

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**A MOTIVAÇÃO DE ADOLESCENTES NAS AULAS
DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Adriano Marzinek

BRASÍLIA - DF
2004

ADRIANO MARZINEK

**A MOTIVAÇÃO DE ADOLESCENTES NAS AULAS
DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação submetida ao Programa de
Pós-graduação *Stricto Sensu* em
Educação Física da Universidade
Católica de Brasília para obtenção do
Grau de Mestre .

Orientador: Prof. Dr. Alfredo Feres Neto

**BRASÍLIA-DF
2004**

A meus pais, Paulo e Cecília, e a minha irmã, Juliana, que sempre me estimularam a realizar este trabalho com dedicação e amor, agradeço a paciência, compreensão e motivação.

AGRADECIMENTOS

Ao professor Dr. Alfredo Feres Neto,

amigo sincero em todos os momentos, incentivador, guia e mestre sempre disposto a me orientar durante esses dois anos, aplicando-se na minha formação profissional.

À professora Dra. Adriana Giavoni,

pela disposição e vontade nas orientações estatísticas que muito me auxiliaram no transcorrer deste trabalho.

À professora Dra. Tania Mara Sampaio,

pela participação na banca deste trabalho, agradeço a boa vontade, a dedicação e o auxílio através de novas idéias.

Ao professor Dr. Luis Otávio Telles Assumpção,

pela oportunidade de publicar o artigo “Meios de Comunicação de Massa e Motivação em Atividades Físicas de Idosos” in *Desafios do envelhecimento: vez, sentido e voz*.

Aos professores Dr. Joaquim Martins Júnior e Nelson Nardo Júnior,

docentes da Universidade Estadual de Maringá, que me auxiliaram no projeto antes de ingressar no mestrado em Educação Física da Universidade Católica de Brasília, sempre demonstrando boa vontade e otimismo.

A minha namorada Érika Fernandes de Almeida pela compreensão durante a realização do trabalho.

A Ricardo Lira, Juliene Azevedo, Moacir Nogueira, Ricardo Moreno, Sérgio, Milton meus amigos de curso, que me auxiliaram, sempre que puderam, com idéias a respeito de projeto, agradeço também o excelente convívio que tivemos.

**Porque o SENHOR dá a sabedoria; da sua boca é
que vem o conhecimento e o entendimento.**

Rei Salomão (Provérbios, 2: 6)

RESUMO

O objetivo deste estudo foi verificar se existem diferenças motivacionais intrínsecas e extrínsecas entre os sexos masculino e feminino das 8^{as} séries do ensino fundamental e 3^{as} séries do ensino médio para a prática das aulas de Educação Física. Entende-se por motivação intrínseca o interesse do indivíduo pelos aspectos inerentes à atividade, e por motivação extrínseca a execução da tarefa visando recompensas externas a ela. Esta pesquisa caracterizou-se como sendo descritiva.

A amostra foi composta de 279 alunos de ambos os sexos, na faixa etária de 14 a 17 anos, de 8^{as} séries do ensino fundamental e 3^{as} séries do ensino médio do colégio Branca da Mota Fernandes do município de Maringá-PR, que se dispuseram a participar da pesquisa. O instrumento de coleta de dados utilizado foi elaborado por KOBAL (1996); trata-se de um questionário referente à identificação de motivos intrínsecos e extrínsecos em aulas de Educação Física, constituído de três questões com 32 afirmações no total, sendo 16 referentes a motivação intrínseca e 16 referentes a motivação extrínseca.

Na análise de dados foram verificadas as médias e percentuais (análise quantitativa) através do Teste-t para amostras independentes; a discussão foi qualitativa, em virtude das características do instrumento utilizado. Os resultados demonstraram, na motivação extrínseca, que o sexo masculino sente que suas opiniões são mais aceitas do que o feminino nas oitavas séries, já o sexo feminino teve maior prevalência no item “alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros”. Nas terceiras séries do ensino médio, os meninos têm mais consideração pelos amigos. Quanto ao item “esquecer das outras aulas”, o sexo feminino não concorda com esta afirmação. Por outro lado, nos dezesseis itens analisados de motivação intrínseca nas oitavas séries, não foram encontradas diferenças significativas entre sexos no Test-t. Com relação às terceiras séries do ensino médio, nos itens “gosto de atividades físicas” e “as aulas me dão prazer”, houve predomínio do sexo masculino, ou seja estes estão mais motivados. Dos dados analisados de motivação intrínseca nas terceiras séries do ensino médio, foram encontradas diferenças significativas no Test-t — os itens “dedico-me ao máximo à atividade”, “compreendo os benefícios das atividades propostas em aula”, “as atividades me dão prazer”, “o que eu aprendo me faz querer praticar mais” e “movimento o meu corpo” demonstraram que os alunos de Educação Física do sexo masculino estão mais motivados do que os do sexo feminino.

Diante das diferenças verificadas entre os sexos masculino e feminino, pode-se considerar que os alunos de oitavas séries do ensino fundamental estão mais motivados que os de terceiras séries do ensino médio para a prática das aulas de Educação Física. Porém, pode-se afirmar também que em ambos os níveis de ensino os alunos estão motivados para a prática das aulas de Educação Física.

ABSTRACT

The objective of this study was to verify if intrinsic and extrinsic motivation differences exist between the male and female sexes into the 8th grades of the basic school grades and 3rd grades of high school grades for the practice of the physical education classes. Intrinsic motivation is understood for physical professionals by the personal interest for the inherent aspects for the activity, and for extrinsic motivation by the work execution seeking external rewards relational to her. This research was characterized as being descriptive.

The sample was composed by 279 students of both sexes, inside 14 to 17 years age group, of 8th grade of Branca da Mota Fernandes basic school and 3rd grade of the high school at the same college, localized at Maringá-PR, that could participate into the research methodology. The data collection material used was elaborated by KOBAL (1996); that a questionnaire regarding the identification of intrinsic and extrinsic reasons appeared in physical education classes, formed by three questions with 32 statements at all, being 16 referring for the intrinsic motivation and 16 referring for the extrinsic motivation.

On data analysis were verified averages and percentiles (quantitative analysis) through Test-t for independent samples; the discussion, however, was qualitative, by the characteristics of the used material. The results revealed into the extrinsic motivation, that the boys feel that his opinions are more accepted than the girl's opinions in the eighth grades. At the other side, the girls had great majority inside the item "some friends want to demonstrate that are better than the other". At high school third grades, the boys have more consideration for the other guys. Discussing the item "forgetting the other subjects", the feminine sex doesn't agree with this statement. On the other hand, into the sixteen questions analyzed for intrinsic motivation into the eighth grades, weren't found significant differences among sexes in Test-t. Linked to the high school third grades, the items "like physical activities" and "the classes give me pleasure", there was showed the majority of masculine sex, being they more motivated. On intrinsic motivation data analyzed of high school third grade, there were found significant differences in Test-t - the items "are devoted to reach the maximum inside the activity", "understand the benefits of the activities proposed in class", "the activities give me pleasure", "what I learn to myself makes me want to practice more" and "move my body" demonstrated that the male students of physical education are more motivated than the female students.

Before the differences verified among the masculine and feminine sexes, can be considered that the students of basic school eighth grades are more motivated that the one to third grades of the high school, for the practice of physical education classes.

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS	IX
LISTA DE QUADROS	X
RESUMO	V
1. INTRODUÇÃO.....	11
1.1. Objetivos.....	15
1.2. Justificativa.....	16
2. REVISÃO DE LITERATURA	17
2.1. Motivação	17
2.2. Motivação intrínseca e extrínseca	22
2.3. Motivação e Lúdico	27
2.4. Motivação voltada para a Educação Física Escolar.....	31
2.5. O professor como agente motivador na Educação Física Escolar.....	35
2.6. Comportamento do adolescente nas aulas de Educação Física	41
2.7. Considerações a respeito da Educação Física no ens. fund. e médio	46
3. MÉTODO	52
3.1. Caracterização da pesquisa.....	52
3.2. Delimitação do estudo	52
3.3. População.....	53
3.4. Amostra.....	53
3.5. Procedimentos.....	55
3.6. Instrumentos	55
3.7. Análise estatística	58
4. RESULTADOS	59

5. DISCUSSÃO	69
6. CONCLUSÃO.....	76
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	79
ANEXOS	84
Anexo 1- Solicitação à escola.....	85
Anexo 2- Escala.....	86

Lista de tabelas

Tabela 1: Médias e desvio padrões de motivação extrínseca obtidos nas 8 ^a séries do Ensino Fundamental.	60
Tabela 2: Médias e desvio padrões de motivação extrínseca obtidos nas 3 ^a séries do Ensino Médio.	63
Tabela 3: Médias e desvio padrões de motivação intrínseca obtidos nas 8 ^a séries do Ensino Fundamental.	65
Tabela 4: Médias e desvio padrões de motivação intrínseca obtidos nas 3 ^a séries do ensino médio.	68

1.1 Lista de quadros

Quadro 1: Demonstrativo dos números da coleta de dados no Ensino..... Fundamental: 8 ^a A, 8 ^a B, 8 ^a C e 8 ^a D.	54
Quadro 2: Demonstrativo dos números da coleta de dados no Ensino Médio: 3 ^a A, 3 ^a B, 3 ^a C e 3 ^a D.	54

1. INTRODUÇÃO

A Educação Física como disciplina escolar caracteriza-se como uma atividade eminentemente prática, muitas vezes é desvinculada da teoria que poderia servir de auxílio à compreensão e ao esclarecimento de fatores relacionados à atividade física, como também das regras do esporte.

Inserida no ensino fundamental e médio, baseia-se no contexto dos desportos, dentre eles: o futebol devido à sua popularidade no Brasil e também o voleibol, basquetebol e handebol, que são conteúdos bem desenvolvidos nas aulas. Corroborando esta afirmação, FACCO (1999, p.8) observou que o desporto é o conteúdo mais desenvolvido nas escolas e o preferido dos alunos, desde a 5ª série do ensino fundamental até a 1ª série do ensino médio, porém a autora acredita que os alunos deveriam experimentar um pouco de outros conteúdos. Esses aspectos voltam-se para motivos extrínsecos, que podem ser observados claramente por todos os que estão envolvidos no processo de ensino.

Existem também aspectos internos que envolvem a prática do desporto. Muitos adolescentes manifestam claramente seu interesse em realizarem as aulas de Educação Física, por satisfação pessoal, por prazer, jogando todas as modalidades coletivas e individuais. Nota-se que a principal característica desse grupo é que podem estar mais motivados para a prática de atividade física na disciplina de Educação Física.

O entendimento da motivação na Educação Física Escolar é importante no processo educativo para despertar a ação ou sustentar a atividade (FERREIRA et al., 1985). A motivação compreende fatores e processos que levam as pessoas a uma ação ou à inércia em diversas situações. De modo mais específico, o estudo dos motivos implica no exame das razões pelas

quais se escolhe fazer algo ou executar alguma tarefa com maior empenho que outras (CRATTY,1984).

Considera-se neste trabalho dois tipos de motivação: extrínseca e intrínseca. A motivação extrínseca compreende fatores externos que levam os jovens à prática da atividade física, como, por exemplo, influência de colegas, dos pais e do professor. Já a motivação intrínseca inclui fatores internos, como o prazer, satisfação, força de vontade em realizar as aulas de Educação Física.

Entretanto, existem adolescentes que não gostam das aulas, estando sempre desmotivados para qualquer atividade que seja proposta pelo professor. Os motivos para este tipo de comportamento são vários, e vão desde a influência de amigos, que escolhem sempre os melhores jogadores durante as aulas, causando desconforto entre os alunos, até a maneira como os conteúdos são abordados.

Nesse sentido, COSTA (1987) realizou um estudo com jovens do ensino fundamental e médio que cursaram a disciplina de Educação Física e demonstrou a desmotivação dos alunos para a prática de atividades físicas tanto na escola quanto em atividades fora da grade curricular praticadas em horários alternativos.

SHIGUNOV (1997) verificou que existe pouca variação entre os métodos de ensino aplicados pelos professores, resultando na desmotivação dos alunos para o acompanhamento das aulas de Educação Física.

Atualmente percebe-se uma grande preocupação dos professores de Educação Física no que se refere à sua práxis, considerando que um grande número de alunos não participa efetivamente desta disciplina dizendo-se desmotivados. Existem vários motivos que influem neste desinteresse, dentre eles a falta de materiais e instalações adequadas para a realização da

aula, a carência de profissionais capacitados, além de problemas sociais e familiares, que também podem desencadear o desânimo para a prática das aulas de Educação Física.

Nas escolas estaduais existe pouco incentivo para a realização de promoções esportivas internas, como por exemplo olimpíadas. Campeonatos entre escolas, que se enquadram nas competições externas, também não são incentivados. Em aulas regulares, os professores não têm oferecido novas alternativas para tornar o ensino mais atraente ao aluno, o que desencadeia uma diminuição do interesse pelas aulas de Educação Física.

Em síntese, através de estudos mencionados quanto à desmotivação de adolescentes para a prática de atividades físicas na escola, parece existir uma contradição entre a prática, a manutenção dos conteúdos e a vontade com qual os adolescentes realizam as aulas. Desta forma pretende-se investigar neste trabalho se as aulas de Educação Física estão conseguindo motivar os alunos do último ano do ensino fundamental (oitava série) e os da terceira série do ensino médio.

O estudo que está estruturado da seguinte maneira: no primeiro capítulo será realizado um levantamento sobre os conceitos de motivação, através de referenciais teóricos, bem como as subdivisões da motivação em intrínsecas e extrínsecas.

No segundo capítulo serão apresentadas questões referentes à motivação em atividades lúdicas; também conceitua-se o termo “lúdico”, estabelecendo relações com as motivações. No mesmo capítulo discutir-se-à o tema da motivação na Educação Física escolar e apresentará estudos relativos à motivação nas aulas de Educação Física.

No terceiro capítulo, o enfoque será sobre o professor de Educação Física como agente motivacional, sobretudo a maneira pela qual os conteúdos são desenvolvidos em aula e sua criatividade em apresentar novos assuntos. Em um outro item do estudo serão abordadas questões voltadas ao comportamento dos adolescentes nas aulas de Educação Física: as transformações psíquicas e físicas que os adolescentes sofrem neste período, os benefícios da prática de

atividades físicas, bem como sua inserção na vida adulta. Para complementar, tais aspectos serão relacionados com o Ensino Médio e seus conteúdos. Serão discutidos os objetivos deste nível de ensino e as novas propostas realizadas no Ensino Médio nas aulas de Educação Física.

Sendo assim o propósito deste estudo não é modificar a realidade da prática pedagógica com a inserção de novos conteúdos na escola em que foi aplicado o instrumento, mas sim de realizar um levantamento a respeito do que pensam os alunos acerca do fatores (intrínsecos e extrínsecos) que envolvem a motivação nas aulas de Educação Física.

1.1. OBJETIVOS

1.1.1. Objetivo Geral

Identificar se as aulas de Educação Física estão conseguindo motivar os alunos do último ano do ensino fundamental (oitava série) e os da terceira série do ensino médio.

1.1.2. Objetivos Específicos

Oferecer subsídios no estudo da motivação dos alunos nas aulas de Educação Física no ensino fundamental e médio numa escola estadual do município de Maringá-Pr.

