

MESTRADO EM CIÊNCIA DA MOTRICIDADE HUMANA

**AS PERCEPÇÕES PESSOAIS, CRENÇAS E VALORES DOS
ALUNOS NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Ronaldo César Nolasco

**AS PERCEPÇÕES PESSOAIS, CRENÇAS E
VALORES DOS ALUNOS NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

POR

RONALDO CÉSAR NOLASCO

**Dissertação Apresentada ao Curso de Pós-
Graduação *Stricto Sensu* em Ciência da
Motricidade Humana da Universidade
Castelo Branco como Requisito Parcial à
Obtenção do Título de Mestre.**

Rio de Janeiro, 2007

UNIVERSIDADE CASTELO BRANCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM CIÊNCIA DA
MOTRICIDADE HUMANA

A Dissertação: "**AS PERCEPÇÕES PESSOAIS, CRENÇAS E VALORES
DOS ALUNOS NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA**".

elaborada por : **RONALDO CÉSAR NOLASCO**

e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita
pela Universidade Castelo Branco e homologada pelo Conselho de
Ensino, Pesquisa e Extensão, como requisito parcial à obtenção do
título de

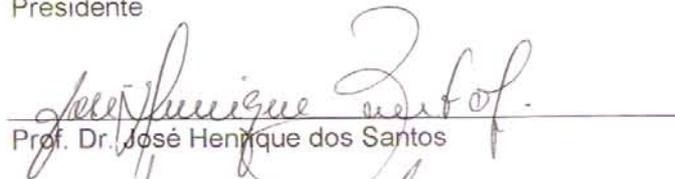
MESTRE EM CIÊNCIA DA MOTRICIDADE HUMANA

Rio de Janeiro, 30 de maio de 2007

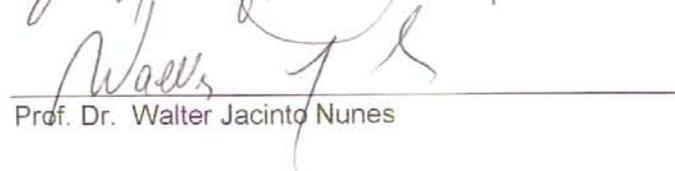
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr.ª. Fernanda Barroso Beltrão
Presidente



Prof. Dr. José Henrique dos Santos



Prof. Dr. Walter Jacinto Nunes

Nolasco, Ronaldo César.

AS PERCEPÇÕES PESSOAIS, CRENÇAS E VALORES DOS ALUNOS NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Ronaldo César Nolasco- Universidade Castelo Branco- Rio de Janeiro, 2007.

Dissertação de Mestrado- 05 capítulos:

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Joaquim e Netinha e a todos os meus familiares, que sempre me deram apoio e condições de trilhar caminho tão árduo

Ao grande irmão de todas as horas Henrique.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Dra. Fernanda Barroso Beltrão, mesmo diante de tantas dificuldades no percurso deste trabalho, teve a sensibilidade de oportunizar a conclusão desta pesquisa. A ela minha admiração e respeito pela sua história e produção científica na área da pedagogia da Educação Física.

Ao meu co-orientador Dr. José Henrique dos Santos, pela incansável colaboração dispensada ao longo desta pesquisa.

Ao Dr. Walter Jacinto Nunes, pelo grande incentivo e ajuda durante esta jornada.

Ao Dr. Jocelyn Vieira de Sousa, pelo incentivo e amizade demonstrada.

À Maria Aparecida dos Anjos Santos, pelo incentivo diversas vezes demonstrado.

Aos professores Raphael e Bárbara, pela ajuda nos estudos realizados.

Ao DEFD da UFRRJ pelo apoio dado durante à execução deste trabalho.

Aos amigos, que ajudaram o desenrolar deste trabalho e outros que tiveram a minha ausência neste período.

Aos professores especialistas da língua portuguesa, que colaboraram na parte de validação do questionário.

As escolas, professores e alunos que tão gentilmente cederam espaço e tempo, para a realização desta pesquisa.

Aos funcionários da secretaria e tesouraria da UCB, Andréa, Rose e Marcos, pela compreensão e atenção dispensadas.

À todas as pessoas que de forma direta ou indireta colaboraram com este trabalho.

PENSAMENTO

“ Você deve ser o exemplo da mudança que deseja ver no mundo “

(GANDHI)

RESUMO

AS PERCEPÇÕES PESSOAIS, CRENÇAS E VALORES DOS ALUNOS NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Por Ronaldo César Nolasco

Universidade Castelo Branco
Mestrado em Ciências da Motricidade Humana
Maio, 2007

Orientadora: Prof^a Dra. Fernando Barroso Beltrão

Número de Palavras: 461

A pesquisa sobre o pensamento do aluno, tendo suas bases na psicologia cognitiva, releva as atitudes, percepções pessoais, crenças e valores como elemento mediador entre o ensino e a aprendizagem, bem como ressalta a influência mútua existente entre o comportamento do professor, o comportamento do aluno e o produto da aprendizagem. O presente estudo tem como objetivo analisar o pensamento dos alunos, no que diz respeito às suas percepções pessoais, atitudes, crenças e valores na disciplina de educação física. O estudo caracterizado como descritivo envolveu uma amostra conveniente e amostragem intencional. Foram selecionados 365 alunos de 6^a, 7^a e 8^a séries do ensino fundamental, sendo 182 meninos e 183 meninas, com idade entre 12 e 18 anos. O instrumento de coleta de dados foi um questionário contendo perguntas fechadas e abertas. A análise dos dados foi realizada mediante a estatística descritiva. A prática de atividade física é maior entre os meninos. Dois terços dos alunos consideram as condições estruturais e materiais regulares ou ruins. A maioria absoluta dos alunos considera insuficiente o número de aulas da disciplina. Relativamente ao comportamento do professor as avaliações são positivas, muito embora (a) cerca de um terço da amostra se sinta pouco elogiado pelo professor e (b) uma minoria dos alunos percebam ser solicitados a realizar demonstrações. A maioria absoluta não percebe tratamento diferenciado em vista do sexo ou condição de competência do aluno, sendo que a quase totalidade se sente respeitado pelo professor. O clima nas aulas é percebido de forma positiva, com os alunos ressaltando a vibração, entusiasmo e afetividade do professor, ao mesmo tempo em que consideram justas as suas avaliações na disciplina. Em relação às crenças sobre a competência pessoal, a maioria absoluta dos alunos possui elevado sentimento de competência e aptidão na educação física escolar, sendo maior entre os adolescentes do sexo masculino. O sentimento de competência é maior em futebol para meninos e em handebol para as meninas. A maioria absoluta dos alunos considera a educação física importante para a sua formação global, valorizando a (a) melhoria da condição física e da aparência física; (b) manutenção da saúde; e (c) convívio social na classe. Para os alunos o bom professor é aquele que atende às suas necessidades pessoais; os incentiva e apóia e mantém um ambiente disciplinado e afetivo. Os valores éticos que orientam a ação do aluno nas práticas dirigidas realizadas nas aulas de educação física denotam ser contraditórios: embora a maioria dos alunos tenha relatado valores compatíveis com o *fair-play*, cerca de um terço reportaram comportamentos que seriam definitivamente reprováveis em um ambiente educativo. Os resultados deste estudo merecem a atenção de autoridades, gestores e professores, pois pode basear suas decisões políticas, administrativas e pedagógicas, respectivamente, no sentido de adequar o processo educativo às expectativas dos alunos.

Palavras-Chave: educação física; pensamento do aluno; crenças; valores; pedagogia.

ABSTRACT

STUDENTS' PERSONAL PERCEPTIONS, BELIEFS AND VALUES IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION

Ronaldo César Nolasco

Castelo Branco University
Master of Human kinetics science
2007, May

Advisor: Dr. Ph.D.Fernanda Barroso Beltrão

Words Number: 382

The research on the student's thought emphasizes the attitudes, personal perceptions, beliefs and values as element mediator between teaching and the learning, and highlights the mutual influence among teacher's behavior, student's behavior and the product of the learning. The objective of this research is to analyze the personal perceptions, attitudes, beliefs and values in school physical education. The descriptive research involved a convenient sample and intentional sampling. The sample was composed by 365 students, grade 6th to 8th, being 182 boys and 183 girls, with 12 to 18 years of age. Data collection was made through open-closed questionnaire. The analysis of the data was accomplished through descriptive statistics. The practice of physical activity is greater among the boys. A third of the students considers regular or bad the structure and materials for the classes. Most of the students considers insufficient the amount of classes. The evaluations about the teacher's behavior are positive, but a third of the sample feels not very eulogized by the teacher, and few students perceives to be requested to accomplish demonstrations. For most of the students the teacher establishes the same rules for boys and girls and for students with different competence levels, and perceives that teacher respects them. For the students the climate in the classes is positive with the students highlighting teacher's vibration, enthusiasm and affectivity, at the same time in that consider just its evaluations in PE. Most of the students demonstrates high competence and physical aptitude feeling in PE, being larger among masculine adolescents. The competence feeling is greater in soccer for boys and in handball for the girls. Most of the students considers important the physical education for its global formation valuing improvement of the physical condition and appearance; maintenance of health; and social relationship in class. In the students' opinion the good teacher respects its personal interests; motivates and supplies support in the classes, maintains an affective atmosphere, and establishes rules of behavior. The students' ethical values in games are contradictory: although most of the students tells compatible values with fair-play, approximately a third tells reprobable behaviors for the educational environment. The results of this study deserve the attention of authorities, managers and teachers, because that will support its political, administrative and pedagogic decisions, respectively, to adapt educational experiences to students' expectations.

Keywords: physical education; student's thought; beliefs; values; pedagogy

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. SEXO DOS PROFESSORES.....	42
TABELA 2. IDADE DO ALUNO.....	43
TABELA 3. CLASSES DE IDADE.....	43
TABELA 4. SEXO POR CLASSE DE IDADE.....	44
TABELA 5. SÉRIE ESCOLAR.....	44
TABELA 6. SÉRIE ESCOLAR POR CLASSE DE IDADE.....	45
TABELA 7. ALUNOS REPETENTES NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	45
TABELA 8. REPETÊNCIA POR CLASSE DE IDADE.....	46
TABELA 9. REPETÊNCIA POR SEXO.....	47
TABELA 10. CONCEITO DO ANO ANTERIOR.....	48
TABELA 11. CONCEITO DO ANO ANTERIOR POR CLASSE DE IDADE.....	48
TABELA 12. CONCEITO DO ANO ANTERIOR EM RELAÇÃO AO SEXO.....	49
TABELA 13. PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA EXTRA-CURRICULAR....	50
TABELA 14. PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA EXTRACURRICULAR POR CLASSE DE IDADE.....	50
TABELA 15. PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA EXTRACURRICULAR EM RELAÇÃO AO SEXO.....	51
TABELA 16. PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA EXTRACURRICULAR POR SEXO E IDADE.....	51
TABELA 17. PERCEPÇÃO DE SUFICIÊNCIA DE NÚMERO DE AULAS DE EF.....	53
TABELA 18. PERCEPÇÃO SOBRE AS CONDIÇÕES DO ESPAÇO FÍSICO DA EF.....	53
TABELA 19. PERCEPÇÃO SOBRE AS CONDIÇÕES DOS MATERIAIS DE EF.....	54
TABELA 20. PERCEPÇÃO DE ELOGIOS DO PROFESSOR.....	55
TABELA 21. PERCEPÇÃO DO TRATAMENTO EM FUNÇÃO DO SEXO.....	56
TABELA 22. PERCEPÇÃO DE UTILIZAÇÃO COMO MODELO.....	56
TABELA 23. PERCEPÇÃO DE AJUDA DO PROFESSOR.....	57
TABELA 24. PERCEPÇÃO DE FIXAÇÃO DE REGRAS IGUAIS PARA ALUNOS DE AMBOS OS GÊNERO.....	58
TABELA 25. PERCEPÇÃO DE ATENÇÃO SELETIVA EM RELAÇÃO AOS ALUNOS.....	58
TABELA 26. PERCEPÇÃO DE RESPEITO DO PROFESSOR AO PRÓPRIO.....	59
TABELA 27. PERCEPÇÃO DE REPREENSÃO DO PROFESSOR (DISCIPLINAR).....	59
TABELA 28. PERCEPÇÃO DE REPREENSÃO DO PROFESSOR (FORA DA TAREFA).....	60
TABELA 29. PERCEPÇÃO DE ENTUSIASMO DO PROFESSOR.....	60
TABELA 30. PERCEPÇÃO DE AFETIVIDADE DO PROFESSOR EM RELAÇÃO AO PRÓPRIO.....	61
TABELA 31. PERCEPÇÃO DE JUSTIÇA NA AVALIAÇÃO.....	61
TABELA 32. CRENÇA DE CAPACIDADE E APTIDÃO EM RELAÇÃO À EF.....	63
TABELA 33. CRENÇAS DE COMPETÊNCIA FACE AOS CONTEÚDOS...65	65

