



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

Mestrado em Ciências da Educação- Avaliação Educacional

Dissertação

**Percepções e atitudes dos alunos e das alunas de 6^a e 7^a séries
frente às aulas de Educação Física da Escola José Duarte de
Azevedo, em Macapá, Amapá, Brasil.**

Raimundo Barbosa de Souza

Orientadora:

Prof^a. Doutora Clarinda de Jesus Banha Pomar

2012

Mestrado em Ciências da Educação- Avaliação Educacional

Dissertação

**Percepções e atitudes dos alunos e das alunas de 6^a e 7^a séries
frente às aulas de Educação Física da Escola José Duarte de
Azevedo, em Macapá, Amapá, Brasil.**

Raimundo Barbosa de Souza

Orientadora:

Prof^a. Doutora Clarinda de Jesus Banha Pomar

A todos os meus alunos e alunas e especialmente as crianças da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Duarte de Azevedo.

Á Deus que nunca abandona seu povo.

Em memória: Meu Pai, Enedino Mota.

A minha mãe Maria Darcy Barbosa, pela paciência e incentivo a estudar.

A minha esposa Maria da Conceição, pelos incentivos e estímulos.

Aos meus familiares.

Aos colaboradores.

A todos, que de seu jeito me ensinaram a também aprender.

Por isso, a Educação Física, conseguindo introduzir com competência e organização a formação de indivíduos críticos com perspectiva emancipadora, poderia iniciar um processo de redimensionamento da educação de jovem no Brasil.

Eleonor Kunz

LISTA DE SIGLAS

MEC – Ministério da Educação e Cultura

LDB – Lei de diretrizes e bases

PCN – Parâmetros curriculares nacionais

EF – Educação Física

RESUMO

Percepções e atitudes dos alunos e das alunas de 6ª e 7ª séries frente às aulas de Educação Física da Escola José Duarte de Azevedo, em Macapá, Amapá, Brasil.

O estudo pretendeu analisar as percepções e as atitudes dos alunos e das alunas de 6ª e 7ª Séries da Escola José Duarte de Azevedo, em Macapá, face à Educação Física de forma a permitir perceber as causas que os/as levam a afastarem-se das aulas dessa disciplina.

Para essa pesquisa utilizou-se um questionário adaptado aos objetivos e ao contexto do estudo. Participaram um total de 185 respondentes.

Os resultados revelaram que uma pequena parcela dos alunos e das alunas não frequenta as aulas de Educação Física. As principais causas apontadas para que isso aconteça foram: falta de preparo do professor, falta de bom relacionamento professor-aluno, falta de bom relacionamento entre os alunos, esportes competitivos e excludentes, falta de entendimento da importância da atividade física para a qualidade de vida e socialização dos alunos. De entre os alunos e as alunas que participam das aulas, fluem positivamente essas percepções.

Palavras-chave: Educação Física, percepção dos alunos, atitudes, motivação, participação nas aulas.

ABSTRACT

Perceptions and attitudes of the pupils of 6th and 7th grades forward to PE lessons
School José Duarte de Azevedo, in Macapá, Amapá, Brazil

The study sought to examine the perceptions and attitudes of the pupils of 6th and 7th Series School José Duarte de Azevedo, in Macapá, in the face of physical education to allow understand the causes that / cause them to move away from lessons that discipline.

For this research we used a questionnaire adapted to the objectives and context of the study. Participants a total of 185 respondents.

The results revealed that a small proportion of the pupils do not attend physical education classes. The main reasons given for this to happen were: lack of teacher preparation, lack of good teacher-student relationship, lack of good relationships between students, competitive sports and exclusionary, lack of understanding of the importance of physical activity to quality of life and socialization of students. Among the students and the students who participate in classes, flow positive perceptions.

Keywords: Physical Education, Perceptions of students, Attitudes, Motivation, Participation in class.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	1
1. GÊNESE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL.....	3
1.1. Aulas de educação física escolar de ontem e de hoje: tendências e perspectivas.....	7
1.1.1. As aulas de Educação Física dentro da escola de Ensino fundamental.....	8
1.1.2. Perspectivas e possibilidades para a Educação Física Escolar no Brasil.....	13
1.1.3 Educação Física escolar hoje: indicações possíveis.....	15
1.2. Motivação à participação nas aulas de educação física.....	16
1.2.1. Considerações acerca da motivação.....	17
1.2.2. Fatores que propiciam a participação nas aulas de Educação Física.....	22
1.2.3. Importância do professor na motivação dos alunos nas aulas de Educação Física.....	28
1.2.4. Entendimento sobre percepções.....	33
2. OBJETIVOS E METODOLOGIA DO ESTUDO.....	35
2.1. Objetivos do estudo.....	35
2.1.1. Objetivo geral.....	35
2.1.2. Objetivos específicos.....	35
2.2. Justificação do desenho do estudo.....	37
2.3. Fases de recolha dos dados.....	38
2.3.1. Questionários.....	39
3. APRESENTAÇÃO E DISCUSÃO DOS RESULTADOS.....	41
3.1. Caracterização dos participantes do estudo.....	41
3.1.1. Sexo dos participantes.....	41
3.1.2. Faixa etária.....	42
3.1.3. Prática de esportes fora da escola.....	43
3.1.4. Tipo de esporte que pratica.....	43
3.1.5. Notas bimestrais.....	44

3.2. Percepções e atitudes dos alunos e das alunas em relação à Educação Física.....	45
3.2.1. Frequência às aulas.....	45
3.2.2. O que sentem em relação à disciplina de Educação Física.....	47
3.2.3. Importância da disciplina de Educação Física.....	48
3.2.4. Quanto ao que considera mais importante nas aulas de Educação Física.....	49
3.2.5. Sobre “para que serve a aula”.....	50
3.2.6. Sobre “para que serve o que aprende”.....	51
3.2.7. Quanto ao que mais agrada nas aulas de Educação Física.....	53
3.2.8. Quanto ao que menos agrada nas aulas de Educação Física.....	54
3.2.9. Quanto ao esporte que mais gostam.....	56
3.2.10. Quanto ao esporte que menos gostam.....	57
3.2.11. Esportes juntos.....	58
3.2.12. Esportes separados.....	59
3.2.13. Quanto à sua habilidade nas aulas de educação física.....	60
3.2.14. Quanto às aulas com ambos os sexos – caso mandasse.....	61
3.2.15. Quanto à capacidade geral nas aulas de Educação Física.....	62
3.2.16. Quanto à condição física nas aulas.....	63
3.3. Percepções e atitude dos sexos em relação ao professor.....	64
3.3.1. Quanto ao que mais gosta no professor.....	65
3.3.2. Quanto ao que menos gosta no professor.....	66
3.4. Percepções e atitude dos alunos e das alunas em relação à Instituição..	68
3.4.1. Condições educativas institucionais quanto ao espaço.....	68
3.4.2. Condições educativas institucionais quanto aos materiais.....	69
CAPÍTULO 4 - CONCLUSÕES.....	71
BIBLIOGRAFIA.....	76
ANEXO A.....	81

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização por sexo.....	42
Quadro 2 – Caracterização por faixa etária e sexo.....	42
Quadro 3 – Prática de esporte fora da escola.....	43
Quadro 4 – Tipos de esporte que pratica.....	44
Quadro 5 – Notas bimestrais dos alunos e alunas ¹	45
Quadro 6 – Frequência às aulas de Educação Física.....	46
Quadro 7 – Percepções sobre o que sente quanto à disciplina Educação Física....	47
Quadro 8 – Percepções quanto à importância da disciplina Educação Física.....	48
Quadro 9 – Percepções pessoais quanto ao que considera mais importante nas aulas de Educação Física.....	49
Quadro 10 - Percepções pessoais sobre para que serve a aula.....	50
Quadro 11 – Percepções pessoais para que serve o que aprende.....	51
Quadro 12 – Percepções pessoais quanto ao que mais agrada nas aulas de Educação Física.....	53
Quadro 13 – Percepções pessoais quanto ao que menos agrada nas aulas de Educação Física.....	54
Quadro 14 – Percepções pessoais quanto ao esporte que mais gostam.....	56
Quadro 15 – Percepções pessoais quanto ao esporte que menos gostam.....	57
Quadro 16 – Esportes juntos.....	58
Quadro 17 – Esportes separados.....	59
Quadro 18 – Percepções pessoais quanto sua habilidade nas aulas de Ed. Física..	60
Quadro 19 – Preferências quanto à constituição das aulas tendo em conta o critério sexo - caso mandasse.....	62
Quadro 20 – Percepções pessoais quanto sua capacidade geral nas aulas de Educação Física.....	62
Quadro 21 – Percepções pessoais quanto sua condição física nas aulas.....	63
Quadro 22 – Percepções pessoais quanto ao que mais gosta no professor.....	65
Quadro 23 – Percepções pessoais quanto ao que menos gosta no professor.....	66
Quadro 24 – Percepções das condições educativas institucionais quanto ao espaço.....	68

Quadro 25 – Percepções das condições educativas institucionais quanto aos materiais.....	69
--	----

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A – Questionário

81

INTRODUÇÃO

A Educação Física sempre foi vista como uma disciplina que se apresenta mais pela parte prática do que pelo teor teórico, sem levar em consideração que através da conjunção desses fatores pode haver a possibilidade de conhecer sua história, bem como as mais diversas formas e regras de conduzir os esportes.

Lógico que essa prática sempre esteve presente na história da humanidade. Mas hoje a Educação Física tem um papel mais conceituado, na medida em que avança nas pesquisas procurando aperfeiçoar conhecimentos em detrimento de melhor qualidade de vida. E no contexto escolar do Ensino Fundamental, considera principalmente a prática esportiva como forma de estimular o estudante, não somente no que se refere à atuação dentro dos esportes, mas a convivência enquanto cidadão consciente de seus direitos e deveres, dentro de seu meio de convivência. Além de motivá-los a valorizar seus objetivos estudantis como forma de alcançar uma melhor qualidade de vida.

Muitos alunos podem até se dar por satisfeitos com as atividades práticas sugeridas e conseguem assim um determinado avanço em seu desenvolvimento escolar. Outros, porém, podem apresentar certa aversão aos conteúdos e assim serem induzidos a procurar alternativas de atividades até mesmo fora da escola que os satisfaça. Muitas vezes a metodologia empregada pelo professor já os afasta das aulas, sem se falar da falta de material, do reduzido espaço nem sempre condizente com os esportes, bem como das causas sociais e financeiras.

Tendo como conceito essas premissas, o tema em questão inteira-se do fato que leva a desvelar o objeto de estudo concernente a atenção (ou percepção e atitudes) dos alunos e das alunas, em relação às aulas de Educação Física, como ponto preponderante no que tange à frequência e à consciência até seus objetivos enquanto estudantes.

Por isso, primeiramente se faz um apanhado da gênese da Educação Física no Brasil, que destaca como esta se desenvolveu, principalmente num período de repressão político-educacional. A questão teórica envolvida numa literatura bibliográfica passa a apresentar o assunto contextualizado, isto é, o que se trata atualmente sobre Educação Física, a fim de dar maior ênfase nas percepções e atitudes dos alunos e das alunas sobre as aulas. E faz consideração a autores que já fizeram pesquisa com mesmo assunto. Depois, os resultados apresentado vão revelar o objeto da pesquisa anteriormente

proposto. E, finalmente, efetuam-se as considerações que declaram conceitos e propósitos às novas pesquisas no campo da Educação Física, principalmente no que concerne às percepções e atitudes dos alunos e das alunas referentes a não frequência às aulas.

1 GÊNESE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL

Quando se pretende efetuar uma análise das percepções e atitudes dos alunos e das alunas face à Educação Física, se faz necessário penetrar na linha do tempo e retomar a Educação Física no Brasil, em seus primórdios.

Segundo Arantes (2009), a história da Educação Física escolar em nosso país, mostra que a mesma foi incluída na educação formal em um cenário bastante conservador, ocupando um espaço modesto e com uma história social com muitos percalços. Considerou que a Educação Física era

filha das fileiras militares, guiada por preceitos médicos, os nossos primeiros professores de gymnástica foram os soldados de D. Leopoldina. Princesa austríaca e Imperatriz do Brasil, D. Leopoldina trouxe consigo um grupo pequeno, porém muito importante, formado por cientistas e pela sua guarda pessoal. Esta guarda pessoal praticava exercícios que foram adotados pelos nossos soldados. A partir deste fato, a prática da gymnástica foi gradualmente ‘ganhando espaços’. Vencendo os costumes, combatendo o preconceito e ampliando seus conteúdos a citada prática motora de então, hoje, Educação Física, é oferecida aos escolares brasileiros sem distinção de sexo, gênero ou classe social. (Arantes, 2009)

De acordo com Souza (2000), o século XIX foi caracterizado por intenso debate sobre a questão da educação popular, pois se via na escola um poderoso instrumento de “modernização, progresso e mudança social”. Observa-se, portanto, que a criação de escolas que atendessem às exigências dos processos de urbanização e de industrialização era de suma importância para o efetivo desenvolvimento da sociedade. E escreve que

nesta esteira dos tempos modernos, a organização escolar, métodos de ensino, livros e manuais de didáticos, classificação de alunos, estrutura física da escola, formação docente e a inclusão de disciplinas tais como ciências, desenho e Educação Física – ginástica – serviram a nova causa; orientar um novo homem para uma nova sociedade. O Brasil na figura de Rui Barbosa, não ficou alheio ao debate internacional. Preconizava-se até então, um ensino menos verbalista, repetitivo

e lotado de abstrações. Em seu lugar propunham-se lições das coisas que hoje talvez pudesse ser visto como o ensino significativo, no qual o aluno toma parte de maneira ativa. (Arantes, 2009)

Neste sentido, Cunha Jr (2007) escreve que as aulas que tratavam do movimento humano, nas escolas de elite, foram orientadas pelos padrões europeus vigentes na época. Segundo este autor, a Educação Física era ministrada limitando-se à alimentação, ao vestuário e ao movimento corporal. Considera que a Educação Física passou a ser praticada nas escolas a partir de 1841.

Segundo Arantes (2009), os primeiros professores de Educação Física foram pessoas com patentes militares. Desse modo, Souza (2000), mostra que a introdução da Educação Física foi vista como uma inovação relevante, pois sua prática possuía *função moralizadora, higiênica, agente de prevenção dos hábitos perigosos da infância, estratégia para a edificação de corpos saudáveis, instrumento que impediria a degeneração da raça; cultivaria por certo, valores cívicos e patrióticos concorrendo para a defesa da pátria* (Souza, 2000, p. 20).

Segundo Oliveira (2002), a Educação Física foi introduzida no sistema educacional do Brasil de forma autoritária a partir das reformas educacionais ocorridas com o desmembramento da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024/61. Esse desmembramento foi através da Lei 5.540/68, voltada ao Ensino Superior, que não faz parte deste objeto de estudo, e da Lei 5.692/71, direcionada aos ensinos de 1º e 2º Graus, na época, e pelo Decreto 69.450, que deixaram a educação física desmantelada de seus objetivos. Isso ocorreu pela influência norte-americana que acordou com o Ministério da Educação no Brasil (MEC), pelo chamado tratado MEC/USAID para atender aos interesses de que a Educação Física se comportasse como componente ideal para a formação militar.

Conforme o autor, o país compartilhava da idéia e do interesse no desenvolvimento de uma elevada eficiência produtiva no mundo do trabalho, principalmente após a Revolução Industrial. Dada então a importância da educação escolarizada formal a fim de atingir este objetivo, a tecnicização do ensino foi patrocinada pelo governo tendo como premissa básica a disciplinarização, a normatização, o alto rendimento e a eficácia pedagógica.

O autor ainda chama a atenção ao fato desse pressuposto ser

orientado pelo alinhamento do país a uma ordem mundial calcada no desenvolvimento associado ao capital internacional, mais explicitamente, ao norte-americano. Segundo tal concepção, é irrefutável a tese da dependência estrutural, o que implica necessariamente a dependência cultural, aí incluída a educação em geral e, no âmbito deste trabalho, a educação física escolar em particular (id. *ibid.*, p. 52).

Utilizando-se desses ideais, a produção científica em Educação Física da época foi realizada por intelectuais ao serviço do governo, que passaram a fazer políticas públicas para o setor educacional no referido período. Para a Educação Física Escolar, a Lei 5.692/71 reserva, em seu 7º artigo, um espaço de obrigatoriedade nos currículos escolares, sendo regulamentada com o Decreto 69.450/71, onde impondo padrões de referência para a prática de Educação Física no interior da escola, a chama de *atividade* apesar de possuir todas as características de uma disciplina escolar.

Com o aumento da popularidade de modalidades esportivas, como o futebol, por exemplo, de acordo com Oliveira (2002), as práticas que deveriam ser trabalhadas no contexto escolar para promover o desenvolvimento corporal foram simplesmente desestimuladas, tendo-se em vista que eram necessárias para o trabalho fabril.

A partir da década de 1970 e, principalmente a de 1980, a produção acadêmica com rigor científico começou a crescer, onde a crítica sobre as práticas pedagógicas eram cada vez mais crescentes, visto que se tornaram fruto de trabalhos realizados por pessoas que voltavam ao Brasil, após realizar cursos de Pós-graduação fora do país, em áreas como educação ou ciências sociais, trazendo em suas bagagens novas propostas de uma Educação Física voltada para a atualidade.

Neste sentido, começa então a discussão na Educação Física escolar proveniente das discussões do âmbito educacional, conforme Mendes (2004), que era sobre a literatura existente baseada nas teorias críticas com as quais, infelizmente, os profissionais da Educação Física travaram contato tardio, uma vez que essas teorias somente foram apropriadas pela referida área por volta de 1980.

Podemos observar, portanto, que as teorias, tanto educacionais quanto especificamente da Educação Física escolar, são provenientes do estrangeiro, geralmente vindas da Europa e Estados Unidos, muitas vezes sem ser realizada a necessária adaptação às características brasileiras. O questionamento sobre a utilização do esporte como finalidade da Educação Física na escola passou a ser o palco de grandes discussões do que deveria trabalhar esta disciplina no âmbito escolar.

Neste sentido, Oliveira (2002, p. 53) nos mostra que

A historiografia desenvolveu uma estreita interpretação que imputa à Educação Física escolar uma função de reprodução do ideário oficial, calcado na ideologia da segurança nacional e do Brasil grande. Além disso, a tecnicização das práticas corporais representaria melhoria das condições da força de trabalho, no sentido de torná-la mais eficiente e eficaz no processo de produção; a racionalidade e o planejamento da economia da educação conformavam, então, as políticas públicas e, conseqüentemente, as práticas escolares, deixando pouco ou nenhum espaço para a intervenção dos sujeitos na história.

Com a chegada das teorias educacionais relacionadas à área da Educação Física no Brasil na década de 1980, de acordo com Medina (1983), Ghiraldelli Jr (1989) e Bracht (1992), a referida disciplina entrou em crise. No âmbito escolar, parafraseando os autores, acima citados, a Educação Física foi considerada como uma disciplina sem uma situação definida.

Considerando o pensamento individual desses pesquisadores no que se refere à Educação Física, se vê que Bracht (1992) destaca que a disciplina ficou ilegítima; Já Betti (1991) considerou destituída de sua funcionalidade política; e Mariz de Oliveira (1988), além da questão política, sem sua função mais premente no interior da escola, que é a educativa.