Comparar a motivação intrínseca e extrínseca entre alunos dos sexos masculino e feminino que praticam a Educação Física na oitava série do ensino fundamental.

Comparar a motivação intrínseca e extrínseca entre alunos dos sexos masculino e feminino que praticam a Educação Física na terceira série do ensino médio.

1.2. JUSTIFICATIVA

A intenção de realizar esse estudo com adolescentes em escolas surgiu pela necessidade de observar a participação dos mesmos nas atividades que são ministradas pelos professores em suas escolas. É necessário verificar se os alunos realmente gostam dos conteúdos propostos ou participam somente para obter avaliação favorável na disciplina.

Verifica-se que um dos aspectos preocupantes é a práxis pedagógica dos conteúdos nas aulas de Educação Física e como os alunos respondem a ela. Observa-se que alguns professores de Educação Física não possuem uma visão clara sobre os aspectos a serem desenvolvidos, muitos desconhecem inclusive as características de cada fase de desenvolvimento do aluno nos diferentes níveis de escolaridade, organizando as suas aulas sem considerar tais fatores.

Entende-se que o professor de Educação Física tem a função catalisadora de crítica e de formação de idéias e valores nos alunos, ao participar ativamente no processo de crescimento e desenvolvimento pessoal e social dos alunos (HURTADO,1985). Verifica-se que a atuação do professor nesta função tem deixado muito a desejar. Os profissionais dessa área pouco têm mudado em termos de tendências político-pedagógicas e parecem não levar em consideração os fatores culturais, econômicos, afetivos e psicomotores de seus alunos.

SOUZA E VAGO (1997) consideram que a escola deve proporcionar aos seus alunos uma ampla formação, contribuindo assim para o seu desenvolvimento, com aprendizagem através de experiências vivenciadas de forma livre e criativa nas aulas de Educação Física. Um fator determinante para qualquer aprendizagem são as razões que levam o indivíduo a executar aquilo para o que ele se sente motivado (CRATTY, 1984). Com base nestas dúvidas, este estudo tem o interesse de trazer subsídios teóricos a respeito da motivação (intrínseca e extrínseca) dos alunos na área de estudos da Educação Física.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 MOTIVAÇÃO

O que significa para o adolescente estar motivado para a prática de atividades físicas na escola? É estar bem com seus colegas, é jogar bem determinadas modalidades desportivas, é possuir saúde para qualquer atividade, é estar de bem com a vida, é ter um corpo saudável de acordo com as regras impostas pela sociedade. Enfim, a motivação é motivada para estas questões?

Por motivação entende-se os fatores e processos que levam as pessoas a uma ação ou à inércia (CRATTY, 1984). Estes fatores e processos são primordiais para o andamento das aulas, não sendo diferente nas de Educação Física, pois, se elas forem motivadoras, terão a tendência de conquistar o aluno que não criará resistência à aprendizagem; porém, se ocorrer a situação oposta, o próprio aluno acabará por se excluir do grupo.

Essa exclusão é bastante evidente nas aulas de Educação Física: muitas vezes, pelo fato de o adolescente não saber jogar bem determinada modalidade desportiva, seus colegas nunca o escolhem para participar das aulas. O professor deve interferir nesse processo para que todos os adolescentes participem das aulas de Educação Física motivando-os para a prática da atividade física na escola.

Segundo ANTON (1989), a motivação é a razão que dirige a conduta, a força e natureza do esforço que impulsiona o adolescente para alcançar seu objetivo. Existem desportistas com diferentes interesses: há aqueles motivados pela necessidade de movimento e liberação de energia, que se satisfazem plenamente com o próprio jogo; outros buscam a afirmação de si mesmos, através do êxito pessoal de cada ação; outros ainda seriam os que utilizam o esporte

como forma de compensação de fracassos na família, nos estudos, buscando o êxito em ocasiões de forma constante.

O êxito que o adolescente busca nas aulas de Educação Física é conseguido quando ele realiza a atividade física com o máximo de eficiência e competência, muitas vezes mostrando para si mesmo e para seus colegas que é capaz de se superar diante dos problemas que surgem diariamente; mesmo com dificuldades como a de relacionamento com seus familiares ou de desempenho escolar, eles se sobressaem no esporte.

Para RODRIGUES (1991), um dos principais fatores que interferem no comportamento de uma pessoa é a motivação, que influi com muita propriedade em todos os tipos de comportamentos, permitindo um maior envolvimento ou uma simples participação em atividades que se relacionem com a aprendizagem, o desempenho, a atenção. O aspecto abordado pelo autor sobre a motivação nem sempre ocorre nas aulas de Educação Física, em que podem existir adolescentes que não participam das atividades propostas pelo professor, acarretando assim desmotivação de quem realmente realiza as aulas de Educação Física. Se todos os jovens participassem seria bem mais interessante e motivador.

MURRAY (1978) adverte, porém, que apesar de não haver concordância a respeito de um conceito único de motivação, há um acordo geral de que um motivo é um fator interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa. Não é diretamente observado, mas inferido do seu comportamento ou, simplesmente, parte-se do princípio de que existe a fim de explicar-se o seu comportamento.

MAGGIL (1984) também lembra que a motivação está associada à palavra motivo, e este é definido como força interior, impulso, intenção que leva uma pessoa a fazer algo ou agir de uma certa forma. Sendo assim, qualquer discussão sobre motivação implica a investigação dos

motivos que influenciam em um determinado comportamento, ou seja todo comportamento é motivado, é impulsionado por motivos.

WINTERSTEIN (1992) define motivo como um constructo hipotético, referente a um fator interno que desencadeia uma ação, dando-lhe uma direção, mantendo seu curso direcionado a um objetivo e finalizando-a.

Sabendo-se que motivo é um elemento do complexo total da atividade humana e que, se suficientemente estimulado, dará lugar a um ato que tenha conseqüências específicas, pode-se dizer que ele é antes um instrumento para orientar a conduta do homem do que um fator de explicação desta conduta (KOBAL, 1996).

Segundo MURRAY (1978) os motivos podem ser classificados em dois grupos: 1) inatos ou primários: constituídos pelas exigências orgânicas e fisiológicas; 2) adquiridos ou secundários: formados pelas necessidades sociais de origem externa, como determinados hábitos, por exemplo. Esse mesmo autor considera que os motivos sociais envolvem o indivíduo em relação a outras pessoas e, segundo essa interação, recebem o nome de afiliação, agressão, poder, assistência etc.

FERNANDEZ (1982) também destaca os motivos orgânicos e sociais. Segundo ele, as motivações orgânicas são aquelas que possuem uma localização fisiológica no organismo, tais como: sede, fome, sono, dor e temperatura; as sociais são relacionadas com o componente sócio-cultural e intelectual das pessoas e são as que derivam do processo de socialização.

A motivação orgânica pode acontecer quando nas escolas alguns adolescentes não se alimentam direito, não dormem o necessário devido ao trabalho, o que pode diminuir o interesse pela prática de atividade física prejudicando até mesmo a saúde do praticante. Já a motivação social se observa da seguinte maneira: os jovens podem chegar desanimados para as aulas de

Educação Física devido a problemas familiares ou com o grupo de amigos. Ambos os fatores citados podem causar a desmotivação desses adolescentes.

O estudo de DANTAS (1998) dá bastante destaque à questão dos motivos, chegando às seguintes conclusões: a modelagem corporal é, segundo ele, o motivo principal para a procura de atividades físicas em academias, sendo que a musculação é a atividade mais escolhida; o maior motivo para a troca de atividades é não ter atingido os objetivos, mas a satisfação com as atividades é comum à maioria dos informantes, sendo que o motivo de maior satisfação é ter atingido os objetivos estabelecidos.

O grande papel do estudo da motivação deriva da necessidade de explicar e analisar os motivos que conduzem determinadas ações, por que variam e por que se perpetuam ou não (BRITO, 1994). HORN (1992) considera que os motivos não são imutáveis, podendo alterar-se com o tempo, com novas experiências vividas, com determinados acontecimentos, com o contexto sociocultural e outros fatores diversos. 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.

Os motivos que levam o indivíduo a aderir à prática desportiva na escola relacionam-se a fatores pessoais, fatores ambientais e às próprias características do esporte escolhido. Para 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 mesmo autor explica que existem determinantes que são potencializadores de 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.

Diante desses motivos, verificam-se diferenças entre o atleta e o adolescente: 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.

Dos estudos realizados sobre essa temática, ressalta-se que os adolescentes possuem motivos que os fazem se dedicar à prática regular de atividade física. A 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 (PEREIRA,1997).

Existe uma divisão hierárquica dos motivos, que são classificados, segundo DAVIDOFF (1983) e MASLOW (1987), em impulsos básicos, motivos sociais, motivos para estimulação sensorial, motivos de crescimento, idéias como motivos. O primeiro item a ser discutido são os impulsos básicos, que são comportamentos que têm o objetivo de satisfazer as necessidades básicas (ar, água, sexo, fome) e são também influenciados pela cultura. Já os motivos sociais seriam a necessidade de ser amado, que está ligada à necessidade de contato com outros seres humanos.

Com relação aos motivos para estimulação sensorial, as pessoas necessitam de estimulação do meio interno ou externo. Um exemplo seria cantar de boca fechada (auto-estimulação). Outro motivo também enfatizado por estes autores é o da busca do crescimento

peçoal, que leva os indivíduos ao aperfeiçoamento pessoal, sem se importarem com o reconhecimento. Tal motivo está intimamente ligado aos motivos de estimulação, exploração e manipulações sensoriais.

2.2. MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA E EXTRÍNSECA

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.

Para PUENTE (1982), a motivação extrínseca é caracterizada como aquela que é controlada por reforços administrados por um agente externo. Já a motivação intrínseca é um comportamento mediado por reforços sobre os quais o próprio indivíduo tem controle. 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.

O estudo da motivação extrínseca se baseia em três conceitos principais: recompensa, castigo e incentivo. Uma 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 dentro do contexto desportivo oferecidos depois de se realizar bem um exercício e de se ganhar uma competência. O castigo 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. A pessoa que recebe a crítica e é ridicularizada em público tem menos probabilidade de repetir essas condutas que o indivíduo que não recebe tão desagradável objeto ambiental. Na aula de Educação Física, o desenvolvimento da competência desportiva faz com que o indivíduo crie expectativas de conseqüências atrativas e não atrativas que o levarão a participar ou não das aulas (REEVE, 1995).

A não participação nas aulas pode ocorrer quando o adolescente não joga bem determinada modalidade desportiva. Isto faz existir um distanciamento entre o jovem e a prática da atividade física na escola, como também o não estabelecimento de uma relação de união com os colegas, afastando-o das aulas de Educação Física, o que é ocasionado pelo seu próprio fracasso nas aulas.

Nesse sentido, estudos de MEYER (apud WINTERSTEIN, 1992) trouxeram evidências para a suposição de que existem diferentes formas de atribuição em função de diferentes características de motivação. Nesse estudo os sujeitos trabalharam em tarefas de raciocínio, nas quais vivenciaram sucessos ou fracassos. Os resultados mostraram que indivíduos com esperança no sucesso atribuíam claramente objetivos alcançados à própria capacidade, enquanto que seus insucessos eram pouco atribuídos a este fator. Indivíduos com medo do fracasso, por outro lado, atribuíram sucesso e insucesso, em medidas relativamente iguais, às suas capacidades.

CARREIRO DA COSTA (1998) enfatiza que as motivações intrínsecas são mais duradouras e persistentes, pois estão relacionadas com a própria prática e com os sentimentos que ela provoca nos indivíduos, sendo motivos internos o prazer, a 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.

A motivação intrínseca está relacionada ao conceito “eu gosto”. Essa vontade própria é característica do adolescente. A determinação e o prazer fazem com que o jovem se envolva sem medo das conseqüências, do que poderia ocorrer em maior ou menor escala.

REEVE (1995) também conceitua a motivação intrínseca como sendo uma conduta realizada por interesse e prazer, baseada em uma série de necessidades psicológicas, dentre elas a autodeterminação, a efetividade e a curiosidade, responsáveis pela iniciação e pela persistência da conduta frente à ausência de fontes extrínsecas de motivação.

A respeito da motivação intrínseca, ROGERS (1969 p.135) destaca:

“Fico irritado com a idéia de que o estudante deve ser ‘motivado’. O jovem é intrinsecamente motivado, em alto grau. Muitos elementos de seu meio ambiente constituem desafios para ele. É curioso, tem ânsia de descobrir, de conhecer, de resolver problemas. O lado triste da maior parte da educação está em que, após a criança haver passado anos e anos na escola, essa motivação intrínseca está muito bem amortecida. Mas continua a existir, e nossa tarefa, como facilitadores de aprendizagem, é a de suscitar essa motivação, descobrir que desafios são reais para o jovem e proporcionar-lhe a oportunidade de enfrentá-los”

Nesse sentido, existem diversas teorias que explicam as motivações que fazem os adolescentes optar pelas atividades físicas na escola. WEBB e HARRY (apud KIDD e WOODMAN, 1975) desenvolveram um modelo fenomenológico social em que estabeleciam os motivos pelos quais os indivíduos realizavam as atividades desportivas. O modelo divide-se em três fases. Na primeira delas, que é puramente informal e se deve a motivações intrínsecas, os indivíduos que começam a participar de tais motivações buscam experimentar uma sensação de

satisfação nas aulas de Educação Física. Na segunda fase, conforme se avança no esporte organizado, o indivíduo melhora suas habilidades desportivas e sua competência, dizendo-se capaz de competir com outros; sua motivação intrínseca se centra em ser capaz de jogar suficientemente bem, sentindo-se também influenciado por algumas outras motivações de caráter extrínseco. A última fase ocorre quando o aluno é capaz de jogar bem, e os motivos que o conduzem a continuar são puramente extrínsecos: ganhar e receber recompensas.

Entretanto, ROBERTS, KLEIBER e DUDA (1981) apresentam três tipos de teorias motivacionais: motivações orientadas para a própria melhora, quando o objetivo principal do indivíduo é melhorar seu rendimento; motivações orientadas para a competência, quando o sujeito se compara aos demais; e por último as motivações orientadas para a aprovação social, quando o objetivo é ganhar prêmios, demonstrando sua capacidade aos demais e buscando agradar aos pais.

Essas teorias apresentadas pelos autores mostram que o aluno inserido na disciplina de Educação Física pode sofrer influência quando deseja a melhoria de sua performance nas aulas; mostrando a todos seu verdadeiro potencial, procura sobressair-se na maioria dos esportes das aulas de Educação Física. Já a competência faz com que o adolescente participe ainda mais das aulas e possa se envolver também no treinamento desportivo da escola. O desejo de aprovação social ocorre quando os alunos querem, através das aulas de Educação Física, agradar a todos os que participam desse processo (professor, colegas).

WITTER (1984) destaca que, na prática, estes dois tipos de motivação estão presentes, embora seja importante lembrar que, mesmo empregando-se recursos extrínsecos, espera-se obter motivação intrínseca, pois a aprendizagem baseada apenas em motivação extrínseca tende a deteriorar-se, tão logo seja satisfeita a necessidade ou o alvo extrínseco. Na motivação intrínseca, ela tende a se manter constante. No entanto, a relevância desta discussão consiste em que, para a

obtenção de uma adequada relação motivação-aprendizagem, deve-se operar modificando a situação de ensino.