TABELA 34. COMPARAÇÃO DE CRENÇAS DE COMPETÊNCIA DE RAPAZES E GAROTAS EM CONTEÚDOS ESPORTIVOS ESPECÍFICOS.....	65
TABELA 35. COMPARAÇÃO DE CRENÇAS DE COMPETÊNCIA POR CLASSES DE IDADE EM CONTEÚDOS ESPORTIVOS ESPECÍFICOS.....	66
TABELA 36. CRENÇA SOBRE A IMPORTÂNCIA DA EF.....	67
TABELA 37. CRENÇA SOBRE OS OBJETIVOS DAS AULAS DE EF.....	68
TABELA 38. CRENÇA SOBRE O SIGNIFICADO DAS APRENDIZAGENS EM EF.....	69
TABELA 39. VALORES RELATIVOS AO CONTEXTO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	70

LISTA DE ANEXOS

	Página
Anexo 1. QUESTIONÁRIO.....	82
Anexo 2. PARECERES DOS PROFESSORES DE PORTUGUÊS VALIDAÇÃO SEMÂNTICA.....	91
Anexo 3. ÍNDICES DE FIDELIZAÇÃO DO QUESTIONÁRIO.....	95
Anexo 4. DICIONÁRIO DE VARIÁVEIS.....	108
Anexo 5. PROTOCOLO DE APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO.....	113
Anexo 6. ESTATÍSTICA.....	114

SUMÁRIO

	Página
FICHA CATALOGRÁFICA.....	i
DEDICATÓRIA.....	ii
AGRADECIMENTO.....	iii
PENSAMENTO.....	iv
RESUMO.....	v
ABSTRACT.....	vi
LISTA DE TABELAS	vii
LISTA DE ANEXOS.....	ix
SUMÁRIO.....	x

CAPITULO I – O PROBLEMA

1. O PROBLEMA.....	1
1.1. INTRODUÇÃO.....	1
1.2. OBJETIVOS DO ESTUDO.....	2
1.3. OBJETIVO GERAL.....	2
1.4. OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	2
1.5. JUSTIFICATIVA DO ESTUDO.....	3
1.6. RELEVÂNCIA DO ESTUDO.....	3
1.7. QUESTÕES A INVESTIGAR.....	4
1.8. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	4
1.9. DELIMITAÇÕES DO ESTUDO.....	4
1.10. LIMITAÇÕES DO ESTUDO.....	5

CAPITULO II – REVISÃO DE LITERATURA

2. REVISÃO DE LITERATURA.....	6
2.1. A INVESTIGAÇÃO SOBRE O ENSINO.....	6
2.1.2. ESTUDO DOS TRAÇOS PESSOAIS DO PROFESSOR.....	6
2.1.3. ESTUDO DOS MÉTODOS DE ENSINO.....	6
2.1.4. A INVESTIGAÇÃO PROCESSO-PRODUTO.....	7
2.1.5. A INVESTIGAÇÃO SOBRE O PENSAMENTO DO PROFESSOR.....	10
2.1.6. A INVESTIGAÇÃO SOBRE O PENSAMENTO DO ALUNO.....	11
2.2. AUTO-CONCEITO.....	13
2.3. ATITUDE.....	17
2.4. PERCEPÇÕES PESSOAIS E MOTIVAÇÃO.....	24
2.5. CRENÇAS.....	26

CAPITULO III – METODOLOGIA

3. METODOLOGIA.....	36
3.1. MODELO DE ESTUDO.....	36
3.2. AMOSTRA E AMOSTRAGEM.....	36
3.3. SELEÇÃO DOS SUJEITOS.....	37
3.4. INSTRUMENTO.....	37
3.5. PROCEDIMENTOS.....	38
3.5.1. REVISÃO DE LITERATURA.....	39
3.5.2. DESENVOLVIMENTO DO INSTRUMENTO.....	39

3.5.3. PROCEDIMENTOS DE AUTORIZAÇÃO.....	40
3.6. COLETA DE DADOS.....	40
3.7. TRATAMENTO ESTÁTISTICO.....	41

CAPITULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	42
4.1. O AMBIENTE NAS ESCOLAS E CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES.....	42
4.2. CARACTERIZAÇÃO GLOBAL DOS ALUNOS.....	42
4.3. VARIÁVEIS COGNITIVAS DOS ALUNOS.....	52
4.3.1. AS PERCEPÇÕES PESSOAIS DOS ALUNOS SOBRE AS CONDIÇÕES EDUCATIVAS.....	53
4.3.2. PERCEPÇÕES PESSOAIS SOBRE O COMPORTAMENTO DO PROFESSOR.....	55
4.3.3. CRENÇAS SOBRE O PERFIL DO BOM PROFESSOR.....	61
4.3.4. CRENÇAS SOBRE AS CAPACIDADES PESSOAIS.....	63
4.3.5. CRENÇAS EM RELAÇÃO À DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	66
4.3.6. VALORES DO ALUNOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	70

CAPITULO V – CONCLUSÕES

5. CONCLUSÕES.....	73
5.1. CONTEXTUALIZAÇÃO.....	73
5.2. AS COGNIÇÕES DOS ALUNOS.....	74
5.2.1. PERCEPÇÕES PESSOAIS SOBRE AS CONDIÇÕES EDUCATIVAS.....	74
5.2.2. CRENÇAS DOS ALUNOS ASSOCIADAS AO PRÓPRIO E À EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	75
5.2.3. VALORES DOS ALUNOS NO CONTEXTO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	76

VI – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	78
--------------------------------------	----

CAPITULO I

1. O Problema

1.1. Introdução

Historicamente, os enfoques da investigação sobre o processo ensino-aprendizagem têm se concentrado em caracterizar as ações que enformam o ensino e são determinantes da eficácia pedagógica. Neste ínterim, busca-se identificar variáveis que estão associadas ao desempenho acadêmico do aluno. Assim, a eficácia no ensino está intimamente ligada à qualidade das aprendizagens finais e, conseqüentemente, à qualidade do ensino.

Os estudos de origem *behaviorista* identificaram diversas variáveis de ensino (comportamento do professor) que se mostravam associadas ao sucesso dos alunos. Apesar de sobrevalorizar as ações do professor, o paradigma processo-produto, a partir da análise do tempo de envolvimento no objeto de ensino (academic learning time – ALT-PE), introduziu a análise focada no que o aluno fazia na aula. No entanto, isto não representou propriamente uma alternativa paradigmática, haja vista a visão linear entre o ensino e a aprendizagem que alimentava esta corrente de pensamento, i.e., a aprendizagem era vista exclusivamente como produto das ações empreendidas pelo professor.

O paradigma do pensamento de professores e alunos, também conhecido como paradigma dos processos mediadores, veio considerar uma nova dinâmica na relação pedagógica, enquanto concebeu a influência mútua entre as ações de professores e alunos. Assim, durante o desenvolvimento do ensino, aquilo que os professores fazem influencia o comportamento dos alunos, mas também o comportamento do aluno influencia a forma como os professores planejam e desenvolvem o ensino.

As atitudes, crenças, concepções, valores e percepções pessoais que os alunos trazem consigo para a escola são determinantes da sua volição e motivação no processo de interação pedagógica e para as relações estabelecidas com os contextos e objetos de ensino.

Dessa forma, concebe-se que o estudo do pensamento dos alunos pode esclarecer o seu comportamento no ambiente ensino-aprendizagem, mais especificamente nos contextos ligados à disciplina de educação física.

1.2. Objetivos do Estudo

Os objetivos deste estudo são elaborados na sua forma geral e específica e correspondem às questões a investigar descritas neste capítulo.

1.3. Objetivo Geral

O presente estudo tem como objetivo geral analisar o pensamento dos alunos, no que diz respeito às suas percepções pessoais, atitudes, crenças e valores na disciplina de educação física.

1.4. Objetivos Específicos

- Analisar as percepções pessoais dos alunos em relação à frequência das aulas na grade curricular, a qualidade das instalações e materiais disponíveis, ao comportamento do professor e;
- Caracterizar as atitudes dos alunos face à disciplina de educação física, aos conteúdos e ao professor;
- Analisar as crenças dos alunos no que diz respeito à própria competência nos conteúdos desenvolvidos na disciplina, à importância atribuída à educação física enquanto componente curricular, aos objetivos associados à formação pessoal e à aplicação dos conhecimentos adquiridos;
- Analisar os valores adotados pelos alunos durante a prática de jogos esportivos;

1.5. Justificativa do Estudo

A evolução das pesquisas sobre o ensino tem, cada vez mais, valorizado o papel ativo do aluno no processo ensino-aprendizagem. A abordagem comportamentalista nos informa sobre a existência de forte relação entre o nível de envolvimento do aluno e o desempenho acadêmico. No entanto, a disposição psicológica do aluno antecede ao seu efetivo engajamento nas atividades propostas durante a aula. O estudo sobre o pensamento do aluno se justifica porquanto nos permitirá conhecer as suas atitudes, crenças e percepções pessoais no contexto da educação física escolar.

A literatura refere ao fato das pesquisas na área do ensino-aprendizagem recorrerem a uma multiplicidade de instrumentos, dificultando, assim, a comparação de resultados em contextos e amostras diversificadas. A replicação, em parte, da investigação conduzida por Gonçalves (1998) em Portugal ao mesmo tempo em que despertou interesse deste pesquisador, permitirá comparar os resultados com base em procedimentos semelhantes de coleta de dados. Sua abrangência e amplitude permitirão o conhecimento de uma realidade, na qual são escassas as investigações desta natureza.

1.6. Relevância do Estudo

Considerando a recenticidade das pesquisas nesta área, principalmente em nosso País, este estudo contribuirá para alargar o conhecimento sobre o pensamento do aluno no âmbito da educação física escolar e, quiçá, encontrar regularidades que poderão surgir a partir da comparação com outros estudos nacionais e internacionais. desempenho do professor em sua prática docente, visto que, terá reais subsídios sobre as expectativas dos alunos.

No que diz respeito à área de formação e atualização profissional de professores do ensino básico, a pesquisa contribuirá com subsídios que permitirá elevar a

qualidade do ensino, a partir da evidência de fatores associados ao processo ensino-aprendizagem que permitam aos professores desenvolverem o ensino em sintonia com os interesses e necessidades dos alunos.