Conforme Oliveira (2004),

todos esses estudos caracterizam-se por uma visão estrutural extremamente ampla e um tanto arbitrária: a Educação Física estaria em crise porque – dentre outras razões – o governo autoritário instalado no Brasil após 1964, na tentativa de consolidar sua ideologia, fez uso das atividades desportivas (e da Educação Física em geral) com a finalidade de anestesiar a consciência e amainar a participação popular nos processos reivindicatórios e decisórios. Então,

teria o governo produzido e divulgado uma certa abordagem de Educação Física que se consolidou de forma incontestável, sem que os profissionais da área pudessem contrapor-se às suas medidas arbitrárias e autoritárias.

Desse modo, pode-se observar que a Educação Física no Brasil passa a ser moldada conforme as teorias emprestadas de outros países, porém com uma séria dualidade que acabava por não fazer entender o que deveria ser desenvolvido pela disciplina no âmbito escolar.

Ampliando o que foi citado anteriormente, como forma de reforçar o contexto, Betti (1991) menciona que ela não se legitimava, pois não possuía uma reivindicação política. Estudos na área de anatomia, fisiologia do exercício e qualidade de vida foram cada vez mais demonstrando que a Educação Física trabalhando o corpo para a mente funcionar melhor, influenciaria diretamente o aprendizado escolar.

O apelo sociocultural do esporte de rendimento fez a Educação Física ter como conteúdo geral o ensino de modalidades esportivas durante muitos anos e, mesmo a partir das discussões críticas da década de 1980, foi somente no final da primeira década do século XXI que a Educação Física Escolar foi modificando seus modelos de trabalho. Porém, continua numa constante procura do que seria seu objetivo dentro da comunidade escola.

1.1 AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR DE ONTEM E DE HOJE: TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS

No contexto em que vem sendo exposto o presente estudo, é possível observar que a Educação Física sempre teve entraves em seu desenvolvimento dentro do ambiente escolar. Porém, por ser disciplina obrigatória nas matrizes curriculares das redes de ensino brasileiras, sempre foram necessárias ações conjuntas das escolas e dos professores para procurar fazer com que os alunos participem das aulas e, muito mais do que participar, fazer com que eles se sintam motivados a participar das aulas. Diante deste estudo se pode perguntar: quais seriam as percepções e as atitudes dos alunos diante da Educação Física?

Diante dessa premissa, se apresentam tendências e perspectivas para as aulas de Educação Física no Brasil, tendo como ponto de vista o ontem e o hoje na discussão das questões acerca da motivação do aluno, nas aulas da referida disciplina, mostrando o que realmente contribui para o desenvolvimento físico, cognitivo, social, intelectual e de aprendizado desses alunos.

Conforme Mariz de Oliveira (2000) é importante para o processo de elaboração de planejamento das atividades de um programa de Educação Física, a verificação da percepção de alunos e alunas, no sentido de decidir-se por ações que aperfeiçoem e possam contribuir em benefícios da qualidade do ensino e da aprendizagem correspondente.

Para Nolasco (2007), o estudo sobre o pensamento do aluno se justifica no momento em que permita conhecer suas atitudes, crenças e percepções pessoais que fazem parte de um contexto no desenvolvimento da educação física escolar.

1.1.1 As aulas de Educação Física dentro da escola de Ensino fundamental

De acordo com Marzinek (2004, p. 46), a Educação Física, de um modo geral, possui a finalidade de integrar bem como introduzir o aluno do ensino fundamental no que concerne ao mundo da atividade física. Desse modo, a referida disciplina acaba formando o cidadão que irá *usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física (o jogo, o esporte, a dança, a ginástica)*.

Tendo como ponto importante esse fator referente à atividade física no interior da escola, o contexto acima não permite uma completude, pois,

para isso, não basta correr ao redor da quadra; é preciso saber por que se está correndo, como correr, quais os benefícios advindos da corrida, qual intensidade, frequência e duração são recomendáveis. Não basta melhorar a condição física do aluno, é preciso ensiná-lo a construir um programa de condicionamento físico, mesmo porque o professor não estará sempre ao seu lado para dizer-lhe o que fazer. *Betti (citado por Marzinek, 2004, p. 46)*

Deve-se ter em vista, no entanto, que grande parte da população, de acordo com Darido (2004, p. 61), não possui acesso à educação e ao entendimento profundo da necessidade da prática da atividade física para a melhoria da qualidade de vida. *Contudo, há um grande número de indivíduos que embora tenham as condições mínimas satisfeitas para a prática da atividade física, não a realizam.*

Essa falta de prática regular de atividades físicas por grande parte da população se deve ao fato de que nem sempre as aulas regulares de Educação Física na escola foram prazerosas ou significantes para os indivíduos. Ou seja, não foram considerados os devidos valores das atividades físicas para a qualidade de vida.

Essa mesma autora ainda coloca que a Educação Física desenvolvida hoje no interior das escolas, é

como uma área que trata da cultura corporal e que tem como finalidade introduzir e integrar o aluno nessa esfera, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e também transformá-la. Nesse sentido, o aluno deverá ser instrumentalizado para usufruir dos jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida. (2004, p. 61)

Na visão dos autores, se tem uma informação bastante significativa a respeito do assunto, pois para Betti (1991), é necessário fazer com que o aluno seja levado a descobrir os diversos motivos para praticar algum tipo de atividade física e não simplesmente impô-la, dizendo que é o melhor para manutenção ou melhoria da qualidade de vida.

O indivíduo necessita descobrir, conforme o autor, por si só, e o professor, nesse contexto, é o mediador. O aluno, nesta perspectiva desenvolve atitudes positivas em relação à atividade física, aprendendo comportamentos adequados, desenvolvendo e ampliando conhecimento, compreensão e análise de todas as informações relacionadas às conquistas da cultura física.

Atualmente para entender como a prática da atividade física deve ser conduzida dentro do ambiente escolar, é necessário conhecer as diretrizes e normas concernentes à educação no Brasil, através da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/96.

A referida LDB coloca os objetivos que cada nível de ensino deve ter e alcançar, sendo alguns comuns a todos os níveis de ensino e outros específicos para cada um. No que concerne ao Ensino Fundamental II¹ – onde se inserem as sextas e sétimas séries – se pode dizer que é a consolidação e aprofundamento do que foi aprendido no Ensino Fundamental I², ou seja, dar prosseguimento nos estudos, já que a evasão escolar é uma realidade ainda presente na sociedade brasileira. Assim, ser capaz de preparar à cidadania, promover desenvolvimento de diversas habilidades e capacidades, bem como o aprimoramento do educando como pessoa, incluindo sua formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (Brasil, 1999, p. 32).

Vê-se claramente, portanto, a existência de normas e regras que definem o aprendizado do aluno; como e quando deve aprender; além das habilidades e capacidades que o mesmo deve desenvolver concernentes às exigências que a sociedade impõe num processo amplo de inserção desse indivíduo na sociedade capitalista moderna. Porém, há inúmeras dificuldades para se alcançar objetivos propostos.

No entanto, Sacristan (citado por Rodrigues e Brach, 2010, p. 97), alerta que há práticas ocultas que podem ser responsabilizadas pela constituição de uma cultura escolar e chama a atenção para as várias influências, interferências e caminhos que um projeto educacional pode tomar.

De acordo com Fernandes (citado por Pomar, 2006, p. 105), estes efeitos são provocados pelo denominado currículo oculto, considerado como *todo aquele conjunto de normas, valores e convicções que são transmitidos, de forma não expressa, através das regras que estruturam as rotinas e as relações sociais na escola.*

¹ Referente ao Ensino Fundamental de 6º ao 9º Ano, de um Ensino Fundamental de Nove Anos, numa nomenclatura atual.

² Da mesma situação acima, mas enquadrado de 1º ao 5º Ano.

Desse modo, é preciso tomar certa precaução ao construir o planejamento, pois o que pode gerar atitudes positivas que levem à atração das atividades educativas físicas pode, também, provocar conseqüências que induzam ao afastamento dessas atividades.

Segundo Rodrigues e Bracht (2010), explorar através dos esportes, questões como, saúde, obesidade, atividade física, e não informando aos alunos do valor promotor de saúde, pode ser um meio que interfere diretamente nas condutas e motivação do aluno.

É válida a referida colocação, já que se observam dicotomias pedagógicas no âmbito da Educação Física que a vê dentro da escola como uma disciplina que não trabalha interdisciplinarmente, deixando de lado questões relacionadas a vida saudável.

Outra vertente vai de encontro com a questão da aptidão física e esportiva, como dito antes, que esquece o trabalho conjunto com as outras disciplinas no que concerne a formação de um cidadão pleno de seus direitos e deveres e de atuar numa sociedade cada vez mais exigente.

Nesse sentido Ferreira (2001) ainda coloca que

a Educação Física não pode estar desvinculada da saúde e conseqüentemente da qualidade de vida do estudante. Esta disciplina tem como papel motivar os indivíduos envolvidos a adotarem estilos de vida ativa, porém sua validade estará limitada se a disciplina não for capaz de estabelecer o exame crítico dos determinantes sociais, econômicos, políticos e ambientais diretamente relacionados a seus conteúdos. O autor demonstra que atividade física está relacionada a todos estes fatores mencionados e que um depende do outro para que, através desses elementos, possam existir conteúdos mais diversificados nas aulas de Educação Física nas escolas para atender aos diversos interesses.

Segundo Giroux (citado por Nogueira, 2011, p 110) *se faz necessário compreender a aprendizagem como uma maneira de envolver e mobilizar e reconstruir os desejos, dentro de um processo em que o corpo de movimenta, aprende, deseja e anseia por afirmação e reconhecimento.*

Pode-se dizer, portanto, que, de acordo com Ferreira (2001), a Educação Física desenvolvida dentro do ambiente escolar é a disciplina que ensina – com poucas

exceções – somente técnicas, regras e história de algumas modalidades esportivas. Desse modo, o handebol, basquetebol, voleibol e futebol são as modalidades/conteúdo desenvolvidas pelo professor ao longo de todas as séries do Ensino Fundamental II.

Assim se observa a razão pela qual os professores de Educação Física encontram tanta dificuldade em se adaptar a novas propostas de ensino bem como novos conteúdos da Educação Física dentro da escola, pois as novas propostas são bastante diferenciadas do simples ensino das quatro modalidades esportivas citadas anteriormente.

Nogueira (2011, p. 113) justifica que é preciso propor uma intervenção como maneira de combater os processos históricos de marginalização, proporcionando participação de todos, sem preconceitos de cor, classe, gênero ou necessidades especiais.

Desse modo, torna-se necessário um planejamento eficaz e justo com relação aos objetivos do trabalho, tendo em vista a adequação de novos projetos com a legislação educacional vigente.

É possível, portanto, observar que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) procuram dar um enfoque diferenciado à Educação Física escolar. Tenta tirar como conteúdo exclusivo da Educação Física desenvolvida dentro da escola, o ensino das modalidades esportivas – de quadra – e passam a orientar para novos conteúdos, diferentes metodologias e formas de avaliação de que sejam mais abertas, oportunizando para todos os alunos tanto de realizar os movimentos conforme suas capacidades e habilidades como, também, promover a participação de maneira mais ativa predominando a participação pela conscientização e não pela imposição da obrigatoriedade.

Fensterseifer (2011) reforça que para se entender as práticas inovadoras é preciso prestar atenção à complexidade de fatores intra e extraescolares. E completa que a Educação Física não mais procura centrar-se somente nos exercícios, mas procurando conhecimento que conduza as manifestações de uma cultura corporal de movimento.

É possível observar, portanto, como a Educação Física tem novas perspectivas de como é trabalhada na escola bem como os conteúdos são diferenciados e ampliados em relação ao simples ensino das modalidades esportivas de quadra. É necessário, no

entanto, ver quais são as possibilidades que a Educação Física escolar tem, hoje, considerando-se as premissas dos PCN's e da LDB.

1.1.2 Perspectivas e possibilidades para a Educação Física Escolar no Brasil

A Educação Física no Brasil, conforme visto anteriormente, evidenciou seu início como atividade militar. Assim, a influência dessas características estaria diretamente ligada às aulas, como as mesmas seriam conduzidas, seus conteúdos e objetivos.

Desse modo, conforme Bracht (1989), as aulas de Educação Física com esses resquícios, possuíam alto teor esportivo espelhado pelos esportes de rendimento. Ou seja, os objetivos eram a execução perfeita de um arremesso de bola, de um chute, de um drible etc., não a prática cultural, de jogos e atividades lúdicas. A avaliação se dava pela execução e não pela participação ou pela tentativa.

As aulas, então, eram pequenos treinamentos de modalidades esportivas que, ao longo dos anos, foram reduzidas às quatro modalidades de quadra: o basquetebol, o handebol, o futsal e o voleibol, sendo ministrada uma modalidade por bimestre.

O conteúdo militar-capitalista estava presente a todo instante: ênfase ao treinamento físico e eficiência dos movimentos. O ideal *o que vale é competir* demonstrava como os discursos dos professores eram passados aos alunos quando jogos de modalidades esportivas se faziam como conteúdo de aula. Participação não era a idéia; competir e ganhar sim! Souza (1991)

Não se vê, hoje, muitas mudanças. Pois mesmo após a década de 1980, na qual começaram as discussões acerca da Educação Física na escola, não se conseguiu conforme já dito anteriormente, chegar a uma definição clara do que a Educação Física vem a oferecer na formação do aluno e qual é o lugar dela dentro do âmbito escolar.

Desse modo, até pelo menos nos meados da primeira década do século XXI, os profissionais formados em Educação Física tinham grande dificuldade em saber o que ministrar nas aulas. Essa dificuldade se dava pelo fato de haver certa dubiedade de

interpretação entre as discussões acerca das teorias críticas e emancipatórias de Kunz, observadas na universidade, e os modelos fixados pelas escolas no momento em que se davam as aulas práticas aplicadas na educação básica, quando estavam ainda cursando Educação Física.

Não se pode negar também a dualidade existente dentro do próprio curso de graduação na área, pois os defensores da teoria baseada no desenvolvimento físico do aluno divergem, constantemente, daqueles que defendem a idéia que vise à construção corporal como uma forma de contemplar a cultura e a emancipação do indivíduo. Dividir a Educação Física em bacharelado e licenciatura fez com que essa divisão fosse ainda maior.

Assim, percebe-se que as tendências militares entram em confronto com as linhas pedagógicas dentro da escola e fazem com que a Educação Física não tenha seu espaço definido. Soares, Taffarel e Escobar (2002) acreditam ser um desafio traçar perspectivas para a Educação Física escolar, pois tratar a mesma como disciplina somente escolar pode ter as perspectivas esboçadas no âmago da discussão de uma educação escolarizada que, do início ao fim, se mostrará como um projeto político.

Conforme Varjal (1988), nesse sentido, é um projeto político porque expressa uma intervenção em uma dada direção, buscando a manutenção ou a mudança de rota. Representa, portanto, uma atitude que pode intervir no processo social desde que seja feita uma nova interpretação que historicamente distenda através de uma reflexão pedagógica esse processo e crie motivos para reinterpretar as suas relações.

Soares, Taffarel e Escobar (2002) acreditam que a Educação Física, como disciplina do currículo escolar, não pode ficar de fora do sistema escolar sem que seja considerada a responsabilidade que a população brasileira exige da escola: ensinar e ensinar bem.

Tem-se a considerar, conforme as referidas autoras, que o conhecimento é um dos modos de apropriação do mundo pelo homem, apropriação esta que somente se torna possível mediante a atividade humana.

Soares, Taffarel e Escobar (2002) dizem que, neste sentido, a Educação Física possui três grandes questões: a primeira leva a identificar o conhecimento que a

Educação Física deve tratar dentro da escola; a segunda propõe decidir com clareza por que esse conhecimento se apresenta como base fundamental para o aluno refletir a realidade social, apreendê-la e explicá-la; e a terceira explicita por que o conhecimento da Educação Física deve estar presente como elemento de impulsão para o salto qualitativo cultural da nossa população.

Para Saviani (1991), o conteúdo de um determinado componente curricular é aquilo que, da ciência, foi pedagogizado e adequado, para que pudesse se tornar compreensível em seu determinado tempo e espaço pelos alunos. Assim, o ensino das disciplinas como matemática, língua, ciências, história, geografia, educação artística, ou até mesmo, Educação Física, somente se justifica se contribuir, enquanto parte, para a compreensão da realidade enquanto totalidade.

Bracht (1989) afirma que o conteúdo de que trata a Educação Física escolar tem sido determinado por diferentes instituições que não a escola, tais como a instituição médica, militar e desportiva, sistematizando os exercícios físicos. Nessa mesma opinião, Escobar (1990) esclarece que a Educação Física deve, hoje, ser a disciplina curricular que tratará, pedagogicamente, temas da cultura corporal, tendo como objeto de estudo a expressão corporal como linguagem.

Ainda referente a isso, se pode observar, de acordo com autores como Escobar, Soares e Taffarel (2002) na escola, a Educação Física deve trabalhar o movimento como linguagem e o corpo como produção da cultura. Atividades alheias às modalidades esportivas também devem ser trabalhadas como, por exemplo, jogos populares brasileiros, mesmo com adolescentes, demonstrando diferenças entre a formação militar e a desportiva que preconizaram a Educação Física escolar no Brasil.

1.1.3 Educação Física escolar hoje: indicações possíveis

Pelos estudos bibliográficos se percebe que a desvalorização da área se dá pela própria falta de definição da mesma. Desse modo, se abrem questionamentos para que se tente responder sobre essa condição. Qual o objetivo da educação física, dentro da escola? Tem-se como uma primeira resposta o que os médicos dizem que é para

prevenir doenças e melhorar a qualidade de vida. Já os militares dizem ser boa para a formação disciplinar.

Percebe-se que o grande problema é não legitimar a Educação Física como importante disciplina dentro da escola, já que o próprio campo não consegue definir. Os professores da disciplina não impõem a importância e não procuram fazer com que a mesma esteja efetivamente atrelada ao currículo, sendo tratado apenas como professor de atividade *extra*.

Assim, a Educação Física se torna, então, recompensa pelo bom comportamento dos alunos, bem como uma via de escape do professor de sala que não quer ficar com a turma. Em escolas particulares, uma boa quadra e aulas de Educação Física são diferenciais na hora de *vender* a escola aos futuros alunos.

Segundo Rodrigues e Bracht (2010, p.104), *nessa situação, parece-nos não caber mais a procura de uma verdadeira Educação Física, mas sim a compreensão e análise das repercussões que uma dada inserção da Educação Física, causa em uma realidade escolar específica.*

E fazem suas conclusões, dizendo que *a idéia de que melhor do que a segurança da certeza – de uma verdadeira Educação Física – é a autonomia e a autoridade para criar novas educações físicas, coerentes com seus contextos específicos* (p.106).

1.2 MOTIVAÇÃO À PARTICIPAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Em se tratando da motivação à participação nas aulas de Educação Física se faz um referencial teórico a respeito da questão para que se possa interligar o contexto aqui expresso com os resultados da pesquisa. Nessa situação, não se deve definir como propósito final o que aqui está escrito.