Nesse capítulo a intenção foi apresentar o conceito de motivação, as subdivisões em intrínsecas e extrínsecas e as teorias motivacionais. A seguir serão abordados assuntos relativos à motivação e ao aspecto lúdico da atividade física.

2.3. MOTIVAÇÃO E LÚDICO

Nas aulas de Educação Física na escola, os professores têm desenvolvido poucos conteúdos referentes ao Lúdico. Sabe-se que o jogo é um elemento do processo educativo muitas vezes realizado com o objetivo da própria performance dos alunos e em menor escala com um caráter recreativo.

HUIZINGA (1990, p.16) define jogo como sendo uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida quotidiana”. Assim definida a noção parece capaz de abranger tudo aquilo a que chamamos “jogo” entre animais, crianças e adultos: jogos de força e de natureza, jogos de sorte, de adivinhação, exibições de todo o gênero. O jogo permite, portanto, a manifestação do lúdico.

Huizinga ainda faz algumas considerações a respeito do jogo como sendo 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. Desta forma, na abordagem conceitual de jogo, o autor utiliza termos variados e considerados fundamentais para a manifestação do lúdico. Huizinga 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.

Nesse ambiente do jogo podem surgir dois exemplos de jogadores. O jogador que desrespeita ou ignora as regras é um “desmancha-prazeres”. Este, porém, difere do jogador

desonesto, do batoteiro, que finge jogar seriamente o jogo e aparenta reconhecer o círculo mágico. É curioso notar como os jogadores são muito mais indulgentes com o batoteiro do que com o desmancha-prazeres, o que se deve ao fato de este último abalar o próprio mundo do jogo. Retirando-se do jogo, denuncia o caráter relativo e frágil desse mundo no qual, temporariamente, havia se encerrado com outros. Torna-se, portanto, necessário expulsá-lo, pois ele ameaça a existência da comunidade de jogadores. A figura do desmancha-prazeres desenha-se com mais nitidez nos jogos infantis. A pequena comunidade não procura averiguar se o desmancha-prazeres abandona o jogo por incapacidade ou por imposição alheia, ou melhor, não reconhece sua incapacidade e acusa-o de falta de audácia. Para ela, o problema da obediência e da consciência é reduzido ao medo do castigo. O desmancha-prazeres destrói o mundo mágico, portanto é um covarde e precisa ser expulso. Mesmo no universo da seriedade, os hipócritas e os batoteiros sempre tiveram mais sorte do que os desmancha-prazeres. (HUIZINGA, 1990, p.14-15)

Diante da última observação, em que o autor diz que os batoteiros têm mais sorte que os desmancha-prazeres e até permanecem no grupo, a motivação deste tipo de jogador continua sendo intrínseca, já que não tem interferência de ninguém; por outro lado, ao expulsar os desmancha-prazeres, os jogadores são influenciados por agentes externos, pois os desmancha-prazeres ameaçam a existência da comunidade de jogadores. Porém, acontece que os desmancha-prazeres fundam uma nova comunidade, dotada de regras próprias, na qual a motivação é intrínseca, permitindo a manifestação do lúdico.

Nesse sentido, como vimos, Huizinga diz que o jogo permite a manifestação do lúdico. Já MARCELLINO (1989) considera que a busca do significado do lúdico é uma experiência interessante, mas pouco esclarecedora, sobretudo se for considerado que a tarefa de especificar um conceito implica na restrição do uso das palavras a ele relacionadas. Neste caso, a restrição é problemática, pois mais de uma dezena de substantivos são registrados, nos dicionários de língua

portuguesa, no rol dos termos relativos ao lúdico. Portanto, pelo simples significado comum das palavras que o designam, uma conclusão razoável a que se pode chegar, além da imprecisão, é exatamente a do caráter abrangente do lúdico enquanto manifestação.

MARCELLINO (1989, p.47) destaca a necessidade da recuperação da força do lúdico na Educação Física, se considerarmos que o processo educativo, tal como se manifesta na sociedade contemporânea, é voltado, quase que exclusivamente, para a “vida produtiva”. Outro aspecto mencionado pelo autor é que 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, à medida que contribui para mostrar, em forma de sentimento, a contradição entre obrigação e prazer.

Um fator negativo que foi abordado pelo autor é o da não-vontade de se realizarem atividades lúdicas na escola, 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 estabelecida 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)

Diante dessa negação do lúdico na escola, é fundamental que o professor crie 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.

Já SNYDERS (1988, p.189) diz que a motivação na escola está muito longe de ser uma evidência brilhante. Ele evidencia que não é segredo para ninguém que a alegria dos jovens se proclama bem mais no seu feriado e em sua vida familiar do que na escola. Existem alunos que protestam contra a escola, às vezes a rejeitam. Suas ambições limitam-se a garantir sua aprovação para a série, eles estudam pela nota e freqüentemente o confessam ingenuamente; no fundo estudam para ter a paz, esperando trabalhar para ter o salário. Eles não repugnam a escola, não se revoltam contra ela, não têm grandes temores em relação a ela, mas de preferência esperam que isto passe, como um indício de aceitação. Os alunos esperam criar uma atmosfera simpática com um professor simpático, introduzir na escola um pouco da diversão extra-escolar.

O autor observa, então, que a alegria dos jovens se proclama muito mais no feriado ou em sua vida familiar; estes são fatores externos à escola, ou seja, motivos extrínsecos que podem exercer influência negativa em relação ao estudo destes jovens. Já quando eles dizem que tiram nota apenas para a sua aprovação na série, estão acomodados com a situação.

SNYDERS (1988) também relata a inconsistência de muitos conteúdos, 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).

Sendo assim, a motivação dos adolescentes também é caracterizada por meio dos conteúdos que são abordados, e 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.

A seguir serão tratados assuntos relativos à Educação Física escolar e à motivação.

2.4. MOTIVAÇÃO VOLTADA PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Com a intenção de abordar temas relativos à motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de Educação Física, alguns estudiosos desta área encontraram resultados significativos, que ora evidenciavam baixa motivação, ora motivação elevada para a prática de atividade física na escola.

KOBAL (1996) revelou que, analisando-se as tendências do motivo de realização destes alunos, foi encontrada uma maior expectativa de sucesso nos meninos, enquanto as meninas demonstraram maior medo de fracasso. Não foi observada relação entre as tendências motivacionais intrínseca e extrínseca e o motivo de realização. Ambas as metodologias utilizadas demonstraram que, de modo geral, os alunos gostam das aulas de Educação Física. Nota-se uma dificuldade no estabelecimento dos limites entre motivação intrínseca e extrínseca, pois o mesmo indivíduo mostra-se motivado intrinsecamente, em alguns momentos, e, em outros, extrinsecamente. O referencial teórico e as discussões dos resultados da pesquisa de campo enfatizam a importância do predomínio e desenvolvimento da motivação intrínseca para a formação do indivíduo nas aulas de Educação Física.

Já TRESKA (2000) investiga, através de comparação entre grupos, se há predominância motivacional intrínseca e extrínseca quando se inclui a dança em aulas de Educação Física escolar, verificando quantitativamente se existem diferenças significativas entre os níveis de motivação intrínseca e extrínseca, e analisando qualitativamente as razões apontadas pelos alunos para gostar ou não das suas aulas. Para isso, foi utilizada, como instrumento, uma escala de motivos intrínsecos e extrínsecos elaborada por KOBAL (1996), verificando-se os seguintes resultados: na análise quantitativa não houve diferenças significantes entre os níveis de motivação intrínseca e extrínseca dos alunos praticantes e não praticantes de dança. Na análise

qualitativa, os alunos praticantes de dança apresentaram tendência de estado de ânimo mais positivo, maior presença do componente lúdico, sociabilidade e auto-afirmação.

SCHWARTZ (1998) constatou em seu estudo que existiram alterações quanto à motivação para a prática: pôde-se perceber aumento da motivação, mas foi evidenciada uma ligação deste parâmetro com o estado de espírito com que se vinha para a aula, ou com o conteúdo a ser desenvolvido. Em relação à disposição para a prática, um fator de possível relevância talvez tenha sido a presença de platéia, ou pessoas assistindo, o que parece ser elemento inibidor da motivação para alguns, no caso das atividades expressivas. Também foi observado que todos conseguiam executar as tarefas respeitando seu estilo próprio, o que eleva sensivelmente os níveis motivacionais, tendo apenas contraposição com a timidez para o início da execução.

A timidez no início da execução faz o estudante perceber, de modo consciente, que o momento escolar que está experienciando, que lhe proporciona uma aprendizagem discordante de suas necessidades e motivações. O estudante passará então a sentir-se ameaçado, bloqueado no seu desempenho e na sua participação. Este tipo de experiência favorece o surgimento de comportamentos incongruentes, isto é, estabelecer-se-á uma falta de comunicação do estudante consigo mesmo, com o seu “EU”, e os conhecimentos que foram “impostos” causarão um desacordo interno favorável à frustração, à timidez e à angústia. (BRITO, 1986)

WINTERSTEIN (1992) procurou abordar os processos de motivação com ênfase no motivo de realização. O importante é que neste processo não se está buscando maximizar o rendimento do jovem aluno, mas sim fazer com que ele consiga vivenciar, de maneira mais consciente e não traumatizante, as situações de competição e rendimento. Winterstein propõe, então, algumas reflexões acerca do tema da motivação: ele considera necessário existir um clima adequado entre professores e alunos; para isso, afirma que não se pode alterar um procedimento

didático de uma hora para outra, pois é necessário que os indivíduos envolvidos no processo reconheçam a necessidade e a viabilidade das mudanças. Outra questão levantada é a necessidade de oferecer um espectro de tarefas que vão desde as mais fáceis, realizáveis pelos alunos menos aptos, até aquelas que sejam tão difíceis que os alunos mais aptos não as consigam realizar. Isso possibilita aos alunos menos aptos terem momentos de efetivo sucesso e motivação elevada.

O autor também defende que os alunos tenham a possibilidade de escolher por si próprios os níveis de dificuldade das tarefas. Durante as tarefas deve-se dar tempo suficiente para os alunos experimentarem os diferentes níveis de dificuldade, porém os professores em geral optam por maior quantidade de exercícios, diminuindo assim o tempo de execução, e com isso o aluno não tem a possibilidade de experimentar diferentes graus de dificuldade. O aluno também deve, no transcorrer da aula, ter oportunidades de perceber e vivenciar sucessos e fracassos que sejam determinados principalmente através da escolha do próprio grau de dificuldade. Estas são algumas estratégias sugeridas pelo autor no que diz respeito aos motivos para a realização das aulas de Educação Física.

BETTI (1992) investigou se o aluno estava motivado para as aulas de Educação Física e quais seriam os fatores que interfeririam para o alcance da motivação. Cinquenta e oito alunos, de ambos os sexos, foram os participantes dessa pesquisa, todos alunos de 5^a a 8^a séries do ensino fundamental e de 1^a série do ensino médio, oriundos de quatro escolas públicas e quatro escolas particulares da cidade de Rio Claro, interior do estado de São Paulo. Constatou-se que os colegas, o professor, o conteúdo e a infra-estrutura escolar são os fatores principais para que os alunos possam sentir motivação nas aulas de Educação Física.

CHICATI (2000) verificou que as aulas de Educação Física não estão sendo tão motivadoras no ensino médio, pois os alunos vêm tendo sempre os mesmos conteúdos desde o ensino fundamental, sendo o desporto o mais ministrado. A metodologia mais freqüente tem sido

o comando e o ensino aberto, apesar de a maioria dos alunos alegarem que fazem o que querem nas aulas. A avaliação é feita através da presença e da aula teórico/prática. Os alunos demonstraram possuir um forte interesse pelas aulas, porém os que não se interessam alegaram ser a própria aula um fator de desinteresse, além da falta de melhores locais e materiais. Conclui-se, assim, que não é muito evidente a motivação dos alunos nas aulas de Educação Física no ensino médio.

LOVISOLO (1995, p.55) mostrou que a disciplina de Educação Física é a de que os alunos mais gostam (sentem-se motivados), aparecendo em primeiro lugar dentre as dez disciplinas. Entretanto, aparece em sétimo lugar quanto à sua importância. (as mais importantes são Matemática e Português, seguidas de Ciências).

Já MARTINS JUNIOR (1990) realizou um estudo com jovens das terceiras séries do ensino médio, evidenciando a preocupação, já explicitada por COSTA (1987), de que os alunos encontravam-se desmotivados para a prática da Educação Física, e termina por questionar os rumos futuros desta disciplina em relação à formação do aluno para atuar na comunidade como agente dos conteúdos aprendidos na escola. Nesses estudos, foi constatado que os alunos careciam de motivação para a prática, e que os conteúdos ministrados nas suas escolas pareciam não os levar a uma prática esportiva mais efetiva, tanto na sua escola como na comunidade, em horários diferentes daqueles das aulas de Educação Física. Segundo estes trabalhos, o professor também estava desmotivado para ministrar as aulas.

2.5. O PROFESSOR COMO AGENTE MOTIVADOR NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Dos fatores que influem para que a Educação Física escolar seja considerada uma disciplina altamente motivadora, o professor de Educação Física constitui, sem dúvida, um dos mais importantes, por ser o elemento que põe em prática as atividades durante suas aulas.

Analisando o conceito de motivação, SERPA (1990) afirma que esse seria o constructo teórico que permitiria compreender o comportamento esportivo do indivíduo e que, somente após conhecer as razões pelas quais se escolhem determinadas atividades e nelas persistem com grande intensidade, o professor poderá escolher eficazmente as técnicas capazes de influenciar a persistência dos indivíduos nas atividades e a intensidade com que se dedicam a elas.

O que é notável é que a expectativa dos alunos quanto às relações pessoais com o professor é enorme, muito mais forte que os desejos dirigidos aos conteúdos ensinados. Muitos alunos proclamam: 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”. 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 (SNYDERS, 1988).

Snyders também enfatiza que, na relação professor-aluno, existe um simples despejar de conhecimentos, ao passo que os alunos sonham com outras relações: 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. Eles chegam a desejar relações não mais hierárquicas, nas quais não haveria mais distâncias nem barreiras, alimentando a esperança de uma relação de igualdade: “levamos ao professor nossa cultura; ele nos traz sua”. Constroem a imagem das relações informais, em que não haveria mais julgamentos nem notas, e assim eles seriam aceitos independentemente de seus resultados.

Essa liberdade preconizada pelo autor, inclusive com a ausência de notas, deve ser discutida, pois como os alunos seriam avaliados nas aulas de Educação Física? Sabe-se que a nota seria uma motivação extrínseca para o aluno. Diante desse aspecto, é interessante observar como se encontra a relação professor/aluno, durante as aulas, no que diz respeito à motivação.

Esse diálogo como meio de motivar o aluno para a prática esportiva é ressaltado por DIECKERT (1985), para quem os professores devem compreender que as habilidades motoras podem ser aprendidas em qualquer idade, visto que as pessoas nunca param de se desenvolver e de aprender. Para ele, os professores nunca devem desistir de tentar motivar o aluno, seja qual for sua faixa etária. Assim sendo, os alunos deveriam ser estimulados a praticar sempre, pois o tempo que passam na escola é relativamente curto em comparação com a sua vida “normal” na comunidade.

