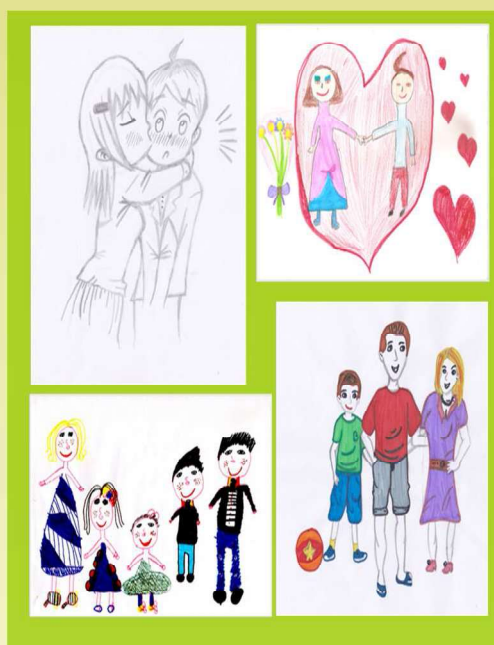




# CONGRESSO DE EDUCAÇÃO SEXUAL EM MEIO ESCOLAR E MEIO INSTITUCIONAL

26-27 Março, 2015

## LIVRO DE ATAS



**CIEC, Instituto de Educação- Universidade do Minho  
Braga, Portugal**



**LIVRO DE ATAS DO CONGRESSO DE EDUCAÇÃO SEXUAL EM  
MEIO ESCOLAR E MEIO INSTITUCIONAL**

## (EN)VOLVER PARA (CO)EDUCAR NA ATIVIDADE FÍSICA CURRICULAR

Isabel Condessa<sup>1, 2</sup>

<sup>1</sup>CIEC – IE, Universidade do Minho

<sup>2</sup>DCE, Universidade dos Açores, [condessa@uac.pt](mailto:condessa@uac.pt)

### RESUMO

Na escola, crianças e jovens têm acesso a uma prática de atividade física (AF) regular, que lhes permite reforçar a sua imagem corporal, cultivar a sua relação com os outros, desenvolver afetos e emoções, criar capacidades e valores, contribuindo deste modo para a formação dos seus estereótipos de género (masculinização ou feminilidade). Através das rotinas que se criam e das oportunidades de prática que se proporcionam, el@s, rapazes e raparigas, têm na educação física (EF) acesso a uma prática que beneficia a sua saúde, pela aquisição de competências necessárias para uma aprendizagem ao longo da vida. O contributo da EF na educação é de um valor axiomático, embora muitas vezes seja reconhecido como um espaço em que se acentuam as assimetrias das representações das relações do género. Essa distinção parece ser frequentemente avivada pela fraca adesão das raparigas a múltiplas práticas de AF oferecidas pelo currículo escolar, assim como, dos rapazes a outras. Para esta comunicação partimos das seguintes questões: *Será que na escola el@s tomam consciência sobre a importância da prática da AF para o seu futuro? Ou, serve apenas para lhes ocupar tempo em práticas de “entretenimento” desajustadas às suas reais necessidades e interesses?* Debatemos aqui se a EF poderá ser considerada um local de oportunidade(s) e de verdadeira(s) mudança(s) envolvendo-o(a)s mais e proporcionando melhorias em práticas de coeducação - com reforço na sensibilidade, expressividade e ludicidade do(a)s jovens, lado a lado, com a competitividade inerente ao desporto. Este estudo, foi realizado nos Açores a partir da informação recolhida através da aplicação de um questionário, apresentado primeiro a uma amostra de 1140 aluno(a)s do ensino regular e, depois, a cerca de 469 aluno(a)s, em dois momentos diferenciados por seis anos. Este ensaio ambicionou comparar os comportamentos, as perceções e as preferências de aluno(a)s do último nível de escolaridade, quanto à de EF. Os resultados demonstram que embora esta disciplina seja a preferida por el@s nessas escolas, a tendência é essa preferência diminuir ao longo da escolaridade. São as raparigas que acusam mais os seus fracos desempenhos na EF e, por isso, se desmotivam mais não aderindo mais tarde à prática de AF. cremos que com uma proposta de mudança nos conteúdos da EF tenta-se aproximar mais das motivações do(a)s praticantes, que incorrerá para uma AF mais lúdica e que comprometa um nível de desempenho atlético mais ajustado.

