ausência ou a insuficiência de exercício físico é fator de risco para o aparecimento de um grande número de doenças.

Conclusões

Tentámos através da nossa investigação identificar as representações, as práticas e as aspirações dos alunos de excelência relativamente à disciplina de EF.

No que se refere às representações dos jovens podemos categorizá-las em: Significado da Disciplina de EF; Importância da disciplina de EF; Importância da Disciplina relativamente às outras Disciplinas; A Disciplina de EF no Currículo Escolar; A Nota da Disciplina de EF deve contar para a Média; Objetivos da disciplina de EF; Valorização da EF (Aspetos Positivos); Valorização da EF (Aspetos Negativos); Educação Física e Saúde; Educação Física e Socialização e Educação Física e Valores.

Já no que diz respeito às práticas dos jovens podemos observar as seguintes categorias: Gosto pela Educação Física; Modalidade Preferidas e Modalidades Menos Preferidas.

Relativamente às aspirações dos jovens pretendemos identificar as respetivas categorias: Modalidades que Gostaria de ter Praticado; Aulas mais Motivadoras e Atraentes e a Educação Física no Futuro dos Alunos.

Perseguindo os objetivos da nossa investigação tentámos compreender o fenómeno abordado no presente estudo. Desta forma, passamos a apresentar as principais conclusões inerentes à análise das várias categorias.

Categoria A – Significado da Educação Física

Os jovens entendem a EF como uma disciplina que lhes proporciona prazer e divertimento enquanto realizam exercício físico. A aula de EF significa, para eles, um momento de descontração que lhes permite praticar exercício físico, praticar novos desportos e ao mesmo tempo conviver de modo descontraído e único com os colegas de turma.

A EF caracteriza-se pela prática de exercício físico. Para estes jovens um dos aspetos fundamentais desta disciplina é o facto de poderem praticar desportos que tão bem conhecem e que lhes dão imenso prazer, assim como conhecerem novas modalidades e poderem praticá-las com todos os colegas.

Esta disciplina proporciona aos jovens uma melhoria da sua qualidade de vida através da promoção do seu bem-estar e da sua saúde. É certo que o exercício físico é fundamental para a promoção da saúde e os jovens têm consciência dessa importância. O exercício físico e o convívio praticado nas aulas são de extrema importância para o bem-estar físico e psicológico dos jovens.

Categoria B - Importância da Educação Física

Os jovens atribuem uma importância muito significativa à disciplina de EF. É de salientar que as escolhas referidas por estes jovens são muito diversificadas, sendo um dos aspetos mais valorizado por eles o facto de esta proporcionar o desenvolvimento do espírito de equipa e do trabalho de equipa como nenhuma outra, o que irá ser fundamental quando estes jovens ingressarem no mundo laboral.

A EF é o local ideal para o fortalecimento de relações de amizade e de companheirismo devido à sua especificidade. Os jovens salientam que esta disciplina permite uma melhor interação entre os indivíduos, possibilitando estabelecer mais facilmente relações de amizade e até torna-las mais sólidas.

Um outro aspeto referenciado pelos jovens que participaram no nosso estudo tem a ver com o facto destes considerarem que as aulas de EF funcionavam também como um momento de relaxamento e descontração, podendo aqui esquecer a pressão exercida pelas outras disciplinas mais teóricas.

Atualmente a sociedade vive bastante da imagem e esse é um fator que começa a preocupar os jovens envolvidos no nosso estudo. A preocupação com o corpo e com o seu aspeto exterior faz com que os jovens encarem o desenvolvimento físico como um fator fundamental a desenvolver nas aulas de EF.

Por outro lado, os jovens atribuem importância à EF no incentivo e no gosto pelo desporto. Muito facilmente associam as aulas de EF ao facto de poderem praticar Desporto e assim adquirir o hábito de praticar exercício físico ao longo da vida.

Categoria C – Importância da Disciplina relativamente às outras Disciplinas

Os jovens têm uma atitude muito positiva em relação à disciplina de EF, gostam da disciplina e acham-na muito importante, tão importante como as demais disciplinas, mas diferente.

Esta importância e esta diferença, no entender dos entrevistados, tem vários significados: promove outro tipo de capacidades relativamente às restantes disciplinas, promove a saúde e incute nos jovens o hábito da prática de uma atividade física, desenvolve o aspeto físico acompanhando o desenvolvimento mental e permite que os alunos tenham tempos de descontração e de relaxamento durante o período letivo.

Categoria D – A Disciplina de EF no Currículo Escolar

Os jovens entrevistados são da opinião que a disciplina de EF deve fazer parte integrante do Currículo Escolar de forma obrigatória e que a sua importância é extrema em diversos domínios do desenvolvimento humano. Para este jovens a disciplina de EF favorece o desenvolvimento de diversos domínios tais como: o desenvolvimento físico, o desenvolvimento mental e o desenvolvimento social.

Quando confrontamos os jovens sobre o facto de a disciplina poder ser uma escolha deles, eles respondem, categoricamente, que esta deve ser obrigatória, pois se fosse uma opção muitos jovens acabariam por escolher não a ter o que, na sua opinião, é negativo em muitos aspetos. A EF incentiva os jovens à prática desportiva, proporciona a manutenção ou mesmo a promoção da sua saúde e do bem-estar destes, promove ainda o trabalho de equipa, a cooperação entre colegas e proporciona um momento de descontração e de relaxamento, ocasionando uma aula mais leve ao nível mental. É de salientar que, para muitos jovens, esta aula é o único tempo que eles dedicam à prática de atividade física durante a semana.

No que diz respeito à carga horária dedicada à disciplina, a maioria dos jovens é da opinião que esta é a mais adequada. Duas vezes noventa minutos é o ideal, se fosse menos acabaria por não ser suficiente, com o tempo que se perde no balneário antes e depois da aula e se fosse mais os alunos acabariam por ficar sobrecarregados ao nível da carga horária de todas as disciplinas.

Os jovens mostraram grande interesse em distribuir esses tempos letivos durante a semana, tendo um ou dois dias de intervalo entre as aulas, assim como, preferiam ter as aulas ao fim do dia ou ao fim da manhã de modo a poderem ir a casa ou terem um período de descanso. Deste modo as aulas serviam como um relaxante, um libertar de energias e um descarregar de pressões provocadas pelas aulas mais teóricas.

Relativamente à avaliação da disciplina de EF, todos os jovens são da opinião que esta é fundamental, embora refiram que deve ser diferente, deve proporcionar aos

alunos vários parâmetros de avaliação. Não deve dar demasiada importância a um só aspeto, como a aptidão ou a capacidade física, mas sim formar um conjunto de parâmetros avaliativos que possam oferecer aos jovens menos dotados fisicamente a possibilidade de terem sucesso na disciplina. Na opinião destes jovens, devia ser sempre avaliado o empenho, a dedicação, os trabalhos de investigação, os testes práticos no fim de cada modalidade e os testes teóricos, assim como devia ser uma avaliação continua ao longo de todas as aulas.

Categoria E – A nota de EF deve contar para a média

Na opinião dos jovens entrevistados a nota de EF deve contar para a média final do 12.º ano. Os jovens consideram que a disciplina de EF é uma disciplina tão importante como as outras e o facto de ter avaliação contribui para essa importância. Caso isso não acontecesse, os alunos iriam desleixar-se e desvalorizar a disciplina, marginalizando-a.