A motivação dos professores de Educação Física foi estudada por MOREIRA (1997), que verificou desmotivação dos professores em ministrar novos conteúdos aos alunos. Fica claro, neste estudo, que a intenção deles é trabalhar principalmente com os desportos através de jogos, sem ensinar aos adolescentes as técnicas dos movimentos. Paralelamente, MARTINS JUNIOR (1996), numa pesquisa realizada com alunos do ensino médio, revelou que essa premissa parece não estar ocorrendo na escola, pois, embora os professores afirmassem procurar motivá-los, a

falta de aulas teóricas, de atividades extras e de orientação específica não indicavam uma conscientização desses alunos 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.

Segundo BETTI (1992), o professor de Educação Física é importante para os alunos, uma vez que é ele geralmente responsável pela organização das aulas e escolha dos conteúdos, embora muitas vezes repetitivos e falhos. Nesse sentido, Betti problematiza: “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 x 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”. (1992, p.166)

Betti mencionou que a organização das aulas e a escolha dos conteúdos são muitas vezes repetitivas e falhas. CARMO (1985) também destacou 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.

Já GUIRALDELLI (1989) enfatiza que o professor é o profissional que se preocupa com a qualidade de vida dos adolescentes, com destaque para o aspecto educacional/formativo, utilizando-se, para isso, 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. O professor de Educação Física deve também exercer a função de socializador da cultura erudita, de forma que sua aula venha a se transformar num ambiente de riqueza cultural que estabeleça um trampolim para a crítica.

O professor como socializador deve observar que o adolescente possui interesses diferenciados e necessita ser estimulado conforme suas intenções. Porém, atualmente isso não vem acontecendo, pois os conteúdos estão se tornando repetitivos e generalizados. 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.

É importante para o professor de Educação Física escolar conhecer os fatores que envolvem a motivação, pois ele não trabalha apenas com atletas, mas principalmente com adolescentes que são obrigados a freqüentar as aulas. Com isso o professor precisa estar atento ao grupo, pois nem todos os seus alunos encontram prazer ou estão interessados nas atividades oferecidas durante suas aulas. Muitas vezes, isto pode acontecer em razão do alto nível de exigência do docente, ou mesmo pelo motivo contrário, pelo baixo nível de atividades, o que seria relativo aos alunos que estivessem mais adiantados no seu desenvolvimento físico, como no caso específico dos desportistas (MACHADO, 1997). Sabe-se que o esporte na escola oferece muitos benefícios a seus praticantes, porém um equilíbrio saudável entre a competição e a cooperação deve ser mantido. O reconhecimento da necessidade básica de afiliação deve alertar professores, treinadores e pais para o papel das atividades físicas, dos jogos e esportes como agentes socializadores.

Sendo assim, centra-se no professor a tarefa de se tornar um grande agente motivador, pois a dúvida pelo caminho a seguir 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.

No entanto, as escolas, em especial as estaduais, vêm enfrentando muitos problemas como a falta de materiais e de instalações para a prática da atividade física (GIAROLA,1988), o que torna ainda mais importante o trabalho do professor em buscar alternativas para motivar suas aulas.

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.

O desporto ensinado e praticado na escola reforça a dependência do aluno em relação ao detentor do conhecimento, que é o professor de Educação Física, que 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.

Ao professor de Educação Física (BRASIL, 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. Essas idéias podem ser estranhas a alguns educadores. No entanto, sabe-se que em diversas escolas a disciplina encontra-se desprestigiada e relegada a segundo plano. Tal fato é de fácil verificação, pois nem sempre o professor de Educação Física é chamado a opinar sobre

alterações nos assuntos escolares e, desta forma, envolver-se mais com propostas interessantes de unidade.

É importante mencionar a desorganização de alguns professores. A falta de um planejamento prévio das atividades a serem desenvolvidas desperta nos alunos esta falta de organização, levando-os muitas vezes a realizarem as aulas sem interesse (desmotivados). Por outro lado, quando possuem o conhecimento em sua formação, estão embasados em conteúdos de ordem técnica em busca do rendimento desportivo.

Porém, as aulas de Educação Física não podem se restringir somente ao esporte de rendimento, visto que existem muitos alunos com dificuldades técnicas e que necessitam de atendimento e compreensão para a realização das aulas com entusiasmo e motivação. Cabe ao professor ser o principal agente no processo de ensino.

Portanto, acredita-se que o desporto deve ser o objeto principal das aulas de Educação Física, não deixando de lado a preocupação com a integração dos alunos que estão envolvidos nessa prática. Será que o professor proporciona momentos de união com atividades bem planejadas, mostrando aos alunos que aquele é um espaço de aprendizagem e procurando entender e aceitar as relações corporais para o bom desempenho do seu papel de agente motivador? E o adolescente, como ele se insere nesse contexto? As modificações psíquicas e físicas que sofre nesse período podem desmotivá-lo para a prática desportiva nas aulas de Educação Física? É o que veremos no próximo item.

2.6. COMPORTAMENTO DO ADOLESCENTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O período da adolescência vem sendo discutido por muitos autores como sendo um momento crítico do desenvolvimento humano. Alguns enfatizam as modificações internas do indivíduo, outros se preocupam em abordar elementos sociais.

Observa-se atualmente que o período da adolescência vem se prolongando cada vez mais. ENDERLE (1988) afirma que isto se deve à diminuição da infância, provocada por razões sociais, econômicas, ideológicas, culturais e físicas. Por essas e outras razões, o adolescente acaba por enfrentar as novas mudanças no seu cotidiano de forma mais prematura, o que pode vir a gerar um conflito de idéias, resultando em muitas dúvidas e numa séria crise de identidade.

Quando isso ocorre, é necessário o acompanhamento de pessoas experientes que estão envolvidas no processo. Os professores, de maneira geral, podem auxiliar o adolescente tentando descobrir a causa de suas preocupações, às vezes o problema pode estar até mesmo na própria aula de Educação Física, ou seja, a disciplina pode ser desmotivadora ou até mesmo o grupo de amigos pode prejudicar a realização das atividades propostas pelo professor.

Para CAVIGLIOLI (1976, p.11), “os adolescentes são o espelho da sociedade em cujo seio eles se formam e se afirmam. Eles transmitem, ampliam, corrigem os estereótipos de sua época e as premissas de mundo futuros. Eles se ressentem e vivem, sem dúvida, mais que os adultos os arquétipos inerentes à natureza humana. Eles representam a argila viva onde se inscrevem em pressões e comportamento, as dificuldades de seus futuros, os esforços de seus educadores, as pressões e influências múltiplas do seu meio. Estudar suas atitudes e motivações diante do esporte e da educação física é, portanto, inclinar-se igualmente sobre o presente e o futuro dessas instituições”.

O autor destacou um estudo sobre a vivência esportiva dos jovens franceses, muito favoráveis ao fato esportivo, observando se o comportamento desses jovens correspondia à sua fala. Foi realizada uma enquete com 1276 escolares do sexo masculino, entre 11 e 17 anos, cujos resultados delineiam as atitudes dos escolares em relação à Educação Física e à prática esportiva.

Obtiveram-se os seguintes resultados: aos 11 anos, idade ainda mais próxima da infância, o pré-adolescente caracteriza-se por uma impossibilidade de conceituar certas tendências latentes; de 12 aos 14 anos, as normas sociais transmitidas pelo sistema de educação são admitidas e procuradas. Esta idade é por isso um período de integração intensa na sociedade, de abertura e de aprendizagem construtiva. De 14 a 17 anos, há uma clara mudança do nível de aspiração: o adolescente procura valores pessoais e de independência, tem tendência a rejeitar todos os modelos sociais propostos pelos adultos. Aos 18 anos, enfim, o jovem encontra um novo equilíbrio entre transformações biológicas e sociais precedentes. Além de uma sistemática crítica, ele aceita valores e modelos que lhe permitem integrar-se realmente ao mundo do adulto do qual ele vai fazer parte.

Com relação à posição dos adolescentes frente às motivações da Educação Física, CAVIGLIOLI (1976) constatou que dos 11 aos 13 anos eles são mais espontâneos e mais entusiasmados e acham que a Educação Física deve ser uma disciplina obrigatória; já dos 14 aos 16 anos os alunos são mais reservados e hesitantes, sendo que 50% desejam a Educação Física obrigatória e 50% querem que seja facultativa; aos 17 anos, os alunos buscam atividades de compensação física e psíquica e, quanto à obrigatoriedade das aulas, metade é a favor, e metade quer a Educação Física como disciplina optativa.

O mesmo autor pesquisou também como deveria ser a Educação Física e o esporte para os adolescentes. Concluiu que antes dos 16 anos devem ser oferecidas diferentes opções (modalidades) efetivas e oportunidades para cooperação, já que essa fase é caracterizada por luta

e oposição; dos 14 aos 16 anos, período que ele chamou de “crise da adolescência”, o esporte deve ser obrigatório, segundo ele, para levar os adolescentes a hábitos saudáveis, no entanto deve ser flexível e aberto para não impedi-los de “descobrir novos horizontes”; e após os 16 anos as aulas não devem se opor à filosofia dos adolescentes.

Considerando as principais motivações esportivas, que são necessidade de movimento e de gastar energia, gosto pela competição, vida em equipe, desejo de tornar-se mais forte, desejo de tornar-se campeão, gosto pela aventura e pelo risco, desejo de se firmar através da luta, meio de educação e gosto pela disputa (agressividade), CAVIGLIOLI (1976) descobriu as principais motivações em cada idade. Aos 11 anos, o desejo de ser campeão, de ser mais forte e competitivo é algo muito presente. Aos 12 anos, as motivações são as mesmas que aos 11 anos, só que eles ainda querem gastar energia e já despertaram o espírito de equipe. Aos 13 anos, sobressai o gosto pela competição, por tornar-se mais forte e gastar energia. Dos 14 aos 17 anos, eles sentem necessidade de gastar energia e de movimento, o gosto pela competição contínua, bem como pela vida em equipe. Finalmente, aos 18 anos soma-se a tudo isso o desejo de se firmar, e eles consideram a disciplina como um meio de educação.

O autor destaca a dificuldade de comunicação que os pré-adolescentes enfrentam diante dos adultos, afirmando que isso não acontece com os esportistas, visto que o estudo revela que o jovem esportista vê a sua integração social facilitada por esta prática, revelando ser mais aberto, tendo um gosto pronunciado pelos contatos humanos, pela vida em grupo, um desejo de participar com mais força, de tornar-se ativo.

Para CAVIGLIOLI (1976) o jovem encontra um novo equilíbrio entre transformações biológicas e sociais precedentes. Na mesma perspectiva, TIBA (1986) diz que a adolescência é a fase de crescimento, o momento para se atingir a maturidade biopsicossocial. Sendo assim, pode-

se concluir que o adolescente é um indivíduo em transformações, sejam elas psicológicas (motivacionais), físicas ou sociais.

Estas transformações, tanto para o sexo feminino quanto para o sexo masculino, são causadoras de grandes problemas psicológicos nos adolescentes, pois ocorrem de forma tão rápida que as respostas para tantas novidades se tornam difíceis; sendo assim, quando o jovem estiver frente a tais mudanças, deve ser preparado pelos pais para que possa encará-las com mais maturidade. Em muitos casos, não ocorre o esclarecimento dos familiares para determinadas mudanças que ocorrem com os adolescentes.

Essas alterações se tornam mais evidentes no momento em que o jovem vai se inserir na sociedade adulta, e é previsível que esse período seja difícil, pois o jovem começa a desligar-se de sua família, substituindo suas relações primárias com seus primeiros objetos de afeto e estabelecendo maior envolvimento com a sociedade em que está inserido. O maior problema é que muitos não estão preparados para o distanciamento que começa a ficar mais evidente nessa faixa etária e se envolvem com grupo de pessoas desconhecidas que podem causar sérios problemas para estes jovens.

Nesse sentido, PIAGET e INHELDER (1978) supõem que o adolescente, com um pensamento mais crítico do que a criança, começa a se considerar igual aos adultos e a julgá-los num plano de igualdade. O adolescente também possui um certo egocentrismo, no sentido de apresentar uma certa indiferenciação entre o seu ponto de vista e o ponto de vista do grupo com o qual ele convive.

Outra vertente interessante de ser questionada é o estilo de vida ativa: o adolescente se envolve com o grupo e busca a realização de suas tarefas através de movimentos, cuja finalidade é satisfazer suas necessidades físicas e psicológicas. Observa-se, desta forma, um número cada vez maior de jovens que freqüentam outros locais para a prática de atividades físicas (academias,

parques, clubes), além da prática da Educação Física na escola, com o interesse da melhoria de sua saúde.

Por outro lado, o adolescente que está inserido num “estilo de vida ativa”, com variadas atividades físicas, pode nem sempre se beneficiar, pois, dependendo do esforço físico que realiza, pode trazer sérias conseqüências para sua vida. É importante que a atividade física nas aulas de Educação Física seja motivadora e espontânea, trazendo benefícios para a saúde de quem a pratica.

Nessa perspectiva observa-se que a atividade física traz inúmeros benefícios aos adolescentes, como a diminuição de distúrbios cardiovasculares, o fortalecimento dos músculos e ossos, diminuindo o número de lesões, auxilia também na melhoria da flexibilidade, podendo até reduzir dores nos jovens. Esses argumentos são fortes para estimular ainda mais os jovens a participarem das aulas de Educação Física. Além disso, BERGER (1996) enfatiza que a prática regular do exercício físico também vem sendo associada a benefícios na esfera psicológica, principalmente na melhoria do humor.

A ênfase dada à saúde relacionada à melhoria do humor pode ocasionar maior motivação para os adolescentes que realizam as aulas de Educação Física, mas para isso são necessários a organização e a escolha de atividades que respeitem a faixa etária dos alunos, para que estas não sejam prejudiciais ao estilo de vida do adolescente.

Para melhor entender o contexto em que o adolescente está inserido nas aulas de Educação Física, tratar-se-á a seguir dos objetivos e conteúdos do Ensino Fundamental e Médio, bem como das novas experiências vivenciadas pelos alunos nas escolas.

2.7. CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DA EDUCAÇÃO FÍSICA, ENSINO MÉDIO E ENSINO FUNDAMENTAL

BETTI (1991) destaca que a Educação Física passa a ter a finalidade de integrar e introduzir o aluno do Ensino Fundamental e Médio no mundo da cultura física, formando o cidadão que vai usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física (o jogo, o esporte, a dança, a ginástica). E, 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” (p.285-286).

Betti considera ainda que é preciso levar o aluno a descobrir os motivos para praticar uma atividade física, favorecer o desenvolvimento de atitudes positivas em relação à atividade física, levar à aprendizagem de comportamentos adequados, ao conhecimento, à compreensão e análise de seu intelecto de todas as informações relacionadas às conquistas materiais e espirituais da cultura física, dirigir sua vontade e sua emoção para a prática e apreciação do corpo em movimento. Assim, a especificidade dos objetivos da Educação Física reencontra o seu lugar, conferindo à Educação Física uma função pedagógico-social.