**Palavras-chave:** Atividade Física, Coeducação, Educação Física, Envolvimento

## INTRODUÇÃO

Assente na perspetiva de melhorar a qualidade de vida dos jovens e, conseqüentemente, da população adulta, a educação física, lugar de eleição para iniciação à prática física e desportiva, pretende criar na população estudantil uma maior adesão à atividade física regular. Enquanto disciplina curricular, que é oferecida durante os primeiros doze anos de escolaridade, tem o propósito de fortalecer os valores “pessoais” e “sociais” das crianças e dos jovens através dos comportamentos fundados em práticas, lúdicas e desportivas, que requerem a resolução de problemas inerentes ao jogo e à competição saudável; como ainda, possibilita reforçar os aspetos favoráveis à sua autoimagem, ao bem-estar físico e psicológico.

A natureza biológica do indivíduo, que aparentemente está na base do motivo para a ação ou movimento, é naturalmente ultrapassada pela contínua interação do indivíduo em sociedade, onde se vão-se construindo crenças e relações interpessoais que tenderão a estereotipar os seus comportamentos na prática física, ora potenciando a sua adesão, ora bloqueando o acesso às práticas. Neste sentido, podemos dizer que embora aparentemente a dicotómica divisão das atividades físicas e desportivas, em práticas para homens e práticas para mulheres, seja atribuída à necessidade de adequação às características biofisiológicas, geneticamente determinadas pelo sexo e que se repercutem em toda uma variedade de parâmetros pessoais, a história faz-nos crer que esta separação foi construída através de pressões culturais e sociais.

As questões do género, ao lado de outras, culminam de aspetos socioculturais, como os de outros grupos minoritários, que geram uma desigualdade na realização do movimento humano. Para Fernandez-Balboa (1997)<sup>10</sup>, pelo facto da EF ter eleito o desporto como um dos meios legítimos de ação, estabelece-se um “*Status Quo*” que sustenta as assimetrias das representações das relações do género (masculinização ou feminilidade). Essa distinção parece ser frequentemente avivada pela fraca anuência das jovens às múltiplas práticas físicas oferecidas pelo currículo da EF. É neste mesmo sentido que Gomes, Silva e Queirós (2000) referem que, desde cedo são imputados

certos atributos de feminilidade às raparigas, mencionando entre outros, a sua passividade e sensibilidade, os quais pouco se complementam com a força, a liderança e a competitividade, atributos de masculinidade.

A influências socioculturais afectam de forma diferente os rapazes e as raparigas, sendo normalmente as últimas mais insatisfeitas relativamente à sua aparência física. Para Martins, Nunes & Noronha (2008) o conhecimento que o sujeito desenvolve sobre si mesmo e do seu corpo, por meio de imagens e representações, são constructos importantes para a análise do bem-estar psicológico na adolescência e variam muito com a imagem que no coletivo da sociedade se propõe para o homem ou a mulher ideal. Se para os rapazes o ideal de imagem corporal corresponde a um corpo forte e musculado, já para as raparigas, prefere-se um corpo mais esguio e frágil, como o corpo assumido pelas modelos e atrizes. Cunha (2004) reforça na sua obra que a imagem corporal é um projeto aberto a reconstruções de acordo com o intuito que cada um tem da representação que possui pela sua integração na comunidade, sofrendo actualmente muita pressão da sociedade de consumo, quer por *pares* quer pelos *media*, onde se incluem questões que advêm da educação para a saúde e sexual.

As dificuldades acrescidas com que crianças e jovens se deparam na práticas de AF na escola pode-se tornar um fator negativo para a formação do seu autoconceito de competência e, conseqüentemente, contribuir para uma baixa autoestima e desmotivação para a prática (Condessa, 2003b; Condessa & Pacheco, 2012). Por outro lado, Cunha (2004) encontrou uma relação entre a percepção de jovens adolescentes que associam a magreza com um maior sucesso na saúde, na sua capacidade para a realização de tarefas de índole físico e nas sua integração social com pares. Assim, é nossa expectativa que haja uma complementaridade de oferta de práticas que se reproduzam em experiências proporcionadas nas aulas da EF, mais diversificadas e inclusivas, aumentando assim a anuência das jovens às múltiplas atividade físicas oferecidas no seu percurso curricular.