Categoria F – Objetivos da Educação Física

Quando questionamos os jovens sobre a utilidade das aulas de EF, eles evidenciam o facto desta disciplina lhes proporcionar momentos de descontração, de divertimento e de relaxamento. Ao analisarmos as suas opiniões podemos verificar que outro dos objetivos da disciplina tem a ver com o espírito de equipa vivido durante as atividades, assim como o facto de esta conseguir quebrar a monotonia vivida nas aulas mais teóricas.

Na opinião dos jovens a disciplina deve, também, proporcionar aos alunos uma formação desportiva de base, o conhecimento de vários desportos através da sua prática, aumentando assim, a sua cultura desportiva e fomentando o gosto pelo desporto.

Os jovens consideram que a disciplina de EF, através da sua especificidade, é um ótimo meio de promover os hábitos de vida saudável e fomentar nos jovens um estilo de vida ativo que os acompanhe durante toda a vida.

Categoria G – Valorização da EF (Aspetos Positivos)

Quando pretendemos conhecer quais os aspetos mais valorizados pelos jovens entrevistados, estes evidenciam os jogos de equipa, o espírito de equipa e a socialização, como aspetos fundamentais para que as aulas sejam interessantes e dinâmicas,

transmitindo, assim, sensações positivas e agradáveis. Para alguns jovens o jogo de equipa e o espirito de equipa vivido durante as atividades são mesmo o ponto forte da disciplina, eles sentem que é aqui que as suas relações de amizade se fortalecem.

Outro aspeto valorizado pelos jovens é o facto de poderem praticar desporto; a maioria dos jovens gosta de fazer exercício físico e o facto de o poderem fazer na escola de forma organizada e planificada é uma mais-valia, pois permite que eles evoluam.

Categoria H – Valorização da EF (Aspetos Negativos)

Quando confrontados sobre quais os aspetos negativos das aulas de EF, os jovens envolvidos no nosso estudo, respondem que o que menos gostam é das aulas teóricas. Têm consciência que estas são importantes, mas o facto de estar dentro da sala de aula, sentarem-se e assistirem à aula de forma passiva é um aspeto que eles consideram pouco agradável.

Categoria I – Educação Física e Saúde

Quando abordados sobre a relação entre a disciplina de EF e a saúde, os jovens entrevistados parecem ter uma opinião muito forte e positiva em relação a estas duas variáveis. Para eles, o facto de praticarem exercício físico na escola, e mais especificamente nas aulas de EF, faz com que se sintam ativos, não só fisicamente mas também mentalmente. Esta disciplina é um ótimo instrumento que os alunos dispõem para promoverem um estilo de vida saudável e prevenir possíveis doenças decorrentes de uma vida mais sedentária e stressante.

Categoria J – Educação Física e Socialização

A disciplina de EF é considerada pelos jovens como uma disciplina privilegiada neste campo, devido à sua especificidade, eles consideram que esta é um ótimo meio de socialização e integração dos jovens na vida social. Os jovens realçam a capacidade que a disciplina tem em promover comportamentos de socialização e integração, através do jogo e dos comportamentos que se adotam durante a sua concretização. A EF obriga os alunos a interagir uns com os outros, a conversarem e a relacionarem-se com todos os colegas da turma mesmo aqueles com quem não lidam tanto no dia-a-dia.

Categoria K – Educação Física e Valores

Ao Desporto encontra-se atribuída uma função fulcral na transmissão de valores essenciais à formação de todo o individuo. Quando abordamos os jovens entrevistados sobre a relação que existe entre a disciplina de EF e a transmissão de valores, estes assumem claramente a existência dessa conexão. Esta disciplina ocupa um lugar privilegiado na formação dos jovens e no modo como consegue incutir nos mesmos valores fundamentais ao seu desenvolvimento como seres humanos melhores e mais preparados para o futuro. Os jovens referem que as aulas desenvolvem valores como o fair-play, a entreajuda e a cooperação, assim como, o espírito de equipa.

Categoria L – Gosto pela Educação Física

A disciplina de EF é uma disciplina que, de modo geral, agrada a todos os jovens. Estes referem que o que mais lhes agrada na aula é o divertimento e o prazer que sentem aquando da realização das tarefas propostas, efetuadas pelo professor ou sugeridas por eles. Outros fatores que agradam os jovens são a relação professor/aluno, o gosto pelo desporto e a oportunidade que têm de o praticar, bem como os benefícios para a manutenção de um estilo de vida saudável e a promoção do seu desenvolvimento físico, social e psíquico.

Categoria M – Modalidades Preferidas

Quando confrontamos os jovens entrevistados sobre quais as modalidades preferidas eles direcionam as suas escolhas para os desportos coletivos. Estes parecem agradar mais os jovens pelo facto de serem praticados em equipa, num coletivo onde todos lutam pelo mesmo objetivo, promovendo o espirito de equipa e o companheirismo, muito valorizados por estes jovens. As modalidades coletivas preferidas pelos jovens são o Futebol, o Basquetebol e o Voleibol.

Categoria N – Modalidades Menos Preferidas

Nesta questão as escolhas dos jovens recaem, em igual número, nos desportos coletivos e pelos desportos individuais (oito escolhas para cada) o que é uma contradição em relação à questão anterior. Os jovens escolhem como modalidades menos preferidas os desportos coletivos e os desportos individuais, ambos com oito escolhas cada. Como modalidades menos preferidas os jovens referem o Futebol, o

Basquetebol, o Voleibol e o Badminton. Nesta questão é importante salientar o número de escolhas feita pelos jovens quando se referem aos desportos individuais, enunciando uma variedade grande de modalidades.

Categoria O – Modalidades que Gostariam de ter Praticado

Relativamente às modalidades que os jovens gostariam de ter praticado nas aulas de EF, destacam os jogos de raquete (ténis, ténis de mesa, badminton e squash) e as modalidades de água (natação e pólo aquático), modalidades que foram referidas várias vezes.

Categoria P – Aulas mais motivadoras e atraentes

Quando confrontamos os jovens sobre a forma de tornar as aulas de EF mais motivadoras e atraentes, eles salientam o facto de a disciplina ser, por si só, bastante motivadora e atraente, mas destacam o facto de a estratégia e método utilizados pelo professor serem fundamentais para manter uma aula ativa, motivadora e atraente. Um outro aspeto evidenciado pelos entrevistados que contribui para manter os índices de motivação elevados é a atitude do professor durante a realização da aula. A sua forma de estar, de incentivar e de elogiar é fundamental para influenciar positivamente a atitude do aluno durante a aula.

Categoria Q – Educação Física no Futuro dos Alunos

Os jovens realçam a importância que a disciplina de EF teve no seu percurso escolar e mais expressivamente, ao longo do Ensino Secundário, pois é nessa altura que a sua preocupação com o aspeto exterior se intensifica, que a preocupação com a saúde e a manutenção de um estilo de vida saudável se torna consciente. A disciplina proporciona aos jovens a prática do exercício físico através de modalidades que eles tanto gostam de praticar e tão conhecidas por eles nos seus mundos fora das atividades letivas. Através desta prática os jovens intensificam o gosto pelo desporto e mantêm-no ao longo da sua vida.