1.7. Questões a investigar

As questões a investigar são apresentadas de forma coerente com os objetivos específicos da pesquisa e auxiliam à compreensão do objeto em estudo. Assim, são colocadas as seguintes:

- Em geral, quais são as atitudes dos alunos em relação à disciplina de educação física, ao professor e aos conteúdos desenvolvidos na disciplina?
- Que crenças os alunos alimentam em relação (a) à própria competência nos conteúdos desenvolvidos na disciplina, (b) à importância atribuída à educação física, (c) aos objetivos associados à formação pessoal e (d) à aplicação dos conhecimentos adquiridos na disciplina.
- Quais são as percepções pessoais dos alunos em relação (a) à frequência das aulas de educação física, (b) a qualidade das instalações e materiais disponíveis para a disciplina e (c) ao comportamento do professor.

1.8. Pressupostos Teóricos

O pressuposto teórico desta pesquisa se estabelece com base no paradigma do pensamento do aluno (Wittrock, 1986). Assume-se que o conjunto de variáveis cognitivas (atitudes, crenças, concepções, valores e percepções pessoais) atuam como mediadoras entre o pensamento e a ação. Assim, a análise destas variáveis permitem antecipar com relativa precisão o comportamento dos alunos nos contextos das aulas de educação física escolar.

1.9. Delimitação do Estudo

O estudo se restringiu aos alunos do 6º ao 8º ano do ensino fundamental, de ambos os gêneros e matriculados em escolas públicas do município de Itaguaí e

zona oeste do Rio de Janeiro. Os resultados foram interpretados face à realidade em questão.

Apesar do processo ensino-aprendizagem compreender um conjunto de fatores comportamentais e psicológicos concernentes à relação pedagógica estabelecida entre o aluno e professor, nesta pesquisa restringiremos a análise ao âmbito do pensamento dos alunos.

1.10 Limitações do Estudo

O estudo do processo ensino-aprendizagem requer a consideração de inúmeros fatores que interatuam e são determinantes na explicação dos eventos e do resultado do processo educativo. A sua caracterização, de alguma forma, fica comprometida ao nos reportarmos somente a uma dimensão de análise. No entanto a ciência ainda não dispõe de métodos e/ou instrumentos que permitam controlar todas as variáveis determinantes do fenômeno. Assim, dever-se ter em consideração que, em face da análise unilateral, os resultados provenientes da pesquisa se limitam (a) às percepções dos alunos face a um contexto específico, (b) às vivências com seus respectivos professores e conteúdos característicos desenvolvidos nas aulas.

As limitações metodológicas impostas pelo instrumento utilizado nesta pesquisa (questionário) e o fato de não observarmos o comportamento de professores e alunos em situação letiva, podem obstar a verificação da fidelidade dos dados coletados. No entanto estes aspectos não invalidam a pesquisa, uma vez que as crenças, valores e atitudes introjetadas pelo aluno serão determinantes de sua conduta no processo ensino-aprendizagem.

Capítulo II

2. Revisão de Literatura

2.1. Investigação sobre o Ensino

Nas seções a seguir apresentamos um breve relato sobre as pesquisas sobre o processo ensino-aprendizagem, abordando os paradigmas que historicamente nortearam a investigação sobre o ensino, bem como as perspectivas mais atuais.

2.1.2. Estudo dos traços pessoais do professor

As primeiras pesquisas sobre o ensino tiveram como foco principal as características dos professores, sua formação, traços de personalidade, perfil sócio-econômico e idade, considerando-se estas variáveis como sendo um bom suporte para se caracterizar o “bom professor”. Orientados por instrumentos de pesquisa que buscavam encontrar o perfil ideal do professor, este estudo se baseava nas opiniões dos alunos e de administradores escolares (Hart, 1934 apud Medley, 1979, *apud* Henrique, 2004).

As pesquisas de um modo geral observavam o traço personalístico do professor como objeto central no processo ensino-aprendizagem. Tal modelo de investigação revelou professores com traços de personalidades diferentes, dificultando explicar como estas características pessoais conduziam ao ensino eficaz (Siedentop, 1998).

2.1.3. Estudo dos métodos de ensino

A observação passou então a se concentrar no método de ensino que o professor utilizava em suas aulas; comparavam classes com métodos de ensino diferentes tendo a expectativa de encontrar correlação com o aproveitamento da aprendizagem do aluno. Entretanto, alguns métodos fracassavam em função dos professores nem sempre desenvolverem-no conforme a sua originalidade, ou mesmo

de os objetivos do professor não coadunarem com o potencial oferecido pelo método comunicado pelos professores.

Esta linha de investigação começou a por em dúvida a importância do professor porque a análise se limitava exclusivamente ao registro do método utilizado pelo professor sem observar-lhe os comportamentos de ensino. Enfim, as investigações continuavam desinteressadas pelas ações do professor em suas aulas. A importância da figura do professor no processo de ensino seria relevado a partir do momento em que a investigação sobre o ensino evoluísse para a análise das suas ações de ensino, mostrando como ele poderia fazer a diferença no processo ensino-aprendizagem.

2.1.4. A investigação processo-produto

Portanto, no momento em que a influência do professor é posta em dúvida, surge a investigação processo-produto. Iniciou-se a observação do que acontecia nas aulas, como o professor reagia, que comportamento adotava em suas aulas. Estas investigações das ações do professor foram inspiradas no modelo Ned Flanders, 1960 (apud Carreiro da Costa, 1988) que desenvolveu também um conjunto de sistemas de observação fundamentais para a expansão da investigação sobre o comportamento do professor.

A partir de então se passa a observar a ação do professor e o que faziam os alunos em função das indicações que lhes eram transmitidas. Dunkin & Biddle, 1974 (apud Henrique, 2004) criaram um modelo de variáveis em quatro grandes grupos, a saber: (a) As variáveis de presságio que tem por base as características pessoais dos professores; (b) as variáveis de contexto que envolvem as características pessoais dos alunos, o contexto da escola, da comunidade e as condições disponíveis no espaço da aula; (c) as variáveis de processo que representam o comportamento do professor durante a aula e as mudanças no comportamento do

aluno no decorrer da aula e; (d) as variáveis de produto que representam a aprendizagem dos conteúdos tanto em termos imediatos, quanto em relação aos efeitos educativos de longo prazo.

Trata-se de observar a ação do professor e a influência causada sobre o desempenho dos alunos. Contudo, este modelo de estudo ainda sofreu críticas. Rosenshine, (1971, apud Henrique, 2004) questiona o estabelecimento da relação direta dos comportamentos de ensino com a aprendizagem dos alunos. Mas a observação sistemática foi realmente reconhecida quando Rosenshine & Furst (1973, *ibidem*) destacaram a importância dos conhecimentos acumulados e sugeriram o modelo descrição-correlação-experimentação como método de pesquisa. Neste modelo propunha-se uma fase de conhecimento das ações de ensino (descrição dos comportamentos); No momento seguinte relacionava-se o comportamento do professor com os ganhos de aprendizagem do aluno (correlação); A partir de então estas variáveis eram estudadas em situações controladas de ensino visando ratificar sua identificação com a eficácia pedagógica.

O ambiente escolar agora era fruto de muitas investidas de pesquisa, considerando que variáveis de processo estariam ligadas a aprendizagem. Esta pesquisa sofreu ainda a influência do modelo de aprendizagem escolar de Carrol (Bloom, 1981) que denota ao fator tempo grande importância na aprendizagem do aluno. Primeiro está o tempo disponibilizado em um ano letivo, e subjacente a este, dentre outros, o tempo disponibilizado para a prática, o tempo que o aluno precisa para aprender a tarefa e o tempo efetivo de prática com elevado nível de sucesso. Cada pessoa tem um tempo diferente para aprendizagem, uns são rápidos na absorção dos conteúdos, outros precisam de mais tempo ou mais atenção do professor para conseguir assimilar o que lhes foi transmitido. O fato de os pesquisadores demonstrarem preocupação com o tempo no processo de ensino,

denota também uma mudança nas perspectivas do que realmente influencia o processo ensino-aprendizagem.

Somando-se a esta pesquisa está a preocupação com o envolvimento do aluno, aparecendo no conceito introduzido a partir do projeto californiano *Beginning Teacher Evaluation Study – BTES*, que se ocupou com a qualidade do envolvimento do aluno nas tarefas de aprendizagem. Durante as pesquisas o *BTES* observou e constatou que os alunos que melhor aproveitaram o tempo e/ou realizavam as tarefas com elevado índice de sucesso foram aqueles que mais aprenderam. A partir do momento em que o aluno está envolvido na atividade com elevado nível de sucesso, tende a ter melhor desempenho.

A união da pesquisa sobre a importância do tempo de envolvimento do aluno com elevado nível de sucesso, na pesquisa sobre o envolvimento do aluno deu origem ao *Academic Learning Time – ALT*, sistema que explicava a eficácia do ensino em função do tempo que o aluno se mantinha envolvido na aula, realizando as tarefas com alto grau de sucesso. Esta tarefa não deve ser nem muito fácil - na qual o aluno não se sinta desafiado, e nem difícil demais - na qual o aluno não acredite que consiga realizar. No decorrer das aulas o professor tem que se preocupar em organizar as atividades de modo que o aluno aprenda gradativamente as tarefas, experimentando o sucesso para que tenha estímulo de continuar progredindo. Isto repercute em atitudes positivas durante as aulas, o que não acontecerá se ele sempre falhar nas atividades.

No âmbito da Educação Física, houve a adaptação do ALT, utilizada em outras áreas disciplinares, feita por Siedentop e estudantes de graduação da Ohio State University passando a denominar o ALT-PE (Siedentop, Tousignant & Parker, 1982 apud Onofre, 2000; Silverman, 1991) o qual foi utilizado no ensino de atividades físicas e esportivas do cotidiano escolar.

Apesar das inúmeras contribuições e conhecimentos gerados pela investigação processo-produto, foi-lhe imputadas críticas devido ao seu caráter eminentemente comportamentalista. Uma das críticas se fundamentava no fato de um comportamento poder ser explicado por diferentes motivos. Dessa forma, a análise exclusiva da dimensão comportamental não garantia o conhecimento apurado das causas que levavam o professor a se conduzir de determinado modo.

A partir de então ganha expressão as pesquisas centradas nos pensamentos do professor e do aluno. Nestas perspectivas as pesquisas oferecem base para discussões sobre pensamento do professor e do aluno sem descartar os procedimentos usados no modelo de pesquisa anterior, combinando análises psicológicas e comportamentais no processo ensino-aprendizagem (Clark & Peterson, 1986; Wittrock, 1986). Face à importância deste modelo paradigmático, na continuação apresentamos sucintamente a fundamentação da pesquisa sobre o pensamento do professor, para na seqüência dedicarmos maior espaço ao desenvolvimento da pesquisa sobre o pensamento do aluno e evidências científicas, tendo em vista ser este o nosso objeto específico de investigação.

2.1.5. A investigação sobre o pensamento do professor

Até alcançar esta perspectiva de pensar o processo educativo, a investigação evoluiu em termos metodológicos, as quais contribuíram para a reflexão sobre a coleta de informações inerentes ao ensino.