Sabemos que a qualidade e a diversidade das oportunidades de práticas físicas na escola, desde o início do ensino básico, em muitos casos tenderão a influenciar os comportamentos futuros das crianças e jovens, já que é ainda elevado o número

daqueles que não praticam atividades em clubes desportivos (Condessa, 2008). Em pleno século XXI, a participação de pessoas à prática física e desportiva não é partilhada equitativamente entre os diferentes sexos/géneros, verificando-se ainda desigualdades muito significativas. Regista-se uma taxa muito inferior do sexo feminino, por relação ao sexo masculino, realidade que se pode constatar na própria na Região Autónoma dos Açores (RAA) onde na prática desportiva federada verifica-se a existência de uma relação aproximada de uma praticante feminina por cada quatro praticantes masculinos.

Na verdade, como a prática desportiva continua a estar ausente da vida de uma percentagem muito significativa da população, sobretudo da feminina, exige-se que se faça um esforço para mudarmos os seus comportamentos. Pensamos que ao ultrapassarmos uma prática quase exclusiva do desporto masculinizado, criando-se ambientes facilitadores de atitudes sociais e perceções positivas de atividade física que suscite o envolvimento de todo(a)s ele(a)s, estaremos a reforçar a educação para o sucesso, onde a adesão ao desporto e lazer é superior e, inevitavelmente, será maior a adoção de hábitos de vida saudáveis.

Iniciámos este estudo colocando as seguintes questões de investigação

*Será que na escola el@s tomam consciência sobre a importância da prática da AF para o seu futuro? Ou, serve apenas para lhes ocupar tempo em práticas de “entretenimento” desajustadas às suas reais necessidades e interesses?*

De facto, Hall (1996) recomenda que as políticas e práticas inerentes aos programas escolares possibilitem: por um lado, que as raparigas tenham uma equidade de oportunidades de participar com os rapazes em atividades práticas e desportivas; por outro lado, que as raparigas sejam encorajadas e motivadas a empenharem-se em atividades atléticas e desportivas. Seguindo a premissa do “desporto para todos”, o desporto escolar em Portugal é mencionado como um programa que na escola fomenta a introdução à prática desportiva e à competição, enquanto estratégia de promoção do sucesso educativo e de estilos de vida saudáveis.

Considerando que a EF poderá ser considerada um local/ momento de oportunidade(s) única(s), criando um maior envolvimento e uma verdadeira mudança, através de viragens que proporcionem melhorias substanciais em práticas coeducativas, com reforço na sensibilidade e expressividade dos jovens, assim como, facilitando a boa competitividade - quer em atividades lúdicas de complexidade crescente, quer em práticas desportivas onde as crianças e jovem aprendam a respeitar, a ser tolerantes e a lidar com os seus (in)sucessos.

Assim é nosso objetivo, por um lado, perceber e comparar a consciência com que aluno(a)s da EF ficam da importância da AF fruto do seu percurso de prática escolar; por outro lado, estar atentos a práticas (co)educativas que favoreçam um acréscimo de adesão à AF.

## **METODOLOGIA**

Este estudo, planeado a partir de um desenho de investigação adiante apresentado (tabela 1), foi realizado a partir do confronto da informação recolhida por aplicação de um inquérito por questionário, com questões fechadas e abertas, e obtidas junto de uma amostra de aluno(a)s - crianças/ jovens, meninos e meninas, rapazes e raparigas – el@s.

Numa primeira parte, para um estudo mais extensivo, recorreremos a uma amostra de 1140 aluno(a)s do ensino regular e secundário de escolas da RAA, ambicionando comparar as perceções, os comportamentos disciplinares e as preferências, de aluno(a)s do último nível de escolaridade, quanto à disciplina de EF. Posteriormente, incidimos aprofundar a análise comparativa numa amostra de 469 alunos(as), de uma mesma escola (A), mas em que o questionário foi aplicado em dois momentos diferenciados, separados por um intervalo de tempo considerável (seis anos). Realizou-se uma análise estatística simples, recorrendo à comparação de percentagens. Para o efeito abaixo, apresentamos de seguida a metodologia aplicada neste estudo (Tabela 1).