Nesse sentido, é importante conhecer a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96), que destaca os objetivos desse nível de ensino: a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental; o prosseguimento dos estudos; o preparo para o trabalho e a cidadania; o desenvolvimento de habilidades como continuar a aprender; a capacidade de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação e aperfeiçoamento; o aprimoramento do educando como pessoa, incluindo sua formação ética e o desenvolvimento da

autonomia intelectual e do pensamento crítico; e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando teoria e prática (BRASIL,1999).

Difícilmente esses aspectos abordados conseguem ser desenvolvidos na íntegra durante as aulas de Educação Física, nas quais o número de alunos geralmente é grande, e o professor deve estimular a participação de todos os jovens com o intuito de satisfazê-los e motivá-los com os conteúdos ministrados, relacionando-os aos objetivos sugeridos. Nessa perspectiva é interessante destacar a importância desse agente educacional no processo de ensino-aprendizagem no decorrer das aulas de Educação Física.

Nesse sentido FERREIRA (2001) relata 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.

Antes de mencionar as tendências da Educação Física, é necessário mostrar a situação da Educação Física na escola. Observa-se a não participação de adolescentes na prática de atividades físicas com ênfase na qualidade de vida, o que pode ser ocasionado pela maneira como os conteúdos são trabalhados nas aulas. Para alcançar estes objetivos, a Educação Física escolar não deve estar atrelada exclusivamente ao desporto. A Educação Física talvez seja uma das poucas disciplinas a desenvolver os mesmos conteúdos da 5ª série do ensino fundamental até a última série do ensino médio (FERREIRA, 2001).

O mesmo autor enfatiza que a Educação Física na escola é a disciplina que ensina, com raras exceções, tão somente técnicas, regras e histórico de alguns desportos. Handebol, basquete, vôlei e futebol são os esportes desenvolvidos pelo professor ao longo de todas as séries escolares. O surgimento de novas propostas alternativas e inovadoras para a Educação Física é interessante no momento em que as aulas não têm mais o mesmo significado, ou seja os jovens não conhecem as razões da prática de atividades físicas no Ensino Médio, realizam as aulas para o cumprimento da disciplina. Sendo assim, torna-se necessário um planejamento eficaz e justo com relação aos objetivos do trabalho.

BRANDL (2003) investigou os problemas que ocorrem no interior das instituições públicas de ensino médio, a adequação de novos projetos e legislação. Seu objetivo foi conhecer a realidade da Educação Física no Ensino Médio, em escolas públicas, mediante a análise dos projetos pedagógicos e do discurso dos dirigentes e professores de Educação Física. Os resultados alcançados neste estudo consideram que a Educação Física respaldada pela LDB torna-se uma disciplina como as outras, engajada no processo educacional, e não mais tratada como uma atividade isolada dentro da escola. Os Parâmetros Curriculares Nacionais dão outro enfoque à Educação Física Escolar, retirando a exclusividade dos desportos, bem como orientando para metodologias e formas de avaliação mais abertas, dando oportunidade para que todos os alunos participem das aulas de forma mais ativa.

Outro objetivo deste trabalho foi conhecer os projetos pedagógicos através de um questionário aplicado às coordenadoras pedagógicas, através de cujos resultados pode-se verificar que todas as escolas realizam alterações nos projetos. As modificações surgem em função dos documentos do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, inclusive mudanças com relação à grade curricular, que foi alterada em todos os anos desde o início de sua implantação. Quanto às metodologias de ensino, pode-se observar uma maior

diversidade, embora os projetos tentem explicitar uma forma de trabalho na qual a relação professor/aluno seja mais aberta, dando maior oportunidade aos alunos de participação nas decisões.

FERNANDES (2001) apresentou uma nova proposta pedagógica no Colégio Santo Antônio, de Marechal Candido Rondon, no Paraná, uma perspectiva corporal em que foram pautados os seguintes conteúdos: o primeiro bimestre foi associado a jogos, ginásticas ou lutas; no segundo bimestre, a dança e esportes coletivos; no terceiro bimestre, dança e organização de olimpíadas; e no último bimestre, a aplicação de diferentes projetos elaborados e executados pelos próprios alunos, sob orientação dos professores. Os resultados deste estudo apontaram que as apresentações de coreografias e a criação de novos jogos e esportes também têm trazido muita motivação aos alunos, pois, além de exigirem criatividade, também requerem uma reflexão sobre nossos conteúdos. Outro aspecto foi a dificuldade de estruturar teoria e prática de uma forma articulada, tornando íntima e clara a sua relação para os alunos. Porém, esta nova proposta pedagógica pode trazer resistência principalmente para os alunos que realizam atividades físicas fora da escola, que diziam que a Educação Física é uma disciplina prática e que não deve perder tempo com discussões e reflexões. Outro aspecto relevante é a necessidade de os professores criarem uma metodologia de ensino coerente com esta proposta, de criar uma nova relação com os conteúdos e de desenvolver aulas adequadas à nova proposta.

Estes estudos foram importantes no sentido da aplicabilidade desses projetos nessas instituições de ensino, principalmente no Ensino Médio. Os resultados significativos permitem uma prática da Educação Física que reúna os alunos por grupos de interesses e necessidades, e permite também o desenvolvimento, junto com os alunos, de projetos de atividades físicas que possam trazer benefícios a todos que estão envolvidos no processo de ensino da Educação Física nas escolas. Porém não se pode esquecer que estas atividades devem ser motivadoras, para que os

adolescentes sintam prazer pela sua prática e não a realizem sem um objetivo, sem uma finalidade, pois se isto ocorrer provavelmente ocorrerá um processo contrário que se caracteriza pela desmotivação dos jovens principalmente nas aulas de Educação Física no Ensino Médio.

Diante desses objetivos e finalidades, é interessante relacionar algumas competências e habilidades a serem desenvolvidas nas aulas de Educação Física no Ensino Médio (BRASIL,1999): “compreender o funcionamento do organismo humano, com a intenção de modificar essas atividades caso necessário; refletir sobre as informações específicas da cultura corporal, sendo capaz de discerni-las na base científica adotando atividades autônomas na seleção de atividades”. Para alcançarem tais habilidades e competências, é preciso que os alunos dominem certos conceitos de Anatomia, Fisiologia e Biologia, através de aulas teóricas, por meio das quais os alunos podem ter melhores noções a respeito de seu corpo e de seu funcionamento.

Esse planejamento mencionado (tendo em vista as competências e habilidades preconizadas pelos PCNs) existe em todas as escolas, ou as aulas de Educação Física no Ensino Médio são apenas a prática do esporte, o professor joga a bola, divide a turma em masculino e feminino e cada equipe joga vinte minutos. Qual seria o objetivo desta aula: o rendimento, a competição? Sabe-se que desde pequenos somos inseridos numa sociedade capitalista, cuja finalidade é melhorar, se aperfeiçoar, lutar para progredir, e não é diferente nas aulas de Educação Física, em que muitas vezes existem pequenos grupos que a todo momento querem se destacar dos demais.

Diante dessas considerações, é possível observar que os Parâmetros Curriculares Nacionais procuram dar outro enfoque à Educação Física Escolar, retirando a exclusividade do esporte nas aulas, bem como orientando para metodologias e formas de avaliação mais abertas, o que dá, assim, oportunidade para todos os alunos participarem de forma mais ativa, predominando a conscientização sobre a imposição. A ênfase para este nível de ensino é da

Educação Física voltada para aptidão física, procurando, de forma agradável, atender aos interesses e condições dos alunos e conscientizá-los da importância da atividade física para uma melhor qualidade de vida.

3. MÉTODO

3.1. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa de campo foi realizada com a finalidade de elucidar os objetivos propostos neste trabalho. A ciência parece caminhar para a utilização destes dois tipos de pesquisa num mesmo trabalho, pois as pesquisas qualitativa e quantitativa tornam-se complementares para o esclarecimento dos problemas e dos objetivos propostos. Como argumentam RICHARDSON et al. (1989), o método empregado na pesquisa é determinado pela essência do problema, sendo que o problema aqui apresentado parece necessitar de ambos os métodos para ser investigado. O método quantitativo é fundamentalmente caracterizado pela quantificação, mas, apesar da relevância dos dados estatísticos, existem situações em que se faz necessário “entender a natureza do fenômeno social” (RICHARDSON, 1989, p.38), o que se pode conseguir através do método qualitativo.

Esta pesquisa caracterizou-se como sendo descritiva, com teor diagnóstico, por ter, segundo CERVO e BERVIAN (1996), a finalidade de recolher e registrar ordenadamente os dados relativos ao assunto escolhido como objeto de estudo.

3.2. DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

Participaram desta pesquisa alunos de 8ª série do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio do Colégio Estadual Branca da Mota Fernandes (Maringá-PR).

A intenção de escolha desses dois momentos diferentes de vida do adolescente se deve a fatores que serão revelados a seguir:

A 8ª série que corresponde ao último ano do ensino fundamental, é caracterizada pelo término do ciclo no ensino fundamental, onde o jovem aprendeu bastante e ainda sente necessidade de aprender cada vez mais. Porém na 3ª série do ensino médio o adolescente muitas vezes já aprendeu o necessário durante os anos anteriores, desta forma começará a priorizar outros aspectos: como o estudo para o vestibular e investimentos em seu trabalho, participando menos das aulas de Educação Física.

Sendo assim esses foram os elementos que contribuíram para o pesquisador estudar as amostras das 8ªséries do ensino fundamental e 3ªséries do ensino médio de uma escola estadual de Maringá-Pr..

3.3. POPULAÇÃO

A população, neste estudo se caracterizou por alunos na faixa etária de 14 a 17 anos, de ambos os sexos, que estudam nas 8ªséries do ensino fundamental e 3ªséries do ensino médio de todas as escolas estaduais do município de Maringá-PR.

3.4. AMOSTRA

A amostra foi composta de 279 alunos de ambos os sexos, na faixa etária 14 a 17 anos, que ficou assim dividida nas 8ªs séries do ensino fundamental, foram 82 (54,30%) do sexo feminino e 69 (45,70%) do sexo masculino totalizando 151 alunos, já as 3ªs séries do ensino médio tiveram 72 (56,25%) indivíduos do sexo feminino e 56 (43,75%) do sexo masculino o que corresponde a 128 alunos. Em ambas amostras teve prevalência de sexo feminino. A idade média deste estudo foi de 14,7 anos A escola pesquisada foi o colégio Estadual Branca da Mota

Fernandes, do município de Maringá-Pr, que se dispuseram a participar da pesquisa. (vide Quadros 1 e 2). As aulas desses alunos foram realizadas no mesmo período das demais disciplinas, duas vezes por semana.

Quadro 1: Composição da amostra da 8ª série por sexo e estratos.

Turma	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total masculino e feminino
8ª A	21	20	41
8ª B	29	15	44
8ª C	23	19	42
8ª D	09	15	24
TOTAL	82	69	151

Quadro 2: Composição da amostra da 3ª série por sexo e estratos.

Turma	Sexo Feminino	Sexo Masculino	Total masculino e feminino
3ª A	18	17	35
3ª B	17	09	26
3ª C	18	11	29
3ª D	19	19	38
TOTAL	72	56	128

3.5. PROCEDIMENTOS

A coleta dos dados foi realizada durante as aulas de Educação Física nos locais e horários a elas destinados. Os questionários foram entregues pelo próprio pesquisador, sendo recolhidos imediatamente após o seu preenchimento.

3.6. INSTRUMENTOS

O instrumento de coleta de dados utilizado foi elaborado por KOBAL (1996). Trata-se de um questionário referente à identificação de motivos intrínsecos e extrínsecos em aulas de Educação Física, constituído de três questões, com 32 afirmações no total, sendo 16 referentes a motivação intrínseca e 16 referentes a motivação extrínseca. Cada afirmação é respondida através de uma escala LIKERT de alternativas.

O questionário elaborado para verificar as tendências de motivação intrínseca ou extrínseca dos alunos contém questões fechadas as quais foram analisadas, respectivamente, de forma quantitativa.

A seguir serão apresentados as 16 questões referentes a motivação extrínseca (Quadro 3) e as 16 questões que abordam assuntos relativos a motivação intrínseca (Quadro 4).

Questões referentes a Motivação Extrínseca

Questões	Itens
1- Participo das aulas de educação física por que:	Faz parte do currículo da escola
	Estou com meus amigos
	Meu rendimento é melhor que o de meus colegas
	Preciso tirar boas notas
2- Eu gosto das aulas de Educação Física quando:	Esqueço das outras aulas
	O professor e ou meus colegas reconhecem minha atuação
	Sinto-me integrado ao grupo
	Minhas opiniões são aceitas
	Saio-me melhor que meus colegas
3- Não gosto das aulas de Educação Física quando:	Não me sinto integrado ao grupo
	Não simpatizo com o professor
	O professor compara meu rendimento com o de outro
	Meus colegas zombam de minhas falhas
	Alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros
	Tira nota ou conceito baixo
	Minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor

Questões referentes a Motivação Intrínseca

Questões	Itens
1- Participo das aulas de educação física por que:	Gosto de atividades físicas
	As aulas me dão prazer
	Gosto de aprender novas habilidades
	Acho importante aumentar meus conhecimentos sobre esportes e outros conteúdos
	Sinto-me saudável com as aulas
2- Eu gosto das aulas de Educação Física quando:	Aprendo uma nova habilidade
	Dedico-me ao máximo a atividade
	Compreendo os benefícios das atividades propostas em aula
	As atividades me dão prazer
	O que eu aprendo me faz querer praticar mais
	Movimento o meu corpo
3- Não gosto das aulas de Educação Física quando:	Não consigo realizar bem as atividades
	Não sinto prazer na atividade proposta
	Quase não tenho oportunidade de jogar
	Exercito pouco o meu corpo
	Não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria

3.7 ANÁLISE ESTATÍSTICA

A análise das informações foi realizada sob a forma de estatística descritiva inferencial, foram realizados Test-T para amostras independentes.

Para a análise dos resultados considera-se cada item do instrumento como variável dependente e o sexo como variável independente.

4. RESULTADOS

Foram realizados testes t para amostras independentes a fim de se verificar se haviam diferenças entre os sexos em relação as questões que compõe a escala. Assim, utilizando-se cada item que compõe a escala como variável dependente e o “sexo” como variável independente, foram encontrados os seguintes resultados:

a) Amostra relativa à 8ª série - Motivação Extrínseca:

Em relação aos itens que compõe a primeira questão, “Participo das aulas de Educação Física por que”, não foram encontradas diferenças entre os sexos em relação aos itens “pelas amizades que tem”, “pela disciplina que faz parte do currículo da escola” e também “a necessidade de tirar boas notas”. Mas encontrou-se diferenças no item “meu rendimento é melhor que o de meus colegas”, sendo que o sexo masculino ($3,26 \pm 1,13$) dá maior valor do que o sexo feminino ($2,87 \pm 1,25$).

Já para a segunda questão de motivação extrínseca “O gosto pelas aulas de Educação Física”, verificou-se que não existe diferença significativa entre os sexos no que diz respeito aos itens “esquecer de outras aulas”; “o professor e meus colegas reconhecem minha atuação”, “saio-me melhor que meus colegas”. Entretanto, nos itens “sentir-se integrado ao grupo” e “minhas opiniões são aceitas” verificou-se que o sexo masculino ($3,92 \pm 1,15$) sente-se mais integrado do que o feminino ($3,46 \pm 1,17$).