“[...] o modelo de pesquisa sobre o pensamento, apesar dos percalços inicialmente enfrentados ao isolar-se exclusivamente na perspectiva cognitiva e deixar de considerar a contribuição das precedentes pesquisas behavioristas, reforçou o postulado do ensino como um fenômeno complexo “abrindo um novo campo de pesquisa em relação aos processos mediadores do pensamento”, permitindo aprofundar o conhecimento de variáveis intrínsecas aos docentes e promovendo o aperfeiçoamento de novos métodos e técnicas de pesquisa”. (Henrique, 2004, pg. 17)

Após os percalços iniciais, as pesquisas sob a perspectiva da dimensão cognitiva dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, foi estendida para considerar além dos pensamentos pré-interativos e pós-interativos dos professores, os comportamentos interativos determinantes da interação pedagógica entre professores e alunos. Para alguns literatos este modelo de pesquisa foi considerado uma extensão do paradigma processo-produto.

Na fase pré-interativa o foco é o pensamento de planejamento do professor, analisando as informações mobilizadas, as suas decisões didáticas e estratégias de ensino e avaliação. Na fase interativa, além de considerar os seus comportamentos, os estudos buscavam conhecer de que forma os professores reagiam às contingências que emergiam da relação pedagógica e os mecanismos através dos quais solucionavam os problemas daí advindos. A fase pós interativa era considerada uma fase em que o professor avaliava o processo e, simultaneamente consistia em uma nova etapa pré-interativa (Januário,1996).

Este paradigma contribuiu para maior consciência sobre a complexidade do processo ensino-aprendizagem e esclareceu muita das causas associadas aos comportamentos do professor durante a interação pedagógica.

Tendo em vista que este estudo se concentra nas variáveis cognitivas dos alunos, na seqüência nos detemos em aprofundar o paradigma dos processos mediadores com foco sobre o pensamento dos alunos.

2.1.6. A investigação sobre o pensamento do aluno

Em pesquisas anteriores os autores não levavam em consideração pensamento do aluno como fator contributivo para o produto de aprendizagem, pois utilizavam o princípio da causalidade linear, na qual se idealizava que só as ações dos professores seriam determinantes para a aprendizagem do aluno. Com o surgimento da concepção da causalidade múltipla e recíproca entre os

comportamentos daqueles que ensinam e os daqueles que aprendem (Gonçalves, 1998; Wittrock, 1986), o ensino foi reavaliado como atividade mais complexa de forma que tanto professores, quanto os alunos afetam o processo ensino-aprendizagem.

Vários autores como (Wittrock, 1986; Lee & Solomon, 1992; Leal, 1993, *apud* por Mourão, 1997), consideram que a investigação na área do pensamento dos alunos encontra-se num estágio primário de desenvolvimento se comparadas a outras.

Pesquisas realizadas sobre o pensamento do aluno têm sido feitas sobre a relação que se estabelece entre os processos de natureza cognitiva e o comportamento do aluno nas situações de aprendizagem e não só como os estudantes interpretam os estímulos pedagógicos transmitidos pelo professor. Alguns fatores como, as características pessoais dos alunos, suas percepções sobre a escola, matérias a aprender e muitas outras constituem esquemas através dos quais os alunos percebem os acontecimentos ocorridos na aula.

“Percepções, expectativas, atenção, motivações, atribuições, memória, compreensões, crenças, atitudes, estratégias de aprendizagem e processos meta-cognitivos tem sido algumas das temáticas privilegiadas no âmbito dos estudos realizados sobre os processos de pensamento do aluno.” (Mourão 1997, baseado em Wittrock 1986).

Carreiro da Costa (1996) apresenta alguns subtemas com os quais poderemos investigar como o pensamento do aluno pode ser analisado:

- a)** percepções pessoais dos alunos face à Educação Física. Para que serve a Educação Física, o que os alunos pretendem alcançar, autocrítica da realização do exercício, satisfação durante a aula e a influencia desses fatos na participação dos alunos nas aulas;
- b)** percepções sobre o comportamento do professor: O que é para os alunos um bom professor, como o professor se comporta durante as aulas;

c) processos cognitivos dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem: em que pensam os alunos durante as aulas, nível de envolvimento cognitivo durante a aprendizagem, informação compreendida e retida durante as aulas.

Os processos citados estabelecem uma íntima e complexa inter-relação que vai influenciar o comportamento, o rendimento e o aprendizado do aluno.

No Brasil, Betti & Liz (2003, p. 136) delimitaram o problema da pesquisa de acordo com as seguintes questões inerentes às suas percepções pessoais no contexto da Educação Física:

- a)** Quais são as atitudes e motivação das alunas diante da Educação Física?
- b)** Quais benefícios percebem como provenientes da participação em aulas de Educação Física?
- c)** Como vêem a questão da obrigatoriedade das aulas?
- d)** Que importância atribuem à Educação Física em relação às outras disciplinas?"

Segundo os autores estas pesquisas estão mais envolvidas com o plano epistemológico, conhecer mais sobre a identidade do aluno, o que gostam ou não, o que sentem e percebem sobre a disciplina de Educação Física, quais suas perspectivas, opiniões, preferências e expectativas.

2.2. Auto-conceito

O auto-conceito, numa perspectiva fenomenológica, cognitivo-social e desenvolvimentista, na relação que o sujeito tem com as outras pessoas, reflete o "como me vejo" e o "como as pessoas me vêem" (Shavelson, Hubner & Stanton, 1976; Veiga, 1992).

Considerado como uma variável psicológica o auto-conceito influi diretamente no comportamento e no desempenho individual do aluno, atuando como uma variável mediadora de outros fatores como, por exemplo, o rendimento escolar (Simões & Vaz Serra, 1987).

Segundo Gonçalves (1998) na área da educação o auto-conceito positivo tem uma relação com um melhor rendimento escolar. Assim, seu aperfeiçoamento e valorização se tornam objetivos da educação.

Existe um consenso sobre a definição de auto-conceito. Pode ser visto como 'as percepções que o indivíduo tem de si próprio' (Marsh & Shavelson, 1985; Shavelson & Bolus, 1982; Vaz Serra, Firmino & Matos, 1987; Veiga, 1992).

Shavelson, Hubner & Stanton (1976), afirmam que o auto-conceito é uma construção com várias faces e organizado hierarquicamente. Esses autores consideram como topo da hierarquia o auto-conceito geral e que se divide em dois, acadêmico e não-acadêmico. O auto-conceito escolar se divide em áreas específicas. O auto-conceito não escolar se divide em físico, emocional e social.

Shavelson et al (1976), sugere ainda que o auto-conceito físico se subdivide em aparência física e competência atlética. Fox (1990) relata uma nova hierarquia no domínio físico e o subdivide em mais quatro que são: competência desportiva, atração corporal, condição física e robustez física.

Na literatura específica, considera-se pouco significativa a relação entre auto-conceito e rendimento escolar (Lima & Seco, 1990).

A percepção que o aluno tem de sua própria capacidade, sucesso ou insucesso influencia diretamente as suas aprendizagens escolares (Wittroch, 1986).

Gonçalves (1998), afirma ainda que a auto-percepção em relação a competência ou nível de aprendizagem, e aos objetivos da aprendizagem, constituem dois domínios relevantes no estudo do pensamento do aluno.

Stipek (1981) afirma que os alunos logo cedo conseguem ter uma noção do seu desempenho escolar. Para tanto têm que contar com feedback dos professores, que lhes mostra a sua aprendizagem e seu nível de desempenho. Isso os ajuda a construir a sua própria auto-avaliação.

No ensino de outras áreas disciplinares se registra uma baixa no auto-conceito em função do estágio de desenvolvimento (Marsh, 1989). Para Harter (1983), ocorre um aumento na adolescência, enquanto outros estudos não comprovaram diferença significativa no auto-conceito em função da idade. Em estudos realizados com 915 jovens, de ambos os sexos, dos 12 aos 19 anos, os alunos mais novos (12-14 anos) demonstram ter um auto-conceito em 6 das 12 dimensões consideradas. Os resultados demonstram que os alunos mais velhos (15-19 anos), constroem o seu auto-conceito com base nos resultados escolares, que com relação a idade (Veiga, 1992).

Gonçalves (1998), sob uma visão empírica, afirma que os estudos realizados com relação à evolução do auto-conceito na adolescência são pouco significativos e em alguns casos contraditórios. Esta contradição evidenciada no auto-conceito dos jovens pode estar ligado a sua procura pela identidade, independência, e objetivos de vida (Jolley, 1984); por ter mais preocupações com assuntos íntimos, ao sentimento de inferioridade perante aos colegas (Eskilson, 1986); e ao choque de idéias com os mais adultos (Loranger, 1987).

Alguns estudos realizados com indivíduos oriundos de diferentes classes sociais mostram que a condição financeira de seus pais não interfere diretamente na noção de auto-conceito. Os mais bem sucedidos financeiramente tendem a ter um auto-conceito mais elevado (Veiga, 1990 apud Fontaine, 1991). Em contra partida outros estudos revelam que o auto-conceito de alunos de camada mais pobre é mais alto que os da classe média (Fontaine, 1991, apud por Mourão).

Entre outros, Harter (1978) e Nicholls (1984) (apud Henrique, 2004), no domínio da Psicologia educacional, defende que no domínio de aquisição das aprendizagens, consideraram-se dois tipos de objetivos de aprendizagem: o domínio de uma tarefa (*task* ou *mastery goal orientation*), e os objetivos relacionados com a

definição do resultado, com o desempenho comparado ao de outros (*ego* ou *performance goal orientation*).

Quando a orientação é dada para a aprendizagem ou domínio de uma tarefa (*task orientation*), a preocupação central é com o desenvolvimento individual. Isso se traduz em “ganhos pessoais”. Neste processo os alunos são levados pela motivação a melhorar seus desempenhos individuais. Passam a perceber que seu esforço vai levá-los à realizações pessoais e que os erros que acontecem durante o processo de aprendizagem fazem parte do contexto.

Os jovens que trabalham em sistema de aprendizagem individual de novas tarefas motoras, em estudos feitos de diferentes formas, demonstram que o auto-conceito de competência desportiva são mais estáveis, revelando ainda uma maior satisfação e motivação, permanecendo mais tempo nas atividades físicas propostas (Walling & Duda, 1995).

Gonçalves (1998), afirma que o aluno que define como objetivo a demonstração do nível de desempenho motor e ainda quer comparar seu desenvolvimento com o de outros colegas se caracteriza como orientado pelo ego. Neste caso a percepção de competência toma o rumo de que o sucesso significa ser “melhor do que os outros”, “vencer”, “conseguir resultados”, se tornando critério determinante.

Já em outros casos o insucesso repetido pode ser determinante para que os alunos continuem ou não nas atividades, Visto que o objetivo é conseguir uma “marca”, nestes casos sua percepção de fracasso os leva de forma gradativa a evitar os contextos nos quais se apresentam situações similares.

Em estudos realizados por Maehr & Nicholls (1980, apud Gonçalves, 1998), criaram um terceiro tipo de objetivo “comportamento de aprovação social” (*social approval orientation*). Neste modelo os alunos eram elogiados pelo melhor que

poderiam fazer e não pelo resultado que obtinham. Mas Nicholls (1972, *ibidem*) faz uma crítica ao procedimento, porém, afirmando que este serviria muito bem para crianças até 12 anos de idade, visto que elas eram incapazes de precisar sua competência relativa.

No estudo conduzido por Mourão (1997), em relação ao seu nível de competência e sucesso percebido de forma global, os alunos se avaliam de nível médio e superior. Os meninos, alunos com boas notas e praticantes de atividade esportiva extraclasse foram os que tiveram as autopercepções mais elevadas. Quanto a sua percepção de competência, 50% dos alunos (da amostra) consideraram-se como tendo “alguma competência”, seguida por “muito ou muitíssima” em torno de 35% e “pouco ou nada” 15%.