**Tabela 1 - Desenho Metodológico do Estudo**

Parte 1	Parte 2
<p><b>Tipo:</b> transversal, descritivo e comparativo</p> <p><b>Instrumento:</b> questionário</p> <p><b>Amostra:</b> representativa de crianças/ jovens - aluno(a)s da totalidade das escolas secundárias da RAA (n = 1140; 46% do sexo/ género masculino e 54 % do sexo/ género feminino)</p> <p><b>Questões analisadas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>A EF é a disciplina em que tens “melhores resultados”?</i></li> <li>• <i>A EF é a tua “disciplina preferida”?</i></li> <li>• <i>A EF é uma disciplina que “queres continuar”?</i></li> <li>• <i>Quais as atividades/ conteúdos da EF que são da tua preferência?</i></li> </ul> <p><b>Análise dos dados</b></p> <p>- análise de conteúdo; - apresentação dos dados quantitativos em tabelas (ocorrências e percentagens).</p>	<p><b>Tipo:</b> misto, descritivo e comparativo</p> <p><b>Instrumento:</b> questionário</p> <p><b>Amostra:</b> crianças/ jovens - aluno(a)s de 1 Escola (A) da RAA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1.º momento - (n = 127; 34% do sexo/ género masculino e 66 % do sexo/ género feminino)  ---- (intervalo de 6 anos) -----</li> <li>• 2.º momento - (n = 342; 43% do sexo/ género masculino e 57 % do sexo/ género feminino)</li> </ul> <p><b>Questões analisadas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Quais as atividades/ conteúdos da EF que são da tua preferência?</i></li> </ul> <p><b>Análise dos dados</b></p> <p>- análise de conteúdo; - apresentação dos dados quantitativos em tabelas (ocorrências e percentagens).</p>

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quando comparadas as perceções e os comportamentos disciplinares dos jovens relativamente à disciplina de EF e, por relação a outras disciplinas académicas que são lecionadas no ensino secundário, análise efetuada em função do sexo/ género, verificamos que embora para ambos os grupos a EF apareça com uma disciplina pela

qual revelam ter maior preferência, registamos valores inferiores quanto às respostas dadas pelas raparigas, comparativamente com os dos rapazes. No que concerne à valorização dada à disciplina, cremos que esta poderá incentivar à prática futura na atividade física e desporto na escola – iniciada na EF e estendida ao desporto escolar (Tabela 2).

Tal como em estudos anteriores, realizados na RAA (Condessa, 2003a; 2003b; Pacheco, 2008), constatamos a existência de uma atitude menos favorável por parte das raparigas relativamente à EF, sendo de realçar que elas consideram ter piores resultados e não têm intenção de continuar. Comprovamos que este dado se relaciona com a falta de motivação das alunas para alguns conteúdos/ práticas que habitualmente são oferecidos.

**Tabela 2** – Perceções e comportamentos do(a)s aluno(a)s na EF

	<b>Rapazes (n=525)</b>	<b>Raparigas (n=615)</b>
<i>A EF é a disciplina em que o(a)s aluno(a)s têm “melhores resultados”</i>	n=243 21,3% (1º lugar - EF)	n=98 8,6% (3º lugar - EF)
<i>A EF é a disciplina “preferida” do(a)s aluno(a)s</i>	n=298 26,1% (1º lugar - EF)	n=137 12,0% (1º lugar - EF)
<i>A EF é uma disciplina que os(as) alunos(as) “querem continuar”</i>	n=108 9,5% (1º lugar - EF)	n=50 4,4% (4º lugar - EF)

Apontamos como várias as causas para estes resultados. Primeiro, a circunstância da EF ter eleito o desporto como um dos meios legítimos de ação, desporto esse que se identifica preferencialmente com uma prática no masculino. Segundo, o

facto desta disciplina nem sempre oferecer as alternativas desejáveis para a promoção do maior envolvimento de todos os estudantes em parâmetros aqui são analisados em função do seu sexo/género, muitas vezes por motivos que se prendem com variados aspetos como a carência de espaços e materiais, a oferta de atividades e conteúdos e adequação do nível de dificuldade.