A última questão refere-se ao “Não gostar das aulas de Educação Física quando” na qual observou-se que em relação aos itens “não me sinto integrado ao grupo”, “Não simpatizo com o

professor”, “O professor compara o meu rendimento com o de outro” “meus colegas zombam de minhas falhas” “minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor” e “tiro nota ou conceito baixo” não foram encontradas diferenças significativas entre os grupos.

A única diferença significativa encontrada foi em relação ao sexo feminino ($4,42 \pm 0,98$), as quais consideram que “alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros”, quando comparados ao sexo masculino. A tabela 1 abaixo apresenta as médias e os desvios-padrões obtidos para os itens referentes à motivação extrínseca da 8ª série do ensino fundamental.

Tabela 1: Médias e desvio padrões obtidos nas 8ªséries do Ensino Fundamental.

Motivação extrínseca						
Questões	Itens	Masculino		Feminino		Sig.
		M	DP	M...	..DP	
1- Participo das aulas de educação física por que:	Faz parte do currículo da escola	3,75	± 1,33	3,54	± 1,28	0,32
	Estou com meus amigos	4,01	± 1,13	3,95	± 1,23	0,75
	Meu rendimento é melhor que o de meus colegas	3,26	± 1,31	2,87	± 1,25	0,06
	Preciso tirar boas notas	4,18	± 1,36	4,13	± 1,14	0,80
2- Eu gosto das aulas de Educação Física quando:	Esqueço das outras aulas	3,52	± 1,52	3,28	± 1,53	0,33
	O professor e ou meus colegas reconhecem minha atuação	3,31	± 1,22	2,92	± 1,25	0,05*
	Sinto-me integrado ao grupo	3,92	± 1,15	3,46	± 1,17	0,01*
	Minhas opiniões são aceitas	3,14	± 1,31	2,68	± 1,32	0,03*
	Saio-me melhor que meus colegas	2,88	± 1,23	2,71	± 1,19	0,39
3- Não gosto das aulas de Educação Física quando:	Não me sinto integrado ao grupo	2,71	± 1,50	2,89	± 1,38	0,44
	Não simpatizo com o professor	2,65	± 1,41	2,67	± 1,34	0,92
	O professor compara meu rendimento com o de outro	2,82	± 1,47	2,95	± 1,55	0,60
	Meus colegas zombam de minhas falhas	3,05	± 1,54	3,04	± 1,51	0,96

	Alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros	4,02 ± 1,35	4,42 ± 0,98	0,03*
	Tira nota ou conceito baixo	2,69 ± 1,51	2,92 ± 1,46	0,34
	Minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor	3,36 ± 1,40	3,07 ± 1,39	0,20

b) Amostra relativa à 3ª série - Motivação Extrínseca:

A tabela 2 refere-se à motivação extrínseca nas 3ª séries do ensino médio, com ênfase na primeira questão “Participo das aulas de Educação Física porque”. Constatou-se a concordância de ambos os sexos nos itens “faz parte do currículo da escola”, “preciso tirar notas boas” e pelo fato de “estar com seus amigos”. Somente neste último foi considerada uma diferença significativa no Test-t, que indica que o sexo masculino ($4,03 \pm 1,09$) tem maior consideração pelas amizades do que o sexo feminino ($3,43 \pm 1,33$).

Na mesma questão, o único item discordante foi “meu rendimento é melhor que o de meus colegas”, em que os escores das médias foram baixos no masculino ($2,60 \pm 1,38$) e no feminino ($2,18 \pm 1,08$), concluindo-se que ambos os sexos consideram seu rendimento estar abaixo de seus colegas.

A segunda questão de motivação extrínseca baseou-se na expressão: “Eu gosto das aulas de Educação Física quando”, o sexo masculino foi favorável nos itens “esqueço das outras aulas”, “o professor e meus colegas reconhecem minha atuação”, “sinto-me integrado ao grupo” e “minhas opiniões são aceitas”; apenas foram desfavoráveis em relação a “sair-se melhor que seus colegas”. Já o sexo feminino foi contrário nos itens “esqueço das outras aulas”, “o professor e meus colegas reconhecem minha atuação”, “minhas opiniões são aceitas” e “saio-me melhor que meus colegas”; apenas foram favoráveis ao item “sentir-se integrado ao grupo”.

A diferença significativa no Test-t em ambos os sexos foi maior no item “esqueço das outras aulas”: os meninos ($3,67 \pm 1,40$) consideraram que as aulas de Educação Física não os faz lembrar de outras disciplinas, porém as meninas ($2,88 \pm 1,48$) revelaram que não se esquecem de outras disciplinas. Outra diferença é que o sexo masculino ($3,48 \pm 1,13$) sente-se mais integrado ao grupo que o sexo feminino ($3,04 \pm 1,30$).

A terceira questão de motivação extrínseca, refere-se às situações em que “O aluno não gosta das aulas de Educação Física”. Verificou-se a prevalência da discordância do sexo masculino nos itens “não me sinto integrado ao grupo”, “não simpatizo com o professor”, “o professor compara o meu rendimento com o de outro”, “meus colegas zombam de minhas falhas”, “tiro nota ou conceito baixo” e “minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor”. Já no sexo feminino houve discordância nos itens “não simpatizo com o professor”, “o professor compara o meu rendimento com o de outro”, “meus colegas zombam de minhas falhas”, “minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor”.

Em relação ao Test-t, foi encontrada diferença significativa em “alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros” no masculino ($3,71 \pm 1,30$) e feminino ($4,12 \pm 0,99$) e “minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor”, onde o sexo feminino obteve ($2,91 \pm 1,34$), já o sexo masculino ($2,37 \pm 1,26$), indicando que em ambos os casos o sexo feminino teve escores de média mais elevados, demonstrando-se maior motivação para a prática das aulas de Educação Física.

Tabela 2: Médias e desvio padrões obtidos nas 3^aséries do ensino médio

Motivação extrínseca						
Questões	Itens	Masculino		Feminino		Sig.
		M	DP	M	DP	
1- Participo das aulas de educação física por que:	Faz parte do currículo da escola	3,64 ± 1,31		3,95 ± 1,18		0,16
	Estou com meus amigos	4,03 ± 1,09		3,43 ± 1,33		0,007*
	Meu rendimento é melhor que o de meus colegas	2,60 ± 1,38		2,18 ± 1,08		0,05*
	Preciso tirar boas notas	4,08 ± 1,16		3,79 ± 1,22		0,17
2- Eu gosto das aulas de Educação Física quando:	Esqueço das outras aulas	3,67 ± 1,40		2,88 ± 1,48		0,003*
	O professor e ou meus colegas reconhecem minha atuação	3,01 ± 1,27		2,79 ± 1,21		0,32
	Sinto-me integrado ao grupo	3,48 ± 1,13		3,04 ± 1,30		0,04*
	Minhas opiniões são aceitas	3,05 ± 1,07		2,88 ± 1,18		0,40
	Saio-me melhor que meus colegas	2,60 ± 1,23		2,36 ± 1,20		0,26
3- Não gosto das aulas de Educação Física quando:	Não me sinto integrado ao grupo	2,85 ± 1,31		3,02 ± 1,31		0,46
	Não simpatizo com o professor	2,44 ± 1,35		2,61 ± 1,49		0,50
	O professor compara meu rendimento com o de outro	2,19 ± 1,23		2,58 ± 1,42		0,10
	Meus colegas zombam de minhas falhas	2,66 ± 1,43		2,80 ± 1,45		0,58
	Alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros	3,71 ± 1,30		4,12 ± 0,99		0,04*
	Tira nota ou conceito baixo	2,87 ± 1,32		3,19 ± 1,45		0,20
	Minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor	2,37 ± 1,26		2,91 ± 1,34		0,02*

c) Amostra relativa à 8ª série - Motivação Intrínseca:

Em relação à primeira questão de motivação intrínseca (8ªséries), apresentada na tabela 3, “Participo das aulas de Educação Física porque” em todos os itens que compõe foi verificado que em ambos os sexos obteve-se valores elevados na escala demonstrando estarem muito motivados para a prática de atividades físicas na escola.

Já a segunda questão da motivação intrínseca fez o seguinte questionamento: “Você gosta das aulas de Educação Física quando”. Novamente, os valores apresentados demonstraram aceitação de ambos os sexos nos itens “aprendo uma nova habilidade”, “dedico-me ao máximo à atividade”, “compreendo os benefícios das atividades propostas em aula”, “as atividades me dão prazer”, “o que eu aprendo me faz querer praticar mais” e “movimento o meu corpo”. Considera-se assim que os adolescentes estão altamente motivados para a prática das aulas de Educação Física.

A última questão da tabela 3 de motivação intrínseca: “Não gosto das aulas de Educação Física quando”. Nesta questão, já existiram diferenças nas médias de ambos os sexos, e a concordância não foi total, atendo-se apenas aos itens “não consigo realizar bem as atividades”, “não sinto prazer na atividade proposta” e “não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria”.

De todos estes itens analisados, a incidência de discordância foi baixa restringindo-se apenas a “quase não tenho oportunidade de jogar” no masculino ($2,78 \pm 1,55$), e feminino ($2,81 \pm 1,42$) e também no item “exercito pouco o meu corpo” no feminino ($2,64 \pm 1,27$), e masculino ($2,50 \pm 1,55$). Pela primeira vez, nos dezesseis itens analisados de motivação intrínseca, não foram encontradas diferenças significativas entre sexos no Test-t.

Tabela 3: Médias e desvio padrões obtidos nas 8^aséries do Ensino Fundamental.

Motivação intrínseca						
Questões	Itens	Masculino		Feminino		Sig.
		M	DP	M	DP	
1- Participo das aulas de educação física por que:	Gosto de atividades físicas	4,37	± 0,94	4,14	± 1,13	0,18
	As aulas me dão prazer	3,63	± 1,31	3,29	± 1,28	0,11
	Gosto de aprender novas habilidades	4,15	± 1,09	4,01	± 0,87	0,38
	Acho importante aumentar meus conhecimentos sobre esportes e outros conteúdos	4,14	± 1,06	4,13	± 1,00	0,95
	Sinto-me saudável com as aulas	3,91	± 1,18	3,73	± 1,20	0,39
2- Eu gosto das aulas de Educação Física quando:	Aprendo uma nova habilidade	3,89	± 1,24	3,81	± 1,00	0,66
	Dedico-me ao máximo a atividade	3,97	± 1,15	3,67	± 1,18	0,11
	Compreendo os benefícios das atividades propostas em aula	3,65	± 1,19	3,85	± 1,03	0,27
	As atividades me dão prazer	3,62	± 1,32	3,73	± 1,18	0,59
	O que eu aprendo me faz querer praticar mais	4,04	± 1,12	3,91	± 1,19	0,49
	Movimento o meu corpo	4,18	± 1,00	4	± 1,08	0,29
3- Não gosto das aulas de Educação Física quando:	Não consigo realizar bem as atividades	3,15	± 1,53	3,15	± 1,44	1,00
	Não sinto prazer na atividade proposta	3,17	± 1,40	3,43	± 1,24	0,22
	Quase não tenho oportunidade de jogar	2,78	± 1,55	2,81	± 1,42	0,90
	Exercito pouco o meu corpo	2,50	± 1,55	2,64	± 1,27	0,54
	Não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria	3,43	± 1,46	3,23	± 1,33	0,38

d) Amostra relativa à 3ª série - Motivação Intrínseca:

A tabela 4 mostra dados relativos à motivação intrínseca nas 3ª séries do ensino médio. A primeira questão refere-se a “Participação dos alunos nas aulas de Educação Física”. Houve incidência de concordância no sexo masculino quanto aos itens: “gosto de atividades físicas”, “as aulas me dão prazer”, “gosto de aprender novas habilidades”, “acho importante aumentar meus conhecimentos sobre esportes e outros conteúdos” e “sinto-me saudável com as aulas”. Já no sexo feminino, dentre os já citados, o único item que diferiu em discordância foi “as aulas me dão prazer”.

A diferença no Test-t foi constatada nos itens “gosto de atividades físicas” no masculino ($4,21 \pm 1,23$) e feminino ($3,27 \pm 1,49$) e também em “as aulas me dão prazer”, no feminino com ($2,75 \pm 1,33$) e masculino ($3,62 \pm 1,26$) em que houve predomínio de escores mais elevados de média no sexo masculino, ou seja, eles estão mais motivados para a prática das aulas de Educação Física.

A segunda questão da motivação intrínseca, foi a seguinte: “Você gosta das aulas de Educação Física quando”. O sexo masculino ficou mais motivado nos itens: “aprendo uma nova habilidade”, “dedico-me ao máximo à atividade”, “compreendo os benefícios das atividades propostas em aula”, “as atividades me dão prazer”, “o que eu aprendo me faz querer praticar mais e movimento o meu corpo”. Já no sexo feminino esteve mais motivado nos itens “aprendo uma nova habilidade”, “compreendo os benefícios das atividades propostas”, “o que eu aprendo me faz querer praticar mais” e “movimento o meu corpo”. A desmotivação no sexo feminino foi menor, restringindo-se apenas aos itens “dedico-me ao máximo à atividade” e “as atividades me dão prazer”.

Dos dados analisados até o momento, esta seqüência foi a que mais se apresentaram diferenças significativas no Test-t. Os itens “dedico-me ao máximo à atividade”, no masculino ($3,42 \pm 1,19$) e feminino ($2,81 \pm 1,36$), “compreendo os benefícios das atividades propostas em aula”, no masculino ($3,71 \pm 1,06$) e feminino ($3,20 \pm 1,31$), “as atividades me dão prazer”, no masculino ($3,48 \pm 1,35$) e feminino ($2,98 \pm 1,36$), “o que eu aprendo me faz querer praticar mais” no masculino ($3,58 \pm 1,29$) e feminino ($3,01 \pm 1,43$) e por fim o item “movimento o meu corpo” no masculino ($3,96 \pm 1,08$) e feminino ($3,41 \pm 1,39$). Pôde-se verificar que o sexo masculino obteve escores de média maiores que o sexo feminino em todos os quesitos. Isto significa que o sexo masculino está mais motivado para a prática das aulas de Educação Física em consideração ao sexo oposto..

Finalmente a terceira questão de motivação intrínseca, que foi “Não gosto das aulas de Educação Física quando”. Houve maior concordância em ambos os sexos nos itens: “não consigo realizar bem as atividades”, “não sinto prazer na atividade proposta” e “não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria”. Já a discordância ocorreu nos itens “quase não tenho oportunidade de jogar”, no masculino ($2,41 \pm 1,30$) e feminino ($2,61 \pm 1,28$) e “exercito pouco o meu corpo”, no masculino ($2,60 \pm 1,20$) e feminino ($3,02 \pm 1,35$) demonstrando uma baixa motivação para a prática de atividades físicas na escola.

A seguir será realizado a discussão com base no estudo de autores que abordaram a Educação Física escolar e motivação trazendo informações importantes e que certamente terão muito valor para esta pesquisa, a intenção não é de modificar a realidade na escola em que foi aplicado o instrumento, mas sim de realizar um levantamento a respeito do que pensam os alunos a respeito da motivação nas aulas de Educação Física.