Em resumo, podemos evidenciar que, no que diz respeito às Representações, os principais resultados desta investigação revelam que os alunos concetualizam a EF como uma disciplina que lhes proporciona descontração, prazer e divertimento. É através desta disciplina que eles têm oportunidade de praticar exercício físico, o qual

promove o seu bem-estar e a sua saúde. Os jovens realçam o trabalho de equipa, o espírito de equipa, a socialização, e a prática de habilidades desportivas como objetivos principais da disciplina.

Os jovens têm uma atitude favorável em relação à EF, gostam da disciplina e acham-na muito importante. O lugar ocupado na escola pela EF é tão importante como o das restantes disciplinas, embora seja considerada muito específica, diferente de todas as outras, promove outro tipo de capacidades que mais nenhuma consegue. Promove a saúde e incute nos jovens o hábito da prática de uma atividade física, desenvolve o aspeto físico acompanhando o desenvolvimento mental.

No que diz respeito à disciplina de EF no currículo escolar todos os jovens consideram a disciplina como muito importante e por isso deve fazer parte do currículo escolar sem exceções, não apenas pela forma como promove aspetos relacionados com o desenvolvimento físico, mas também psicológico e social. Consideram que deve ser uma disciplina obrigatória, que a sua carga horária é adequada, comparando com as restantes disciplinas e que a distribuição dos tempos letivos se encontra também adequada, embora seja notória, nas suas respostas, uma acentuada preferência para que as aulas de EF aconteçam ao fim da manha ou ao fim do dia e preferencialmente que um dos dias da semana seja à sexta-feira, pois permitia aos jovens sentirem-se completamente relaxados. No que diz respeito à avaliação da disciplina, os jovens são da opinião que esta deva existir e que deva contar para a média, embora se devesse avaliar vários aspetos (testes teóricos, testes práticos, desempenho e esforço, trabalhos de investigação), podendo assim proporcionar a todos os alunos a possibilidade de alcançarem uma boa nota.

Para os jovens, os principais objetivos da EF correspondem à socialização, à diversão e à descontração, seguidos pelo facto de poderem praticar várias modalidades desportivas e pela promoção de um estilo de vida ativo. As aulas são valorizadas, fundamentalmente, pelo jogo de equipa e pelo espirito de equipa que se desenvolve profundamente aquando da realização dos vários desportos, principalmente, nos desportos coletivos. Um outro aspeto valorizado nas aulas de EF pelos jovens é a possibilidade que esta oferece para poderem fazer exercício físico. Mas também existem aspetos que eles não gostam tanto e um deles são as aulas teóricas. Os entrevistados consideram estas aulas importantes pois sabem que é fundamental conhecer o jogo, a

modalidade, a sua histórias e as suas regras, mas só o facto de pensarem que vão estar sentados e fechados numa sala de aula não lhes agrada nada.

Relativamente à EF e Saúde os jovens respondem que existe uma relação direta entre estes dois factos. A prática de atividade física melhora a condição física do jovem, promovendo o seu bem-estar e a sua saúde.

A EF é um ótimo meio de socialização e ajuda os jovens a integrarem-se na vida social, de modo mais fácil, através da realização das atividades propostas nas aulas. Os jovens são obrigados a interagir uns com os outros, a trocar opiniões e a ajudarem-se mutuamente em prol de um objetivo. Esta disciplina possibilita a transmissão de valores como mais nenhuma o faz. O Fair-play, a entreajuda e a cooperação são os valores mais referenciados pelos nossos entrevistados.

No que concerne às Práticas, os jovens afirmam que gostam de disciplina de EF, gostam de praticar desporto, de fazer exercício e gostam, sobretudo, de praticar desportos coletivos como o Basquetebol, o Voleibol, o Andebol e o Futebol, devido ao espírito de equipa que desenvolvem. As modalidades menos preferidas dos jovens são em igual número para os desportos coletivos e individuais. Destacando-se nos desportos coletivos o Futebol, o Basquetebol, o Voleibol e o Andebol. No que diz respeito aos desportos individuais destacamos como os menos preferidos pelos jovens o Badmínton, o Atletismo, a Dança Tradicional Portuguesa, a Ginástica Acrobática, as Danças, a Ginástica e o Ténis de Mesa. Podemos associar estas escolhas à falta de aptidão e condição física por parte dos jovens.

Relativamente às Aspirações dos jovens, estes gostariam de ter praticado modalidades que se jogam com raquetes, como o ténis, o squash ou o ténis de mesa. Gostariam de ter praticado, também, modalidades de água como a natação ou o polo aquático. A disciplina de EF é por si só uma disciplina atraente e motivadora mas, na opinião destes jovens, o método e a estratégia que o professor utiliza para desenvolver as aulas são fundamentais para que estas se tornem ainda mais motivadoras e atraentes, da mesma forma, consideram que a atitude do professor e a sua participação na aula pode influenciar positivamente o jovem para o gosto, ou não, da disciplina, bem como determinar o seu gosto pela prática desportiva ao longo da vida.

Limitações do Estudo

No final deste estudo estamos convictos que os resultados obtidos contribuíram para um melhor conhecimento das representações, das práticas e das aspirações que os alunos do 12° ano de escolaridade atribuem à EF escolar. Constituem, igualmente, um primeiro passo para o levantamento de questões fundamentais para uma intervenção no sentido de melhorar as condições de adequação desta disciplina curricular às expectativas dos alunos portugueses e às exigências da sociedade atual.

O presente estudo foi realizado em alunos excelentes e todas as considerações finais, acerca da importância da disciplina de Educação Física, apenas dizem respeito a este grupo de alunos, o que não nos permite generalizar.

Parece-nos pertinente referir que todas as investigações são realizadas em determinado período temporal e quando se retiram conclusões de determinado estudo elas se reportam, unicamente, a esse tempo.

É de todo fundamental mencionar que o nosso estudo foi realizado na cidade de Viseu, uma cidade do interior o que não permite generalizar as nossas considerações finais a todo o território nacional.

O facto de existir pouca investigação realizada, relativamente a algumas questões, limita o caracter exploratório da investigação.

Recomendações

Na sequência deste trabalho, consideramos importante apresentar algumas sugestões fundamentais para futuros projetos de investigação nesta área de estudo.

Aumentar o número de inquiridos, de forma a conseguir uma análise mais aprofundada sobre esta temática, assim como, distinguir as variáveis dependentes de forma concreta e bem explícita (sexo, idade, residência, média final de curso, estatuto económico, etc.).

Uma outra recomendação que achamos pertinente é alargar esta investigação a outras faixas etárias, a outros ciclos de ensino e a outro tipo de alunos (medianos e fracos), de modo a podermos comparar os resultados obtidos.

É de nosso entendimento que este estudo poderá contribuir para uma maior reflexão sobre o papel da disciplina de Educação Física na Escola e na Sociedade.

Considerações Finais

É de salientar que o nosso estudo se realizou num determinado período de tempo, limitado ao período que decorreu. Aquando da aprovação do projeto e durante a maior parte da investigação realizada, a disciplina de Educação Física contava para a média final do 12.º ano. Nos últimos tempos vimo-nos confrontados com uma outra realidade, a disciplina de Educação Física irá deixar de contar para a média final do 12.º ano para a maioria dos alunos.

Assim, o Ministério da Educação, pelo decreto-lei n.º 139/2012, regulou que a nota da disciplina vai deixar de entrar no apuramento da média final do ensino secundário, cessando o seu peso na atribuição da nota final de acesso ao ensino superior. Com a exceção de quando o aluno pretenda prosseguir estudos na área de Educação Física e Desporto. É de referir que o decreto-lei só tem aplicações reais no ano letivo de 2014-2015, para todos os alunos matriculados no ensino secundário.