Por fim, podemos verificar que um número inferior de raparigas parece ter uma noção de ser competente ou ter bons resultados nesta área, ficando por isso menos encorajadas a continuar a sua prática, dados que são coincidentes com o estudo de Condessa (2003b), onde foi nas raparigas que se detetou uma maior ameaça à sua autoestima e, por isso, menor interesse em aderir a práticas físicas, sobretudo às que tem maior competitividade, como os jogos desportivos tradicionais que envolvem proximidade e algum contacto físico.

Após um percurso escolar de vários anos existem diferenças de perceção e comportamento dos nossos inquirido(a)s relativamente à importância/adesão da AF como área que o(a)s beneficia pessoalmente e que deverá ser perpetuada ao longo da sua vida, sendo de relevar, que nem todos ficaram com intenção de continuar a investir nesta dimensão, sobretudo as raparigas. O comportamento ou motivação demonstrada por estas alunas parece ter um relação com a noção de competência e a autoestima formadas, resultando em fatores que reduzem o seu envolvimento nas atividades e baixam as suas expectativas quanto à prática física e desportiva.

De facto, na observação das tabelas seguintes (tabelas 3, 4), referentes às áreas e práticas de preferências dos aluno(a)s do ensino secundário, podemos tirar várias ilações quanto à evolução das preferências das raparigas e dos rapazes no percurso da disciplina da educação física, em algumas das escolas secundárias da RAA.

Através dos valores registados na tabela 3, apurados para este caso particular, observa-se que os professores nas escolas dinamizam as áreas do currículo em função das expectativas que criam e, por isso, as raparigas são encorajadas a participar nas mesmas atividades físicas que os rapazes.

Os jogos desportivos tradicionais são aqueles que, mais uma vez, tomam a liderança das modalidades que são eleitas por rapazes e raparigas. Silva (2007) refere igualmente este facto dando-lhe um grande relevo. Para esta autora não só há uma grande valorização das práticas masculinas de desporto na EF, como existe uma verdadeira subordinação feminina às mesmas, o que limitará, por si só, a participação futura das raparigas a determinados tipos de desportos. É de referir que sendo estas práticas aquelas em que há maior investimento nas escolas, é normal que sejam as mais mencionadas. Corroborando ainda esta posição, Simões (2003) alude à organização desportiva, como seguindo um modelo cultural definido por prioridades masculinas e que favorece atitudes que dão prioridade à masculinização e, que por isso mesmo, leva ao abandono precoce das raparigas da prática física e desportiva. As raparigas nem sempre conseguem ultrapassar o papel que a sociedade lhes vem atribuindo, um papel mais passivo e dócil, declinando por isso, em geral as atividades mais dinâmicas e competitivas.

Como se pode ver, no nosso caso específico, nem a dança tem aqui a primazia da preferência dada pelas raparigas, como seria de esperar num programa mais direcionado para a promoção dos interesses e da sensibilidade das nossas jovens, já que que por norma assume um estatuto de atividade estereotipada, percecionada socialmente como mais valorizada pelo sexo/ género feminino. Como menciona Hall (1996) a personalidade feminina é mais do que o produto de uma cultura concebida sob orientações masculinas, ela é o resultado da interação entre as características biológica, condição física, psíquicas e sociais.

Para além de na atividade física curricular se tentar cuidar da cultura física, também deve oferecer práticas que suscitem no(a)s aluno(a)s um trabalho emocional e expressivo.

Cabe à escola ser um agente educador de emoções e, nesse sentido, preparar todos os indivíduos, sobretudo os sexo/género masculino para terem um comportamento de maior controlo emocional e serem mais afetivos, para mais tarde, no seio da sociedade e da família, apresentem um maior equilíbrio psicológico e

emocional, apresentando atitudes de maior agilidade e comunicação afectiva, maior dedicação e compreensão (Céspedes, 2014).

Atualmente é necessário garantir-se uma educação mais expressiva que desenvolva o indivíduo em todas as suas dimensões e capacidade humanas, estimulando os seus sentidos, emoções, memórias, imaginação, simbólico e cinestésico. Para além disso, a apreensão e a vivência de acontecimentos estão intimamente relacionados com o controlo corporal realizado em várias dimensões – das expressões faciais aos gestos – facilitam e cultivam uma melhor capacidade de comunicação e integração em sociedade (Cunha, 2004).