1.2.1 Considerações acerca da motivação

Gondim e Silva (2004) acreditam que existe uma crença compartilhada pelos pesquisadores sobre a importância da motivação para o desempenho no trabalho, que a princípio dada a complexidade desse fenômeno e do limitado poder explicativo das teorias da motivação, também contribuíram muito para a incorporação de novos conceitos e teorias que a rigor não estariam diretamente na discussão do tema.

A origem etimológica da palavra parece ter oferecido a justificativa para a ampliação do seu sentido. Derivada do latim *motivus*, que significa mover, a palavra motivação assumiu o significado de *tudo aquilo que pode fazer mover, tudo aquilo que causa ou determina alguma coisa*; ou até mesmo *o fim da razão de uma ação* (Gondim e Silva, 2004, p. 145).

Há, no entanto, segundo Murray (1978), um acordo entre os teóricos do tema de que um motivo é um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa. O autor ainda completa dizendo que não é diretamente observado, mas inferido no seu comportamento ou, simplesmente, parte do princípio de que esse fator existe a fim de explicar o seu comportamento.

Vê-se ainda, em diferentes autores, como, por exemplo, Maggil (1984), que a motivação está relacionada à palavra motivo; ou seja, para alguém fazer algo, a pessoa tem que ter um motivo para agir. Este motivo, de acordo com o autor, pode ser considerado como uma força interior, um impulso, uma intenção que leva uma pessoa a fazer algo ou agir de certa forma.

Dessa forma Kobal (1996) coloca que a motivação é um elo para outros momentos da aprendizagem onde, a partir do interesse da pessoa, esta possa construir seu próprio conhecimento. Desse modo, pode-se dizer que quando se fala sobre motivação acaba por implicar na investigação dos motivos e razões que influenciam em um determinado comportamento, ou seja, todo comportamento é motivado; é impulsionado por motivos.

Para Winterstein (1992), *motivo* vem a ser uma construção hipotética, que se refere a um fator interno do ser vivo, desencadeando, então, uma ação específica, dando uma direção, mantendo seu curso bem direcionado a um objetivo de modo a finalizá-la.

De acordo com Marzinek (2004, p. 52), o *móvito*, pode ser considerado como *um elemento do complexo total da atividade humana e que, se suficientemente estimulado, dará lugar a um ato que tenha consequências específicas*. Desse modo, pode-se dizer que o motivo é mais um instrumento para orientar a conduta do homem do que um fator de explicação desta conduta.

Considerando-se a concepção do autor acima, Murray (1978, p. 38) mostra que os motivos podem ser classificados em dois grupos: o primeiro se insere nos denominados *inatos ou primários*, que são os constituídos pelas exigências orgânicas e fisiológicas; enquanto que o segundo são os *adquiridos ou secundários*, formados pelas necessidades sociais de origem externa, como determinados hábitos, por exemplo.

Segundo Fernandez (1982), deve-se destacar os motivos orgânicos e os sociais. De acordo com o autor, as motivações orgânicas devem ser consideradas como aquelas que possuem uma localização fisiológica no organismo, como, por exemplo, fome, sede, dor, etc. Já as sociais são aquelas relacionadas com o componente sócio-cultural e intelectual das pessoas e são as que derivam do processo de socialização.

Assim, para Murray (1978), os *motivos sociais* fazem com que as pessoas se relacionem com outras pessoas e essa interação, conforme sua natureza pode ser classificada como afiliação, agressão, poder, assistência.

Desse modo, pode-se dizer que, em se tratando de teoria da motivação fala-se em teoria da ação, pois a cada momento se admite cada vez mais que a ação humana é multicausal e contextual, envolvendo aspectos biológicos, psicológicos, históricos, sociológicos e culturais.

Abbad e Andrade (2004) passam a utilizar múltiplos critérios de mensuração, procurando relacionar esse conceito com tantos outros que poderiam dar conta de tal complexidade e que permitissem a ampliação da compreensão da conduta humana.

Motivação pode ser definida como uma ação dirigida a objetivos, sendo autorregulada, biológica ou cognitivamente, persistente no tempo e ativada por um

conjunto de necessidades, emoções, valores, metas e expectativas. Esse conceito se constrói sobre um processo psicológico que se baseia em ênfase, foco, pergunta e resposta.

A ênfase, segundo Gondim e Silva (2004), diz respeito ao que se elege como importante para abordar a motivação – ativação, direção, intensidade e persistência; o foco é o alvo ou objeto de atenção que está intimamente relacionado com a ênfase de abordagem escolhida – estado inicial, alvo, força e manutenção. Conforme Godói (2002), a pergunta é a indagação que se faz ao objeto e a resposta é o nível de explicação ou de compreensão que se pretende obter.

As teorias da motivação, ao partirem da definição que adotam deste fenômeno, elegem como objeto de estudo uma ou mais das quatro ênfases mencionadas acima. A primeira ênfase é na ativação, que se refere ao estado inicial de estimulação, em que se encontra a pessoa. O alvo central de estudo é a indagação do que é capaz de desencadear a ativação, que pode estar localizado extrínseca ou intrinsecamente à pessoa.

A primeira ênfase mostra a *motivação*. O que estaria motivando um professor a ficar no trabalho, além do horário estipulado em seu contrato formal? Dentre as inúmeras razões, duas podem se apresentar: a primeira é a expectativa de obter avaliação positiva do diretor com chances de resultar em uma futura promoção (fator extrínseco); e a segunda, a vontade de concluir a tarefa, traço característico desta pessoa que não gosta de deixar nada para fazer no dia seguinte (fator intrínseco).

Destacando a segunda ênfase, esta se refere à *direção*, no que diz respeito ao objeto ou alvo da ação, o que suscita a indagação do nível de consciência da pessoa na escolha desse alvo. A pessoa dirige e controla o alvo ou, ao contrário, a direção está fora de seu controle consciente? Isso, conforme os autores em questão (ibidem) equivaleria dizer que o professor tem consciência do que ativa a sua ação de continuar trabalhando até tarde, pois almeja a promoção. Se estiver ocorrendo o contrário, a permanência além do horário será atribuída a um impulso incontrolado (fora do controle consciente), que faz com que a pessoa continue trabalhando sem que ela tenha clareza do alvo de sua ação (repetição de conduta).

A terceira ênfase é na *intensidade*, que está atrelada à variabilidade da força da ação e que pode diferir ao se admitir que a força dependa de um estado anterior de carência (necessidade ou afeto) ou de um estado posterior a ser alcançado (alvo).

No primeiro caso, o fato de nunca ter sido promovida pode contribuir para aumentar o interesse da pessoa em suprir esta carência. No segundo, ao contrário, e conforme esses autores, a avaliação positiva dos benefícios que uma promoção traria para a pessoa seria suficiente para mobilizar forças para a ação, visando atingir esta meta.

Por fim, a persistência da ação é uma tentativa de compreender o fenômeno da motivação pela articulação entre a ativação, a direção e a intensidade da ação, atribuindo sua manutenção a fatores pessoais (necessidades, desejos, traços de personalidade ou impulsos), ou ambientais (tipo de tarefa; equipe de trabalho; chefia; condições físicas, clima organizacional, recursos tecnológicos, salário, recompensas externas, reforço), por exemplo.

Segundo estes, as possíveis combinações das quatro ênfases apresentadas anteriormente – ativação, direção, intensidade e persistência de conduta - estão na base da construção das teorias da motivação.

O primeiro modelo é o da classificação proposta por Campbell *et al* (1970), que diferencia as teorias de conteúdo das teorias de processo. O segundo é o da classificação bidimensional proposta por Thierry (1994), que inclui, além da dimensão conteúdo *versus* processo, a dimensão reforçamento *versus* cognição. O terceiro e último modelo de classificação é o unidimensional de Kanfer (1992), que organiza as teorias em um contínuo entre proximidade e distanciamento da ação.

Quando a necessidade de realização prepondera, a pessoa evidencia alta motivação para a auto realização e a busca de sua autonomia, assumindo, inclusive, desafios realísticos no trabalho e lutando continuamente pelo seu sucesso pessoal. Quando a necessidade mais forte é a da afiliação, a pessoa centra sua atenção na manutenção de seus relacionamentos interpessoais, muitas vezes em detrimento de seus interesses individuais.

Estar mais próximo do outro e ser aceito, é mais importante do que seus desejos individuais. Por fim, quando a necessidade de poder é a que está mais desenvolvida, a pessoa se sente motivada pelo desejo de influenciar, reorientar e mudar as atitudes e as condutas alheias.

Relacionando motivação com emoção, ou seja, partindo do pressuposto que se deve motivar o indivíduo a fazer algo e não somente a trabalhar, pois nesta perspectiva parte-se da melhoria da eficiência no trabalho, Murray (1978) coloca que pode não haver uma concordância em relação a um conceito conciso do que vem a ser motivação, mesmo com o que foi visto neste estudo até o momento.

Percebe-se que a motivação vem sendo, ao longo de seu desenvolvimento, algo bastante estudado conforme o número de teorias. Mas, por questões advindas do objeto da pesquisa, não foram apresentadas neste item. Porém, nota-se a nítida ligação entre as teorias, pois se fala em educação para, *o agir*, determinando que as ações estratégicas de motivação dentro da escola devem levar em conta as características psicológicas e sociais dos alunos.

Desse modo, se diz que motivar o aluno a estudar não pode se restringir em atividades para traçar metas, objetivos ou notas que devem ser alcançados – e perseguidos – pelos alunos, pois desse modo todo o processo pedagógico seria pautado nessa premissa.

É nesse sentido de tentar adequar as teorias da motivação ao ambiente escolar que a questão da afetividade deve ser trabalhada, entre aluno e professor principalmente. Mas não uma afetividade que force o professor a *amar* o aluno e vice e versa, pois chega a ser impossível, no sentido do primeiro desenvolver uma empatia de forma a entender de maneira mais sensível as dificuldades dos alunos. E, exista uma retribuição desse afeto, como prestar atenção nas aulas e realizar as tarefas pedidas. Isso acontece não porque o aluno tem medo, mas por entender que é necessário para seu desenvolvimento como ser acadêmico e social.

1.2.2 Fatores que propiciam a participação nas aulas de EF

Como visto anteriormente, as teorias da motivação vão sendo desenvolvidas ao longo do tempo, quase sempre voltadas ao mundo do trabalho. Porém, se tiver a escola – e a educação – como instituição formadora dos indivíduos para o mundo do trabalho, se vê que elas podem ser facilmente adaptáveis à vida escolar, como em qualquer outro âmbito da vida do ser humano.

Desse modo, afirma-se que um dos papéis dos diversos estudos acerca da motivação e principalmente aqueles que possuem como objetivo explicar e analisar os motivos que conduzem determinadas ações, os porquês variam e se perpetuam ou não.

Para Horn (1992), os motivos não são imutáveis, ou seja, são passíveis de mudanças conforme o contexto no qual o indivíduo está inserido, sendo adaptável ao tempo, a novas experiências vividas pelo indivíduo, com o contexto sociocultural etc.

Nesse ponto, o autor destaca que

essas mudanças podem ocorrer na escola de acordo com as atividades que são ministradas; se existe adesão dos adolescentes é interessante que os conteúdos continuem sendo os mesmos para não causar desmotivação dos praticantes, é preciso respeitar a faixa etária dos alunos e, é preciso estimular cada fase de desenvolvimento com atividades variadas e motivadoras. (idem, 1992, p. 23)

Concernente aos motivos que levam o indivíduo a aderir à prática desportiva na escola, estes se relacionam a fatores pessoais, ambientais e às próprias características do esporte escolhido. De acordo com Saba (2001, p. 71), *a aderência pode ser entendida como o ápice de uma evolução constante, rumo à prática do exercício físico inserida no cotidiano de um indivíduo.*

O referido autor explica que

existem determinantes que podem potencializar a aderência, como o grau de apreciação que o indivíduo tem pela atividade, que está diretamente relacionado ao aumento da motivação intrínseca. Outro determinante é a automotivação, fator importante na eficácia, segurança e aderência a longo prazo e, o último determinante é o histórico pessoal, que diz respeito à auto-eficácia, que é a convicção que alguém tem de poder executar com sucesso um comportamento requerido para produzir determinado resultado. (idem, 2001, p. 18)

Assim, perante tais motivos, é possível verificar as diferenças, que devem estar claras para os professores de Educação Física escolar, sendo que o primeiro visa a *performance e o rendimento* a todo e qualquer custo. Já o adolescente nas aulas de Educação Física tem o interesse de brincar, mesmo assim impulsionado no sentido de demonstrar competência se sobressaindo nas aulas.

De acordo com Marzinek (2004), dos diversos estudos realizados sobre essa temática, pode-se ressaltar que os adolescentes possuem motivos que os fazem se dedicar à prática regular de atividade física.

Este autor trata da situação referente a motivos destacando que

escolha de uma determinada modalidade não é aleatória, uma vez que por trás dessa escolha está algo ou alguém que, consciente ou inconscientemente, direciona esta escolha. O interesse ou a simples curiosidade por uma atividade física está normalmente associado à ocupação do tempo livre (atividades recreativas) ou à saúde e bem-estar físico, psíquico e social, respondendo assim às necessidades individuais e sociais dos alunos (p. 21).

Diante da concepção do autor acima mencionado, existem motivos que levam a escolhas que, de acordo com Maslow (1987, p. 41), se trata de uma divisão hierárquica que pode ser classificada em *impulsos básicos, motivos sociais, motivos para estimulação sensorial, motivos de crescimento, idéias como motivos*.

Acredita-se, que os impulsos básicos são os que devem ser primeiramente discutidos, pois tais impulsos são comportamentos que possuem como objetivo *satisfazer as necessidades básicas (ar, água, sexo, fome) e são também influenciados pela cultura* (ibidem). Os motivos sociais, segundo o referido autor, seriam a

necessidade de ser amado, que está ligada à necessidade de contato com outros seres humanos.

Ainda de acordo com Marzinek (2004), para estimular os sentidos, as pessoas necessitam de uma estimulação que vem do meio interno ou externo. O autor dá como exemplo, cantar de boca fechada (auto-estimulação). Outro motivo também apresentado pelo autor é o da busca do crescimento pessoal, que, segundo ele, leva os indivíduos ao aperfeiçoamento pessoal, sem se importarem com o reconhecimento. Tal motivo está intimamente ligado aos de estimulação, exploração e manipulações sensoriais. Segundo o autor

as fontes de motivação podem ser classificadas em intrínsecas e extrínsecas. A motivação intrínseca se dá quando o jovem realiza a atividade física por vontade própria na escola, surgindo em decorrência da própria aprendizagem. O material aprendido fornece o próprio reforço, e a tarefa é cumprida porque é agradável. Já a motivação extrínseca ocorre quando o aluno é envolvido pelos colegas, pelo professor de Educação Física e até mesmo por familiares, que incentivam a sua participação nas aulas de Educação Física (Ibidem, 2004, p. 22).

Para Puente (citado por Marzinek, 2004, p. 22), a motivação extrínseca pode ser caracterizada como *aquela que é controlada por reforços administrados por um agente externo*. Assim, a motivação intrínseca *é um comportamento mediado por reforços sobre os quais o próprio indivíduo tem controle*. Desse modo, se observa que na vida do adolescente, este agente externo será a escola, que buscará o seu encaminhamento para a aprendizagem, porém o jovem, como todo indivíduo, possuirá sua própria motivação.

Para Marzinek (2004, p. 24) o estudo da motivação extrínseca tem como base três conceitos principais: *recompensa, castigo e incentivo*. Este afirma: *a recompensa é um objeto ambiental atrativo que se dá ao final de uma seqüência de condutas e que aumenta a probabilidade de que essa conduta volte a acontecer*. A aprovação, as medalhas, os troféus, os certificados e o reconhecimento são objetos ambientais atrativos oferecidos dentro do contexto esportivo depois de se realizar bem um exercício e de se ganhar uma competência. O castigo, no entanto, é um objeto ambiental não

atrativo que se dá ao final de uma seqüência de condutas e que reduz as probabilidades de que tais condutas voltem a acontecer.

O contexto expressa uma atitude interessante onde se pode perceber que, o fato do aluno não participar das aulas de Educação Física, pode estar ligado a certa situação. Por exemplo, quando o aluno não joga bem uma determinada modalidade esportiva significa um distanciamento entre ele e a prática da atividade física dentro do ambiente escolar. Bem como, o não estabelecimento de uma relação de união com os colegas, afastando-o das aulas, o que ocasiona seu próprio fracasso nas mesmas.

Desse modo, para que ocorra o sucesso no desenvolvimento da indução à participação, tem que ser levada em consideração o fato que conduz o aluno a se motivar, pois essa inferência *está relacionada ao conceito eu gosto* (Costa, 1998, p. 32). Essa vontade pode ser uma característica própria do adolescente visto que, de acordo com o autor, é um motivo intrínseco. Desse modo, a determinação e o prazer na realização de algo, fazem com que o adolescente se envolva sem medo das conseqüências, do que poderia ocorrer em maior ou menor escala.

Assim, tendo como premissa as questões do autor, as atitudes que levam às reações positivas internas podem ser consideradas mais duradouras e, também, são mais persistentes, uma vez que estão relacionadas com a própria prática e com os sentimentos que ela provoca nos indivíduos. Essas reações se apresentam em vários motivos como: prazer, alegria da realização e a satisfação da aprendizagem; que auxiliam o desenvolvimento de outros tipos de necessidades, tais como a competência e a autonomia humana.

Nesse sentido, as práticas esportivas dependem da interação da personalidade e do meio ambiente. A primeira com ligação às expectativas, motivos, necessidades e interesses e a segunda ligada à facilidade, tarefas atraentes, desafios e influências sociais (Samulski, 2009).

Assim sendo, a competência do profissional da Educação Física é responsável por fazer com que o adolescente participe ainda mais das aulas. Portanto, se vê um verdadeiro desejo de aprovação social quando ocorre o que os alunos querem através

das aulas dessa disciplina, o qual agrada a todos que participam desse processo (professor, colegas).

Tendo essa visão acima, este autor, em uma de suas pesquisas, na qual analisou os motivos que levam as crianças a se envolverem em programas esportivos, obteve as seguintes respostas: para ter alegria, aperfeiçoar e aprender novas habilidades, fazer novas amizades, obter força física e sentir novas emoções.

Os estudos de Marzinek (2004) apontam que nas aulas de Educação Física dentro da escola os professores têm desenvolvido poucos conteúdos referentes ao lúdico. Ainda de acordo com este mesmo autor, sabe-se que o jogo, como uma das atividades que estimulam crianças e jovens, é um elemento do processo educativo muitas vezes realizado com o objetivo do próprio desempenho dos alunos e em menor escala com um caráter recreativo.

Tendo em vista o descrito acima, o jogo parece abranger tudo aquilo que permite a manifestação do lúdico. Desse modo, Huizinga (1990, p. 18) faz algumas considerações a respeito do jogo como atividade escolar, pois este é *uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma ordem e certas regras.*

Este autor utiliza diversos termos, de forma variada, que podem ser considerados como primordiais e fundamentais para a manifestação do lúdico, principalmente no que concerne às aulas de Educação Física. O autor aborda questões referentes à ligação entre o lúdico e o jogo, numa perspectiva social; a cultura surge, segundo ele, sob a forma de jogo; em suas fases mais primitivas, a cultura possui um caráter lúdico, ela se processa segundo as formas e no ambiente do jogo.