Como concluímos ao longo das entrevistas realizadas aos jovens, esta medida por parte do estado português não é de todo a melhor decisão adotada; é de facto muito prejudicial para o estatuto da disciplina, pois o facto de esta contar para a média final do 12.º ano faz com que os alunos encarem a disciplina de modo mais sério e credível ao mesmo tempo que estão mais motivados e empenhados, no decorrer das aulas, em busca da melhora nota possível.

Estamos certos que esta decisão não será a mais correta, pois poderá estar a contribuir para que cada vez mais alunos se inibam da prática desportiva e consequentemente, de todos os seus benefícios. Há semelhança do que tem acontecido em outros países, Portugal não está a encarar a disciplina de forma a reconhecer o seu valor enquanto disciplina estruturante na formação dos seus alunos.

Num estudo realizado recentemente por uma equipa de investigadores da Faculdade de Motricidade Humana, coordenado por Luís Sardinha, da Universidade Técnica de Lisboa (FMH/UTL), pode-se concluir que os alunos que fazem exercício físico diário, ou seja que cumpram as recomendações de atividade física diária (pelo menos 60 minutos por dia de atividade física moderada e vigorosa) cuja aptidão

cardiorrespiratória é saudável, decorrente do exercício, têm mais massa óssea, e uma saúde vascular mais saudável do que aqueles que não cumprem uma atividade física moderada e vigorosa.

> *"O que se concluiu é que os alunos do 3.º ciclo com aptidão cardiorrespiratória saudável têm melhores classificações a Matemática e a Língua Portuguesa e que, no geral, os alunos com aptidão cardiorrespiratória saudável têm um maior somatório das classificações a Português, Matemática, Ciências e Inglês. Ou seja, o exercício físico tem efeito positivo no aproveitamento escolar, uma conclusão que estava sobretudo estudada em idades mais novas, nota"* (Sardinha in Gomes & Wong, 2012).

Bibliografia

A

1. Alarcão, I.; Freitas, C.; Ponte, J.; Alarcão, J. & Tavares, M. (1997). A formação de professores no Portugal de hoje. (Documento de um grupo de trabalho de professores do CRUP), consult. em 19 de Janeiro de 2012, disponível em http//correio.cc.ul./~jponte.

2. Abrunhosa, M.; & Leitão, M. (2001). *Psicologia 12º ano*, (volume 1). (1ª Ed). Porto: Areal Editores.

3. Andrade, F. (2008). *A Avaliação da disciplina de Educação Física no Ensino Secundário*: Estudo de Pensamento de Professores, Alunos e Pais. Tese de Mestrado. Universidade da Madeira.

4. Araújo, J. (1986). *Guia do Animador e Dirigente Desportivo.* Lisboa.

B

5. Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

6. Boavida, J. (1998). *Educação: Objectivo e Subjectivo*. Porto: Porto Editora.

7. Bento, J. O. (1986). *O outro lado do desporto*. Porto: Campo das Letras.

8. Bento, J. (1987a). *Desporto "Matéria de Ensino".* Editorial Caminho.

9. Bento, J. (1987b). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.

10. Bento, J. (1989). *Para uma Formação Desportivo- Corporal na Escola*. Lisboa: Livros Horizonte.

11. Bento, J. (1991). As funções da Educação Física. *Horizonte, Vol*. VIII, nº 45, pp. 101-107.

12. Bento, J. (1995). *O outro lado do desporto*. Porto: Campo das Letras, p.175.

13. Bento, J. (1997). O Desporto Como Elemento de Renovação da Escola à Luz da Problemática da Integração. In M. Patrício (Ed), *Formar professores para a Escola Cultural No Horizonte Dos Anos 2000* (pp. 193-202).Porto: Porto Editora.

14. Bento, J. (1999a). Contexto e Perspectivas. In J. Bento, R. Garcia & A. Graça (Eds), *Contextos da Pedagogia do Desporto* (pp. 9-112). Lisboa: Livros Horizonte.

15. Bento, J. (1999b). Programa de Pedagogia do Desporto do 9º Curso de Mestrado em Ciências do Desporto - *Desporto Crianças e Jovens*. Universidade do Porto. FCDEF.

16. Bento, J. G., R. & G., A. (1999c). *Contextos da Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Livros Horizonte.

17. Bento, J. (2004). *Desporto: discurso e substância.* Porto: Campo das Letras.

18. Beraldo, B. M. (2011). *Educação e Família: Desafios e Enfrentamentos na sociedade actual*. Tese de Mestrado. Brasil: Universidade do Oeste Paulista.

19. Betti, M. & Zulliani, L. (2002). Educação Física Escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzi de Educação e Esporte*. Ano 1, nº 1, pp. 73-81.

20. Botelho, A., & Duarte, A. (1999). Relação entre a prática de Actividade Física e o estado de Bem-Estar, em estudantes Adolescentes. *Horizonte, XV (90),* pp. 5-7.

21. Boulch, J. (1997). *Rumo a uma ciência do movimento humano*. Edição: Artes Médicas. São Paulo.

22. Braconnier, A. Marcelli, D. (2000). *As mil faces da adolescência*. Lisboa. Climepsi Editores.

23. Brandão, D. (2002). *Expectativas e Importância Atribuída à disciplina de Educação Física. Estudo comparativo por género nos alunos do 12° ano de escolaridade nas escolas secundárias do Concelho de V.N. de Gaia.* Tese de Mestrado. Universidade do Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física.

C

24. Carvalhal, M. (2010). A prática de modalidades desportivas por jovens adolescentes. UTAD. Consult. Em 13 de Agosto de 2012, disponível em http://hdl.handle.net/10198/2554.

25. Carvalho, L. & Mira, J. (1993). Organização e Gestão da aula de Educação Física – 1º ciclo do ensino básico. *Revista Horizonte.* Volume IX, Nº 53, pp. 174-176.

26. Carvalho, L. (2001). Sobre o status da disciplina de Educação Física na década de sessenta: fragmentos de um estudo empírico-organizacional. *Boletim S.P.E.F.* Nº 21/22, pp. 55-72.

27. Claes, M. (1990). *Os problemas da adolescência*. Lisboa: Editora Verbo.

28. Crahay, M. (2002). *Poderá a Escola ser Justa e Eficaz?* Lisboa: Instituto Piaget.

29. Coelho, O. (2005). Alguns procedimentos para tornar significativas as aulas de Educação Física. *Revista Horizonte*. Volume XX, Nº 120, p. 29.

30. Coleman, J. & Husén. T. (1990). *Tornar-se adulto numa sociedade em mutação*. Porto: Edições Afrontamento.

31. Colom, J.; Mélich, Jean-Carls (1995). *Después de la Modernidade. Nuevas filosofias de la educación.* Barcelona: Ediciones Paidós.

32. Comédias, J. Carvalho, L. Jacinto, J. & Mira, J. (2001). Programa de Educação Física 10º, 11º, 12º Anos. Cursos científicos e Tecnológicos. *Ministério da Educação*. Departamento do ensino Secundário.

33. Comédias, J. (2004). Avaliação aferida. Uma necessidade do sistema de Educação Física na escola. *Revista Horizonte*. Volume XIX, Nº 112, pp.9-11.