**Tabela 3** – Preferências do(a)s aluno(a)s por áreas de atividade prática abordada nas aulas de Educação Física

	Alunos da Totalidade das Escolas da RAA (N= 1140 alunos)		Preferências	Escola A – RAA 1º Momento (N= 127 alunos)		Escola A – RAA 2º Momento (N= 342 alunos)		Evolução das Preferências dos Rapazes	Evolução das Preferências das Raparigas
	Masc. (N= 525)	Fem. (N= 615)		Masc. (N= 43)	Fem. (N= 84)	Masc. (N=147)	Fem. (N=211)		
Dança	0,2 %	1,3 %	5ª	0 %	1,2 %	0,7 %	3,3%	↔	↔
Desportos Individuais	10,6 %	19,9 %	2ª	2,3 %	15,5 %	3,4 %	5,2 %	↔	↔
Desportos de Raquete	1,0 %	2,9 %	4ª	0 %	1,2 %	4,6 %	8,1 %	↔	↔
Desportos Colectivos “Tradicionais”	83,2 %	72,1%	1ª	83,7 %	76,2 %	65,4 %	59,2 %	↔	↔
Outras Áreas de Actividade	5 %	3,8 %	3ª	14 %	6 %	26 %	24 %	↔	↔

As atividades de preferência das raparigas, nas escolas estudadas, são por ordem de escolha o voleibol, o basquetebol e o futebol (Tabela 4). Normalmente o futebol é a

atividade eleita pelos rapazes havendo pouca dispersão das suas predileções por outras práticas. Já o voleibol, por não haver oposição direta, é o jogo preferido de muitas raparigas. Esta afinidade demonstrada pelas raparigas pelo voleibol vem de encontro aos resultados obtidos por Condessa & Pacheco (2012).

Por outro lado, embora Robin (2005) tenha mencionado que o ensino da ginástica nas escolas se tenha efeminizado, havendo uma progressivo afastamento dos rapazes pelo interesse na modalidade, verificamos aqui que também as raparigas não aderem às atividades gímnicas. Atualmente, nas escolas os aluno(a)s não são muito encorajado(a)s à prática da ginástica cujo ensino tem decrescido muito, provavelmente pelo elevado esforço e nível de dificuldade das destrezas que requer, registando-se um impacto negativo sobretudo nas escolas secundárias.

Apesar do programa de EF indicar a dança e a ginástica como atividades nucleares, neste nível de ensino, os professores optam, muitas vezes, por considerá-las como áreas alternativas e abandonam por completo o ensino das destrezas gímnicas e artísticas.

Neste estudo, analisada a mudança registada em seis anos, apuramos mudanças positivas de “motivação”, o que pensamos que poderá advir das últimas alterações do Programa Nacional do Ensino Secundário que agora permite uma escolha de atividades mais adequada aos propósitos dos(a)s alunos(a)s.

As atividades recreativas, efetuadas em práticas de badminton e em outros jogos com um carácter menos tradicionais e competitivo, são algumas dessas possibilidades de prática preferidas pelas raparigas.

**Tabela 4–** Preferências do(a)s aluno(a)s por atividade prática abordada nas aulas EF (%)

	Alunos da Totalidade das Escolas da RAA (N= 1140 alunos)				Escola A – RAA 1º Momento (N= 127 alunos)		Escola A – RAA 2º Momento (N= 342 alunos)		Evolução das Preferências dos Rapazes	Evolução das Preferências das Raparigas
	Masc. (N= 525)	Preferências Rapazes	Fem. (N= 615)	Preferências Raparigas	Masc. (N= 43)	Fem. (N= 84)	Masc. (N= 142)	Fem. (N= 200)		
Dança	0,2 %	<b>8<sup>a</sup></b>	1,3 %	<b>8<sup>a</sup></b>	0 %	1,2 %	0,7 %	3,3 %	↻	↻
Ginástica	1,4 %	<b>6<sup>a</sup></b>	10,3 %	<b>4<sup>a</sup></b>	2,3 %	15,5 %	3,4 %	2,8 %	↻	↻
Atletismo	2,5 %	<b>4<sup>a</sup></b>	2 %	<b>7<sup>a</sup></b>	0 %	0 %	0 %	2,4 %	-	↻
Badmington	0,6 %	<b>7<sup>a</sup></b>	2,9 %	<b>6<sup>a</sup></b>	0 %	1,2 %	4,8 %	8,1 %	↻	↻
Andebol	2 %	<b>5<sup>a</sup></b>	3,5 %	<b>5<sup>a</sup></b>	0 %	1,2%	0,7 %	1,9 %	↻	↻
Basquetebol	8,2 %	<b>3<sup>a</sup></b>	20,8 %	<b>2<sup>a</sup></b>	2,3 %	15,5 %	4,8 %	8,5 %	↻	↻
Voleibol	10,3 %	<b>2<sup>a</sup></b>	34,5 %	<b>1<sup>a</sup></b>	20,9 %	39,3 %	17 %	32,7 %	↻	↻
Futebol	61 %	<b>1<sup>a</sup></b>	14,8%	<b>3<sup>a</sup></b>	53,5 %	9,5 %	42,9 %	16,1 %	↻	↻
Outras Áreas de Actividade	13,8 %		9,9 %		21 %	17 %	26 %	24 %	↻	↻