Torna-se difícil comparar os resultados com outras pesquisas pelo fato de diversos autores terem usado outros tipos de abordagens. No entanto pesquisas anteriores demonstraram tendência à escolha de valores intermediários quando os alunos são questionados em relação a sua competência (Leal, 1993; Pereira, 1995 ; Carreiro da Costa et al., 1996, *apud* por Mourão, 1997).

2.3. Atitudes

A atitude consiste de uma componente psicológica que, segundo Rodrigues (1979), determina o estímulo e o comportamento e, por isso mesmo, de grande importância nas decisões adotadas pelas pessoas (Fishbein & Ajzen, 1975). Carrega consigo uma carga afetiva que influencia a conduta em relação aos pares, aos objeto(s) e circunstâncias (Tannehill & Zakrajsek, 1993). A atitude dirige e predispõe o comportamento do sujeito (Iso-Aloha & St. Clair, 2000; Silverman & Subramaniam, 1999). Muito embora vários autores sejam em relacionar as atitudes com os comportamentos observáveis, Gonçalves (1998) considera que se deva agregar as componentes cognitiva e comportamental ao conceito. O aspecto afetivo condiciona

a noção de atracção ou rejeição de um objeto ou situação.

No estudo realizado por Shigunov (1991) com 800 alunos e 100 professores, sobre os fatores que influenciam o gosto, satisfação e atitudes positivas dos alunos quanto às aulas e disciplina de Educação Física, verificou-se:

- a)** a influência das variáveis sexo e idade no nível de satisfação e interesse na pratica de atividades físicas escolares. Alunos mais novos (10/13 anos) gostam mais das aulas da disciplina, do professor e da relação de afetividade. Os alunos mais velhos (16/18 anos) têm uma percepção mais critica em relação à aula, à sua abordagem, valorizam a forma de ensinar do professor e apresentam valores abaixo da média na maioria das variáveis relativas à educação física;
- b)** que os alunos do sexo masculino valorizam a prática das atividades físicas. As do sexo feminino valorizam o professor assim como laços de afetividade e aspectos relacionais durante as aulas;
- c)** que o gosto e a satisfação dos alunos nas aulas de educação física se deram devido a conjunção de aspectos relativos à prática de atividade física, matéria de ensino e a intervenção pedagógica do professor. Sintetizando, a satisfação dos alunos se deu face ao gosto pela atividade e tipo de aula e a identificação com o professor.

O estudo realizado por Duarte (1992) sobre atitude dos alunos face à educação física reuniu uma amostra de 1140 alunos de diversos anos de escolaridade (9, 11 e 12 anos), de cinco escolas da Cidade do Porto e os resultados apontaram que:

- a)** mais de 80% dos alunos gostam das aulas de educação física e iriam as aulas mesmo se não fossem obrigados;
- b)** alunos do sexo masculino, com idade inferior a 15 anos, com nível sócio - econômico mais baixo e praticante de esporte tem uma atitude melhor face à

disciplina;

c) a prática de atividades extraclasse foi o fator mais relevante para a pré-disposição para a educação física;

Em seu estudo, Leal (1993) analisou a atitude dos alunos, a escolarização, a disciplina Educação Física e os professores mais e menos eficazes segundo a perspectiva da investigação processo-produto. Como procedimento de coleta de material utilizou o questionário e a entrevista. A amostra consistiu de 257 alunos do ensino básico e secundário. No que diz respeito à opinião e atitude dos alunos concluiu-se:

a) a disciplina de educação física é a preferida dos alunos, a qual a grande maioria dos alunos afirma gostar muito ou muitíssimo;

b) o gosto pela disciplina varia em função do sexo e idade, sendo os mais jovens e do sexo masculino os que apresentaram atitudes mais positivas;

c) metade dos alunos considera a disciplina importante para a formação global;

d) a maioria dos alunos se considera médio ou bom em nível de capacidade e desenvolve um sentimento mais favorável a educação física.

Em pesquisa realizada por Gonçalves (1994) com alunos de ambos os sexos, na faixa etária de 12 a 17 anos, estudantes em seis escolas secundárias de Lisboa, verificou que aproximadamente a metade dos alunos considera suficiente duas aulas semanais, mas a maioria declarou gostar bastante das aulas de educação física, sendo esta atitude enfatizada entre os alunos mais novos.

Tannehill & Zakrajsek (1993), *apud* por Henrique (2004) desenvolveram um estudo com abordagem multicultural, onde aplicaram um questionário a 366 alunos do ensino médio e secundário norte-americano, em três escolas de etnias distintas, com o objetivo de conhecer as atitudes dos alunos com relação à educação física. A

maioria dos alunos considerou-a importante para sua formação, tendo o envolvimento social e a boa forma física como fatores de maior gosto pela disciplina.

De acordo com a pesquisa o gosto dos alunos varia de acordo com o gênero: meninos gostam mais de atividades competitivas e meninas preferem a dança; e de acordo com a etnia: um grupo prefere o basquete enquanto outro o golfe, mas a maioria dos alunos apontou a corrida como atividade que menos gostam.

Este estudo também observou o interesse de alunos afro-americanos em ter as aulas de educação física direcionadas para os jogos competitivos uma vez que consideravam negativas as experiências em jogos por causa das derrotas. A sensibilidade do professor neste momento é fundamental e é onde esta abordagem colabora, permitindo conhecer os objetivos pessoais dos alunos para que influencie as atitudes na realidade escolar. Graham (1995) afirma que é importante prestar atenção aos apelos dos alunos, formulando os conteúdos de acordo com interesses e necessidades.

Em outra pesquisa, Dyson (1995), *apud* Henrique (2004), observou as percepções e atitudes dos alunos com relação à educação física, e percebeu que mesmo os alunos mais novos gostavam muito da disciplina e a consideravam importante. A competição como um desafio pessoal é bem vista ao contrário da confrontação com os outros.

Outras pesquisas foram realizadas comprovando o gosto do aluno pela disciplina educação física, observando as diferenças de acordo com o gênero, a etnia, a idade e até a relação do gosto pelas classes mistas ou do mesmo gênero, que depende da idade já que o aluno tem perspectivas diferentes com relação às aulas de educação física. Os alunos de ambos os gêneros preferiram as classes do mesmo gênero, porque se desempenham melhor, praticam mais, temem menos e evitam lesões, mas os alunos do secundário valorizam mais o contato social com os

indivíduos do sexo oposto.

No contexto brasileiro, em pesquisa realizada por Betti e Liz (2003), uma amostra feminina (N=151) de 5ª a 8ª série do ensino fundamental foi questionada sobre quais as disciplinas que mais gostavam. Os autores recorreram a um questionário no qual as perguntas abertas permitiram às alunas listar quantas disciplinas quisessem. A educação física foi listada por 64,9%, seguida por Matemática com 45,0%, História com 43,7%, Ciências com 37,1% e Educação Artística com 36,4%, sendo que outras disciplinas foram pouco indicadas. Já quando perguntadas sobre quais disciplinas menos gostavam a educação física nem aparece, surgindo nesta ordem, Geografia com 40,3%, Matemática com 39,7%, Português com 39,1%, Inglês com 37,1% e História com 27,1%.

Ainda nesse estudo, a maioria das alunas, 70,9%, participariam das aulas de Educação Física mesmo se não fossem obrigatórias; somente 8,6% respondeu que não faria e 20,5% ficou indecisa na hora de responder.

A grande maioria das alunas demonstra responsabilidade com a Educação Física enquanto disciplina, gosta das aulas e sentem prazer ao participar das atividades. Verificou-se que 75,5% das meninas declararam 'gostar' ou 'gostar muito' das aulas de Educação Física, seguido de "gosto mais ou menos" com 21,2% e "não gosto", para 3,3% das alunas. (Betti & Liz, 2003).

Estudos anteriores confirmam alguns resultados desta pesquisa sendo possível dizer que, a educação física é a disciplina que as meninas mais gostam, todavia não é a que consideram mais importante.

Costa, Silva & Avila (2000) *apud* Souza Junior & Darido (2003) afirmam, de acordo com os estudos sobre gênero, que as aulas de educação física reproduzem uma cultura sexista, sendo que a escola privilegia o modelo masculino, e com isso acaba neutralizando as meninas. Apesar das meninas atuarem como "figurantes"

elas aceitam participar das atividades “masculinas”. Por sua vez os meninos mostram forte resistência em participar das atividades tidas como “femininas”. Concluem que *a escola mista não assegura a superação do sexismo e o avanço da subjetividade feminina, como tampouco contribui para a reflexão da subjetividade masculina.* (Costa et al., 2000 *apud* Souza Junior & Darido, 2003, p.144).

Segundo Abreu (1995) *apud* Souza Junior & Darido, apesar das turmas separadas inviabilizarem conflitos e diferenças sexuais, a utilização de turmas mistas necessariamente não induzirá a estes conflitos e diferenças, pois dependerá da forma como o professor ministra a sua aula.

O corpo feminino tem uma formação cultural diferente da formação do corpo masculino, resultando na diferenciação motora entre eles, que se constrói culturalmente. Com isso, a diferença não ocorre de forma natural e nem por fatores biológicos. O ser humano desde o nascimento e durante o período de desenvolvimento tem expectativas de cumprir certos papéis e assumir certas posturas. Daolio (1995) *apud* Souza Junior & Darido (2003), sustenta que hábitos corporais masculinos e femininos vão ao longo do tempo tornando um sexo mais hábil que o outro. Essa construção cultural dos corpos masculinos e femininos tem que levar em consideração fatores social, histórico e variação de gerações.

Os meninos de uma maneira geral dão mais importância às aulas de educação física do que as meninas, estas valorizam mais os aspectos sócio-afetivos enquanto os meninos a competitividade e a melhoria das habilidades. De fato, as meninas se destacam mais em atividades gímnicas e gostam mais do voleibol e do *badminton*, enquanto os meninos preferem o futebol, o futebol americano e o beisebol (Dyson, 1995, *apud* Henrique, 2004).

[...] Os alunos com atitudes mais positivas face à educação física possuem auto-conceito mais elevado em relação à disciplina e aos conteúdos curriculares, apresentaram taxas mais elevadas em empenho motor e menos elevadas em comportamento fora de

tarefa. (Henrique, 2004, p. 65).

Pereira (1995) pesquisou 53 alunos (m=27 e f=26) com a intenção de investigar o pensamento e a ação do aluno na disciplina educação física. Observou três aulas da unidade Basquete e descobriu que a grande maioria reagiu positivamente com 91,8% dos alunos demonstrando 'muito contentamento' ou 'contentamento' com a ampliação do espaço da disciplina no currículo escolar. A respeito do Basquete, 59,2% dos alunos afirmaram gostar muito, enquanto 49% colocaram como a atividade que mais gostavam. Estes valores podem ser devido à forma como os conteúdos foram desenvolvidos. O aluno se envolve quando o objeto de ensino é interessante. A interpretação das suas atitudes durante as aulas pode ajudar a criar as condições de aprendizagem apropriadas, estimulando a relação afetiva positiva com o objeto de estudo.

Em relação à atitude face à educação física, Mourão (1997) verificou que de uma forma global os alunos gostam muito da educação física e reconhecem a sua importância no processo de formação. Estatisticamente, num universo de 315 alunos, 61% declararam gostar muito ou muitíssimo da educação física e uma parcela reduzida declarou não gostar ou gostar pouco. Os alunos que demonstram uma atitude mais positiva na disciplina caracterizam-se por serem meninos, alunos com boas notas e praticantes de atividade esportiva extraclasse. Esta pesquisa mostrou resultados coerentes com pesquisas anteriores (Gonçalves, 1994; Pereira, 1995; Gonçalves et al.1996) tendo o gosto pela Educação Física alcançado pouco mais de 60%.