Nessa situação, Marcellino (1989) destaca a necessidade da recuperação da força do lúdico na Educação Física, principalmente dentro da escola e do processo educativo, como incentivo às atividades práticas. E não como se manifesta na sociedade contemporânea, voltada quase que exclusivamente para a *vida produtiva*.

Segundo o mesmo autor, o conteúdo das atividades de lazer pode ser altamente *educativo*; também a forma como tais atividades são desenvolvidas abre possibilidades

pedagógicas muito grandes, uma vez que o componente lúdico, com seu faz de conta que permeia o lazer, pode se constituir numa espécie de denúncia da realidade, na medida em que contribui para mostrar, em forma de sentimento, a contradição entre obrigação e prazer.

Deve-se ter em vista um fator negativo que foi abordado pelo autor, o da *não-vontade* de se realizarem atividades lúdicas na escola, principalmente por parte do professor, que implica na negação da cultura ao adolescente, no âmbito escolar, para a manutenção do *jogo estabelecido*, ainda que entenda que essa vinculação não deva ser colocada de modo exclusivo.

Assim,

ao postular a necessidade de recuperação do lúdico pela escola, de modo especial no início do processo de escolarização, manifesta-se a crença de que isto significaria contribuir para a detonação de um processo irreversível de questionamento criativo do 'jogo da realidade', fundamental para o processo educativo na escola e fora dela, na sociedade como um todo. (Marcellino, 1989, p. 48)

Desse modo, com a ausência do lúdico na escola, é de extrema importância que o professor, na visão de Marzinek (2004), desenvolva estratégias nas quais os adolescentes vivenciem atividades lúdicas e estejam muito mais motivados intrinsecamente (pelo prazer, força de vontade, determinação) do que por motivos extrínsecos (influência dos pais, do professor de Educação Física, de amigos). A opção pela atividade lúdica deve ser intencional e própria, permitindo ao aluno um maior envolvimento nas aulas de Educação Física.

Entretanto, para Snyders (citado por Marzinek, 2004), o aluno passa a ter somente prazer nas atividades fora da escola. Para ele, a alegria dos adolescentes está muito mais no feriado ou na sua vida familiar do que na escola e nas disciplinas trabalhadas dentro da referida instituição, principalmente a que envolve atividades de Educação Física. *Estes são fatores externos à escola, ou seja, motivos extrínsecos que podem exercer influência negativa em relação ao estudo destes jovens. Quando eles*

dizem que tiram nota apenas para a sua aprovação na série, estão acomodados com a situação (p. 189).

Assim, também relata que, pela inconsistência de muitos conteúdos dentro da Educação Física escolar, bem como pela quantidade excessiva dentro da grade curricular, considera que *as escolas não se fundamentam sobre o aspecto atrativo dos conteúdos, correndo o risco de estimular nos alunos o medo de grandes fracassos (desmotivação)* (p. 33).

Desse modo se pode afirmar que, a motivação dos adolescentes também depende de como são abordados os conteúdos pela disciplina.

Assim,

Uma contribuição significativa poderia ser o desenvolvimento, por parte dos professores, de atividades lúdicas que motivassem intrinsecamente os envolvidos, sempre levando em consideração a sua faixa etária para ministrar atividades com níveis de complexidade compatíveis com as idades (Marzinek, 2004, p. 34).

O que se percebeu durante esse contexto sobre os estímulos foi à consistência e inconsistência do fato que ora ajuda e ora os emperra. Poderiam as várias modalidades apresentadas, serem trabalhadas como tentativa de alcance do sucesso.

Desse modo, Tresta (2000) observando a predominância motivacional intrínseca e extrínseca, avalia a dança em aulas de Educação Física escolar, verificando quantitativamente se existem diferenças significativas entre os níveis de motivação, e qualitativamente as razões apontadas pelos alunos para gostar ou não das suas aulas.

Assim, é preciso apresentar atitudes que tragam à tona fatores que induzam à motivação, com a finalidade de atingir propósitos feitos para as aulas.

1.2.3 Importância do professor na motivação do aluno nas aulas de Educação Física

Diz-se que diversos fatores influenciam na motivação ou desmotivação nas aulas de Educação Física, inclusive pessoas. No caso, o professor de Educação Física, pois é ele quem seleciona os conteúdos e também os desenvolve nas aulas. Considerando-se

que, os alunos têm sensibilidade e uma visão da forma de atuação do professor, possuem ainda considerações individuais a respeito das percepções e representações de si mesmo. (Wittrock e Martinek citados por Pomar, 2006, p.111).

Seguindo essa linha de pensamento, Samulski (2009, p. 19) em uma de suas orientações, apresenta o treinador como o que exerce a função de professor e como este deveria se portar em determinada situação. Cita *que ele deve ser capaz de se motivar diante de situações difíceis e apresentar um modelo positivo para seus atletas [alunos]. Pois o mesmo só poderá exigir alta motivação dos atletas quando estiver motivado. Um treinador que não consegue se motivar terá dificuldades para motivar seus atletas.*

Interessante perceber, em relação à disciplina de Educação Física, que é bastante notável a expectativa dos alunos quanto às relações pessoais com o professor, pois esta expectativa é enorme, muito mais forte que os desejos dirigidos aos conteúdos ensinados. Desse modo, percebe-se que muitos alunos afirmam, conforme Marzinek (2004, p. 36), que *a gente estuda bem com um professor de quem se gosta (motivação), a gente estuda diante do professor, e parece-lhes um elogio dizer: 'esse sabe como agir e pode ensinar qualquer coisa.*

O autor continua

muitos alunos colocam toda sua esperança, ao lado das relações com os colegas, nas relações com a pessoa do professor. Eles colocam aí também todo o seu desespero, diante da realidade das tensões, dos confrontos ou pelo menos da frieza, da distância. Isto se transforma rapidamente em agressividade: são os professores os responsáveis pelos nossos fracassos, visto que eles querem ser responsáveis por tudo.

Coloca-se também, não somente a motivação do aluno para participar das aulas de Educação Física, mas também a motivação dos professores em trabalhar com a disciplina, sua dicotomia, problemáticas, desvalorização, entre outras. Desse modo, indica-se o estudo de Moreira (1997) sobre a motivação dos professores de Educação Física em ministrar novos conteúdos aos alunos que não sejam as quatro modalidades esportivas de quadra. Para o autor, fica claro que a intenção deles é trabalhar

principalmente com os desportos através de jogos, sem ensinar aos adolescentes as técnicas dos movimentos.

Em outro estudo, Martins Júnior (1996) mostra que é possível observar que essa premissa parece não estar ocorrendo na escola, pois, embora os professores afirmassem procurar motivar os alunos, a falta de aulas teóricas, de atividades extras e de orientação específica não indicavam uma conscientização desses para uma prática esportiva regular e permanente, até porque, num prazo de cinco anos, não se verificou uma modificação significativa no conteúdo das aulas de Educação Física.

Assim

é importante salientar que não se fala de aulas individuais e sim de conteúdos diversificados que busquem contemplar os envolvidos nesse processo educativo. Somente assim, os diferentes interesses entre os adolescentes irão se transformar em uma imensa riqueza e principal fonte de entendimento do paradoxal fenômeno da motivação humana. (Marzinek, 2004, p. 39)

Segundo Betti (citado por Darido 2004), professor de Educação Física é importante para os alunos, uma vez que é ele geralmente responsável pela organização das aulas e a escolha dos conteúdos, embora muitas vezes repetitivos e falhos. Nesse sentido, este problematiza que

apesar da deficiência da educação física nas escolas, percebida pelos alunos que filtram os acontecimentos com sua percepção, eles ainda conseguem sentir muito prazer em participar das aulas. Que poder é esse que o movimento humano consegue exercer sobre as pessoas? Apesar da falta de comunicação professor aluno, das desavenças com os colegas, do conteúdo que não se muda, das condições das quadras, e dos materiais, apesar de tudo, os alunos, em sua maioria, continuam sentindo motivação em fazer as aulas (p.166).

Nessa mesma proposição, Marzinek (2004, p. 38) coloca que

as aulas de Educação Física em todos os níveis de ensino mostram-se uma atividade sem continuidade, sem articulação, sem unidade, sem consciência no ensino e sem relação com a realidade. Esses problemas podem se dar pelo fato de que o professor de Educação Física, durante sua formação, não é levado a trabalhar com situações que possibilitem utilizar suas capacidades e habilidades intelectuais, tais como compreensão, aplicação e análise crítica em relações cada vez mais amplas, por isso o professor dificilmente consegue entender a essência dos fenômenos de ensino e educação.

De acordo com Ghiraldelli Junior (1989), o professor deve ser considerado como o profissional que se preocupa com a qualidade de vida dos adolescentes, com destaque para o aspecto educacional/formativo, com o qual a Educação Física inserida no ambiente escolar deve estar voltada. Para isso, o professor deve se utilizar de atividades regulares, equilibradas, adequadas, cuja intencionalidade visa o bem-estar, a saúde e o equilíbrio mental e social dos adolescentes no meio em que vivem.

Deve também exercer a função de socializador, de forma que sua aula venha a se transformar num ambiente de riqueza cultural e se estabeleça um trampolim para a crítica fazendo com que o aluno entenda tal intenção e participe com mais prazer.

Em se tratando dessa socialização, é preciso entender que se faz necessário uma relação contínua entre os atores do processo educacional. É possível enfatizar que para o professor, existe um simples desenvolver de conhecimentos, ao passo que para os alunos segundo Marzinek (2004), incluem: serem levados em consideração, serem conhecidos e reconhecidos em sua individualidade, em sua vida pessoal; sonham também com relações nas quais poderiam revelar ao professor seus gostos, seus problemas e mesmo seus defeitos, poderiam 'desvendar sua personalidade', e gostariam que o professor se interessasse por isso. Poderiam, então, falar, discutir livremente com o professor.

De acordo com o mesmo autor, os alunos acabam por desejar relações *não mais hierárquicas, nas quais não haveria mais distâncias nem barreiras, alimentando a esperança de uma relação de igualdade* (p. 37). Neste sentido, então, os alunos constroem a imagem das relações informais com os professores em que não haveria mais julgamentos nem notas, sobre suas capacidades e habilidades físicas no que concerne à Educação Física.

Para Barbosa (2001, p. 20) imbuído de novos valores concernentes a transformação estrutural da sociedade, o professor de Educação Física reformulará sua prática pedagógica no cotidiano escolar, no sentido de trabalhar com seus alunos na conscientização de seus direitos e deveres de cidadania.

Conforme o que se viu até o momento, assim é de extrema importância que o professor de Educação Física escolar tenha conhecimento dos fatores que envolvem a motivação, tanto deles quanto de seus alunos, pois ele não trabalha apenas com atletas de alto nível, mas principalmente com adolescentes que são, por lei, obrigados a freqüentar as aulas, já que a disciplina está inserida na matriz curricular.

Desse modo, em relação ao professor de Educação Física, e de acordo com os PCN's (1999), compete buscar, a todo custo, a motivação com o trabalho desenvolvido na escola, colocando o seu componente curricular no mesmo patamar de seriedade e compromisso que os demais no processo de formação do educando. De acordo com o referido documento, tais idéias podem ser estranhas a alguns educadores.

Considera-se para isso que o trabalho da educação física através da compreensão ensinar / aprender esporte, não significa mais só saber executá-lo. Mas, segundo Bracht et al. (2007), estamos diante de uma possibilidade de uma proposta que o professor possa aliar prática esportiva e visão crítica do fenômeno esportivo. O mesmo completa que *se potencializada, pode fazer com que a pratica pedagógica em Educação Física ganhe novos sentidos e perspectivas* (p. 61)

Portanto, só o esporte ensinado e praticado na escola acaba por reforçar a dependência do aluno em relação àquele que detém o conhecimento, que é o professor de Educação Física. Pois este é quem auxilia o adolescente com o objetivo de ajudá-lo a ser um bom praticante e a obter bons resultados na disciplina, podendo um dia tornar-se um atleta.

Assim, fica centrada no professor a tarefa de se tornar um grande motivador nas aulas de Educação Física, pois, segundo Marzinek (2004, p. 40), a dúvida existente pelo caminho que deve ser seguido e os constantes avanços de outras áreas, como o uso de computadores, virão a se tornar opções a estes adolescentes confusos e insaciáveis diante de tantas novidades. E completa que

diante disso, o professor deve ter criatividade para ministrar os conteúdos em suas aulas, pois assim os alunos se envolverão participando, também sendo importante a opinião dos alunos para eventuais mudanças na maneira como as aulas são dadas pelo professor, um diálogo mais amplo entre ambos poderá ser proveitoso como estímulo para uma maior motivação dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem do desporto. (Marzinek, 2004, p. 40)

Considera-se, então, que esses alunos reagem quando lhes é apresentado apenas um tema, visto que, segundo o autor (2007, p. 61), *isso já indica o interesse do aluno em dominar várias práticas do âmbito da cultura corporal de movimento, que são na maioria das vezes, negadas pelos professores.*

Isso pode levar os alunos a não conseguirem atingir tal patamar de desenvolvimento físico, a ponto de se excluírem das aulas e por desmotivação, desistam.

Molina (citado por Bracht et al., 2007, p. 96) alerta para um detalhe importante sobre esses altos e baixos das atividades que envolvem Educação Física, visando *convencer os professores da importância do seu saber acumulado e como estes poderiam servir de base na busca de soluções para o aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas.*

1.2.4 Entendimento sobre percepções

Para analisar as percepções e atitudes das crianças em relação às aulas de Educação Física, se faz necessário apresentar considerações a respeito, tendo em vista maior compreensão dos resultados do estudo.

Dentre as muitas versões que se faz a respeito do que é percepção se pode dizer que é uma das capacidades individuais ligada ao intelecto e de suma importância para o desempenho escolar. Sendo inata ela começa a desenvolver-se desde a concepção infantil. Para o desenvolvimento da criança ela se apresenta de forma elementar na base

de suas funções. Vygotsky (citado por Bondezan, 2009, p. 59) afirma que *a criança começa a perceber antes de saber dirigir a atenção, memorizar, pensar.*

A partir do momento em que a criança passa a ter contatos com as pessoas adultas, desenvolve dentro de si capacidade de percepção à sua volta. Para Rubinstein (citado por Bondezan, 2009, p. 60), *o desenvolvimento da percepção se dá, fundamentalmente, à medida que a criança apreende os significados, os sentidos, enfim, o conhecimento guardado na linguagem.*

Outro conceito de percepção que contribuirá com este estudo é o *processo de interpretar e organizar os dados sensoriais recebidos para devolver a consciência de si mesmo e do ambiente.* Davidoff (citado do por Matos, 2006, p. 38). E de acordo com ele, se mostra completando que esse processo envolve várias atividades cognitivas dentre elas a atenção, memória e o processamento de informações que se relacionam entre si.

2 OBJETIVOS E METODOLOGIA DO ESTUDO

A partir daqui, se passa a tratar do contexto metodológico da pesquisa, tendo como ponto de vista os objetivos e a metodologia do estudo, concernentes aos aspectos relevantes que visam identificar o caminho que a pesquisa trilhou.

2.1. Objetivos do estudo

2.1.1. Objetivo geral

O estudo pretendeu analisar as percepções e as atitudes dos alunos e das alunas de 6ª e 7ª Séries face à Educação Física que possam permitir perceber as causas que os levam a afastarem-se das aulas dessa disciplina.

2.1.2 Objetivos específicos

- Conhecer o nível de frequência dos alunos e das alunas às aulas de EF e os respectivos motivos;
- Conhecer as percepções sobre o que os sexos sentem em relação à disciplina de Educação Física;
- Entender a importância da disciplina Educação Física e o que ela representa para os pesquisados, bem como para o que convém a aula aos mesmos e para que deva servir o que aprendem com ela;
- Conhecer as percepções pessoais dos sexos quanto ao que mais ou menos agrada nas atividades de educação física;

- Identificar as percepções dos sexos quanto aos esportes que mais gosta e que menos gosta nas aulas de educação física;
- Conhecer as percepções pessoais quanto ao comportamento dos sexos nas aulas de Educação Física relativo aos esportes que praticam juntos e/ou separados, bem como suas habilidades nesses esportes;
- Desvelar as percepções e atitudes dos alunos e alunas de como se comportariam, caso fossem eles os que mandassem nas aulas de educação física;
- Identificar as percepções pessoais dos participantes quanto à capacidade em relação à disciplina e condições físicas nas aulas;
- Identificar as percepções pessoais dos alunos e das alunas quanto ao que mais ou menos gosta no professor de educação física;
- Identificar, através das percepções e atitudes dos participantes, as condições educativas institucionais referentes aos espaços e materiais.

2.1 JUSTIFICAÇÃO DO DESENHO DO ESTUDO

Este é um estudo de caráter descritivo que integra de forma articulada procedimentos metodológicos quantitativos e qualitativos em função dos objetivos de investigação que foram definidos. Segundo argumentos de Richardson et al. (citados por Marzinek, 2004 p. 52), *a essência do problema determina o método para se poder entender a natureza do que ocorre*, ou seja, a profundidade da problemática que se pretende resolver.

A respeito das percepções e atitudes, procuramos conhecer esses fatores nos alunos, relativamente às aulas de Educação Física, por intermédio dos resultados apresentados através dos aspectos quantitativos e qualitativos.

Levando-se em conta as duas perspectivas metodológicas, também se procura através de sua análise, proporcionar devidos esclarecimentos considerando a percepção, que de acordo com Ferreira (citado por Mariz de Oliveira, 2000), está relacionada com o notar e o formar idéia em relação a algo. No estudo aqui apresentado, procuramos analisar as percepções e atitudes dos alunos e das alunas de diferentes níveis de escolarização, sobre alguns aspectos das aulas de Educação Física da sua escola.

2.2 FASES DE RECOLHA DOS DADOS

No desenvolvimento da pesquisa foram tomadas algumas decisões a respeito do comportamento emitido no momento da recolha dos dados. Dessas decisões, surgiram atitudes que as levaram a ser feitas em duas fases assim descritas: na primeira, foi dado a conhecer o estudo e seus objetivos à Direção da Escola José Duarte de Azevedo e ao Setor pedagógico, bem como pedido de autorização verbal e escrito para a realização da pesquisa; na segunda, foi efetuada a recolha de dados, obedecendo ao estipulado de comum acordo com referidos setores e que ficou dividida em dois momentos:

Primeiro Momento – foi realizado um pré-teste pela manhã, no horário da aula de Educação Física, com início às 8 horas e 30 minutos, levando-se em consideração que o dia das aulas de Educação Física é diferente para cada sexo. Com duração aproximada de 40 minutos, participaram 10 alunos voluntários, sendo 5 de cada sexo, com a finalidade de se averiguar a compreensibilidade do conteúdo das questões bem como dos procedimentos de resposta e dirimir possíveis dúvidas dos alunos. No essencial, os alunos e alunas não revelaram dificuldade nas respostas do questionário, havendo apenas que se adequar as questões de número 06, que trata das razões apontadas para o nível da frequência; e a de número 19, que menciona os comportamentos do professor, que foram reestruturadas para melhor compreensão.