A EF, nas escolas em estudo, parece encaminhar-se no sentido de proporcionar um conjunto de práticas aos aluno(a)s, práticas essas que não só promovem experiências mais diversificadas e que parecem tentar contrariar algumas situações concretas de desigualdade e discriminação, possibilitando uma equidade de oportunidades ao permitir que cada um participe em atividades físicas e desportivas do seu interesse. No entanto, registamos que estas práticas mais coeducativas nem sempre são indiciadoras de um acréscimo significativo de competências e aptidões físicas e desportivas, de capacidade de resolução de conflito ou a manutenção de uma imagem corporal positiva, podendo, não contribuir futuramente na continuidade de prática,

elemento fundamental para que haja a criação de hábitos de vida saudável, onde o lazer e a actividade física têm um papel fundamental.

## CONCLUSÃO

Em síntese, o nosso estudo demonstra que:

- se bem que a educação física seja uma área disciplinar preferida por alunos e alunas de escolas secundárias da Região Autónoma dos Açores e, embora el@s reconheçam a sua importância na saúde e no seu bem estar futuro, não apresentam igual perceção e comportamentos relativamente a esta área curricular, que tende a potenciar a prática de atividade física e desportiva no futuro;
- as raparigas não só acusam mais os seus fracos desempenhos nesta área e, por isso, não se motivam tanto em dar continuidade à prática física e desportiva, como ainda apresentam uma baixa autoestima, o que se poderá refletir ainda negativamente quer na sua imagem corporal, quer no envolvimento em práticas futuras;
- com a mudança no(s) programa(s) curricular(es), os conteúdos devem a aproximar-se mais das motivações do(a)s praticantes que incorrem para uma prática variada em atividades mais lúdicas, divertidas e que vão ao encontro da oportunidade de existências de um “sucesso para todos”.
- embora na EF o(a)s aluno(a)s estejam a aprender a usar o tempo livre de uma forma fisicamente ativa, os rapazes e raparigas não o fazem em atividades que requerem uma capacidade expressiva e de performance superior, tais como, a ginástica e a dança; e, sobretudo as raparigas, rejeitam práticas desportivas com elevado contacto físico, nível competitivo e que requerem uma capacidade atlética elevada.

Assim, sugerimos que, na educação física o(a)s professores proporcionem um conjunto de experiências realistas em atividades que possibilitem que el@s, enquanto