Tabela 4: Médias e desvio padrões obtidos nas 3^{as} séries do ensino médio

Motivação intrínseca						
Questões	Itens	Masculino		Feminino		Sig
		M	DP	M	DP	
1- Participo das aulas de educação física por que:	Gosto de atividades físicas	4,21	± 1,23	3,27	± 1,49	0,001*
	As aulas me dão prazer	3,62	± 1,26	2,75	± 1,33	0,001*
	Gosto de aprender novas habilidades	3,75	± 1,25	3,33	± 1,28	0,06
	Acho importante aumentar meus conhecimentos sobre esportes e outros conteúdos	3,80	± 1,21	3,54	± 1,24	0,23
	Sinto-me saudável com as aulas	3,73	± 1,20	3,37	± 1,36	0,12
2- Eu gosto das aulas de Educação Física quando:	Aprendo uma nova habilidade	3,35	± 1,30	3,06	± 1,24	0,20
	Dedico-me ao máximo a atividade	3,42	± 1,19	2,81	± 1,36	0,009*
	Compreendo os benefícios das atividades propostas em aula	3,71	± 1,06	3,20	± 1,31	0,01*
	As atividades me dão prazer	3,48	± 1,35	2,98	± 1,36	0,04*
	O que eu aprendo me faz querer praticar mais	3,58	± 1,29	3,01	± 1,43	0,02*
	Movimento o meu corpo	3,96	± 1,06	3,41	± 1,38	0,01*
3- Não gosto das aulas de Educação Física quando:	Não consigo realizar bem as atividades	3,16	± 1,36	3,20	± 1,23	0,86
	Não sinto prazer na atividade proposta	3,28	± 1,36	3,48	± 1,37	0,41
	Quase não tenho oportunidade de jogar	2,41	± 1,30	2,61	± 1,28	0,36
	Exercito pouco o meu corpo	2,60	± 1,20	3,02	± 1,35	0,06
	Não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria	3,23	± 1,41	3,45	± 1,26	0,35

5. DISCUSSÃO

A 1ª questão da motivação extrínseca (tabelas 1 e 2) revelou que a participação dos alunos é inevitável, tanto nas 8^{as} séries quanto nas 3^{as} séries, pois eles participam pela necessidade de obterem boas notas e também pelo fato de a disciplina estar no currículo escolar, o que demonstra estarem motivados para a prática das aulas de Educação Física.

A respeito da presença da Educação Física no componente curricular, LOVISOLO (1995, p.34) verificou que o currículo de Educação Física desenvolvido nas escolas apresenta um perfil voltado para aptidão física (ginástica e corrida) e para o ensino das modalidades esportivas coletivas mais populares, como basquete, futebol, vôlei e handebol. Recentemente, SEABRA (2004, p.2) também considerou que a disciplina de Educação Física se inspira na aptidão física e no desporto de alto rendimento, tendo como uma de suas metas principais aprimorar capacidades físicas e desenvolver habilidades esportivas. Na mesma perspectiva do autor anterior, BRACHT (1997, p.14) diz que é o esporte de alto rendimento que fornece o modelo de atividade de grande parte do contexto escolar.

Nesse sentido BRACHT (1992, p.63) enfatizou que a busca do rendimento atlético-desportivo, é a condição para as possibilidades de vitória nas competições. Com a exacerbação do espírito competitivo do esporte na escola, muitas vezes os alunos não conseguem realizar bem as atividades nas aulas.

Diante da elitização do desporto na escola, os adolescentes buscam através da prática da atividade física se sobressair perante seus colegas e esse fato pode ocasionar conseqüências como a exclusão, pois os jovens que apresentam mais dificuldades nas habilidades desportivas sentem-se desmotivados para a prática das aulas de Educação Física.

GO TANI (1988, p. 90) destaca que quando se trabalha com habilidades desportivas na Educação Física, é dada uma ênfase excessiva ao produto e pouca preocupação se tem com o processo. A ênfase ao “ser capaz de”, sem levar em consideração “o que o fez ser capaz de”, tem levado freqüentemente ao problema do imediatismo. O imediatismo, como a própria palavra indica, não é capaz de esperar. Espera, sim, resultados de alto nível a curto prazo. O imediatismo não respeita as diferenças individuais e favorece a elitização ou a peneirada.

O item de motivação extrínseca segundo o qual os alunos afirmam participarem das aulas de Educação Física para estarem com seus amigos teve um índice de concordância elevado nas 8^{as} séries em ambos os sexos, porém nas 3^{as} séries do ensino médio pode-se constatar diferença significativa, pois o sexo feminino considera de menor importância os amigos neste período. BETTI (1992, p.15) discorda deste item e diz, em seu estudo com alunos de 5^a a 8^a séries do ensino fundamental e 1^a série do ensino médio, que a presença dos colegas é um fator decisivo, conforme relatam as diversas entrevistas. Por outro lado, há interferência dos mesmos, pois não possuem uma participação cooperativa nas aulas, ou seja, fazem brincadeiras fora de hora, os que têm mais habilidade zombam dos que sabem menos, há desentendimentos entre os alunos, e mesmo outros alunos que ficam apenas assistindo às aulas contribuem para que alguns deixem de gostar e até de participar das aulas de Educação Física.

Os dados da 2^a questão da motivação extrínseca, referentes à (tabela 1), revelam que nas 8^{as} séries houve diferença significativa no Test-t, principalmente no sexo masculino, onde “sentem-se mais integrados ao grupo” em ambas as turmas. Foi verificado que os meninos chegam com os times já formados para as aulas práticas, já entre as meninas o professor é quem divide as equipes.

Nas 3^{as} séries do ensino médio, (tabela 2) o sexo feminino discorda quanto ao item “esqueço das outras aulas”, ou seja, as outras disciplinas têm importância significativa para elas. Nesse sentido, LOVISOLO (1995, p.9) destacou que:

“a disciplina de Educação Física é a que os alunos mais gostam (sentem-se motivados), porém não é a primeira em importância.”

Segundo o autor,

“os alunos distinguem, portanto, entre o gostar, o prazer que uma disciplina pode lhes proporcionar e a utilidade que as outras disciplinas podem ter para sua vida no mundo de trabalho.”

E finalmente, a 3^a questão de motivação extrínseca (tabelas 1 e 2), verificou-se que nas 8^{as} séries do ensino fundamental e nas 3^{as} séries do ensino médio houve diferença significativa no item “alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros”, itens em que o sexo feminino teve um índice maior de respostas positivas, o que reflete descontentamento das alunas. Já nos itens “não me sinto integrado ao grupo”, “o professor compara meu rendimento com o de outro”, “meus colegas zombam de minhas falhas”, “tiro nota ou conceito baixo”, não existiram diferenças significativas entre sexos.

Na motivação extrínseca, um fator que demonstrou desmotivação dos alunos para a prática de atividades físicas foi em relação aos professores de Educação Física. MARTINS JUNIOR (1996, p.36), numa pesquisa realizada com alunos do ensino médio, revelou que, embora os professores afirmassem procurar motivá-los, a falta de aulas teóricas, de atividades extras e de orientação específica não indicavam uma conscientização desses alunos para uma prática esportiva regular e permanente.

Em relação à 1ª questão sobre a motivação intrínseca (tabelas 3 e 4), que aborda o assunto da participação nas aulas de Educação Física, foi constatado que os alunos de 8^{as} séries do Ensino Fundamental e 3^{as} séries do Ensino Médio consideram muito importante aumentar seus conhecimentos sobre esportes e outros conteúdos. Porém FERREIRA (2001, p.43) relata que a Educação Física talvez seja uma das poucas disciplinas a desenvolver os mesmos conteúdos da 5ª série do ensino fundamental até a última série do ensino médio. CHICATI (2000, p.104) também verificou que as aulas de Educação Física não são tão motivadoras no ensino médio, pois os alunos vêm tendo sempre os mesmos conteúdos desde o ensino fundamental, sendo o desporto o mais ministrado.

Com referência aos itens “gosto de atividades físicas” e o “gosto de aprender de novas habilidades”, demonstrou-se motivação elevada para a prática de atividades físicas na escola, o que vai ao encontro da idéia de BETTI (1992, p.22), que relatou os motivos invocados pelos escolares para fazerem Educação Física, mesmo que não fosse obrigatório. São eles: motivação intrínseca, condição física e saúde, aprendizagem esportiva, lazer e divertimento, oportunidade para reforçar e ampliar amizades (que estão no centro dos valores e motivações dos escolares).

Nessa perspectiva, CARREIRO DA COSTA (1998, p.65) enfatiza que as motivações intrínsecas são mais duradouras e persistentes, pois estão relacionadas com a própria prática e com os sentimentos que ela provoca nos indivíduos, sendo motivos internos o prazer, a alegria da realização e a satisfação da aprendizagem, que auxiliam no desenvolvimento de outros tipos de necessidades, tais como a competência e a autonomia humana.

O último item mencionado de motivação intrínseca, “sinto-me saudável com as aulas”, demonstrou que os alunos consideram as aulas de Educação Física importantes para seu bem estar e saúde. E, quanto à dimensão psicológica, o autor verificou que os adolescentes consideram que a prática regular de atividades físicas auxilia na melhoria da motivação.

Nesse sentido MINAYO (1992, p.10) define saúde como: “o resultado das condições de alimentação, renda, meio ambiente, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso aos serviços de saúde. É, antes de tudo, o resultado das formas de organização social da produção, as quais podem gerar grandes desigualdades nos níveis de vida”.

GUEDES e GUEDES (1995), por sua vez, afirmam que a prática de exercícios físicos promove a saúde. Defendem a inter-relação entre atividade física, aptidão física e saúde, as quais se influenciam reciprocamente. Segundo eles, a prática da atividade física influencia e é influenciada pelos índices de aptidão física, os quais determinam e são determinados pelo estado de saúde do indivíduo.

Portanto, a Educação Física na escola deve se preocupar em atender as necessidades das motivações intrínsecas do indivíduo praticante, com a intenção de melhorar as condições de aptidão física e saúde, de tal forma que facilite a aderência na atividade física desejada na disciplina e seja até incorporada enquanto atividade de lazer.

Também na motivação intrínseca, foi verificado que nas 3^{as} séries do ensino médio o sexo feminino obteve diferença significativa no Test-t, tendo ocorrido discordância no item “as atividades me dão prazer”, demonstrando-se baixa motivação das alunas. Nesse sentido, BETTI (1992, p.23) diz que a “motivação, vinda de propostas diversas torna mais prazerosa a aprendizagem. Assim podemos perceber um elo entre motivação e prazer”. O autor acrescenta que nem sempre a motivação é uma garantia de prazer, pois este depende de condições internas e externas do indivíduo; entende-se, portanto, que há necessidade da motivação intrínseca para que se vivencie o prazer.

Na 2^a questão de motivação intrínseca (tabela 3), as respostas das 8^{as} séries aos itens “dedico-me ao máximo à atividade”, “as atividades me dão prazer” e “movimento meu corpo” foram consideradas elevadas, o que foi comprovado também por KOBAL (1996), verificando-se

que os alunos de 8^{as} séries estão mais motivados intrinsecamente para as aulas de Educação Física.

Entretanto, na 2^a questão das 3^{as} séries do ensino médio (tabela 4) a diferença foi significativa, cinco itens revelaram baixa motivação: “dedico-me ao máximo à atividade”, “compreendo os benefícios das atividades propostas em aula”, “as atividades me dão prazer”, “o que eu aprendo me faz querer praticar mais” e “movimento meu corpo”. Nesse sentido, MARTINS JUNIOR (1990, p.45), realizou um estudo com jovens pertencentes às 3^{as} séries do ensino médio, em que foi constatado que os alunos careciam de motivação para a prática, e que os conteúdos ministrados nas suas escolas pareciam não os levar a uma prática esportiva mais efetiva.

Quanto à 3^a questão de motivação intrínseca (tabelas 3 e 4), ambos os sexos das 8^{as} séries do ensino fundamental e 3^{as} séries do ensino médio foram concordantes no que diz respeito aos itens: “não consigo realizar bem as atividades”, “não sinto prazer na atividade proposta” e “não há tempo para praticar tudo que eu gostaria”. Estes resultados demonstram a importância desta tendência motivacional para a aprendizagem e também a importância da vivência de prazer nas atividades físicas.

Diante do item já mencionado “não consigo realizar bem as atividades”, este fato ocorre devido à dificuldade na aprendizagem e à própria competição existente. BRACHT (1992, p.63) considera que, ao se analisarem as aulas de Educação Física, nas quais o esporte escolar é iniciado e desenvolvido, vê-se que predomina a idéia da aprendizagem do esporte enquanto aprendizagem das técnicas desportivas. Isto porque, para a competição, na verdade isto é o que conta.

A maior concordância foi observada em relação à questão “gosto das aulas de Educação Física”, quando o que aprendem aumenta seu desejo de praticar mais. Pode-se verificar, aí, a

importância da competência percebida na motivação do indivíduo, significando a satisfação inerente ao exercício e à ampliação da própria capacidade. DECI e RYAN (1985, p.76) salientam que a atividade precisa ser desafiante, a fim de que a competência percebida ocorra num contexto de autodeterminação, o que implica a oportunidade de fazer escolhas. Já com relação à discordância, os alunos estavam mais desmotivados nos itens, “exercito pouco o meu corpo” e “quase não tenho oportunidade de jogar”.

6. CONCLUSÃO

A intenção deste estudo foi verificar — através de dezesseis itens que avaliaram a motivação intrínseca e extrínseca — se os alunos estavam motivados para a prática das aulas de Educação Física no ensino fundamental e médio.

No ensino fundamental, que foi representado pelo estudo das 8^{as} séries, pôde-se perceber que, quanto à motivação intrínseca, não houve diferenças significativas entre sexos em nenhum dos dezesseis itens. Já quanto à motivação extrínseca, apenas em três itens “sinto-me integrado ao grupo”, “minhas opiniões são aceitas” e “alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros” observam-se discrepâncias.

No ensino médio, por sua vez, verificou-se que a motivação intrínseca diferiu em sete itens “gosto de atividades físicas”, “as aulas me dão prazer”, “dedico-me ao máximo a atividade”, “compreendo os benefícios das atividades propostas em aula”, “as atividades me dão prazer”, “o que eu aprendo me faz querer praticar mais”, “movimento o meu corpo” o que revelou que existe uma maior diferença entre os sexos neste nível de ensino. Também foram verificadas alterações em cinco itens “estou com meus amigos”, “esqueço das outras aulas”, “sinto-me integrado ao grupo”, “alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros” e “minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor” de motivação extrínseca. Estas modificações na maneira de pensar das 3^{as} séries do ensino médio podem ser ocasionadas devido às intenções e objetivos que cada um tem ao encerrar os estudos no ensino médio.

Através dos dois níveis de ensino estudados pode-se perceber que as 8^{as} séries é o momento que o adolescente tem opiniões parecidas entre os sexos, não são críticos ao extremo e se preparam para os três anos seguintes de estudo. Já os alunos do ensino médio tem o

pensamento voltado para a formação profissional e também de estudarem ainda mais com a intenção de realizar o vestibular tão esperado por muitos deles.

Sendo assim as divergências verificadas entre os sexos masculino e feminino, principalmente no que diz respeito à faixa etária dos indivíduos, pode-se considerar que os alunos das 3^{as} séries do ensino médio estão menos motivados em relação aos alunos das 8^{as} séries do ensino fundamental para a prática das aulas de Educação Física.