34. Comédias, J. (2005). Provas de avaliação aferida em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*. Nº 30/31, pp. 177-193.

35. Crum, B. (1993). Conventional Thought and Practice in Physical Education: Problems of Teaching and Implications for Change. *Quest*, 45, pp. 339-356.

36. Cunha, A. (2008). *Pós-Modernidade Socialização e Profissão dos Professores de Educação Física. Para uma "Nova" Reconceptualização.* Viseu: Tipografia Guerra.

37. Cunha, L. & Brás, H. (1998). *3º Congresso Nacional de Educação Física*. A Educação Física e o Desporto como fatores de desenvolvimento. Capítulo IV, 1.1:73. Lisboa: Edição CNAPEF.

D

38. Darido, C. & Júnior, S. (2007). *Para ensinar educação física: Possibilidades de intervenção na escola.* Campinas: Papirus.

39. Delors, J., Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B. & Nanzhao, Z. (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. *Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre educação para o séc. XXI*. Lisboa: Edições Asa.

40. Deon, A. & Fonseca, G. (2010). A importância da educação física na formação escolar: a opinião dos alunos do Ensino Médio. *Efdeportes.* Revista Digital Buenos Aires - Ano 14 - Nº 142 – março de 2010. Consult. 19 março 2012, disponível em http://www.efdeportes.com/efd142/a-importancia-da-educacao-fisica-na-formacao-escolar.htm.

41. Diniz, J. (2000). Aptidão Física e Saúde – Desafios para a Educação Física. In Neil Armstrong et al. *A educação para a saúde*, p. 132. Lisboa: Omniserviços.

42. Diogo, M. (1998). *Famílias e Escolaridade – Representações parentais da escolarização, classe social e dinâmica familiar*. Lisboa: Edições Colibri.

43. Dubet, F. (1994). *Sociologia da Experiência*. Lisboa: Instituto Piaget.

44. Dumazedier, J. e Israel, J. (1974). *Lazer – Problema Social. Cultura e Desporto*. Ministério da Educação e Cultura. Direção Geral dos Desportos.

45. Dumazedier, J. (2000). (3ª ed.). *Lazer e Cultura Popular*. São Paulo. Editora Perspetiva.

46. Durkheim, E. (2011). *Educação e Sociologia*. Lisboa: Edições 70.

E

47. Elias, N., Dunning, E. (1992). *A busca da Excitação*. Difel. Lisboa.

48. Esculcas, C.; Mota, J. (2005). Actividade Física e Práticas de Lazer em Adolescentes. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 5 (1) pp. 69-76.

F

49. Faria, F. (2005). *O Papel da Educação Física na Ocupação do Tempo Livre e de Lazer - O Caso da Escola Secundária de Gondomar*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências e Desporto da Universidade do Porto. Porto.

50. Feldman, R. (1996). *Understending Psychology*. MacGraw-Hill.

51. Ferreira, E. (2004). A disciplina de Educação Física: oferta e procura de licenciados de Educação Física. *Boletim S. P. E. F.* Nº 28/29, pp. 91-92.

52. Ferreira, M. (2002). Criança tem voz própria. *Jornal a Página da Educação*, p. 35.

53. Ferreira, V. (2003). *Atitudes dos Jovens Portugueses Perante o Corpo*. In Pais, J.; Cabral, M.; Ferreira, P.; Ferreira, V. Gomes, R. Condutas de Risco, Práticas Culturais e Atitudes Perante o Corpo. - Resultados de um Inquérito aos Jovens Portugueses. Celta Editora. Oeiras, p. 265-340.

54. Filho, C. (2008). *Educação Física. Uma (nova) introdução*. EDUC: S. Paulo

55. Fonseca, H. (2005). *Compreender os adolescentes: um desafio para pais e educadores.* Lisboa: Editorial Presença.

56. Formosinho, J. (1997). *A Formação dos Professores para a Diversidade Cultural da Escola de massas*. Braga: Universidade do Minho.

57. Formosinho, J. & Machado, J. (1998). Actas da *1.ª Conferência Nacional da Inspecção-Geral da Educação, (pp.15-24)*. Lisboa: Ministério da Educação.

58. Frasquilho, M. A. (1996). *Comportamentos-problema em adolescentes: Factores protectores e educação para a saúde. O caso da toxicodependência.* Escola Nacional de Saúde Pública. Lisboa.

59. Freire. (1989). Lazer e Desenvolvimento Humano, *Jornal de Psicologia*. Nº1. Jan.-Fev., pp. 27-31.

60. Freire, P. (1999). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. *11.ed. Rio de Janeiro*: Paz e Terra.

G

61. Garcia, R. (2002). A Educação Física Face ao Desafio do Tempo Livre. In E. Garcia,K. Lemos (eds), *Temas actuais VII. Educação Física e Esportes (pp.* 191-213). *Belo Horizonte*, Editora Health.

62. Ghiglione, R., & Matallon, B. (2001). *O Inquérito. Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

63. Giddens, A. (2006a). *Sociologia*. (8.ª Edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

64. Giddens, A. (2000b). *O Mundo na Era da Globalização*. Lisboa: Editorial Presença.

65. Giddens, A. (1996). *As Consequências da Modernidade*. Oeiras: celta Editores.

66. Gonçalves, C. (1998). *Relações entre as características e crenças dos alunos e os seus comportamentos nas aulas de Educação Física*. Dissertação de doutoramento, Faculdade de Motricidade Humana – Universidade Técnica de Lisboa.

67. Grilo, M. (2002). *Desafios da educação: Ideias para uma política educativa no século XXI.* Lisboa: Oficina do Livro.

68. Gruppi, D. R. Educação Física e o Ensino Médio: um estudo de caso. *In: Anais I Congresso Latino Americano de Educaçaõ Física Motora*; 1998 out 9-13. Foz do Iguaçú, Brasil.

H

69. Hardman, K. (2000). Ameaças à Educação Física! Ameaças ao Desporto para Todos? *Boletim SPEF*, 19/20, pp. 11-35.

70. Hargreaves , A. (2001). *Os professores em tempos de mudança. O Trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-Moderna*: Lisboa: McGraw-Hill.

71. Harvey, D. (1999). *A Condição Pós-Moderna.* São Paulo: Edições Loyola.

72. Henrique, J. & Januário, C. (2005). Educação Física Escolar: a perspectiva de alunos com diferentes percepções de habilidades. *Motriz*, 11 (1),pp. 37-48.

73. Hourdin, G. (1970). *O Tempo Livre e o Modo: Uma Civilização dos Tempos Livres.* Moraes. Editora: Lisboa.

J

74. Jacinto, *et al* (2001). Programa de Educação Física 10º, 11º, 12º Anos. Cursos científicos e Tecnológicos. *Ministério da Educação*. Departamento do ensino Secundário.

75. Januário, C. (1995). Educação Física escolar. *Revista Horizonte*, Vol. XI, nº 66, pp. 203-207.

76. Jobim, S. (2003). *Educação@pós-modernidade: ficções científicas e ciências do cotidiano*. Rio de Janeiro: 7 Letras.

K

77. Ketele, J. & Roegiers, X. (1999). *Metodologia da recolha de dados*. Lisboa: Instituto Piaget.

78. Kirk, D. (1997). Sport education, critical pedagogy, and learning theory: toward an intrinsic justificatio for Physical Education and youth sport. *Quest*, 58, p. 255.