população ativa do amanhã, aprendam a usar o seu corpo (em práticas desportivas e artísticas) de uma forma fisicamente sadia. Deverão, por isso, apresentar um conjunto de modalidades que não sejam tão marcadas pelos estereótipos do género, realçando-se a necessidade de se introduzirem mais práticas que promovam uma equidade de oportunidades – pelo recurso a uma maior sensibilidade e expressividade, assim como, a uma superior capacidade atlética para tod@s, possibilitando uma coeducação consciencializada.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cale, L. (1997). An Assessment of the Physical Activity Levels of Adolescent Girls – Implications for Physical Education. *EJPE*, 2 (2), 46-54.
- Céspedes, A. (2014). *Educar as Emoções*. Lisboa: Editorial Presença.
- Condessa, C. (2003a). A Atividade Física nas Escolas e as Preferências das Raparigas. Em *II Congresso Internacional da Associação Portuguesa a Mulher e o Desporto, “Mulheres e Desporto”, Porto*.
- Condessa, I. (2003b). A Percepção dos Alunos sobre o Ambiente de Aprendizagem nas Aulas de Educação Física e Crenças sobre o Comportamento Disciplinar. In, I. Condessa, I. Rego, & S. Caldeira (Org.). *A Indisciplina nas Aulas de Educação Física. Crenças de Professores e de Alunos – Um Estudo nas Escolas dos Açores* (115-133). Açores: Publicação Universidade dos Açores e DREFD.
- Condessa, I. (2008). A Actividade Física Curricular e Extracurricular nas Escolas do 1.º Ciclo de Ponta Delgada. In G. Carvalho, B. Pereira. (Org.). *Actividade Física, Saúde e Lazer – Modelos de Análise e Intervenção* (347-358). Lisboa: Lidel.
- Cunha, M. J. (2004). *A Imagem Corporal. Um Abordagem sociológica à importância do corpo e da magreza para as adolescentes*. Azeitão: Autonomia 27.
- Dishman, R. (1994). *Advances in Exercise Adherence*. United States: Human Kinetics.
- Fernández-Balboa, J. M. (1997). *Critical Postmodernism in Human Movement, Physical Education, and Sport*. New York: State University of New York Press.

- Gomes, P. B., Silva, P. & Queirós, P. (2000). *Equidade na Educação. Educação Física e Desporto na Escola*. Lisboa: Ed. Associação Portuguesa a Mulher e o Desporto.
- Hall, M. (1996). *Feminism and Sporting Bodies. Essays on Theory and Practice*. Champaign: Human Kinectics.
- Lei de Bases da Atividade Física e Desporto -Lei n.º 5/ 2007 de 16 de Janeiro.
- Martins, D., Nunes, M. & Noronha, A. (2008) Satisfação com a imagem corporal e autoconceito em adolescentes, *Psicologia: Teoria e Prática*, 10(2):94-105. [http://www.mackenzie.br/fileadmin/Editora/Revista\\_Psicologia/Teoria e Pratica\\_Volume\\_10\\_numero\\_2/Psicologia\\_10\\_2-ok.artigo7.pdf](http://www.mackenzie.br/fileadmin/Editora/Revista_Psicologia/Teoria_e_Pratica_Volume_10_numero_2/Psicologia_10_2-ok.artigo7.pdf) acedido em Abril 2015
- Melo de Carvalho, A. (2010). Para um Desporto Verdadeiramente Educativo. *Revista Gymnasium*. Ano 3, Jan/Jun., pp. 13-33. Lisboa: ULHT.
- Mota, J. & Sallis, J. (2002). *Actividade Física e Saúde – Factores de Influência da Actividade Física nas Crianças e nos Adolescentes*. Porto: Campo das Letras.
- Neto, A. & Col. (2000). *Estereótipos de Género*. 2ª edição. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos da Mulher.
- Pacheco, C. & Condessa, I. (2012). “A Educação Física no Ensino Secundário: Compreender as Atitudes para Pensar a Mudança: um Estudo de Caso”. In I. Condessa, B. Pereira, G.Carvalho (Org). “*Atividade Física, Saúde e Lazer: Educar e Formar*” (147-158). Braga: Ed. CIEC-IE, Universidade do Minho/ FCT.
- Pacheco, C. (2008). “A Educação Física no Ensino Secundário: Contributos para a Mudança. Um estudo de caso na Escola Secundária Antero de Quental”. *Tese de Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica*. Açores: Universidade dos Açores.
- Robin, J. F. (2005). Transposition didactique: le rôle des leaders en gymnastique scolaire. In C. Amade-Escot (Org.). *Didactique de l’Education Physique* (27-48). Paris : Revue EPS.

Santos, R., Moreira, P. & Mota, J. (2008). *Carta da Condição Física dos Cidadãos da Região Autónoma dos Açores*. Angra do Heroísmo: CIASL-FD/UP e DRD-RAA.

Silva, P. (2007). *A Construção/ Estruturação do Género na Educação Física*. Porto: FD/UP

Simões, A. (2003). *A Mulher em Busca dos seus Limites no Esporte Moderno*. In A. C. Simões (Org.). *Mulher & Sports. Mitos e Verdades*. (1-34) São Paulo: Edições Manolo.