- *Segundo Momento* – foram determinados os dias e horários em que seriam aplicados os questionários da pesquisa para os participantes, o que aconteceu durante a semana, no segundo turno, em horário predeterminado, no primeiro semestre de 2010.

Os alunos das turmas das 6^a séries responderam ao questionário no primeiro horário, das 13 horas e 30 minutos às 14 horas e 15 minutos, nos dias de segunda-feira, terça-feira e quarta-feira. E os alunos das 7^a série responderam ao questionário das 16 horas às 16 horas e 40 minutos, nos dias quinta-feira e sexta-feira. Os professores dos referidos horários e dias citados cederam seus espaços das aulas para colaborar com a pesquisa.

Houve apenas um contratempo no momento da aplicação do questionário para a última turma da 7^a série, tendo em vista que naquela ocasião, no dia programado, foi

feito um tratamento de prevenção contra a dengue em toda a escola. Então, as aulas foram suspensas naquele dia. E, na semana seguinte, mais precisamente na terça-feira, foi realizada a aplicação do questionário com sucesso para a turma faltante.

Também foram colocados aos respondentes os objetivos, relevância da pesquisa, a importância de sua colaboração, bem como a garantia do anonimato.

E para proporcionar maiores esclarecimento, o questionário foi distribuído pelo próprio pesquisador que prestou as devidas orientações. Os questionários eram recebidos e validados no ato da entrega, desde que os alunos procurassem completar sua opinião.

2.2.1 Questionário

Em atenção aos objetivos do estudo, algumas das dimensões do questionário (Anexo A), elaborado por Gonçalves (1998) foram utilizadas e adaptado para o contexto sociocultural brasileiro por Nolasco (2007). Este é composto por questões de múltipla escolha, questões em escalas de intervalo tipo Likert e questões abertas e fechadas.

Embasado nesses propósitos, o instrumento foi construído a fim de detectar as percepções e atitudes dos alunos e alunas da 6ª e 7ª séries do Ensino Fundamental da escola José Duarte, que frequentam assiduamente ou não as aulas de Educação Física, englobando fatores preponderantes às percepções pessoais, relativas às condições educativas tanto desses quanto ao que percebem do contexto institucional, incluindo o docente, relativas ao processo educativo em Educação Física. O instrumento foi dividido em duas partes distintas: uma referendando a caracterização e a outra tratando das percepções pessoais dos participantes do estudo.

No que trata da caracterização dos sujeitos, esta se apresenta com questões fechadas e abertas, que envolve o contexto pessoal-educacional. Veja-se:

- **Caracterização dos participantes no estudo através do sexo, Faixa etária, práticas esportivas fora da escola e respectivos tipos e Nota bimestral.**

Quanto a segunda que trata das percepções pessoais, esta se subdivide em três: a primeira subdivisão trata das percepções dos alunos e das alunas em relação a si mesmos; a seguinte trata das percepções dos alunos e das alunas em relação ao professor; e a terceira trata das percepções em relação à instituição. Vejamos:

- **As percepções pessoais sobre si próprios:** aqui se pretendeu conhecer a frequência às aulas dos sexos; bem como sobre o que sentem em relação à disciplina Educação Física; entender a importância que a Educação física representava para os pesquisados, e o que convém a aula aos mesmos e para que servem o que aprenderam com ela; descobrir as percepções pessoais quanto ao que mais ou menos agrada nas atividades de educação física; identificar as percepções dos sexos quanto aos esportes que mais e menos gostam nas aulas de educação física; descobrir as percepções pessoais quanto ao comportamento dos alunos e das alunas nas aulas de Educação Física relativo aos esportes que praticam juntos e/ou separados; desvelar as percepções e atitudes dos alunos e alunas de como se comportariam, caso fossem os que mandassem nas aulas de Educação Física; identificar as percepções pessoais dos participantes quanto à capacidade em relação à disciplina e condição físicas nas aulas;
- **As Percepções pessoais dos alunos e das alunas quanto ao professor:** aqui se pretendeu identificar as percepções pessoais dos alunos e das alunas quanto ao que mais ou menos gostam no professor de educação física;
- **As Percepções pessoais quanto a Instituição:** aqui se pretendeu identificar através das percepções e atitudes dos participantes, as condições educativas institucionais referentes aos espaços e materiais.

3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta segunda parte da pesquisa que trata da apresentação e discussão dos dados, se pretenderam analisar as percepções e as atitudes dos alunos e alunas da 6ª e 7ª série, envolvendo os fatores característicos das aulas de Educação Física. Tanto quanto às questões pessoais, como as referentes às condições educativas institucionais relativas ao processo da própria disciplina, mediante questões fechadas (com alternativas de escolhas), fechadas e abertas (com escolhas, mas emitindo opiniões), e questões totalmente abertas (emitindo opiniões próprias a respeito do contexto).

3.1. CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES NO ESTUDO

Diante da participação de alunos e alunas da 6ª e 7ª Séries, da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Duarte, foi feita caracterização de uma amostra de 185 alunos, subdivididos em 98 do sexo feminino e 87 do sexo masculino.

Para maior compreensão, por não constar em quadros, torna-se necessário compreender como esses participantes estavam distribuídos nas séries e turmas que pertencem ao estudo realizado: três turmas da 6ª Série e duas turmas da 7ª Séries.

3.1.1. Sexo dos participantes

Concernente aos participantes das três turmas da 6ª Série, 62 pertencem ao sexo feminino e 59 ao masculino, perfazendo 121 sujeitos; das duas turmas da 7ª Séries, 36 são do sexo feminino e 28 do masculino, perfazendo, nessa série, 64 alunos, que totalizam os 185 participantes dos dois sexos.

No que diz respeito à amostra global de participantes, a distribuição por sexo é a que se apresenta no Quadro 1.

Quadro 1 – Caracterização por sexo

Categoria	N	%
Masculino	87	47,0
Feminino	98	53,0
Total	185	100

Os resultados mostraram que nessa amostragem do estudo a maioria (53%) é constituída pelo sexo feminino.

3.1.2. Faixa etária

Em se tratando de faixa etária e sexo, os participantes deste estudo estão caracterizados numa faixa que se estendia de 11 a 16 anos de idade, matriculados para estudar no segundo turno, e com aulas de Educação Física no horário matutino, período do dia em que ocorreu esta pesquisa.

Quadro 2 – Caracterização por faixa etária

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
11 anos	5	05,7	17	17,3
12 anos	28	32,2	42	42,9
13 anos	29	33,3	23	23,5
14 anos	16	18,4	13	13,3
15 anos	7	08,0	1	01,0
15 a 16	2	02,3	2	02,0
Total	87	100	98	100

Os resultados mostram que o maior contingente de alunos nessas faixas-etária se concentrava em 42,9% nos 12 anos do sexo feminino e em 33,3% nos 13 anos do

masculino. Concernentes às orientações educacionais, os dois sexos estão dentro da faixa-etária permitida, isto é, não possuíam uma defasagem idade-série.

3.1.3. Prática de esportes fora da escola

Nesse ponto, se procurou conhecer as percepções e atitudes dos sexos masculino e feminino quanto às suas peculiaridades referentes às práticas esportivas fora da escola e seus respectivos tipos, divididos aqui nos Quadros 3 e 4.

Quadro 3 – Prática de esporte fora da escola

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
Sim	74	85,1	47	47,9
Não	13	14,9	51	52,1
Total	87	100	98	100

Portanto, ao perguntar a eles e elas sobre a prática de esporte fora da escola, os respondentes divergiram em suas atitudes, quando 85,1% do sexo masculino e 47,9% do sexo feminino, afirmaram que praticam esporte fora da escola, isto é, preferem esportes sem as exigências dos aspectos formais propostos pela escola; restando, então 14,9% do masculino e 52,1% do feminino que responderam que não praticam esportes fora da escola, ou seja, não tem atividades esportivas.

3.1.4. Tipo de esporte que pratica

Em complementação à questão anterior, os alunos e as alunas deveriam escrever que tipos de esporte praticavam fora da escola. Então após categorização definiu-se as respostas em três opiniões diferentes: os esportes formais, quando fazem referência àqueles que exigem conhecimento específico, bem como aplicação prática de cada um (futebol, voleibol, handebol etc.); os esportes informais, quando estes são realizados

visando apenas o aspecto lúdico, isto é, apenas para divertir-se; e a não prática por questões óbvias. Presentes no quadro a seguir.

Quadro 4 – Tipos de esporte que pratica

Categoria	Masculino N	%	Feminino N	%
Esportes Formais	15	17,2	14	14,3
Esportes Informais	60	69,0	32	32,7
Não pratica	12	13,8	52	53,0
Total	87	100	98	100

E na justificação do que solicitava o questionário no que correspondem as quais tipos de esportes praticavam se obteve como resposta, que 17,2% do masculino e 14,3% do feminino praticavam esportes formais, ou seja, todos aqueles apresentados no contexto escolar e exigem conteúdos específicos; e 69% do masculino e 32,7% feminino preferem esportes informais, que estão relacionados a aspectos lúdicos e preferidos pela maioria; e, 13,8% do masculino e 53% feminino não praticam. No entender deles, não têm nenhuma atividade esportiva.

3.1.5. Notas bimestrais

A fim de avaliar a aprendizagem em Educação Física, pelo demonstrativo das notas adquiridas por alunos e alunas, foi-se conhecer quanto estes e estas tiraram no bimestre, e conhecer-se de forma superficial, as percepções e atitudes dos mesmos perante a disciplina.

Quadro 5 – Nota bimestral dos alunos e alunas³

Categoria	Masculino N	%	Feminino N	%
Igual a 15	22	25,3	14	14,3

³³ Os bimestres na Rede de Ensino municipal de Macapá, do Estado do Amapá, equivalem a 25 pontos, sendo o mínimo 15 pontos .

Maior que 15	15	17,2	17	17,3
Maior que 20	50	57,5	67	68,4
Total	87	100	98	100

Assim, os resultados mostram que os pesquisados apresentavam um nível excelente, do ponto de vista que estavam acima dos 20 pontos na escala de notas. Os demais níveis estão dentro do mínimo previsto e garantido pela legislação vigente por estarem entre 15 e 20 pontos. Ressalte-se o percentual feminino de 68,4% com maior número com notas acima de 20 pontos. Deixando transparecer a sua presença no diz respeito aos esportes formais, explicados anteriormente.

3.2. PERCEPÇÕES E ATITUDES DOS ALUNOS E ALUNAS EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO FÍSICA

As percepções e atitudes aqui apresentadas, e que dão continuidade ao processo da pesquisa de campo, são referentes aos vários fatores eminentemente educativos, dentre eles estão à frequência às aulas; às condições educativas institucionais quanto ao espaço que a escola oferece a esses sexos de forma a contextualizar a pesquisa. Nesse contexto, apresentam-se os resultados obtidos, de forma a definir os propósitos que se pretendeu alcançar a partir dos objetivos traçados.

Desse modo, as percepções e atitudes dos participantes, revelam seus gostos e preferências, na medida em que a pesquisa avança para conhecer mais aprofundada as demais respostas.

3.1.1. Frequência às aulas

Para início deste, buscou-se a frequência dos alunos e das alunas a fim de destacar o que pede o objeto. No desenrolar do estudo perante os sexos masculino e feminino, esse contexto apresentou os seguintes resultados:

Quadro 6 – Frequência às aulas de Educação Física

Categoria	Masculino	%	Feminino	%
	N		N	
Frequente sempre ou quase sempre	53	60,9	70	71,4
Frequente às vezes	26	29,9	27	27,5
Frequente raramente ou nunca	08	09,2	01	01,1
Total	87	100	98	100

Quando se tratou da frequência às aulas de Educação Física, descobriu-se, pelas respostas dos alunos que 60,9% do sexo masculino e 71,4% do sexo feminino, frequentam sempre das aulas. E que 29,5% do sexo masculino e 27,5% do sexo feminino, responderam que às vezes frequentam. O que mesmo indo de vez em quando as aulas se podem considerar como participação as aulas. Mas, chama atenção, no entanto, que somente oito alunos e uma aluna raramente ou nunca terem frequentado às aulas, o que isso não significa uma infrequência maciça nas participações, visto que o número reduzido pode determinar diferentes motivos para não frequentarem as aulas.

Seguindo o questionamento abaixo, e que não consiste na representação de dados em tabela, se apresentam as respostas dos pesquisados, caso optassem por, raramente ou nunca frequentam. Ou seja, dizer os principais motivos para não frequentar as aulas, bem como os aspectos das aulas que necessitariam de mudanças para que os mesmos passassem a frequentar com regularidade.

Dentre os principais motivos que os alunos e alunas, num total de nove, responderam para não frequentarem as aulas de EF, foi: “porque acordo tarde”; “porque durmo tarde e não consigo acordar cedo”. Um desses alunos omitiu-se responder a pesquisa. Dentre outras informações obtidas, está a questão do horário das aulas de Educação Física, que para efeito de se entender das percepções e atitudes, acredita-se ser um dos motivos mais relevante para a falta dos alunos nas aulas da disciplina.

Referindo-se ainda aos motivos acima citados referindo-se a mudanças para que passassem a frequentar com regularidade as aulas estes disseram: “que mude o dia da aula de Educação Física”; “que as aulas de Educação Física mudem para a tarde”; “a aula de Educação Física poderia ser nos últimos horários”; outros até disseram que

“poderiam ser mais tarde”; “que o professor repasse os trabalhos que perdi”; “poderia ter dança, como hip hop”; “precisaria ter aulas de basquete e vôlei”.

Percebe-se, no entanto, que em alguns aspectos ditos pelos alunos e alunas existem particularidades em suas respostas e que a escola não pode oferecer, visto serem coisas individuais. Dessa forma, se leva a pensar qual seria o melhor horário ou qual a melhor maneira para atender as aulas de Educação Física, no qual os alunos e alunas se sentissem bem e pudesse participar na totalidade das aulas.

3.2.2. O que sentem em relação à disciplina Educação Física

Em se tratando das percepções e atitudes dos alunos e das alunas, sobre o que sentem a respeito da disciplina Educação Física, foi-se conhecer esse aspecto quanto às peculiaridades destacadas nos itens abaixo. E os resultados que deram a conhecer foram:

Quadro 7 – Percepções sobre o que sentem quanto à disciplina Educação Física

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
Gosto muito	45	51,7	42	42,8
Gosto	23	26,4	26	26,5
Gosto mais ou menos	11	12,6	21	21,5
Gosto pouco	5	05,8	5	05,1
Não gosto	3	03,5	4	04,1
Total	87	100	98	100

Concernente às respostas sobre o que sente pela disciplina Educação Física, os resultados mostram que um percentual elevado do sexo masculino, de 51,7% e do feminino, de 42,8% gosta muito da disciplina. Destacando que os meninos gostam mais do que as meninas. Percebe-se, pelos resultados, que os alunos e as alunas pesquisadas apreciam em seus sentimentos o gosto em participar das atividades e que por esses resultados não se pode conotar algum motivo de infrequência.

3.2.3. Importância da disciplina Educação Física

A fim de entender sobre a importância que os alunos e as alunas pesquisadas, deram a disciplina Educação, os resultados apresentados no Quadro 8 revelam o seguinte:

Quadro 8 – Percepções quanto à importância da disciplina Educação Física

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
Muito importante	45	51,7	46	46,9
Importante	31	35,6	37	37,7
Mais ou menos importante	7	8,0	11	11,3
Pouco importante	2	2,2	4	4,1
Nenhuma importância	2	2,2	0	0
Total	87	100	98	100

Pelos resultados apresentados, nota-se que os dois sexos, tanto 51,7% do masculino quanto 46,9%, do feminino, acreditam ser para eles e elas, muito importante essa disciplina. Também não se pode também deixar de notar pelo nível que, 35,6% e 37,7% de meninos e meninas, respectivamente, dão importância à Educação Física.

Segundo Souza e Daniel (2011, p. 1), *É preciso que os nossos alunos compreendam a sua importância, para que possamos formar cidadãos autônomos, participativos e críticos.*

Observando-se através dos percentuais menores, que muitos alunos não deram a devida importância a Educação Física. Dessa forma se pode deduzir falta de conhecimento ou ausência de conteúdos que os conduza a outra compreensão do que sejam as aulas e o fortalecimento da situação proposta.

Desse modo, para McClelland (1953) quando a afiliação é mais forte, a pessoa centra sua atenção na manutenção de seus relacionamentos interpessoais, muitas vezes em detrimento de seus interesses individuais. Assim, entende-se que quando os alunos e alunas gostam da disciplina, criam vínculos e passam a dar importância à mesma.

3.2.4. Quanto ao que considera mais importante nas aulas de Educação Física

Depois de conhecer a importância da disciplina para os pesquisados, se procurou entender os pontos que esses e essas consideravam mais importante para seu desenvolvimento pessoal. Os resultados se encontram no quadro 9.

Quadro 9 – Percepções pessoais quanto ao que considera mais importante nas aulas de Educação Física

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
Melhorar a condição física	43	49,4	24	24,4
Participar em competições	19	21,8	25	25,6
Vir a ser um campeão	16	18,3	18	18,5
Conviver com colegas	3	3,6	22	22,5
Beneficiar a saúde	3	3,6	3	3,0
Atingir nível mais elevado	2	2,2	3	3,0
Fazer o que gosta	1	1,1	3	3,0
Passar o tempo	00	0,0	00	0,0
Total	87	100,0	98	100,0

Na questão que se refere ao que os alunos e as alunas consideravam mais importante sobre as aulas de Educação Física, ficou claro para (49,4%) dos meninos que querem melhorar suas condições físicas. No entanto, para as meninas o percentual de 25,6% revela que querem participar de competições.

Percebe-se uma clareza quanto à importância que deram aos conteúdos apresentado nas aulas de Educação Física.

Não se pode deixar de destacar o aspecto da convivência com os colegas e a construção de novas amizades como algo importante nas aulas de Educação Física, mostrado pelo sexo feminino que se apresenta com 22,5%. Em contrapartida, o masculino não vê por esse lado, pois somente 3,6% do todo buscou essa visão.

Quanto aos itens beneficiar a saúde, atingir nível esportivo mais elevado e fazer o que gosta, foi poucos percentuais em relação à importância das aulas de Educação Física. Isso induz dizer que se faz interessante, concernente à importância das aulas de Educação Física para o sexo masculino e feminino, o fato desses não terem optado em acreditar que essas aulas sirvam para passar o tempo. Isto leva a crer que os alunos e alunas mostram-se interessados na disciplina.

Somente uma coisa paira no ar e que não chegou a ser pesquisado, quanto ao professor procurar conhecer essas importâncias em alunos e alunas, a fim de levar em contas na hora de planejar os assuntos.

De acordo com Ghiraldelli Jr. (1989), o professor deve se preocupar com a qualidade de vida dos adolescentes, destacando o aspecto educacional/formativo, para qual a Educação Física deve estar voltado. Para isso, o professor deve fazer uso de atividades regulares, equilibradas, adequadas, visando o bem-estar, a saúde e o equilíbrio mental e social dos adolescentes no meio em que vivem.