Pôde-se verificar que através da força de vontade, persistência o adolescente vivencia a atividade que lhe proporciona prazer, um exemplo disso é a prática do futebol nas aulas de Educação Física, esta aderência pode ser explicada pelos títulos conquistados e pela popularidade do esporte no Brasil. Os jovens jogam com entusiasmo e vibração que são características essenciais para a realização da disciplina, antes de qualquer fato é necessário que o jovem tenha objetivos e sempre esteja motivado intrinsecamente.

Outro fator relevante foi em relação às aulas de Educação Física, nas quais se observou que os conteúdos são sempre os mesmos nos diferentes níveis de ensino, baseando-se nos desportos coletivos: voleibol, futebol, basquetebol e handebol. Os alunos que realmente gostam das aulas chegam extremamente motivados, com as equipes escolhidas por eles mesmos para jogar o desporto preferido. Por outro lado, existem aqueles que nem participam das aulas, sempre inventando desculpas para o professor da disciplina.

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, lazer, que permitiriam um envolvimento mais amplo dos alunos, pois atenderia a diferentes interesses, sendo assim os alunos ficariam mais motivados visto que estariam realizando a atividade que lhes proporciona prazer.

Esse prazer pela atividade física deixa os alunos eufóricos e chegam as aulas motivados muitas vezes com facilidade de realizar as atividades propostas pelo professor, tendo na técnica do movimento da modalidade desportiva seu principal segredo, na realidade são atletas do desporto escolar de alto rendimento vão as aulas com muita vontade e principalmente por gostarem, visto que os atletas tem consciência dos benefícios que a atividade física pode lhes proporcionar.

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 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-aprendizagem mais eficaz.

Dessa forma, através destes questionários, contextualizados através da revisão bibliográfica, este estudo possibilitou conhecer um pouco mais a respeito do que pensam os alunos sobre a motivação nas aulas de Educação Física, como também contribuir como referencial de motivação para quem tem o interesse de aprofundar seus estudos nesta área. Por fim, dados os limites desta pesquisa, sugere-se que sejam realizados novos estudos sobre esta temática, com o propósito de contribuir para a busca de novos conhecimentos sobre o tema das motivações nas aulas de Educação Física.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTON, J. y Col. **Entrenamiento Deportivo en la Edad Escolar**. Unisport, Málaga, 1989.
- BERGER, B. G. Psychological benefits of an active lifestyle: What we know and what we need to know. **Quest**, v. 48, n.29, p.330-353, ago.1996.
- BETTI, I.C.R. **O prazer em aulas de Educação Física Escolar: a perspectiva discente**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). UNICAMP, Campinas, 1992.
- BETTI, M. Ensino de primeiro e segundo graus. Educação física para que? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.13, n.2, p.282-287, 1991.
- BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister,1992.
- BRACHT, V. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. Vitória: UFES, Centro de Educação Física e Desportos, 1997.
- BRANDL, C. E. H. A nova política para o ensino médio: Um estudo da educação física a partir das novas diretrizes e dos novos projetos pedagógicos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.24, n.3, p. 71-86, maio 2003.
- BRASIL (1999). **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias/Ministério da Educação**. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999
- BRITTO, S.P. **Psicologia da aprendizagem centrada no estudante**. 2.ed. Campinas: Papirus,1986.
- BRITO, A. **Psicologia do Desporto**. Lisboa: Omniserviços, 1994.
- CARMO, A.A; Aragão, R. Aspectos críticos de uma formação acrítica. **Cadernos Cedes**, São Paulo, 8. 32-37, 1985.
- CAVIGLIOLI, B. **Sport et adolescents**. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 1976.
- CHICATI, K.C. Motivação nas aulas de educação física no ensino médio. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v.11, n.1, p.97-105, 2000.
- COSTA, L. Pereira da. Afinal, o que faremos com a educação física? In: FARIA JÚNIOR, A. G. **Fundamentos Pedagógicos, Educação Física**. São Paulo, v. 2, 1987.
- COSTA, C.; DINIZ, J.; PEREIRA, P. A motivação dos alunos para a Educação Física: A sua influência no comportamento nas aulas. **Revista Horizonte**, vol. XV, n. 86, pp. 07-15, 1998.

- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. São Paulo: Makron, 1996.
- CRATTY, B. J. **Psicologia no esporte**. 2 ed. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil Ltda., 1984.
- DANTAS, Maria Socorro Menezes. **Perfil social e motivações dos usuários de academias de ginástica da cidade de Maceió**. Dissertação Mestrado em Educação Física. Rio de Janeiro, PPGEF/UGF, 1998.
- DAVIDOFF, L. **Introdução à Psicologia**. São Paulo: Mc Graw-Hill, 1983.
- DECI, E.L., RYAN, R.M. **Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior**. New York and London: Plenum Press, 1985.
- DIECKERT, J. **Elementos e princípios da Educação Física: Uma antologia**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.
- ENDERLE, C. **Psicologia da Adolescência: uma abordagem pluridimensional**. 5. ed. São Paulo: Ed. Ática, 1988.
- FACCO, M. T. **A educação física na escola: A perspectiva de alunas de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental**. Monografia. Bauru, UNESP, 1999.
- FERNANDES, J. F. Educação física na perspectiva da cultura corporal: Uma proposta pedagógica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. V.22, n.3, p.137-150, maio 2001.
- FERNÁNDEZ, J.L. **Psicologia General II**. Madrid: UNED, 1982.
- FERREIRA, B. W. **Psicologia Pedagógica**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 1985.
- FERREIRA, M. S. Aptidão física e saúde na educação física escolar: Ampliando o enfoque. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.22, n.2, p. 41-54, jan. 2001.
- GIAROLA, K. C. M. **Influência da escolha dos conteúdos na motivação das aulas de Educação Física em alunos da 3ª série do ensino médio**. Monografia de Especialização em Educação Física . Maringá, Universidade Estadual de Maringá, 1988.
- GO TANI. **Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.
- GOODE, W. J.; HATT, P.K. **Métodos em Pesquisa Social**. São Paulo: Nacional, 1979.
- GUEDES, D. P., GUEDES, Joana E. Atividade Física, Aptidão Física e Saúde. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**. Londrina, PR., v.1, n.1, p.18-35, 1995.
- GUIRALDELLI, P. **Educação Física Progressista: a pedagogia dos conteúdos e a Educação Física Brasileira**. São Paulo. Ed. Loyola, 1989.

- HORN, T. **Advances in Sport Psychology**. Champaign, IL: Human Kinetics, 1992.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens: O jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- HURTADO, J. G. G. M. **Educação física pré-escolar e escolar de 1ª à 4ª série – Uma abordagem psicomotora**. Curitiba: Editora da UFPR, 1985.
- KIDD, T.Y., WOODMAN, W. Sex and orientations toward winning in sport. **Research Quarterly**, 46 (4), p.476-483, 1975.
- KOBAL, M.C. **Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de educação física**. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Campinas, UNICAMP, 1996.
- LOVISOLO, H. **Educação física: A arte de mediação**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.
- MACHADO, A. A. **Psicologia do Esporte: Temas Emergentes**. Jundiaí: Ápice, 1997.
- MAGGIL, R. A. **Aprendizagem Motora: Conceitos e Aplicações**. São Paulo: Edgard Blucher, 1984.
- MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**. Campinas: Papyrus, 1989.
- MARTINS, J.; BICUDO, M.A.V. **A Pesquisa Qualitativa em Psicologia: Fundamentos e Recursos Básicos**. São Paulo: Editora Moraes, 1989.
- MARTINS JUNIOR, J. O papel do professor de Educação Física como motivador da prática desportiva permanente da comunidade. **Revista O Professor**, Universidade Estadual de Maringá, n.1 (3ª série), p.47-55, 1990.
- _____. **A escola como centro de atividade física e de lazer – estudo sobre a prática esportiva continuada na comunidade**. Tese (Doutorado em Educação). Marília, UNESP, 1996.
- MASLOW, A. M. **Motivation and personality**. New York: Harper & Row, 1987.
- MINAYO, M. C. (org.). **A saúde em estado de choque**. 6. ed. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1992.
- MOREIRA, H. (1997). A investigação da motivação do professor, a dimensão esquecida. **Revista Educação e Tecnologia**. Campinas, n.1, p.88-96, 1997.
- MURRAY, E. J. **Motivação e Emoção**. Rio de Janeiro: ZAHAR Editores, 1978.
- PEREIRA, J. **As motivações e a prática desportiva: Motivos para a prática e não prática desportiva**. Porto: FCDEF, 1997 (documento não publicado)

- PIAGET, J. e INHELDER, B. **A psicologia da criança**. São Paulo: Difel, 1978.
- PUENTE, M. (org.). **Tendências Contemporâneas em Psicologia da Motivação**. São Paulo: Autores Associados: Ed. Cortez, 1982.
- REEVE, J. **Motivación y Emoción**. Madrid, Espanha: Mc Graw Hill, 1995.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.
- ROBERTS, G.C.; KLEIBER, D. A.; e DUDA, J. L. An analysis of motivation in children's sport: The role of perceived competence in participation. **Journal of Sport Psychology**, n.3, p.206-216, 1981.
- RODRIGUES, P.A **Motivação e Performance**. Monografia (Graduação). Rio Claro, UNESP, 1991.
- ROGERS, C. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 1969.
- SABA, F. K. **Aderência: a prática do exercício físico em academias**. São Paulo: Manole, 2001.
- SCHWARTZ, G. M. As atividades expressivas no contexto da educação física: Parâmetros motivacionais e de aderência. **Revista mineira de educação física**, Viçosa, n.6 (1):35-41, 1998.
- SEABRA, L.J. Educação Física Escolar e inclusão: de que estamos falando. **Revista Digital**, Buenos Aires, ano 10, n.73, junho 2004. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd73/inclusao.htm>>. Acesso em: 12 out. 2004.
- SERPA, S. **Motivação para a prática desportiva**. Desporto Escolar. Porto: DGD, 1990.
- SEVERINO, A.J. **Metodologia do trabalho científico**. 16. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1986.
- SHIGUNOV, V. (1997). Metodologia e estilos de atuação dos professores de Educação Física. **Revista de Educação Física/UEM**. Maringá, 8(1), p.29-36, 1997.
- SNYDERS, G. **A alegria na escola**. São Paulo: Manole, 1988.
- SOUZA, E. S. de; VAGO, T. M.. O ensino de educação física em face da nova Lei de Diretrizes e Bases. In: COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (org.). **Educação Física Escolar frente à LDB e aos PCN's: profissionais analisam renovações, modismo e interesses**. Ijuí: Sedigraf, 1997.
- TIBA, I. **Puberdade e adolescência: desenvolvimento biopsicossocial**. São Paulo: Ágora, 1986.

TRESCA, R. P. Estudo comparativo da motivação intrínseca em escolares praticantes e não praticantes de dança. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. Brasília, 8(1): p.9-13, jan. 2000.

WINTERSTEIN P.J. Motivação, educação física e esporte. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, 6(1):53-61, jan/jun.1992.

WITTER G. P. **Psicologia da Aprendizagem**: Aplicação na Escola. São Paulo: EPU, 1984.

ANEXOS

SOLICITAÇÃO

Eu, Adriano Marzinek, aluno regular do Mestrado em Educação Física “Atividade Física e Saúde” na área de concentração “Aspectos sócio-culturais da atividade física relacionada à saúde” da Universidade Católica de Brasília, matrícula nº1403083532, R.G. 6.334.541-5, venho solicitar ao diretor do Colégio Branca da Mota Fernandes, Ilmo. Sr. Geraldo Trajano de França, e ao coordenador da disciplina de Educação Física, Ilmo. Sr. Ivaldo Bossolin Filus, a permissão para a coleta de dados no mês de junho da dissertação “A Motivação de adolescentes nas aulas de Educação Física” nas oitavas séries do ensino fundamental e terceiro ano do ensino médio deste estabelecimento de ensino.

Maringá, 21 de junho de 2004.

Geraldo Trajano de França - Diretor

Ivaldo Bossolin Filus - Coordenador de Educação Física

Adriano Marzinek – Mestrando em Educação Física

Desde já, agradeço a sua colaboração.

INSTRUÇÃO

Este estudo pretende avaliar a sua motivação em relação às aulas de Educação Física. Sua função será avaliar os itens abaixo, utilizando a seguinte escala:

ESCALA
1 = Discordo muito
2 = Discordo
3 = Estou em dúvida
4 = Concordo
5 = Concordo muito

Observação: Evite deixar respostas em branco. Para cada item assinale um X apenas em uma alternativa. Não é necessário que você se identifique.

		ESCALA				
Itens referentes à motivação extrínseca						
Questão 1	Participo das aulas de Educação Física porque:					
	faz parte do currículo da escola	1	2	3	4	5
	estou com meus amigos	1	2	3	4	5
	meu rendimento é melhor que o de meus colegas	1	2	3	4	5
	preciso tirar notas boas	1	2	3	4	5
Questão 2	Eu gosto das aulas de Educação Física quando:					
	esqueço das outras aulas	1	2	3	4	5
	o professor e os meus colegas reconhecem minha atuação	1	2	3	4	5
	sinto-me integrado ao grupo	1	2	3	4	5
	minhas opiniões são aceitas	1	2	3	4	5
	saio-me melhor que meus colegas	1	2	3	4	5
Questão 3	Não gosto das aulas de Educação Física quando:					
	não me sinto integrado ao grupo	1	2	3	4	5
	não simpatizo com o professor	1	2	3	4	5
	o professor compara meu rendimento com o de outro	1	2	3	4	5
	meus colegas zombam de minhas falhas	1	2	3	4	5
	alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros	1	2	3	4	5
	tiro nota ou conceito baixo	1	2	3	4	5
	minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor	1	2	3	4	5

ESCALA						
Itens referentes à motivação intrínseca						
Questão 1	Participo das aulas de Educação Física porque:					
Itens	gosto de atividades físicas	1	2	3	4	5
	as aulas me dão prazer	1	2	3	4	5
	gosto de aprender novas habilidades	1	2	3	4	5
	acho importante aumentar meus conhecimentos sobre esportes e outros conteúdos	1	2	3	4	5
	sinto-me saudável com as aulas	1	2	3	4	5
Questão 2	Eu gosto das aulas de Educação Física quando:					
Itens	aprendo uma nova habilidade	1	2	3	4	5
	dedico-me ao máximo à atividade	1	2	3	4	5
	compreendo os benefícios das atividades propostas em aula	1	2	3	4	5
	as atividades me dão prazer	1	2	3	4	5
	o que eu aprendo me faz querer praticar mais	1	2	3	4	5
	movimento o meu corpo	1	2	3	4	5
Questão 3	Não gosto das aulas de Educação Física quando:					
Itens	não consigo realizar bem as atividades	1	2	3	4	5
	não sinto prazer na atividade proposta	1	2	3	4	5
	quase não tenho oportunidade de jogar	1	2	3	4	5
	exercito pouco o meu corpo	1	2	3	4	5
	não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria	1	2	3	4	5

Dados Pessoais: Sexo: () Masculino () Feminino

Idade: ___ Anos

OBRIGADO