79. Krug & Marques, (2008). Educação Física Escolar: expectativas, importância e objetivos. *Efdeportes*. Revista Digital Buenos Aires - Ano 13 - Nº 122 - Julho de 2008. Consult. 19 março 2012, disponível em http://www.efdeportes.com/efd122/educacao-fisica-escolar-expectativas-importancia-e-objetivos.htm.

L

80. Larson, R. & Seepersad, S. (2003). Adolescents´ leisure in the United States: Parting,sports, and the american experiment. *New Directions for Child and Adolescents Development*, nº 99, Spring, 53-64.

81. Lee. H.; Fredenburg, K,: Belcher, D,; Cleveland, N. (1999). Gender Differences in Children's Competence and Motivation in Physical Education. *Sport Educ. and Society*, 4 (2) pp. 161-174.

82. Levisky, D. *et al* (2002) (2ª ed.). *Adolescência: Pelos caminhos da violência: a psicanálise da prática social*. São Paulo. Casa do Psicólogo.

83. Lipovetsky, G. (1989). A era do após-dever. In E. Morin & I. Priogogine (Org.), *A Sociedade em Busca de Valores: Para fugir à alternativa entre o cepticismo e o dogmatismo* (pp. 29-37). Lisboa: Instituto Piaget.

84. Lipovetsky, G. (2007). *A Felicidade Paradoxal: Ensaio sobre a sociedade do hiperconsumo.* Lisboa: Edições 70.

85. Lipovetsky, G., Charles, S. (2011). *Os Tempos Hipermodernos.* Lisboa: Edições 70.

86. Lyotard, F. J. (2009). A *Condição pós-moderna*. Lisboa: Gradiva.

87. Lombardi, C. J. (2003). *Globalização, pós-modernidade e educação. Campinas*: Coleção educação contemporânea.

88. Lorenz, C. & Tibeau, C. (2003). Educação física no ensino médio: estudo exploratório sobre os conteúdos teóricos. *Revista Digital* – Buenos Aires, 9, 66,Consult. a 20 de Outubro de 2011, disponível em: http://www.efdeportes.com/efd66/medio.htm.

89. Loureiro, N., Matos, M., & Diniz, j. (2009). A actividade física e o desporto. In M. Matos & D. Sampaio (Eds.). *Jovens com saúde* (pp. 71-84). Alfragide: Texto Editores.

90. Lüdke, M.; André, M. E. D. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo*: Editora Pedagógica Universitária.

M

91. MacDonald e Brooker, (1997). The handbook of physical education. *Routledg editions.*

92. Macedo, M. (Org.) Gobbi, A. et al, (2004). *Adolescência e Psicanalise: Interações Possíveis*. Porto Alegre: EDIPUCRS.

93. Machado, A. & Silva, L. (2009). Motivação e Educação Física Escolar: um olhar da Psicologia do Esporte sobre as expectativas dos alunos. *Efdeportes.* Revista Digital Buenos Aires - Ano 14 - Nº 134 - Julho de 2009. Consult. 27 Julho 2012, disponível em http://www.efdeportes.com/efd134/motivacao-e-educacao-fisica-escolar.htm.

94. Magalhães, A. (1998). *A Escola na Transição Pós-Moderna*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

95. Marmeleira, J. e Gomes, G. (2007). A disciplina de Educação Física no Ensino Secundário. A perspectiva dos alunos do sudoeste alentejano. *Revista Horizonte*. Volume XXI, Nº 126, pp. 36-41.

96. Marivoet, S. (1998). Tempos e Espaços de Realização Humana no Contexto de Novas Necessidades Sociais. *Horizonte,* vol. XIV nº81: 8-11, Jan.-Fev.

97. Marivoet, S. (2001). *Hábitos Desportivos da População Portuguesa*. Instituto Nacional de Formação e Estudos do Desporto. Lisboa.

98. Marques, A. (1997). *As Actividades Físicas de Complemento Curricular na Ocupação dos Tempos Livres - Estudo em Escolas do 2º ciclo do Ensino Básico do Concelho de Aveiro.* Tese de Mestrado. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física. Universidade do Porto, Porto

99. Marques, H. (2002). A *Coeducação no Ensino Secundário. Estudo sobre a Actividade Física em Alunas do 12.º ano da Escola Secundária de Pombal*. Dissertação de Mestrado em Ciências dos Desporto. Porto: Universidade do Porto, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

100.Marques, A. (2010). *A Escola, a Educação Física e a Promoção de Estilos de Vida Ativa e Saudável:* Estudo de Um Caso. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. Lisboa: FMH.

101.Martins, A. (2008). Caracterização dos Horários da Disciplina de Educação Física nas Escolas Básicas e Secundárias da Região Autónoma da Madeira. Tese de Mestrado apresentada à Universidade da Madeira. Madeira.

102.Matos M. & Sampaio, D. (Eds.) (2009). *Jovens com saúde: Dialogo com uma geração de Alfragide*: Textos Editores.

103.Matos, Z., & Graça, A. (1991). Criação de hábitos de actividade física regular: um objectivo central da Educação Física. In J. Bento, & J. Marques (Eds.). *Actas das Jornadas Cientificas Desporto Saude Bem-Estar* (pp. 311-317). Porto: Universidade do Porto, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

104.Medina, J. (1996). *A Educação física cuida do corpo…e "mente" bases para a renovação e transformação da educação física*. Editora: Papirus. Campinas.

105.Mesquita C.; Ribeiro, F.; Mendonça, L. ; Maia, A. (2011). Relações Familiares, Humor Deprimido e Comportamentos autodestrutivos em adolescentes. *Psicologia da criança e do adolescente*. Lisboa, n.3, pp. 7-20.

106.Ministério da Saúde; Direcção-Geral da Saúde (2002). Ganhos de saúde em Portugal: Relatório de 2001 do Diretor-geral e Alto-comissário da Saúde. Lisboa.

107.Monteiro, E. (1993). Características da avaliação no âmbito dos novos programas. *Revista Horizonte*. Volume X, Nº 55, pp. 29-33.

108.Monteiro, M.; Santos, M. (2001). *Psicologia 2ª parte, 12º ano*: Porto Editora. Porto.

109.Moreira, S. (2006). *As actividade Lúdico-Desportivas nas Práticas de Lazer em Crianças do 1.º Ciclo.* Tese de Mestrado em Estudos da Criança, área de Especialização em Educação Física e Lazer. Braga: Universidade do Minho.

110.Mota, J. & Sallis, J. (2002a). *Actividade Física e Saúde. Factores de Influência da Actividade Física nas Crianças e nos Adolescentes*. Porto: Campo de Letras.

111.Mota, J. & Sallis, J. (2002b). *Actividade Física e Saúde*. Porto: Campo das Letras.

*112.*Mota, J. (1992). A escola, a Educação Física e a educação da saúde. *Revista Horizonte.* Volume VIII, Nº 48, pp. 210-212.

113.Mota, J. (1993): «A Educação da Saúde. As Crianças do Sec. XX e os Idosos do Sec. XXI». *Horizonte, Revista de Educação Física e Desporto*, Vol.X (58), pp. 143-146. Livros Horizonte, Lisboa.

114.Mota, J. (1997). *A Actividade Física no Lazer. Reflexões sobre a sua Prática*. Livros Horizonte. Colecção Cultura Física. Lisboa.