3.2.5. Sobre “para que serve a aula”

Em se tratando das percepções pessoais sobre “para que sirva a aula”, os alunos e alunas, se posicionaram em variadas opções como se pode observar nas alternativas do quadro 10 para que esses optassem.

Quadro 10 – Percepções pessoais sobre “para que serve a aula”

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
Melhorar minha saúde	29	33,3	27	27,6
Jogar melhor os esportes	17	19,5	23	23,5
Aprender coisas novas	12	14,7	20	20,4
Distração, diversão	4	04,5	9	09,2
Descansar	0	00,0	0	00,0
Melhorar a condição física	15	17,1	9	09,2
Atividades com sexo oposto	3	03,4	5	05,1
Não tenho opinião	4	04,5	4	04,0

A EF não obrigatória	1	01,0	0	00,0
Nenhuma/nada	2	02,0	1	01,0
Total	87	100	98	100

Em atenção a esses resultados quanto às percepções pessoais para que servem as aulas de Educação física dos alunos e alunas, é visível a compreensão dos mesmos que a disciplina influencia decisivamente na saúde de pelo menos em 33,3% do sexo masculino e 27,5% do feminino. Também para os meninos, num percentual de 19,5% e para as meninas, em 23,5%, a Disciplina é vista como uma espécie de patamar para melhor desempenho nos esportes. Sem deixar de registrar os 17,1% dos meninos que acreditam que a Educação Física serve para melhorar a condição física. Nota-se que o sexo masculino tem maior percepção enquanto aproveitamento das aulas, pois em algumas questões, com exemplo, “aprender novas coisas” obteve 14,7%, e foi substancial, do ponto de vista feminino que só alcançou os 2,0%. Os demais itens com percentuais relativamente baixos não interferem enquanto percepções negativas de que para servem as aulas. Contudo, apesar de percentual mínimo, dois do sexo masculino e um do feminino, assinalou na alternativa “nenhuma das anteriores”.

3.2.6. Sobre “para que serve o que aprende”

Ao questionar sobre “*para que serve o que aprende*”, referindo-se aos conteúdos, os alunos e alunas pesquisados mostraram suas vontades da seguinte maneira:

Quadro 11 – Percepções pessoais – para que serve o que aprende

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
Conhecer regras	39	44,8	30	30,6
Conhecer o corpo	10	11,5	24	24,3
Utilizar técnicas	10	11,5	13	13,3

Capaz de desempenhar diferentes papéis	12	13,7	8	08,3
Entender as notícias nas mídias	3	03,5	3	03,1
Continuar a praticar extra-escola	9	10,3	16	16,3
Não aprendo nada	3	03,5	4	04,1
Nenhuma/nada	1	01,2	0	00,0
Total	87	100	98	100

Percebe-se que tanto o sexo masculino com 44,8% quanto o feminino com 30,6%, optaram em expressar que as aulas de Educação Física servem “para conhecer regras”. Deixando em segundo lugar, para o masculino com 13,7%, que preferiu “ser capaz de desempenhar diferentes papéis”, quando se trata de “árbitro”, “capitão de equipe”, “reserva” e outros no momento de necessidades. Entende-se que o gênero masculino difere do feminino quando para este (24,3%), o melhor é “conhecer o corpo”.

Há de convir que os meninos não estejam tão interessados nesse conhecimento do corpo, visto que se percebe um empate técnico nesta opção com “utilizar técnicas” e a continuidade desses conhecimentos ao saírem da escola, perfazendo percentuais de 11,5% e 10,3%. Entretanto, as alunas estão também interessadas em utilizar desses conhecimentos ao saírem da escola, no momento que optam em 16,3%, nessa escolha. A opção “não aprendo nada” com seus 03,5% do masculino e 04,1% do feminino, representa um quantitativo mínimo para a percepção, pois acredita-se que não mostra uma negatividade concernente às aprendizagens nas aulas de Educação Física.

Somente um aluno do sexo masculino optou por nenhuma das alternativas apresentadas pelo pesquisador, declarando “não sei”, ou seja, não saber para que aprende. Isso para o universo de 87 alunos, o percentual de 01,2%, é mínimo. Essa atitude do aluno definiu o solicitado, pois quem marcasse a última das questões deveria respondê-la e o mesmo disse não saber.

Aqui se percebe uma determinada visão e uma variação do que o aluno aprende e como ele percebe essa aprendizagem que é ministrada em sala de aula. Quando Betti (1992) chama a atenção para a organização das aulas e a escolha dos conteúdos que são

muitas vezes repetitivas e falhas, falam também que os alunos filtram os acontecimentos com sua percepção.

Os alunos e alunas nesses resultados apresentam uma noção de conteúdos. Nesse sentido, os PCNs fazem uma abordagem sobre conteúdos escolares com os temas procedimentos, conceitos e atitudes. Principalmente quando relaciona a vivência concreta do aluno para a construção de valores e atitudes, por intermédio do currículo tanto real quanto oculto.

Percebe-se que os alunos já têm uma visão de mundo para o qual Rodrigues e Bracht (2010) atentam às vivências e às experiências do aluno extra-escolar inseridos no chamado currículo oculto e que caminha paralelo ao real e para o qual não se pode negligenciar.

3.2.7. Quanto ao que “mais agrada nas aulas” de Educação Física

Para início de questões abertas, em se tratando das percepções pessoais, se procurou buscar nos pesquisados, ou seja, nas interpretações de alunos e alunas, o que mais agradava a estes e estas nas aulas de educação física.

Quadro 12 – Percepções pessoais quanto ao que mais agrada nas aulas de Educação Física

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
“Esportes variados” / “futebol” / “queimada” / “voleibol” / “handebol”	38	43,6	22	22,4
“Jogos” / “brincadeiras” /	05	05,7	15	15,3
“Aula variada e organizada” / “participada” / “comportada” /	09	10,3	12	12,2
“Exercícios” / “ginástica” /	03	03,5	09	09,2
“Desempenho do professor” / “atenção”	05	05,7	09	09,2
“Descontração” / “amigos” / “estima”	21	24,2	18	18,3

“Nada”	03	03,5	08	08,2
Não respondeu	03	03,5	05	05,2
Total	87	100,0	98	100,0

No que se refere às percepções e atitudes pessoais dos alunos quanto ao que mais agradam durante as aulas de Educação Física, estas se concentram, no sexo masculino, em duas grandes forças que advêm de esportes coletivos mais movimentados, com 43,6% e a parte descontraída, amiga e estimosa, concentrando os 24,2%. Pelo lado feminino, percebe-se que essas já se diluem em opiniões diversas, mas os focos maiores com 22,4% e 18,3% acompanham o pensamento do masculino.

Dá para notar que as outras opiniões são características do próprio sexo feminino, quando apresenta opiniões como jogos, brincadeiras, exercícios, ginástica, desempenho e atenção, principalmente por parte do professor.

Em Educação Física não se pode pensar só em agradar ao aluno com modalidades esportivas que denotem apenas gosto, mas conhecimento e valorização. Segundo Rodrigues e Bracht (2010), é preciso dar uma ressignificação aos conteúdos da Educação Física como forma de proporcionar maior valorização.

3.2.8. Quanto ao que “menos agrada” nas aulas de Educação Física

Dando continuação a essas questões abertas, em se tratando das percepções pessoais, buscou-se nos alunos e alunas conhecer o que menos agrada a estes e estas nas aulas de educação física.

Quadro 13 – Percepções pessoais quanto ao que menos agrada nas aulas de Educação Física

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
“Atitude antiesportiva” / “bagunça” “desrespeito” / “palavrões”	19	22,8	23	23,4

“Pouco humor” / “perder” / “acordar cedo” / “maus relacionamentos” / “trabalhar”	14	16,0	10	10,2
“Má organização das aulas” / “acaba logo horário” / “regras” / “chuva” / “faltas”	12	13,7	14	14,3
“Ginástica” / “aquecimento”	02	02,2	04	04,0
“Atitude do Professor” / “chato” / “bravo” / “falta atenção” / “falta”	12	13,7	15	15,4
“Não jogar Queimada” / “futebol” / “voleibol” / “handebol”	16	18,0	13	13,3
“Tamanho da quadra”	02	02,2	05	05,2
“Nada”	05	05,7	10	10,2
Não respondeu	05	05,7	04	04,0
Total	87	100,0	98	100,0

Referente às percepções pessoais no que menos agrada os alunos e alunas durante as aulas de educação física, percebe-se que as opiniões são semelhantes quanto as suas percentualidades. O que mais se destaca, tanto do lado masculino quanto do feminino, são as atitudes valorativas concernentes à moral e à ética, pois esses e essas não gostam da bagunça, do desrespeito, de palavrões e, acima de tudo, de atitudes antidesportistas, configurando os 22,8% e os 23,4% respectivamente.

Tendo como apoio Souza e Daniel (2011, p. 1), *o aluno poderá entender e vivenciar o seu aprendizado, levando-o, portanto, a uma mudança de comportamento e assumir novas atitudes.*

Assim, estes e estas, também não apoiam o baixo humor, a má organização das aulas e, dentre outras, as atitudes deseducadas do professor, sem deixar de lado a falta de empenho e o mau comportamento dos colegas. Essa relevância vem levantando o processo educativo que tanto pode originar da escola, quanto do lar.

Torna-se imprescindível entender que o gostar ou não gostar passam pelo que está sendo trabalhado em sala de aula, isto é, em quadra. Os PCNs alertam para a desvalorização de conteúdos conceituais e atitudinais principalmente para o modelo de ensino excludente (Brasil, 1998). Mas, devem através da relação professor-aluno, criar uma integração cooperativa de construção e descoberta.

3.2.9. Quanto ao esporte que mais gostam

Mudando um pouco o foco das percepções, sem deixar de lado o contexto que pode levar aos motivos da infrequência dos alunos e alunas nas aulas de Educação Física, quanto às pessoais, se procurou saber o tipo de esporte que tanto o sexo masculino quanto o feminino mais gostava e menos gostava. Para esse aspecto qualitativo, se construiu um quadro para destacar o que os protagonistas desta pesquisa relataram.

Referente às percepções pessoais sobre os esportes que os sexos, masculino e feminino mais gostam, tiveram-se esse resultado.

Quadro 14 – Percepções pessoais quanto ao esporte de que mais gostam

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
“Queimada”	04	04,6	72	73,5
“Futebol”	59	67,8	06	06,1
“Futsal”	13	15,0	00	00,0
“Voleibol”	02	02,3	04	04,1
“Handebol”	02	02,3	01	01,0
“Basquete”	00	00,0	01	01,0
“Exercícios” [práticos]	01	01,1	01	01,0
“Brincadeiras/jogos”	02	02,3	00	00,0
Não respondeu	04	04,6	13	13,3
Total	87	100	98	100

Este estudo sobre as percepções e atitudes pessoais quanto ao esporte de que mais gosta, se vê o contraponto entre o sexo masculino e o feminino. O primeiro opta por gostar mais de “Futebol”, que agregou 67,8%. O segundo já gosta mais de “Queimada”, com um percentual altíssimo de 73,5%. Dá para entender a questão cultural, pois futebol é definido como jogo para menino e queimada é para menina. Contudo neste século XXI, se percebe que meninos também jogam Queimada e meninas Futebol. Resta saber como a escola está trabalhando essa cultura.

Percebe-se que os respondentes do sexo masculino não optam por Basquete e o feminino por Futsal e Brincadeiras/jogos. O estranho é o sexo feminino não apresentar interesse em Brincadeiras/jogos, mas mostrar interesse em Futebol, o já citado antes. Outro fator a ser visto é o percentual de meninos, com seus 04,6%, e meninas, com 13,3%, em não citarem modalidades esportivas de interesse, deixando uma incógnita quanto a esse aspecto.

3.2.10. Quanto ao esporte que menos gostam

Quanto às percepções pessoais sobre os esportes que os sexos, masculino e feminino, menos gostam, se obteve os resultados abaixo.

Quadro 15 – Percepções pessoais quanto ao esporte que menos gostam

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
“Queimada”	26	29,8	17	17,4
“Futebol”	07	08,1	42	42,8
“Futsal”	06	06,9	09	09,2
“Voleibol”	10	11,5	04	04,1
“Handebol”	17	19,6	06	06,2
“Basquete”	02	02,3	01	01,0
“Exercícios” [práticos]	01	01,1	01	01,0
“Brincadeiras/jogos”	03	03,5	05	05,1
Não respondeu	15	17,2	13	13,2
Total	87	100	98	100

Os resultados referentes às opiniões dos alunos e alunas a respeito do esporte que eles e elas menos gostam, percebe-se que se abre um leque de opiniões sobre o assunto quando eles mencionam subdividindo as respostas, até de certa forma diferente do assunto *que mais gosta*.

Assim, o sexo masculino continua gostando menos de *Queimada*, com 29,8% e o feminino, com 42,8%, de *Futebol*. Mas, quanto ao masculino, numa proporção diferente do quadro anterior. Esse mesmo sentido é captado no esporte *Handebol*, para o masculino que puxou 19,6%, de preferência.

Ao fazer o cruzamento dos dados nos dois quadros se percebe que pelas modalidades apresentadas em gostar e não gostar das mesmas, no que se refere às preferências do alunado, essas divergem de percentuais, principalmente, referentes às duas modalidades Futebol e Queimada, pois são as atividades físicas que os alunos sempre praticam na escola. Acredita-se que é preciso a escola saber quais as preferências ou não dos alunos e alunas, no que diz respeito às aulas de Educação Física, a fim de complementar a satisfação em frequentar o educandário.

Rodrigues e Bracht (2010) citam elementos em ordem de prioridade decorrentes de decisões e escolhas como: motivar o aluno; atuar em conjunto com a escola, oportunizando a todos, o acesso a outras modalidades esportivas.

3.2.11. Esportes juntos

Os dois quadros a seguir, 14 e 15, que definem as respostas dos sexos, ficaram separados a fim de apresentar o que disseram a respeito dos esportes juntos e separados que gostariam de participar. Veja-se como estão situadas as que tratam dos esportes juntos.

Quadro 16 – Esportes juntos

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
“Futebol”	4	26,6	6	31,6
“Queimada”	5	33,3	3	15,8

“Futsal”	0	00,0	2	10,5
“Vôlei”	3	20,0	5	26,3
“Handebol”	1	06,7	2	10,5
“Natação”	1	06,7	0	00,0
“Aulas descontraídas”	0	00,0	1	05,3
Não respondeu	1	06,7	0	00,0
Total	15	100	19	100

No desenrolar das respostas que os mesmos atribuíram obteve-se os seguintes resultados: caracteriza-se como maior percentual o de 33,3%, para os meninos, quando responderam que a Queimada⁴ poderia ser juntos; enquanto para as meninas, esse maior percentual é de 31,6%, que acreditam ser o futebol, a atividades conjuntas. O Futebol, para os meninos, se tornou uma atividade de segundo plano, seguido do Vôlei, Handebol e Natação. Já para as meninas, o Vôlei passou a ser esporte secundário, seguido da Queimada, Futsal, Handebol e Aulas descontraídas. Um não opinou.

3.2.12. Esportes separados

Quadro 17 – Esportes separados

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
“Futebol”	10	66,6	4	21,0
“Queimada”	1	06,7	14	73,7
“Futsal”	1	06,7	0	00,0
“Esporte grosso”	0	00,0	1	05,3
Não respondeu	3	20,0	0	00,0
Total	15	100	19	100

⁴ Esporte praticado com duas equipes e uma bola, um da cada lado, no qual é arremessada a pelota e caso esbarre em alguém sem ser agarrada pelos adversários, este é queimado, passando para o fundo da quadra contrária. O jogo termina quando todos forem queimados. Em outras regiões essa brincadeira é denominada Cemitério.

Quando tratado pelos respondentes os esportes que queriam como separados, isto é, meninos para um lado e meninas para outro no desenvolvimento da atividade, se percebeu o contrário do quesito anterior. Ao informar sobre essa separação o sexo masculino optou, na maioria, pelo Futebol, perfazendo 66.6% de preferência, enquanto que o feminino definiu a Queimada, com 73,7%. Na preferência feminina, o Futebol passou a ser a segunda opção, seguido do Handebol e o que elas chamaram de “Esporte grosso”. Como segunda alternativa, o masculino se dividiu em Queimada e Futsal. Três dessa totalidade masculina não se manifestaram.

Percebe-se que existe uma determinada atenção quanto aos esportes que podem ser praticados por meninos e meninas de forma conjunta ou separada e que a escola ainda não atentou para isso.

3.2.13. Quanto à suas habilidades nas aulas de Educação Física

Neste ponto, depois de desvendar sobre os gostos pelos esportes, se evidencia as opiniões a respeito das habilidades dos pesquisados em relação às atividades consideradas esportivas e teóricas.

Quadro 18 – Percepções pessoais quanto sua habilidade nas aulas de Educação Física

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
Futsal	41	47,1	10	10,2
Queimada	10	11,4	38	38,7
Voleibol	09	10,5	22	22,4
Ginástica	11	12,6	10	10,4
Corridas	07	08,2	07	07,1
Dança	05	05,7	06	06,1
Assuntos teóricos	04	04,5	05	05,1
Total	87	100,0	98	100,0

Em se tratando de habilidades nos esportes, os sexos participantes do estudo se mostraram quase que identicamente, concernente à parte que mostra os esportes que mais gostam. Nesses resultados, o sexo masculino mostra, em 47,1%, que gosta de Futsal. Como essa modalidade não é o forte para meninas, esse sexo só mostrou em 10,2% como hábeis. Por outro lado, as meninas optaram em 38,7%, a destacar suas habilidades em Queimada. Essas duas habilidades sobressaíram na medida em que alunos e alunas dizem mostrar suas habilidades.

Percebe-se no quadro de resultados que entre Voleibol (22,4%) e Ginástica (10,4%), o sexo feminino opta pelo primeiro. Já o masculino, opta pelo contrário deixando o Voleibol (10,5%) para segundo, e escolhendo a Ginástica (12,6%) em primeiro.

Quanto às demais opções que inferem em Corrida; Dança e Assuntos teóricos, os sexos se diferem em pouca margem de percentualidade. Mas, percebe-se que os assuntos de aulas ainda são menos optados, pois, em se tratando de Educação física, pelo que mostram os resultados, os meninos têm mais habilidades nas modalidades esportivas.

3.2.14. Quanto às aulas com ambos os sexos – caso mandassem

No desenrolar das percepções, se procurou conhecer como os alunos e alunas se comportariam, caso fossem eles ou elas os determinantes no momento em que são montadas as turmas para as atividades físicas, no sentido de envolver ou não nas aulas o critério sexo para constituir grupos de aprendizagem, seriam aulas com meninos e meninas juntos, ou com os sexos separados, ou até, fazer algumas atividades conjuntas e outras separadas. Nessa complexidade, os respondentes se dividiram.