No estudo de Betti e Liz (2003), conduzido com uma amostra feminina, outro questionamento assinalado foi sobre o que mais gostavam nas aulas de Educação Física. As alunas listaram os seguintes conteúdos: voleibol (37,7%), seguido de handebol (29,8%), futebol (19,9%), basquetebol (16,5%). Logo depois estão os jogos

(15,2%), os esportes (13,9%), a dança (10,6%), a queimada (9,9%), as que gostam de “tudo” (4,6%), da ginástica (3,3%), e do professor (3,3%).

O que se percebeu contraditório na pesquisa foi que quando questionadas sobre o que mais gostavam, as meninas responderam basicamente modalidades esportivas, e quando questionadas sobre o que menos gostavam deram a mesma resposta, sendo que 23,2% gostavam menos de basquete, seguido de futebol (11,9%), voleibol (9,9%), e handebol (9,9%), dividir as aulas com os meninos (7,3%), sol forte (4,6%), fundamentos esportivos (4,0%) e problemas de relacionamento (3,3%).

2.4. Percepções pessoais e motivação

Motivação é um mecanismo psicológico regulador do comportamento humano, diz a literatura, e refere-se ao estado estável que responde pela orientação, intensidade e persistência do comportamento humano, determinação, diferenças individuais e ambientais, perseverança e empenho para a concretização da ação.

A motivação pode ser compreendida pelo conjunto de variáveis que determinam a razão pela qual os alunos escolhem uma determinada atividade esportiva, persistem na atividade por um período de tempo com um determinado nível de empenhamento (Alves *et al*, 1996, *apud* por Cid, 2002). Esta pode ser desencadeada por dois fatores principais: intrínsecos e extrínsecos. O primeiro se traduz no envolvimento do aluno por sua própria volição, gerando satisfação, prazer e interesse em se manter envolvido (Rufini & Boruchovitch, 2004). Por outro lado, a motivação extrínseca pode ser caracterizada quando o aluno realiza algo em troca de uma recompensa, seja em forma de prestígio ou prêmio e é determinada por variáveis sociais (Weiss, 2000).

A pesquisa feita por Pereira (1995), utilizando uma amostra de 26 rapazes e 23 moças do 9º ano de escolaridade, para conhecer os processos de pensamento do aluno em relação à educação física e, juntamente, analisar a influencia nos comportamentos observáveis, chegou as seguintes conclusões.

- a)** Os alunos revelam grande motivação pelas aulas de Educação física, principalmente pela pratica desportiva seguido pelo desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras e uma menor importância pela obtenção de resultados;
- b)** Os alunos valorizam mais a Educação Física com finalidade de recreação do que a promoção de aprendizagem;
- c)** Os alunos que valorizam como principal objetivo a promoção de aprendizado, no global, fazem parte do grupo de maior motivação e do mais elevado auto-conceito.
- d)** Os alunos mais motivados foram os que valorizaram em maior grau a aprendizagem por considerarem “muito importante” alcançarem-na e por se considerarem muito empenhados nas aulas;
- e)** Os alunos que consideraram o principal objetivo a recreação caracterizam-se pela menor motivação nas aulas, pelo baixo auto-conceito e reduzida satisfação durante as aulas.

Um estudo com objetivo de identificar a relação entre o que pensam, sentem e sabem os estudantes sobre a educação física e os comportamentos exibidos nas aulas, feito por Gonçalves, Carreiro da Costa & Piéron 1996, *apud* por Onofre, (2000), reuniu uma amostra de 64 alunos, sendo metade de cada sexo, faixa etária de 13 a 18 anos e estudantes de seis diferentes escolas secundárias. Os grupos foram divididos ao meio por grau de motivação na disciplina. Os resultados mais relevantes referentes ao processo de pensamento foram:

- a)** A maioria dos alunos gostava muito das aulas de Educação física, seguido por um

grupo que gosta mais ou menos. Os que gostavam muito em sua grande maioria pertenciam ao grupo mais motivado;

b) Aproximadamente 40% dos alunos acham o tempo de aula insuficiente, em sua maioria o grupo mais motivado;

c) A grande maioria do grupo considera as aulas “muito importante e importante”. Os resultados sofreram clara influencia do grau de motivação, com os alunos que apontaram as aulas como “muito importantes” fazendo parte do grupo mais motivado;

d) A maioria dos alunos mais motivados considerou seu nível de capacidade como elevado, e a maioria dos menos motivados revelou uma baixa percepção dessa capacidade.

2.5.Crenças

O estudo das crenças explica de forma convincente a influência de componentes do conhecimento pessoal carregados de elementos afetivos sobre os julgamentos, decisões e comportamento do ser humano. Elas representam construtos de referência, mediante os quais o aluno avalia os processos referentes às pessoas, aos objetos e aos eventos sucedidos na classe, e que são construídos com base nas suas experiências pessoais (Nisbett & Ross, 1980 apud Clark & Peterson, 1986, p.281). Na seqüência nos ocupamos em registrar as pesquisas no âmbito da educação física e que tratam sobre crenças relacionadas aos interesses, fatores e objetivos associados à disciplina.

Carreiro da Costa, Dinis, Carvalho & Onofre (1996) compararam opiniões de pais e alunos relativas à Educação física. A amostra foi composta de 430 alunos de 13 a 18 anos e seus responsáveis. Com os dados relativos à percepção dos alunos verificou-se que a grande maioria dos alunos se considera com um nível de habilidade motora média, seguido por boa e, por ultimo, ruim. Os alunos com

elevada percepção referenciaram a prática de atividades extraclasse, enquanto os alunos de baixa percepção de habilidade pouco referenciaram esta prática. Em Henrique (2004) a proporção de alunos com elevado sentimento de competência foi preponderante, entretanto, os resultados que associam a percepção de habilidade e a prática de atividade extracurricular foram similares.

Mourão (1997) analisou as crenças de 315 alunos do ensino secundário acerca do sucesso e insucesso no âmbito da educação física. No que diz respeito à percepção do sucesso na educação física cerca de um terço dos alunos se mostraram preocupados com obtenção de sucesso e em evitar o insucesso; cerca da metade realizou registros na opção intermediária da escala. A escolha dos alunos pelo meio termo demonstra uma forma mais positiva que negativa.

Relativamente à preocupação com o próprio sucesso e insucesso os registros dos alunos que se preocupam com estas condições sobem significativamente para 72%, predominando a resposta referente a se “importarem muito”. Uma minoria de alunos fez referencia a se preocupar pouco ou nada com a relação sucesso e insucesso.

Os alunos consideraram relevante a preocupação em relação à satisfação/sucesso e insatisfação/insucesso, com cerca de 72% indicando ser muito importante e, aproximadamente 10%, consideraram pouco relevante se preocuparem com isso.

Ainda de acordo com Mourão (1997), referente às causas de sucesso os alunos foram questionados em 12 categorias sobre as causas consideradas importantes para alcançá-lo. Para 70% da turma foram as seguintes: o professor, o esforço, o ambiente da turma, o interesse/motivação do aluno e as instalações/materiais. Face aos dados apresentados, na visão dos alunos o sucesso está associado as seguintes condições:

- a)** Um professor presente, que apóie e ensine os alunos, seja motivado e tenha uma boa relação com todos;
- b)** Que o aluno seja esforçado, trabalhe muito, procure fazer o melhor e tenha interesse pelas atividades da disciplina;
- c)** Que na turma exista um ambiente agradável, com bom entendimento entre os alunos e colaboração nas atividades;
- d)** Que a escola tenha boas instalações, material suficiente e de boa qualidade.

Outras três causas, “Comportamento do aluno” “Capacidade/Habilidade” e “Experiência anterior na atividade” receberam classificação global entre “algo importante” e “muito importante”.

Em um outro grupo, caracterizado por uma baixa importância as causas de sucesso, aparecem: dificuldade das tarefas, ter uma boa aparência ou conseguir provocar boa impressão, ter sorte e estar bem equipado. Numa análise global concluiu-se que:

- a)** 94% dos alunos atribuíram ao professor fator ‘muito’ ou ‘muitíssimo’ importante para obtenção do sucesso e nenhum aluno classificou como ‘pouco’ ou ‘nada importante’;
- b)** Houve grande diferença entre as categorias causais mais comparadas: ‘esforço’ e ‘capacidade’;
- c)** foi dado grande peso às categorias tidas como externa (professor, ambiente da turma, instalações/material) para obtenção do sucesso.

Nas dimensões causais para o sucesso a maioria dos alunos classificou como sendo mais importante as causas internas (dependem de mim), instáveis (que se podem mudar), dentro do seu controle pessoal (podendo ser controlada por mim) e sofrendo também a possibilidade de controle externo (podem ser controladas por outras pessoas).

Mesmo a maioria dos alunos tendo atribuído as principais causas do sucesso como internas, entre as principais causas encontra-se categorias observáveis como externas (Professor, ambiente da Turma e Instalações).

Quanto às concepções de insucesso três categorias, 'Tarefa/Domínio' (Ter insucesso e não saber fazer, fazer mal), 'Aprovação da turma' (Não conseguir ajudar os outros, não se relacionar bem com os colegas de turma) e 'Hedonismo/Satisfação pessoal' (Não ter prazer, não se divertir, não gostar da aula), correspondem, para a maioria da turma, como fator "muito" relevante para causa do insucesso.

De semelhança com o sucesso, o insucesso cresce no quesito 'Hedonismo/Satisfação pessoal'. Isso mostra a forte relação entre prazer/divertimento como fator de sucesso e insucesso. O fator 'Ego/competitivo' (quando meus colegas fazem melhor que eu, perder), foi o que recebeu menor identificação como fator determinante para o insucesso.

Os alunos da amostra consideraram ter insucesso quando: (1) Fazem mal os exercícios, não sabem fazer e não evoluem na aprendizagem; (2) Não se relacionam bem, não são valorizados pelos colegas; (3) Não tem prazer, não se divertem, não gostam da aula nem do exercício. No que diz respeito aprovação dos outros se verifica uma pequena diferença entre a 'Aprovação do professor' e agradar 'colegas/Turma'. Os alunos também atribuem um valor elevado como causa de insucesso às más instalações, material insuficiente e de má qualidade e pouco valor para o "Equipamento do aluno" (Mourão, 1997).

Em comparação com as causas do sucesso podemos concluir que os mesmos fatores têm importância igual nas causas do insucesso, são eles: Professor, Esforço, Ambiente de turma, Interesse/Motivação e Comportamento do aluno.

Como já verificamos anteriormente, A percepção de baixa qualidade de ensino, enquanto característica negativa, vem em primeiro lugar como causa de

insucesso dos alunos (cerca de 37%), seguido por falta de esforço (16,8%), ambiente desfavorável na turma (16,2%) e, também, considerado como fator importante, a falta de interesse e motivação, com 11,8%.

Na sua totalidade os alunos consideraram as mais importantes causas na origem do insucesso como internas, instáveis, passivas de controle pessoal e de controle externo.

Embora para os alunos a obtenção de sucesso se encontra em maior parcela associada aos aspectos motores, verificou-se a ocorrência de outros fatores, entre eles os sociais e psicológicos, para se ter sucesso. Anteriormente perspectivava-se que os alunos estavam somente ligados aos aspectos motores para obter sucesso e com isso a sua motivação. Todavia, parece que isso se deve a um conjunto de condições tais como a técnico-motor (aprendizagem, melhoria técnica), sociais (relacionamento positivo, aprovação dos colegas e do professor) e o psicológico (satisfação, prazer).