N

115.Nascimento, D. (2009). *Formação, Profissão e Empreendorismo. Três Estudos de Caso com Professores de Educação Física do Ensino Universitário*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança. Ramos de Conhecimento em Educação Física, Lazer e Recreação. Universidade do Minho.

116.Neto, C. (1994). Desporto Infantil: a criança e a actividade desportiva. *Horizonte, X* (60), pp. 203-206.

117.Nóvoa, F. (2006). Pela Educação. Entrevista à revista Saber (e) Educar. p. 112-113. Entrevista conduzida por: (Henrique Manuel S. Pereira e Maria Cristina Vieira)

O

118.O. C. D. E. (1989). *O Ensino na Sociedade Moderna*. Rio Tinto: Edições ASA.

119.Onofre, M.S. (1996). Educação Física sem avaliação. Uma perversão consciente? *Boletim da S.P.E.F*., nº 13, p. 51-59.

120.ONU. (2005). *International year of sport and physical education*. Nova Iorque: ONU

121.Organização Mundial de Saúde, (1978). *Cuidados de Saúde Primários: Relatório da Conferência Internacional sobre Cuidados de Saúde Primários*, Alma Ata, USSR: Genebra, pp. 6-12.

122.Organização Mundial de Saúde (1988). *Glossário da Promoção da Saúde*. Genebra.

123.Organização Mundial de Saúde (2002). O Estado da Saúde e a Saúde do Estado.

124.O'Sullivan, M.; Siedentop, D.; Tannehil, D. (1994). Breaking Out: Codependency of High School Physical Education. *J. of Teach. Phys. Education*, 13, pp. 421-428.

P

125.Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA: Sage. Publications.

126.Patrício, M. (1993a). *Lições de Axiologia Educacional*, Universidade Aberta, Lisboa.

127.Patrício, M. (1993b) *A Escola Cultural: Horizonte Decisivo da Reforma Educativa.* Lisboa: Texto Editora.

128.Pereira, A. (2004). Os Processos de Pensamento de Alunos em Educação Física. *Boletim da S. P. E. F.*, nº19/20. (55).

129.Pereira, A., & Leitão, J. (2007a). *Metodologia da investigação em Educação Física e Desporto: Introdução à análise de conteúdo.* Série Didática das Ciências Aplicadas, n.º 335. Vila Real: UTAD.

130.Pereira, A., & Leitão, J. (2007b). *Metodologia da investigação em Educação Física e Desporto: Introdução à metodologia qualitativa.* Série Didática das Ciências Aplicadas, n.º 327. Vila Real: UTAD.

131.Pereira, A. (2011). Dinâmicas sociais dos jovens. Uma Visão a partir das representações e das práticas dos tempos livres. *FIEP Bulletin*, Vol. 81: Special Edition – Article I.

132.Pereira, B. & Neto, C. (1997). A Infância e as Práticas Lúdicas. Estudo das Atividades dos Tempos Livres nas Crianças dos 3 aos 10 anos. In: M. Pinto & M. Sarmento (coord.). *As Crianças, Contextos e Identidades*. Braga. Centro de Estudos da Criança-Universidade do Minho.

133.Pereira, B. (1993). *A Infância e o Lazer. Estudo da Ocupação dos Tempos Livres da Criança dos 3 aos 10 anos em Diferentes Contextos Sociais.* Tese de Mestrado. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana. Lisboa.

*134.*Pereira, F. (1991). Autoconceito e resultados escolares na adolescência. *Análise psicológica, 2 (IX), pp. 145-150.*

135.Pereira, H. & Vieira, M. (2006). Entrevista: pela Educação, com António Nóvoa. *Saber (e) Educar*, nº 11, 111 – 126.

136.Pereira, P. (1995). *O pensamento e acção do aluno em Educação Física*. Tese de Mestrado. Lisboa. Universidade técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.

137.Pereira, P., Carreiro da Costa, F., & Diniz, J. A. (2009). As atitudes dos alunos face à disciplina de Educação Física: um estudo plurimetódico. *Boletim da SPEF*, 34, 83-94.

138.Pimentel, J. & Nunes, P. (2002). Influência da Proveniência na Cultura Desportiva dos Jovens. *Horizonte,* vol. XVIII - nº104, pp. 26 - 31.

139.Pires, P. (2000). O valor social e formativo da Educação Física e do Desporto. *Revista Horizonte,* XVI, (95), pp. 3-5.

140.Pires, G. (2007). Educação Física em Portugal deve mudar de paradigma. *A Página.* n.º 166, p. 16

141.Pourtois, J. Desmet, H. (1999). *A Educação-Moderna*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

142. Programa Educação 2015. Lisboa: Ministério da Educação.

Q

143.Queirós, P. M. L. (2002). *O corpo na educação física: leitura axiológica à luz de práticas e discursos. Porto*: P. Queirós. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.

144.Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*: Instituto Politécnico de Bragança. Bragança.

R

145.Ramos, S. (2004). A importância atribuída à disciplina de Educação Física. Um estudo descritivo sobre a opinião dos alunos da cidade de Coimbra. *Revista Horizonte*. Volume XIX, nº 111, pp. 21-23.

146.Rebelo, V. (2010). Representações, Práticas e Aspirações dos Alunos do 12.º Ano de Escolaridade Face à Disciplina de Educação Física. Dissertação de Mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, Portugal.

147.Ribeiro, L. C. (1989). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora, p. 26.

148.Ribeiro, M. F. (2008). *Relações familiares, humor deprimido e comportamentos de risco para a saúde nos adolescentes*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, Portugal.

149.Roberts, D. A. (1988). Adolescência. *Nursing*, 10 (Novembro).

150.Rocha, L. (1996). Não há Educação sem Educação Física. *Boletim da S.PE.F*., nº 14, pp. 81-92.

151.Rocha, L. & Guimarães, M. (2010). Documento de Apoio à Organização Curricular e Programas de Educação Física. Lisboa: Ministério da Educação - DGIC.

S

152.Sampaio, D. (1994). *Inventem-se novos pais*. Lisboa: Caminho.

153.Sampaio, D. (1996). *Voltei à Escola. Lisboa*: editorial Caminho.

154.Sampaio, D. (1997). Escola, família e amigos: alguns resultados de um inquérito. In J. M. Pais & L. Chisholm (Eds.). *Jovens em mudança. Actas do Congresso International Growins uo Between Centre and Periphery* (pp. 53-57). Lisboa: Universidade de Lisboa.

155.Santos, F. (2001). Da importância dos conteúdos na atitude dos alunos face à aula de Educação Física. Tese de Mestrado em Ciências do Desporto. Porto: Universidade do Porto, Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física.

156.Santos, A. (2010). *O impacto da Escola na Sociedade Corvina*. Mestrado em Administração e Gestão Educacional. Universidade Aberta.

157.Santos, Boaventura S. (1996). *Pela Mão de Alice.* Porto: Edições Afrontamento.

158.Santos, M. C. (2007). *A Escola não tem nada a ver. A construção da experiencia social e escolar dos jovens do ensino secundário.* Um estudo sociológico a partir de grupos de discussão. Tese de doutoramento em Educação. Braga: Universidade do Minho.

159.Sardinha, L. (2011). Gomes, P.; Wong, B. Alunos que fazem exercício físico têm melhores resultados escolares. *Público*. N.º 8158 de 9 de agosto de 2012. p. 12.