Quadro 19 – Preferências quanto à constituição das aulas tendo em conta o critério sexo – caso mandasse

Categoria	Masculino N	%	Feminino N	%
Sempre Mista	20	23,0	14	14,3
Sempre separada	52	58,8	65	66,3
Algumas juntas e outras separadas	15	17,2	19	19,4
Total	87	100	98	100

Em relação às percepções quanto às aulas envolverem os sexos, percebe-se que 58,8% do masculino e 66,3%, do feminino caso mandassem na escola, essas aulas seriam sempre separadas. Observa-se que a parte feminina com maior percentual pode ser vista como não aceitação da situação. Isto se torna visível, no momento em que o sexo feminino se posicionou num percentual bem pequeno, 14,2% em querer aulas mistas. Já o percentual mínimo do sexo masculino, 17,2%, se caracteriza em querer algumas atividades juntas e outras separadas. Isso pode ser considerado aos fatores remanescentes de princípios familiares ou mesmo ainda dos primórdios da Educação Física, já citados no início por este estudo.

Na resposta *algumas juntas e outras separadas*, somente 15 do sexo masculino e 19 do feminino, passam a integrar esse grupo de respondentes que está expresso no quadro.

3.2.15. Quanto à capacidade geral nas aulas de Educação Física

Neste ponto, se procurou descobrir sua percepção pessoal quanto à própria capacidade para o desempenho nas aulas da educação física.

Quadro 20 – Percepções pessoais quanto sua capacidade geral nas aulas da Educação Física

Categoria	Masculino N	%	Feminino N	%
Muito Bom	30	34,6	26	26,6

Bom	38	43,8	39	39,8
Suficiente	14	16,0	15	15,3
Fraco	02	02,2	11	11,2
Muito fraco	03	03,4	07	07,1
Total	87	100,0	98	100,0

Os resultados mostram que os alunos e as alunas optaram pelo item “bom” em 43,8% e 39,8%, respectivamente. Estes se declaram muito bons, em termo de qualidade, relacionados às aulas da disciplina, na medida em que 34,6% do sexo masculino e 26,6% do feminino estabeleceram esses percentuais. Isso demonstra que mesmo não tendo grande relação com o professor, eles se saem bem nas aulas.

Não se pode deixar de observar que 16% dos meninos e 15,3% das meninas acreditam ser suficientes, isto é, se saem de forma regular para com as aulas. E vendo no quadro os que se consideram fracos e muito fracos, dá para se ter uma conotação que esses percentuais não abalam a opinião da maioria.

Kunz (2004) chama atenção para que o aluno não seja apenas capacitado para vida social, mas capaz de reconhecer os sentidos e significados da vida por intermédio de pensamento crítico.

3.2.16. Quanto à condição física nas aulas

Aqui se reportam aos resultados alcançados nas percepções pessoais quanto às condições físicas que os mesmos possuem para a prática de atividades nas aulas.

Quadro 21 – Percepções pessoais quanto sua condição física nas aulas

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
Muito Bom	26	29,8	22	22,4

Bom	28	32,3	38	38,7
Suficiente	22	25,4	21	21,4
Fraco	06	06,8	12	12,4
Muito fraco	05	05,7	05	05,1
Total	87	100,0	98	100,0

Em se tratando da condição física dos alunos e alunas nas aulas, percebe-se que estes não fogem do perfil apresentado anteriormente, pois no percentual maior se apresenta com boa condição o sexo feminino com 38,7% e o masculino com 32,3%. E, não saindo do contexto, estes se declaram com condição muito boa, para desempenho nas aulas da disciplina, destacando assim, 29,8% do sexo masculino e 22,4% do feminino.

Em se tratando dos mesmos se acharem com condições suficientes, estes desenvolvem o patamar de 25,4% do sexo masculino e 21,4 do feminino em relação aos demais. Somando fracos e muito fracos os percentuais atingem uma boa parcela desse contexto, mas como os resultados da tabela acima não provocam um desequilíbrio, mas pode ser preocupante quando se trata das condições do ser humano no desempenho das atividades.

Como afirma Sandstrom (1975, p. 244) *a boa saúde física é um fator importante na obtenção pessoal de uma posição entre os de seu próprio grupo. Há uma correlação positiva entre vigor física e prestígio social.*

3.3. PERCEPÇÕES E ATITUDES DOS ALUNOS E DAS ALUNAS EM RELAÇÃO AO PROFESSOR

Aqui se mostraram as percepções pessoais dos sexos masculino e feminino quanto ao gostar das atitudes do professor de Educação Física, que se apresenta em duas questões categorizadas quanto ao que mais gosta e o que menos gosta nesse profissional docente.

3.3.1. Quanto ao que mais gostam no professor

Neste primeiro quadro que trata das percepções e atitudes pessoais quanto ao que mais gostam no professor, as respostas apresentadas pelos alunos e alunas, por se tratarem de opiniões variadas, serão diluídas na análise.

Quadro 22 – Percepções pessoais quanto ao que mais gosta no professor

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
Da atitude pessoal	34	39,0	53	54,0
Quando ele tem coerência	07	08,0	12	12,4
Da postura profissional	24	27,6	18	18,3
“Não gosto de nada” /Não respondeu	22	25,4	15	15,3
Total	87	100,0	98	100,0

Neste primeiro, mostra as percepções quanto ao que os alunos e alunas mais gostam no professor, revelada através da atitude pessoal do mesmo, onde 39,0% dos meninos e 54,0% das meninas responderam que é quando: “como nos fala”; “do respeito”; “da alegria”; “é legal”; ”como nos trata”; “é educado”; “tem maturidade”; “sem estresse”; ”sua personalidade”; “seu carisma”; ”sua simpatia”; falas que demonstram a personalidade do professor.

Seguindo esse gostar, percebe-se que alunos e alunas optaram pela postura profissional do professor dividido em 27,6% dos meninos e 18,3% das meninas, no momento em que emitem as seguintes opiniões: “dos exercícios que ele passa”; “nos ensina a jogar com as regras”; “depois dos exercícios deixa a gente brincar”; “deixa a gente jogar o que a gente quer”; “faz uma boa explicação”; “o ensino dele”; “o que ele ensina”; “seu esforço”; “o jeito de falar”; “a aula dele”; “seu desempenho”; “sua inteligência”; “ajuda nas atividades”; “seu esforço”; “não falta”; “marca certo as faltas”;

“organiza os alunos na quadra”. Essas opiniões mostram que o aluno entende da profissionalidade quando se trata de perceber o trabalho docente.

Do ponto de vista de o professor mostrar coerência em seu trabalho os sexos, masculino, com 08,0% e feminino com 12,4%, caracterizam em suas opiniões o seguinte: “manda os fracos escolherem os melhores”; “ajuda quando a gente está com dificuldades”; “me manda jogar outra vez”; “é justo com todos”; “é muito engraçado”; “dê ponto quando venho para Educação Física”; “dá bastante horário para a gente brincar”; “manda a gente fazer ginástica”; “os exercícios que ele pede”; “dá futebol”; “os jogos”; “passa bastantes exercícios físicos”; “chama atenção para o respeito”; “traz a bola para a gente jogar”.

As respostas dos alunos, até este ponto, se caracterizam em confirmar, de algum modo, as ações do professor na condução da disciplina e conseqüentemente o interesse dos alunos e alunas no comparecimento às aulas de educação física. O atendimento ao aluno, o empenho em desenvolver as aulas a contento e o humor são dados relevantes que foram coletados durante a pesquisa.

Entretanto, uma boa parcela não respondeu á pesquisa e/ou a definiu como não ver nada de bom no professor. Isso se deu em 25,4% do gênero masculino e 15,3% do feminino. Não se podem caracterizar opiniões, pois se deixou de efetuar o aprofundamento na questão a fim de saber do que se tratava essa apatia, se era caso pessoal ou não.

De acordo com os PCN’s (1998) compete buscar, a todo custo, a motivação com o trabalho desenvolvido na escola, no mesmo patamar de seriedade e compromisso que os demais no processo de formação do educando.

3.3.2. Quanto ao que menos gostam no professor

Quadro 23 – Percepções pessoais quanto ao que menos gosta no professor

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
Má atitude pessoal	25	28,7	46	46,9
Falta de coerência	11	12,6	17	17,3

Da má postura profissional	31	35,8	22	22,6
“Não gosta de nada”/ “nada”/Não respondeu.	20	22,9	13	13,2
Total	87	100,0	98	100,0

Este segundo quadro, que representa os resultados do que alunos e alunas não gostam no professor, caracteriza vários contextos. O da má atitude pessoal foi visto por 46,9% do sexo feminino e é o que mais se destaca no quadro, seguido por 28,7% do masculino quando explicitam: “falta carinho”; “da brabeza”; “da irritação”; “ele não é muito bom”; “ele é muito parado”; “quando ele está com raiva”; “do mau humor”; “quando está estressado”; “sua ignorância”. Estas são respostas que podem evidenciar o gostar ou não gostar da disciplina quando se destaca a percepção dos sexos na pessoa docente.

Do ponto de vista de sua má postura profissional, o sexo masculino evidenciou 35,8%, e o feminino 22,6%, quando dizem: “briga com a gente”; “às vezes não chama atenção de algumas meninas”; “dispensa a gente”; “não dá outro tipo de atividade”; “acaba o futebol logo”; “é exigente”; “diz que terminou o nosso tempo”; “me expulsa”.

Numa escala menor, a falta de coerência do profissional, visto por 12,6% dos meninos e 17,3% das meninas se configura uma real possibilidade de se encarar o contexto quando esses dizem que: “quando demora”; “só dá queimada”; “acha eu fraco”; “sai da quadra”; “não tem moral com os meninos”; “não me põe para jogar”; “não fica observando os alunos”; “deixa a gente sozinho sem fazer nada”; “só manda jogar queimada”; “ele é muito perturbador”; “quando ele falta”.

Para fechar esse propósito, um alto percentual preferiu mencionar que “não gosta de nada” e se omitiu. Neste caso, 22,9% do masculino e 13,2 do feminino. Aqui está um ponto a refletir, pois estes percentuais poderiam indicar o propósito maior, caso não tivessem tido essa atitude. Mas, do ponto de vista de quem participou dando sua opinião percebe-se que algo precisa ser revisto para que a escola tenha positividade nessa disciplina.

Conforme Nerici (1981, p.40) *é preciso ressaltar que a ação do professor é insubstituível na ação educativa, e que os bons resultados de um método dependem mais da sua atitude didática do que do próprio método.*

Levando-se em conta o pensamento de Betti (1992), é preciso questionar o poder exercido sobre as pessoas, no caso do professor sobre os alunos, que apesar da falta de comunicação entre ambos, os alunos, em sua maioria, continuam sentindo motivação em fazer as aulas.

3.4. PERCEPÇÕES E ATITUDES DOS ALUNOS E DAS ALUNAS EM RELAÇÃO À INSTITUIÇÃO

Neste ponto, que se caracteriza como terceira e última subdivisão das percepções pessoais dos sexos, se procurou identificar como os mesmos veem sua escola quanto às condições de espaço e materiais que contemplem as aulas de educação física.

3.4.1. Condições educativas institucionais quanto ao espaço

Com relação às percepções das condições educativas institucionais sobre a qualidade dos espaços e do material que a escola oferece aos alunos, estes deveriam responder a essa qualidade, nas alternativas como “muito bom”, “bom”, “regular”, “ruim” e “muito ruim”.

Quadro 24 – Percepções das condições educativas institucionais quanto ao espaço

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
Muito Bom	09	10,3	12	12,2
Bom	16	18,3	30	31,0
Regular	43	49,4	26	26,4

Ruim	12	14,0	24	24,4
Muito ruim	07	8,0	06	06,0
Total	87	100	98	100

Nesse ponto, no que se refere a espaço, se obteve os seguintes números: 49,4% do masculino e 26,4% feminino, o consideram Regular. Entretanto, em outro aspecto o espaço foi considerado Bom por 18,3% do masculino e 31,0% do feminino. Não se pode deixar de observar que houve um percentual considerável, tanto para o masculino quanto no feminino de 14,0% e 24,4 %, respectivamente, concernente ao item Ruim. Por esses resultados, leva-se a crer que a escola precisa rever a qualidade do espaço em que os alunos realizam suas atividades físicas.

3.4.2. Condições educativas institucionais quanto aos materiais

Concernente a resposta desse quadro, pode-se entender que a escola, na visão dos alunos e alunas, ainda não atende substancialmente, aos interesses dos mesmos quanto aos materiais utilizados nas aulas de Educação Física.

Quadro 25 – Percepções das condições educativas institucionais quanto aos materiais

Categoria	Masculino		Feminino	
	N	%	N	%
Muito Bom	13	14,9	15	15,3
Bom	21	24,1	34	34,7
Regular	35	40,2	26	26,5
Ruim	11	12,6	17	17,4
Muito ruim	07	8,2	06	6,1
Total	87	100	98	100

Neste ponto, referente à qualidade de materiais utilizados nas aulas de Educação Física, responderam 40,2% do sexo masculino que é Regular e 34,7% do sexo feminino que é Bom. Porém, é levado em consideração que 12,6% do sexo masculino e 17,4% do feminino, deram significado o item Ruim. Que se pode entender que ambos os sexos tem visão diferenciada ao qualificar os materiais usados.

Nessa compreensão deveria haver garantias ao longo do dia a dia, bem como condições, para que a escola permita aos alunos que dela fazem parte, usufruir dos aprendizados advindos das propostas e dos programas construídos por ela e assegurados pelos PCN's.

Assim, imagina-se que as aulas abrangendo atividades físicas, para serem mais atrativas, necessitam de material específico e de qualidade a fim de envolver os alunos e alunas no contexto, pois o que é percebido nesta pesquisa é a visão que o aluno possui a respeito disso.

CAPÍTULO 4 – CONCLUSÕES

Conforme visto no campo de pesquisa, o estudo mostrou que os participantes frequentaram as aulas de Educação Física na escola, pois a referida disciplina, de algum modo, os atraía, seja pela ação e postura do professor, seja pela noção de qualidade de vida, diversão ou pela obrigatoriedade da participação imposta pelo sistema de ensino. Aqui, diversas situações foram levantadas através das suas percepções e atitudes para se conhecer como a Educação Física era desenvolvida dentro da escola indo desde a falta de espaços específicos e materiais em bom estados á má postura e atitude do professor e relacionamento com os colegas. Em relação a estes, os respondentes informaram ainda que fatores desmotivadores da participação nas aulas de Educação Física são, conforme dados levantados, as atitudes “antidesportiva”, “bagunça”, “desrespeito”, “palavrões”, para o sexo masculino e feminino. Tais fatores ressalta o reflexo da falta de coerência do professor em permitir que essas atitudes acontecessem.

Assim, podemos fazer algumas considerações a partir das linhas orientadoras dos objetivos específicos e através dos resultados das percepções e atitudes dos alunos. Vejamos:

A análise das percepções pessoais pretendeu conhecer o que os alunos e as alunas participantes do estudo sentiam em relação à disciplina de Educação Física, verificando-se que os alunos e as alunas pesquisados gostam muito. Por outro lado foi apontado que, em relação às aulas de Educação Física, os conteúdos são sempre os mesmos nos diferentes níveis de ensino, baseando-se nos desportos coletivos: voleibol, futebol, basquetebol e handebol.

Alguns alunos e alunas sentem que os desportos coletivos são excludentes, selecionando sempre os melhores, demonstrando querer outros tipos de atividades como, por exemplo, dança, jogos e brincadeiras não competitivas. Podendo ser considerado um possível aprimoramento na escolha dos conteúdos na forma variável, visando a inclusão no todo.

Dessa forma se pode entender a importância que a Educação Física representa para os pesquisados, bem como para o ensino. A maioria a considera muito importante. Mas se pode relevar o fato do grupo que deu menos importância; o que significa propor mudança de conteúdos, metodologia e didática, aspectos que o professor deve buscar alcançar e aperfeiçoar dentro das aulas.

Segundo Souza e Daniel (2011, p. 1), *é preciso resgatar a importância das aulas de educação física na escola de ensino básico, para que os nossos alunos compreendam o valor de suas aulas.*

Para isso se procurou conhecer sobre para o que convém a aula de Educação Física aos mesmos, que apresentada em primeira importância é para melhoria da condição física e que ela serve para melhoria da saúde. Autores como Rodrigues e Brach (2010) acreditam que deveriam ser feitas novas mudanças na Educação Física para que se desenvolva uma consciência, para que, ao sair da escola, os alunos possam aplicar os conhecimentos pertinentes e sejam conscientes na maneira de como cuidar do corpo. Assim, outros autores são de acordo que essa seja uma proposta para a valorização da Educação Física.

Procurando-se conhecer sobre para que sirva o que aprenderam nas aulas, eles escolheram como mais importante o conhecimento de regras, seguido do conhecer o corpo e utilizar técnicas como terceira. Essa percepção faz crer que os conteúdos, ainda que selecionados pelo professor, completam o pensamento sobre o que sentem pela Educação física e pelos esportes preferidos no contexto escolar.

Essa opção faz descobrir as percepções quanto ao que mais ou menos agrada nas atividades de educação física, em que se tem como resultado que o que mais agrada são os esportes variados: nomeadamente futebol, voleibol, handebol e queimada, os quais estão relacionados com aqueles que são mais praticados na escola. E o que menos agrada, apontam para as “atitudes antiesportivas”, “bagunça”, “desrespeito e palavrões”. Pensamos que nesse caso o professor deve intervir, procurando melhorar o relacionamento entre os alunos.

As percepções dos alunos e alunas quanto aos esportes que mais gostam nas aulas de Educação Física, apresentaram como resultados que os meninos gostam mais

do futebol e as meninas da queimada. Quanto a qual esporte menos gostam, os resultados apresentaram que o sexo feminino gosta menos do futebol o masculino da queimada. Através dos desportos coletivos acentua-se ainda mais a competição nas aulas de Educação Física; o rendimento torna-se fundamental durante a realização da disciplina. Mas, por outro lado, a Educação Física escolar fica desprovida de novos conteúdos, sejam eles de recreação ou lazer, que permitiriam um envolvimento mais amplo dos alunos, pois atenderiam a diferentes interesses, sendo que assim os alunos ficariam mais motivados visto que estariam realizando a atividade que lhes proporcionaria prazer.

Relativamente aos esportes que praticam juntos e/ou separados, as alunas acreditam que o futebol pode ser realizado junto, e o masculino concorda que a queimada poderia também ser junto. Isso tendo em conta que o que a realidade apresenta é uma possibilidade, na medida em que as duas modalidades são, geralmente, praticadas por sexos distintos.

Quando se começou a desvelar as percepções e atitudes dos alunos e alunas de como se comportariam, caso fossem os que mandassem nas aulas de Educação Física, passa-se a entender melhor sua opinião para que as aulas sejam separadas, pois estão convencidos de que dessa forma é melhor para cada sexo. E a maioria do sexo feminino afirmou que as aulas deveriam ser sempre separadas.

Aqui se podem identificar as percepções pessoais dos participantes quanto à capacidade em relação à disciplina e condição física nas aulas, e se entender porque eles apresentam que a Educação Física deve servir para melhorar a saúde. Pelas apresentações que vêm sendo feitas, percebe-se que, mesmo que suas relações com o professor não seja das melhores, se sentem bem para participar nas aulas. Levando-se ainda em consideração um percentual significativo para os que responderam que se sentem bons na condição física para exercer suas atividades práticas.