Outra questão de relevo nesta investigação diz respeito às crenças sobre os objetivos da educação física, o caráter que os alunos atribuem à disciplina, bem como o significado que atribuem às aprendizagens. Entretanto, pela proximidade destas temáticas, muitas vezes torna-se difícil distinguir objetivos do caráter atribuído à disciplina, ao que procuramos estabelecer um discernimento nas pesquisas revisadas. Todavia, estamos conscientes que nem sempre haverá unanimidade na compreensão destas dimensões (importância atribuída e objetivos da EF) na sistematização apresentada a seguir.

A análise do que os alunos concebem como objetivos da educação física em parte refletem as suas crenças, mas não podemos desconsiderar a influência do processo de socialização induzido pelos anos de exposição ao ambiente de ensino e as concepções dos professores de educação física. Em Gonçalves, Carreiro da

Costa & Piéron (1996), os alunos indicaram como sendo objetivos da educação física: “manter a condição física”, “promover a saúde” e “melhorar o desempenho nas atividades motoras e aprendizagem desportivas”.

No estudo de Betti & Liz (2003), por ordem de importância, as alunas conceberam os seguintes objetivos o aprendizado de atividades esportivas (93,3%), a melhoria da condição física e da saúde (92,0%), o fortalecimento dos músculos (82,8%), o desenvolvimento do corpo (70,9%), a desinibição (42,4%), a disciplina (33,8%), as relações sociais ligadas ao estabelecimento de amizades (32,4%). Portanto, verifica-se a prioridade ao aprendizado de habilidades esportivas, a melhoria do condicionamento físico e da saúde, bem como a questão estética (melhorar o corpo). Muito embora estes resultados valorizem a perspectiva do esporte e do condicionamento físico/saúde, chama-se a atenção para o caráter socializante valorizado pelas alunas (desinibição e amizades).

No estudo de Duarte (1992), em relação à importância da educação física, os alunos valorizam primeiramente a ‘saúde e aptidão física’ seguida por ‘desenvolvimento motor’ e, com um grau menor de importância, ‘gosto pela atividade física’ e ‘socialização’.

A visão dos objetivos da educação física associados à aprendizagem de habilidades, aptidão física e saúde são corroborados pelas percepções dos alunos sobre a importância da disciplina e o significado que conferem aos conhecimentos adquiridos nas aulas de educação física.

Os resultados encontrados por Gonçalves (1994) com alunos de 12 a 17 anos, de ambos os sexos denotam que os alunos:

a) classificam como mais importante na Educação física “beneficiar a saúde e melhorar a condição física” seguida por “divertimento e descontração”.

b) para os alunos as aulas servem essencialmente para adquirir e aperfeiçoar técnicas desportivas e regras e uma minoria para conhecimento do funcionamento do corpo.

Em Leal (1993) os alunos valorizam mais a melhoria da sua condição física e de suas performances do que aprender coisas novas.

Para as meninas o ambiente favorável nas aulas de educação física é aquele em que contam com o apoio pedagógico do professor, o qual possui conhecimento técnico, é competente no ensino e mantém a ordem durante as aulas. Coerente com o estudo de Betti & Liz (2003), elas valorizam a convivência social nas aulas e consideram negativas discussões entre os colegas e as zombarias, principalmente dos meninos (Gonçalves, 1998).

Em Mourão (1997), relativamente ao caráter das aulas, os alunos demonstraram uma preferência pela perspectiva que valoriza o ensino-aprendizagem (61,6%), seguido pela perspectiva pedagógica (22,5%) e por último a perspectiva biológica (16%). Comparando estes resultados com aqueles obtidos por Carreiro da Costa et al. (1996) resultado semelhante na perspectiva ensino-aprendizagem, mas diferentes nas perspectivas biológica com a aceitação de 29,5% dos alunos, e pedagógica com 15,2%. A explicação plausível encontrada por Mourão (1997) foi o fato de sua pesquisa ter sido feita com alunos mais velhos, os quais rejeitam as aulas voltadas para a melhoria da aptidão física com muita intensidade, além de conferir mais importância ao divertimento e lazer. É relevante e digno de reflexão pelos professores em serviço, o fato de os alunos valorizarem mais as aulas organizadas, com o objetivo de promoção de aprendizagem dos conteúdos programáticos da disciplina.

Embora a perspectiva ensino-aprendizagem tenha ocupado um papel de destaque em termos de preferência do aluno, outra concepção também teve um

peso considerável no pensamento do aluno, a chamada “concepção tradicional”.

Ainda no estudo de Mourão (1997), as concepções de sucesso dos alunos denotam um conjunto de fatores associados a um ambiente que os alunos valorizam e lhes são convenientes para a obtenção de sucesso:

- a)** Conseguir fazer, aprender ou melhorar a prática, com cerca de 88% dos alunos dando muito ou muitíssima importância, seguido de ‘sentir-se bem, divertir-se’, com aproximadamente 81% dos alunos considerando muitíssimo importante;
- b)** Questionados a respeito do clima na aula, aproximadamente 60% dos alunos consideraram pouco importante as atividades competitivas ou ‘o fazer melhor que os outros’ para a obtenção de sucesso nas aulas.

Com esta clara preferência pela concepção “tarefa/Domínio” e muito pouca pela “Ego/Competitiva”, os resultados comprovaram os fatos já evidenciados por outros autores (Goudas & Biddle, 1994; Walling & Duda, 1995; *apud* Mourão, 1997) sobre a valorização dos aspectos de aprendizagem sobre os competitivos na Educação Física.

Na pesquisa conduzida por Carreiro da Costa, Dinis, Carvalho & Onofre (1996) com 430 alunos na faixa etária de 13 a 18 anos, com base a sistematização proposta por Crum (1985), os dados relativos à sua preferência pelo processo educativo em educação física denota a valorização das aprendizagens como primeira opção; seguida pela bióloga e por último a pedagoga. Os alunos com elevada percepção de capacidade escolheram em sua maioria como primeira a bióloga, e os com uma menor percepção de capacidade escolheram em primeiro a pedagoga e em terceiro a bióloga.

Ainda nesta pesquisa (*ibidem*) que os praticantes de esportes e os alunos do sexo masculino desenvolvem uma maior aceitação pela concepção bióloga e rejeição pela pedagoga; por sua vez os não praticantes se caracterizam por serem

na maioria do sexo feminino, com baixa percepção de habilidade motora e por rejeitarem a perspectiva biologista.

Na pesquisa conduzida em nosso País com uma amostra feminina, Betti e LIZ (2003) verificaram que a educação física aparece com duas vertentes, a diversão e a obrigação, lidando com princípios conflitantes que são o trabalho e o lazer. Todavia, muitas alunas não vêem a Educação Física como obrigação uma vez que sentem prazer em participar das atividades. A Educação Física não foi considerada disciplina fundamental para a sua formação já que ocupou o sexto lugar, sendo mais importantes a Matemática (88,8%), seguida por Português (80,1%), Inglês (39,7%), Ciências (34,4%) e geografia (31,1%).

Ainda em Betti & Liz (2003), no questionário solicitou-se, ainda, que as alunas completassem a seguinte frase: “A Educação Física para você lembra...”. As alunas deveriam escolher quantas palavras quisessem dentre as vinte e seis sugeridas. As respostas demonstraram coerência, uma vez que as palavras esporte, jogo, diversão e movimento representaram uma média de 80,8%, mostrando a importância conferida à cultura esportiva, ao lúdico e ao movimento nas aulas de Educação Física. A palavra competição aparece com 65,6% das preferências. Apesar dos autores considerarem que este valor reflete menor significado da competitividade para as meninas, deve-se ter em conta que, pelo peso percentual, este fator está presente no segundo núcleo mais importante das palavras associadas à EF. Em um terceiro núcleo com a média de 49,3% estão as palavras que denotam sentimentos positivos como: brincadeira, gostoso, alegria, corpo, prazer, recreação, vontade, dança, entre outras. No último núcleo com 12,1%, estão as palavras associadas a sentimentos negativos como: obrigação, trabalho, cansaço, sacrifício desânimo e tristeza.

Segundo Betti e Liz (2003), Belbenoit (1976)

entende que são os educadores que fazem do esporte um objeto e meio de educação na escola: o esporte é aquilo que se fizer dele [...] a ênfase na busca da vitória e no rendimento técnico, que causa exclusão e desmotivação de muitos alunos, assim como a tendência de tornar-se hegemônico nos programas de Educação Física escolar, inibindo a diversidade de conteúdos e estratégias(pg. 142).

Para os autores, há muita dificuldade ainda em realizar atividades mistas, e as meninas precisam de um reforço na auto-estima quando estão fazendo os movimentos, ou quando estão envolvidas em alguma atividade motora para não se sentirem fracassando ou diminuídas em relação aos meninos.

Betti e Liz consideram que os resultados encontrados com relação às disciplinas preferidas e mais importantes são parecidos com os da pesquisa de Lovisolo (1995). Onde mostra que a disciplina de educação física aparece como preferida pela maioria, contudo desce para sexto ou sétimo lugar quando se trata de importância. Assim, os autores concluíram que o gosto das alunas está associado à disciplina que lhes proporcione prazer e satisfação, como é o caso da educação física, e consideram importantes as disciplinas que proporcionem algo valioso para suas vidas.

No Brasil, alguns estudos em análise de ensino já foram realizados, sendo que, no que diz respeito ao pensamento do aluno, podemos referir a tese de doutoramento do Professor Walter Jacinto Nunes (2004), e a dissertação de mestrado do Professor Wanderlei Pacheco (2006). Isto vem fortalecer a importância desta pesquisa, objetivando oferecer mais subsídios a professores, educadores de uma forma geral e pessoas responsáveis por elaborar políticas educacionais.

CAPÍTULO III

3. Metodologia

Este capítulo trata especificamente dos procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa, e obedece a seguinte estrutura: (a) Modelo de Estudo; (b) Seleção dos Sujeitos; (c) Instrumentos; (d) Procedimentos; (e) Coleta de dados; (f) Tratamento Estatístico.

3.1. Modelo de Estudo

O presente estudo se caracteriza como descritivo. Segundo Flegner & Dias (1995) a pesquisa descritiva serve à obtenção de informações sobre as condições existentes a respeito de variáveis e/ou condições numa dada situação. Este modelo de pesquisa não se restringe ao propósito de coleta de dados apenas para a descrição de uma realidade ou objeto, podendo também ser utilizada em estudos comparativos ou correlacionais, inclusive, visando testar hipóteses (Picciano, 2004; Flegner & Dias, 1995). Define-se, ainda como um modelo que pode ser conduzido através da coleta de dados quantitativos e/ou qualitativos, por exemplo, mediante a utilização de técnicas de auto-relato (questionários e entrevistas) (Williams, 2000). Face ao caráter diagnóstico deste estudo, com vistas a buscar caracterizar os pensamentos de alunos do ensino fundamental sobre a disciplina de Educação Física, o modelo atende aos pré-requisitos e objetivos da pesquisa, uma vez que o estágio em que se encontra este tipo de pesquisa em nosso País exige um processo de descrição do objeto em análise (De Ketele & Roegiers, 1993) antes do desenvolvimento efetivo de estudos comparativos e correlacionais.

3.2. Amostra e amostragem.

A amostra se caracterizou como conveniente, tendo em vista a determinação de critérios de inclusão/exclusão (Flegner & Dias, 1995), expressos na necessidade

de selecionar turmas de professores que possuem um vínculo pessoal e profissional com o pesquisador, visando facilitar a coleta de dados desta natureza no ambiente escolar.