160.Sarmento, M. J. ; Sousa, T. B.; Ferreira, F., I. (1998). *Tradição e Mudança na Escola Rural*. Lisboa: ministério da Educação.

161.Savater, F. (1997). *O Valor de Educar.* Editorial Presença: Lisboa

162.Saviani, D. (2008). *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação politica*/ Dermeval Saviani. Campinas: 40 Edições SP: Autores Associados 2008 (colecção polémicas do nosso tempo. Vol.5).

163.Serrano *et al* (1999). A problemática do Tempo Livre no dia-a-dia da criança do Meio Urbano. Estilos de Vida Saudáveis. *Revista da Secção de Educação física*, pp 103-110.

164.Sharma, V. (1994). Leisure: a Vedantic View. In: New Routes for Leisure. *Actas do Congresso Mundial do Lazer*. *Edições do Instituto de Ciências Sociais:* pp. 35-44. Lisboa.

165.Siedentop, D. (1992). Thinking Differently About Secondary Physical Education: *Joperd*, 63(7),pp. 69-77.

166.Smart, B. (1993). A pós-Modernidade. Lisboa: Publicações Europa-América.

167.Sobral, F. (1980). *Introdução à Educação Física*. Lisboa: Horizonte.

168.Sobral, F. (1985). Desporto Escolar e Desporto Federado - um falso dilema. *Horizonte*, III, p.41.

169.Sousa, M. (2005). *Estereótipos de género na aula de Educação Física: estudo do caso dos/as alunos/as do 12.º ano de escolaridade de uma escola do distrito do Porto. Trabalho Académico. Porto*: Universidade do Porto, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

170.Strauven, C. (1994). *Construir uma formação – definição de objectivos e exercícios de aplicação*. Porto: Edições ASA. p. 36

171.Sprinthall, N. e Collins, A. W. (2003). *Psicologia do adolescente*: Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

T

172.Tani, G. (1996). Cinesiologia, educação física e exporte: ordem emanante do caos na estrutura académica. *Motus Corporis,* p. 3, 9-46.

173.Tani, G. (2007). Desporto e Escola – que diálogo ainda é possível? In J. O. Bento & J. M. Constantino (coord.), *Em defesa do desporto: mutações e valores em conflitos*. Coimbra: Almedina.

174.Tani, G. e Manoel, E. J. (2004). Esporte, Educação Física e Educação Física Escolar. In A. Gaya, A. Marques e G. Tani (Org.), *Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades*. Porto Alegre: UFRGS.

175.Tannehill, D., & Zakrajsek, D. (1993). *Student attitudes toward physical education: a multicultural study. Journal of Teaching in Physical Education , 13, pp. 78-84. Tannehil, D.; Zakrajsek, D. (1993). Student Attitudes Towards Physical Education*: A Multicultural Study. *J. of Teach. Phys. Education*, 13, pag. 78-84.

176.Tappe, M. & Burgeson, C. (2004). Physical Education: A cornerstone for physically active lifestyle. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23, p. 281-299.

177.Teixeira, N. (2005). *O pensamento dos alunos, pais e professores de Educação Física sobre a natação na escola*. (Monografia de Licenciatura em Educação Física e Desporto) Madeira: Universidade da Madeira.

178.Tinning, R. & Fitzclrance, L. (1992). Postmodern Youth Culture and the Crisis in Australian Secondary School Physical Education. *Quest* nº44:287-303.

U

179.UNESCO (1978). *Carta Internacional da Educação Física e Desporto da Unesco*. Paris: Organização das Nações Unidas para a Educação.

V

180.Vala, J. (1986). A análise de conteúdo. In A. Silva, & J. Pinto (ED), *Metodologia das Ciências Sociais*, p.101-128. Porto: Edições Afrontamento.

W

181.Wang, G., Pereira, B., & Mota, J. (2005). Indoor Physical Education measured by heart rate monitor: a case study in Portugal. *The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 45 (2), pp. 171-177.

182.WHO (2000). Local Action Creating Health Promoting Schools. WHO/NMH/HPS/00.3, WHO/SCHOOL/00.2. Education Development Center, Inc. World Health Organization. Georgia.

Legislação

183.Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, artigo 28º, ponto 4.

184.Lei nº 46, de 14 de Outubro de 1986 (1986). Lei de Bases do Sistema Educativo, alterada pelas Leis n.º 115/97, de 19 de Setembro, e 49/2005, de 30 de agosto. *Diário da República. Lisboa:* Ministério da Educação.

ANEXOS

Guião da Entrevista

Caro(a) Aluno(a),

Apresentamos as presentes questões enquadradas num estudo que está a ser realizado na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, no âmbito do curso de mestrado em ensino de educação física nos ensinos básicos e secundário, com o objetivo de saber "Qual a importância atribuída à disciplina de Educação Física pelos alunos que terminaram o secundário com média superior a 18 valores". Assim, pretendemos:

1.º Identificar as representações que os alunos que terminaram o 12.º ano têm sobre a disciplina de Educação Física.

2.º Conhecer as práticas e os aspetos mais ou menos valorizados por eles nas aulas de Educação Física.

3.º Conhecer as aspirações que os mesmos expressam sobre as referidas aulas.

Responda com sinceridade a todas as perguntas, porque a sua opinião é muito valiosa para nós. Não há respostas certas ou erradas; o que nos interessa é conhecer realmente o que pensa/sente a respeito de cada questão. As suas respostas serão tratadas com total confidencialidade e anonimato.

Muito obrigada!

IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

Idade:

Género:

Média final do 12º ano:

Nota final do 12ºano em EF:

Curso superior / Instituição que frequenta:

ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES

1. O que significou para ti a disciplina de Educação Física?
2. A EF foi uma disciplina importante na tua formação no ensino secundário? Porquê?
3. Qual a importância da EF relativamente às outras disciplinas?

4. O que pensas relativamente à:

Integração da EF no currículo;

À sua obrigatoriedade; ou optativa no currículo do ensino secundário;

À sua carga horária (quantos tempos de EF tinhas? Como estava distribuída?)

Achas que essa é a maneira mais adequada? Porquê?

Forma de avaliação dos alunos (Como era feita a avaliação dos alunos?).

No teu entender achas que era a maneira mais adequada?

5. A nota de EF deve entrar para a média final do ensino secundário? Porquê?

6. Em tua opinião para que te serviam as aulas de EF?

7. O que valorizaste mais na EF? Porquê?

8. E que valorizaste menos? Porquê?

9. A EF contribuiu para a tua saúde e bem-estar? Porquê?

10. Achas que a EF contribui para o desenvolvimento de relações interpessoais, de integração e socialização dos jovens? Justifica

11. A EF possibilita a transmissão de valores? Quais?

ANÁLISE DAS PRÁTICAS

1. Gostaste da disciplina de EF? Porquê?

2. Quais os conteúdos (matérias ou modalidades) da EF que preferiste? Porquê?

3. Quais os conteúdos (matérias ou modalidades) de que não gostaste? Porquê?

ANÁLISE DAS ASPIRAÇÕES

1. Que gostarias de ter praticado (mais ou que não praticaste) nas aulas de EF? Porquê?

2. Na tua opinião o que se poderia fazer para que as aulas de EF se tornassem mais motivadoras e atraentes?

3. Qual a importância da EF para o teu futuro pessoal e profissional?