Aqui se pretendeu conhecer as percepções e atitudes de ambos os sexos, quanto às suas peculiaridades referentes às práticas esportivas fora da escola e seus respectivos tipos. E os resultados apresentam que a grande maioria, tanto masculino quanto feminino, gosta de atividades praticadas fora da escola, isto é, dos ditos esportes informais, que visam somente os aspectos lúdicos. Essa atitude leva a crer que sentem

outro estímulo quando fazem alguma atividade física fora do ambiente escolar. A escola, como o professor de Educação Física devem construir um ambiente abertos a variações de atividades. Conforme a Lei nº 9.394/96, art.36 (1999, p.22), *é imprescindível perceber a importância da Educação Física dentro da escola, onde pelos esportes, jogos, danças, etc, e ginástica, se incentive a pessoa ser capaz de exercer sua cidadania com consciência, respeito, buscando alcançar sua qualidade de vida dentro e fora da escola. É importante que a Educação Física estimule hábitos de vida saudáveis e com conseqüente qualidade de vida.*

Em se tratando das percepções pessoais dos sexos quanto a Instituição, se pretendeu identificar as condições educativas institucionais referentes aos espaços e materiais. Os participantes masculinos em sua maioria consideraram os espaços para realizarem suas atividades físicas como regular, o que deixa visível que fazem uma avaliação do local em que são desenvolvidas as aulas. Por outro lado, o feminino em menor número avaliativo considerou ser bom o local de atividades físicas. E um determinado percentual de ambos que merece atenção, respondeu são que ruins. O que de alguma forma suas opiniões estão relacionadas também sobre o que pensam dos materiais. Que o sexo masculino acreditou serem regulares e o feminino, bons. Pode-se considerar que, na visão dos alunos participantes, precisam de bons espaços e materiais específicos para desenvolver suas atividades práticas com qualidade.

As percepções pessoais dos alunos e das alunas quanto ao professor pretenderam identificar o que mais ou menos gostam no professor de Educação Física. O que se pôde perceber entre os fatores que afastam os alunos da prática da Educação Física foram justamente, os que estão relacionados não só com a postura pessoal do professor, mas também com a sua postura profissional, em particular com a coerência como atitude que ele deveria tomar de maneira que tornasse as aulas mais atraentes.

Através do empenho do professor em ministrar as aulas e em manter o domínio, os alunos se sentiriam desse modo, mais à vontade, inclusive tendo prazer nas aulas. Ele deve desenvolver aulas incentivando os alunos e as alunas da importância da atividade física, dentro e fora da escola levando em consideração conhecimentos específicos ou de sua experiência. De acordo com Nerici (1981, p.40), *é preciso ressaltar que a ação do professor é insubstituível na ação educativa, e que os bons*

resultados de um método, dependem mais da sua atitude didática do que do próprio método.

Porém, na Educação Física escolar pode-se verificar a exclusão de alunos, muitas vezes por não saberem jogar bem determina modalidade. Cabe ao professor ser o principal agente de motivação, propiciando atividades que condizem com o grau de aprendizado da cada aluno de modo específico, ou seja, consultar os alunos, organizar e orientar melhor o seu trabalho, promovendo um clima motivacional positivo, proporcionando situações do agrado daqueles a quem se dirige, favorecendo um processo de ensino e aprendizagem mais eficaz.

Pode-se concluir em suma que, no estudo que é relatado, não foi a grande maioria dos alunos que não frequentava as aulas de Educação Física, mas uma parcela menor, porém bastante significativa. Que entre os fatores apresentados como motivos para não frequentar as aulas destacam-se: falta de preparo do professor, falta de bom relacionamento professor aluno, falta de relacionamento entre os alunos, esportes competitivos e excludentes, falta de entendimento da importância da atividade física para a qualidade de vida e socialização dos alunos.

A intenção desta pesquisa foi de analisar as percepções e atitudes dos alunos sobre as aulas de Educação Física para o bom desenvolvimento das mesmas, buscando oportunizar novo direcionamento para o trabalho com os adolescentes.

Dessa forma, pelo questionário contextualizado através da revisão bibliográfica, este estudo possibilitou conhecer um pouco sobre o que os alunos e as alunas investigados pensavam das aulas de Educação Física, assim como também contribuir como referencial de motivação para quem tem o interesse de aprofundar seus estudos nesta área. Por fim, sugere-se que sejam realizados novos estudos sobre esta temática, com o propósito de contribuir para a busca de novos conhecimentos sobre as percepções e atitudes dos alunos e se inteirem de uma forma mais aprofundada das razões pelas quais participam ou não das aulas de Educação Física.

BIBLIOGRAFIA

- Abbad, G. e Andrade, J. (2004). Aprendizagem humana em organizações de trabalho. In J. Zanelli; J. Andrade, & Bastos, *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil* (pp. 237-275). Porto Alegre: Artmed.
- Arantes, A. C. (2008). A história da educação física escolar no Brasil. *Revista Digital EFDeportes.com*. Buenos Aires, 13 (124). Disponível em: [HTTP://www.efdeportes.com/efescolar_arantes.htm](http://www.efdeportes.com/efescolar_arantes.htm). Acesso em 22 jul. 2009.
- Barbosa, C. L. A. (2001). *Educação Física Escolar: as representações sociais*. Rio de Janeiro: Shape.
- Bondezan, A. Nakamura (2009) *A Função da Educação Escolar no Desenvolvimento da Percepção e da Atenção do Aluno*. Comunicações – Piracicaba, - Ano 16 - n. 1, p. 55-73.
- Brasil (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Lei n° 9394.
- Brasil (2000) *Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Física*. Rio de Janeiro.
- Brasil (1998) *Regulamentação Profissão de Educação Física. 1° de setembro de 1998*. Lei n° 9696.
- Brasil (1999). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental II: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias/Ministério da Educação*. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.
- Betti, M. (1991a). *Educação Física e sociedade*. São Paulo: Movimento.
- Betti, M. (1991b). Ensino de primeiro e segundo graus. Educação física para que? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Campina v. 13, n. 2, pp. 282-287.
- Bracht, V. (1989). Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. *Revista da Fundação de Esporte e Turismo do Paraná*. Ano 1, n. 2.p.189
- Bracht, V. (1992). *Educação Física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister.
- Bracht, Valter et al. (2007) *Pesquisa em Ação: Educação Física na Escola*. 3ª Ed. RS, Ijuí.
- Cunha Jr, C. F. (2007). *A Escolarização da Educação Física no Imperial Colégio de Pedro Segundo*. Disponível em: [HTTP://www.efescolar.org.br/junior.htm](http://www.efescolar.org.br/junior.htm). Acesso em: 21 jul.2009.
- Campbell J.P. et al. (1970). *Managerial behavior, performance and effectiveness*. New York, Mcgrow.

- Costa, C, Diniz, J, Pereira, P. (1998). A motivação dos alunos para a Educação Física: A sua influência no comportamento nas aulas. *Revista Horizonte*. Vol. XV, n. 86, pp. 07-15.
- Darido, S. (2004). A Educação Física na Escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. *Revista Brasileira de Educação Física Especial*.
- Escobar, M. (1990). *Contribuições ao debate do currículo em Educação Física: uma proposta para a escola pública*. Secretaria de Educação/Governo do Estado de Pernambuco.
- Fensterseifer, P. (2011). Ensaando o “novo” em Educação Física: perspectiva de seus atores. In: *Revista Brasileira de Ciências dos Esportes*.
- Ferreira, M. S. (2001). Aptidão física e saúde na educação física escolar: ampliando o enfoque. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*.
- Fernández, J. L. (1982). *Psicologia General II*. Madrid: UNED.
- Godoi, C.K. (2002). Retomando o tema da motivação nas organizações: contribuições da teoria psicanalítica do cognitivismo. In: ENANPAD: *Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração*. 26.
- Gonçalves, C. (1998). *Relações entre características e crenças dos alunos e os comportamentos nas aulas de Educação Física*. Tese de Doutorado (não publicada). Faculdade de Motricidade Humana-Universidade Técnica de Lisboa.
- Gondim, S.e Silva, N. (2004). Motivação no trabalho. In, ZANELLI, J., ANDRADE, J. & BASTOS, A. *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Ed. Artmed. (pp. 145-176).
- Ghiraldelli Junior, P. (1989). *Educação Física Progressista: a pedagogia dos conteúdos e a Educação Física Brasileira*. São Paulo. Ed. Loyola.
- Horn, T. (1992) *Advances in Sport Psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Huizinga, J. (1990). *Homo ludens: O jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva.
- Kanfer, R. (1992) Work motivation: new directions in theory and research. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, v.7. p.91.
- Kobal, M. C. (1996) *Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de educação física*. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Campinas, UNICAMP.
- Kunz. E. (2004) *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijuí. p. 31

- Maslow, A.H. (1943) A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, v. 50. P. 89.
- McClelland, D. (1953) *The Achievement Motive*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Maggil, R. A. (1984). *Aprendizagem Motora: Conceitos e Aplicações*. São Paulo: Edgard Blucher.
- Marcellino, N. C. (1989). *Pedagogia da animação*. Campinas: Papirus.
- Mariz de Oliveira, J. (1988). *Educação física e o ensino de 1º grau*. São Paulo: Edusp.
- Mariz de Oliveira, J. (2000). *Educação física no ensino de 1º grau: a percepção de alunos e alunas referente a algum aspectos de suas aulas na sétima e oitava série*. Caderno de Educação Física. V1, nº 2, pp. 25-40. Jun.
- Martins JR, J. (1996). *A escola como centro de atividade física e de lazer – estudo sobre a prática esportiva continuada na comunidade*. Tese (Doutorado em Educação). Marília, UNESP.
- Marzinek, A. (2004). *A motivação de adolescentes nas aulas de educação física*. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Brasília, Universidade Católica de Brasília.
- Maslow, A. M. (1987). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- Matos, D. (2006). *A percepção dos alunos do comportamento comunicativo do professor de ciência*. Belo horizonte. UFMG. Disponível em <http://opus.grude.ufmg.br>. Acessado em 2012.
- Medina, J. P. (1983). *A Educação física cuida do corpo... e mente*. Campinas: Papirus.
- Mendes, M. (2004). Educação Física: prisioneira do século XIX?. *Revista Brasileira de Ciências dos Esportes*. Campinas, v. 25, n.2, Janeiro.
- Moreira, H. (1997). A investigação da motivação do professor, a dimensão esquecida. *Revista Educação e Tecnologia*. Campinas, n.1, p.88-96.
- Murray, E. J. (1978). *Motivação e Emoção*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Nérici, I. G. (1981). *Metodologia do ensino*. 2ª ed. São Paulo: Atlas.
- Nogueira, Q. (2011). Esporte. Desigualdade, juventude e participação. In, *Revista Brasileira de Ciências dos Esportes*. Florianópolis, v. 33, n.1, pp. 9-279, Jan./Mar.
- Nolasco, R. (2007). *As percepções pessoais, crenças e valores dos alunos na disciplina de Educação Física*. Dissertação de Mestrado em Ciência da Motricidade Humana. Universidade de Castelo Branco.

- Oliveira, M. (2008). *O que é Educação Física*. São Paulo: Brasiliense.
- Oliveira, M. (2004). Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): entre a adesão e a resistência. *Revista Brasileira de Ciências dos Esportes*.
- Oliveira, M. (2002). *Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil: (1968-1984): história e historiografia*. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 28, n. 1, pp. 51-75.
- Pomar, C. (2006). *O Gênero na Educação Física: Percepções de alunos e alunas do 1º e 2º ciclos do ensino básico*. Tese de Doutorado (não publicada). Universidade de Évora.
- Rodrigues, L. L. e Bracht, V. (2010). *As Culturas da Educação Física*. *Revista Brasileira da Ciência e do Esporte*.
- Saba, F. K. (2001). *Aderência: a prática do exercício físico em academias*. São Paulo: Manole.
- Samulski, D. (2009). *Psicologia do esporte: conceitos e novas perspectivas*. Barueri, SP: Manole.
- Sandstrom, Carl Ivar. (1975). *A psicologia da infância e da Adolescência*, 5ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Saviani, D. (1991). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez.
- Soares, C. L., Taffarel, C. N. e Escobar, M. (2002) *A Educação Física Escolar na perspectiva do século XXI*. São Paulo: Papirus.
- Souza, N. (1991). *Tendência da avaliação do ensino-aprendizagem na Educação Física*. Campinas: Unicamp.
- Souza, J. D. e Daniel M. M. C. (2010) *Importância da Educação Física Escolar na Visão dos Alunos de uma escola pública*. Disponível em www.Connepi.ifal.edu.br/ocs/index.php/connepi/CONNPEPI/790. Acesso em 12 fev.2011.
- Souza, R. F. (2000). *Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil*. Caderno CEDES.
- Thierry, H. (1994). Motivation and satisfaction. In, Drenth, P.J.D., Thierry, H. & Wolf, C.J. *Handbook of work and organizational psychology*. London: Psychology press.
- Tresca, R. P. (2000). Estudo comparativo da motivação intrínseca em escolares praticantes e não praticantes de dança. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*.

- Varjal, E. (1988). *Supervisão educacional e questão da democratização da escola*. Dissertação de Mestrado. UFPE.
- Winterstein, P.J. (1992) Motivação, educação física e esporte. *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo, 6(1):53-61, jan/jun.

Anexo A – Questionário (baseado em Gonçalves, 1998 e em Nolasco, 2007).

Caro (a) aluno (a),

Este questionário insere-se num trabalho de investigação que pretende analisar as percepções e atitudes dos (as) aluno (as) relativamente à Educação Física.

Responda de uma forma sincera e espontânea às várias questões, pois não há respostas certas ou erradas, boas ou más. A sua verdadeira opinião será a melhor resposta.

O questionário é confidencial.

Leia com muita atenção antes de responder. Se tiver dúvidas solicite o seu esclarecimento.

Muito obrigado pela colaboração!

PARTE 1 – Identificação

1. **Sexo:** Masc. _____ Fem. _____

2. **Idade** _____

3. **Série** _____

4. **Pratico esporte fora da escola:** Sim _____ Não _____

4.1. Qual ou quais? _____

5. **A minha nota no 1º bimestre de 2010 na disciplina de Educação Física foi:** _____

PARTE 2- Percepções e atitudes relativamente à Educação Física

6. **Como é sua freqüência das aulas de Educação Física?** (Marque com **X** a melhor opção e responda a pergunta que a segue)

A. Freqüente sempre ou quase sempre (____)

a.1. Por quê? Quais os principais motivos? _____

B. Freqüente às vezes (____)

b.1. Por quê? Quais os principais motivos? _____

C. Freqüente raramente ou nunca (____)

c.1. Por quê? Quais os principais motivos? _____

c.2. Sugira ou indique o que precisa mudar nas aulas de EF para que passe a freqüentar mais? _____

7. O que você sente pela disciplina de Educação Física:

Gosto muito	Gosto	Gosto mais ou menos	Gosto pouco	Não gosto
_____	_____	_____	_____	_____

8. Qual a importância que dá a Educação Física?

Muito importante	Importante	Mais ou menos importante	Pouco importante	Nenhuma importância
_____	_____	_____	_____	_____

9. O que você acha mais importante nas aulas de Educação Física?

(Escolha apenas 3 questões e coloque o **número 1** para a mais importante, o **2** para a segunda mais importante e o **3** para a terceira mais importante).

- _____ 9.1. Melhorar minha condição física.
 - _____ 9.2. Participar em competições.
 - _____ 9.3. Vir a ser um campeão algum dia.
 - _____ 9.4. Conviver com os colegas e fazer novas amizades.
 - _____ 9.5. Melhorar minha aparência corporal.
 - _____ 9.6. Beneficiar a minha saúde.
 - _____ 9.7. Fazer alguma coisa de que gosto.
 - _____ 9.8. Passar bem o tempo.
 - _____ 9.9. Atingir um nível esportivo mais elevado.
 - _____ 9.10. Outro objetivo, qual? _____
- _____

10. Para mim as aulas de Educação Física devem servir para: (Marque com **X** a afirmação com a qual mais concorda- **apenas uma**)

- Melhorar minha saúde.
- Jogar melhor vários esportes.
- Aprender coisas novas.
- Os alunos se distraírem, divertirem, recrearem.
- Descansar das aulas teóricas.
- Melhorar minha condição física.
- Participar em atividades esportivas com colegas do sexo oposto.
- Não tenho opinião.
- Não tenho opinião porque acho que as aulas de Educação Física não deviam ser obrigatórias.
- Nenhuma das anteriores. Escreva qual? _____
- _____

11. Para que serve o que você aprende nas aulas de Educação Física? (Marque com **X** a afirmação com a qual mais concorda- **apenas uma**)

- Conhecer e aplicar as regras dos esportes praticados nas aulas.
- Conhecer melhor o funcionamento do meu corpo.
- Saber utilizar as técnicas adequadas nas diferentes atividades físicas.
- Ser capaz de desempenhar diferentes papéis (árbitro, capitão de equipe, reserva etc.).
- Entender melhor as notícias esportivas dos jornais e televisão.
- Aprender a gostar das atividades físicas e continuar a praticar depois de sair da escola.
- Não aprendo nada... não me serve para nada.
- Nenhuma das anteriores. Escreva qual ? _____
- _____

12. O que **mais me agrada** nas aulas de Educação Física é: _____

13. E o que **menos me agrada** é: _____

14. Dos esportes praticados nas aulas de educação física, qual **mais gosto** é:

15. E o que **menos gosto** é: _____

16. Em que esportes as aulas podem ser feitas com meninos e meninas juntos:

17. Em que esportes as aulas podem ser feitas com meninos e meninas separados:

18. Como você **sente a sua habilidade** nos esportes abaixo

	Muito Bom	Bom	Suficiente	Fraco	Muito fraco
	5	4	3	2	1
18.1. Futsal	5	4	3	2	1
18.2. Handebol	5	4	3	2	1
18.3. Voleibol	5	4	3	2	1
18.4. Queimada	5	4	3	2	1
18.5. Ginástica	5	4	3	2	1
18.6. Corridas	5	4	3	2	1
18.7. Dança	5	4	3	2	1
18.8. Assuntos teóricos	5	4	3	2	1

19. **Se eu mandasse na escola, as aulas de Educação Física seriam:** (Marque com X a resposta que melhor corresponde á sua opinião)

A. (_____) Sempre mistas (com meninos e meninas juntos)

B. (_____) Sempre separadas (só meninos e só meninas)

C. (_____) Algumas seriam juntas e outras separadas. Então responda:

20. O que você acha de **sua própria capacidade** nas aulas de Educação Física:

	Muito Bom	Bom	Suficiente	Fraco	Muito fraco
	5	4	3	2	1
20.1. Em relação á disciplina de Educação Física (Geral)	5	4	3	2	1
20.2. Em relação à minha condição física	5	4	3	2	1

21. O que mais gosto no meu professor (a) de Educação Física é: _____

22. E o que menos gosto é: _____

23. Na minha escola, os espaços das aulas de educação física (pátio, quadra coberta, vestiário, etc) são:

Muito bons	Bons	Regulares	Ruins	Muito ruins
_____	_____	_____	_____	_____

24. Na minha escola, os materiais (bolas, colchões, bambolê, cordas, etc) das aulas de educação física são:

Muito bons	Bons	Regulares	Ruins	Muito ruins
_____	_____	_____	_____	_____

**Obrigado pela sua valiosa
colaboração!**