Através de processo de amostragem intencional, foram selecionados os alunos da 6^a, 7^a e 8^a séries do ensino fundamental, estudantes de ambos os gêneros, de escolas públicas, com idade variando entre 12 e 18 anos.

3.3. Seleção dos Sujeitos

A seleção foi feita com uma visita aos professores pré-selecionados para a participação no estudo, segundo critério de proximidade do pesquisador. Este primeiro contato serviu para conhecer a disponibilidade e o interesse do professor em assentir com a realização do estudo em suas turmas. Segundo Bogdan & Biklen (1994) o contato inicial com os professores agiliza o encaminhamento da pesquisa, além de facilitar a aproximação com os órgãos institucionais (sistema escolar e escolas), haja vista que a atitude cooperativa do professor poderá atenuar a imposição de restrições pelos demais dirigentes a serem contatados.

No momento seguinte procedemos aos contatos com os dirigentes responsáveis pelo(s) sistema(s) educacional (Secretaria Municipal de Educação), bem como pelas escolas (diretores), visando formalizar a autorização para realização do contato com os alunos e, conseqüentemente, para a realização da pesquisa. Na fase seguinte nos ocupamos em conseguir o assentimento dos alunos bem como a autorização formal de seus responsáveis.

3.4. Instrumento

O instrumento eleito para a realização desta pesquisa foi o questionário contendo perguntas fechadas e abertas (Anexo 1). Neste estudo, dada a extensão da análise, foram tratados apenas os dados relativos às questões fechadas.

Em relação a este instrumento sabemos que são conhecidas as vantagens e desvantagens de sua utilização. Segundo De Ketele & Roegiers, (1993), a dificuldade de concepção, a possibilidade de altas taxas de não-respostas, a relativa limitação quanto ao aprofundamento das questões sob análise, constituem desvantagens imputadas ao instrumento. Entretanto, a despeito dessas limitações e face aos objetivos deste estudo, suas vantagens justificam a utilização pelo fato de atender aos requisitos da pesquisa descritiva, facilitados face ao potencial de sistematização, o alcance de um maior número de respondentes, um menor tempo no recolhimento de informação, a tabulação e análise estatística mais simplificada (Carmo & Ferreira, 1998).

O instrumento em questão consistiu de uma adaptação do questionário proposto por Gonçalves (1998) que teve como objetivo analisar o pensamento de alunos portugueses em relação às condições educativas das aulas de educação física. Em geral, os pesquisadores recorrem a diferentes instrumentos para analisar o pensamento dos alunos. A diversidade de instrumentos, muitas vezes, dificulta a comparação de resultados entre as pesquisas realizadas no mesmo ramo. Desta forma, a utilização da mesma versão, adaptada à nossa língua e aos objetivos comuns desta e daquela pesquisa, oferece a oportunidade de compararmos os resultados sob condições semelhantes de coleta de dados.

3.5. Procedimentos

Os procedimentos foram descritos conforme as seguintes etapas: Revisão da literatura concernente; desenvolvimento do instrumento (obtenção do questionário original acompanhado da autorização do autor propositor do instrumento; adequação da linguagem do questionário para a nossa língua; arbitragem das questões finais a serem utilizadas nesta pesquisa; validação de conteúdo; fidelização do instrumento);

protocolo de aplicação solicitação de autorização juntos aos envolvidos no desenvolvimento do estudo.

3.5.1. Revisão de literatura

Como procedimento inicial se fez uma revisão dos estudos que abordam a temática dos processos mediadores, visando identificar com precisão as variáveis em análise neste estudo. Este procedimento permitiu precisar os objetivos da pesquisa em consonância com as questões presentes no questionário.

3.5.2. Desenvolvimento do Instrumento

Semelhante estudo foi realizado em Portugal pelo Professor Doutor Carlos Gonçalves, e por se constatar semelhanças com a nossa pesquisa, entramos em contato com o referido pesquisador e conseguimos sua autorização para utilizarmos o instrumento em nossa coleta de dados.

De posse do instrumento procedemos à seleção das questões concernentes aos objetivos desta investigação, bem como a validação semântica relativamente à adequação da linguagem a nossa língua. Este último processo envolveu:

- a) a consulta a um júri de especialistas composto por professores de português atuantes na mesma fase de ensino em que foi aplicado o questionário. Este procedimento visou conhecer se a linguagem utilizada no instrumento encontrava-se ao nível de compreensão dos alunos-alvo. Os pareceres destes professores são apresentados no Anexo2.
- b) a aplicação a um pequeno grupo de alunos com as mesmas características definidas para a amostra desta investigação. Este procedimento foi conduzido de forma a conhecer se o conteúdo das questões era plenamente compreendido pelos jovens. Durante a aplicação os alunos foram incitados a informar ao pesquisador como compreenderam as questões, se havia dúvidas quanto ao vocabulário, bem

como foram solicitados a sugerir mudanças que tornassem mais compreensivos os questionamentos. Todas as aplicações foram registradas em áudio para posterior análise das alterações propostas.

c) aplicação a uma turma de alunos com características correlatas a da amostra pretendida, visando verificar a adequação do protocolo de aplicação e o tempo requerido para o seu preenchimento.

Subseqüentemente, com o documento validado, passamos a fase de fidelização, recorrendo à técnica de teste/reteste. Para os efeitos desta etapa, a primeira aplicação (teste) correspondeu àquela descrita anteriormente no item “c”. A segunda aplicação (reteste) foi realizada em, no mínimo, sete dias da primeira aplicação. Posteriormente foram calculados o índice de concordância das respostas nos dois momentos. Os índices de acordo variaram de 40,6% a 93,8%, com média de $66 \pm 12\%$ (Anexo 3). O dicionário de variáveis permite a identificação das variáveis em função de sua ocorrência no questionário (Anexo 4).

3.5.3. Procedimentos de autorização

Após contar com a anuência dos professores, entramos em contato com Secretaria de Educação do Município e dirigentes escolares solicitando autorização para contatar os alunos, com vistas a solicitar autorização de seus responsáveis para responderem ao instrumento.

3.6. Coletas de Dados

O questionário foi aplicado pelo próprio pesquisador. A coleta de dados se realizou preferencialmente no horário regular das aulas de Educação Física.

O protocolo de aplicação (Anexo 5) previu informações e orientações iniciais visando:

a) fazer conhecer aos alunos que o questionário é anônimo;

- b) solicitar que as respostas não sejam comentadas entre si e nem com o professor após conclusão de seu preenchimento
- c) solicitar que o preenchimento seja individual;
- d) fazer conhecer aos alunos que o aplicador estará sempre a disposição para sanar quaisquer dúvidas em relação as questões solicitadas.

Em seguida os alunos começarão a responder o questionário sem nenhuma interrupção até que todos tenham concluído o preenchimento.

3.7. Tratamento Estatístico

A análise dos dados foi quantitativa. O tratamento estatístico foi realizado através do programa informático SPSS, versão 12.0, caracterizando a frequência absoluta e relativa das respostas (Anexo 6). Em alguns casos, embora não seja objetivo específico desta pesquisa, realizamos algumas comparações para enriquecer a análise dos resultados e permitir maior inferência, para as quais recorreremos ao χ^2 e à comparação de médias mediante o teste t de *student*.

CAPÍTULO IV

4. Apresentação e Discussão de Resultados

Este capítulo se divide em seis partes. Iniciamos contextualizando o ambiente da pesquisa, referindo às condições das escolas em que foi realizada a coleta de dados, bem como a caracterização dos professores dos alunos pesquisados. Na seqüência procedemos à caracterização global dos alunos envolvidos nesta pesquisa para posteriormente relatarmos os parâmetros relativos as suas percepções pessoais, atitudes, crenças e valores.

4.1. O ambiente das escolas e caracterização dos professores

As escolas em que foram realizadas a pesquisa são públicas do município do Rio de Janeiro e Área Metropolitana do Rio.

Tabela 1. Sexo dos professores

Estadística	F	%
sexo		
Masculino	4	50,0
Feminino	4	50,0
Total	8	100,0

A pesquisa foi realizada com turmas de 6^a a 8^a séries de oito professores, sendo quatro do sexo masculino e quatro do sexo feminino (Tabela 1).

4.2. Caracterização global dos alunos

Nesta seção caracterizamos a amostra de alunos quanto à idade, sexo, série escolar, promoção escolar e conceito na disciplina e comportamento dos alunos em relação à prática de atividade física extracurricular.

Na Tabela 2 pode-se verificar que a maior proporção de alunos se concentra entre os 12 a 15 anos, compreendendo 93% de todos os alunos que informaram a idade no questionário, neste caso, 359 dos 365 investigados.

Tabela 2. Idade do aluno

Estadística	F	%	% Válido	% Cumulativo
Idade				
12,00	45	12,3	12,5	12,5
13,00	110	30,1	30,6	43,2
14,00	113	31,0	31,5	74,7
15,00	66	18,1	18,4	93,0
16,00	16	4,4	4,5	97,5
17,00	8	2,2	2,2	99,7
18,00	1	,3	0,3	100,0
Total	359	98,4	100,0	---
Não respondeu	6	1,6	---	---
Total	365	100,0	---	---

Na seqüência deste capítulo apresentaremos alguns resultados considerando a faixa etária dos alunos tendo em vista a influência desta variável sobre as percepções pessoais, atitudes e crenças dos alunos. Seis alunos não responderam à questão. Desta forma classificamos os alunos também por classes de idade (Tabela 3).

Tabela 3. Classes de Idade

Estadística	F	%	% Válido	% Cumulativo
Classe etária				
12 - 14 anos	268	73,4	74,7	74,7
15 - 16 anos	82	22,5	22,8	97,5
17 - 18 anos	9	2,5	2,5	100,0
Total	359	98,4	100,0	---
Não respondeu	6	1,6	---	---
Total	365	100,0	---	---

Nas divisões de classes de idade 268 alunos (74,7%) fazem parte da categoria de 12–14 anos, enquanto 82 alunos (22,8%) de 15 – 16 anos e 9 alunos (2,5%) de 17–18 anos de idade. Tendo em vista o reduzido número de alunos na classe de 17–18 anos, a análise dos resultados desta faixa etária será interpretada com a devida cautela. Seis alunos não responderam à questão.

A amostra pesquisada de 365 alunos foi composta de 182 meninos e 183 meninas, representando 49,9% e 50,1% respectivamente de todo o grupo,

mostrando uma divisão bastante equilibrada entre os sexos. A Tabela 4 ilustra a divisão dos alunos por sexo e três faixas etárias.

Tabela 4. Sexo por classe de idade

Sexo/Estatística	Masculino		Feminino	
	F	%	F	%
Classe etária				
12 - 14 anos	129	48,1%	139	51,9%
15 - 16 anos	40	48,8%	42	51,2%
17 - 18 anos	7	77,8%	2	22,2%

Considerando a distribuição dos alunos por sexo e classes de idade, com exceção do grupo de 17-18 anos, verifica-se ainda o equilíbrio entre os grupos de sexo.

A maioria de nossa amostra concentra-se na faixa etária de 12–14 anos, perfazendo um total de 268 alunos, sendo 48,1% de meninos e 51,9% de meninas. Na faixa etária compreendida entre 15–16 anos foram 82 alunos, sendo 48,8% de meninos e 51,2% de meninas. A faixa etária de 17–18 anos de idade é a menor em números absolutos com 9 alunos. Seis alunos não responderam esta questão.

As Tabelas 5 e 6 ilustram a distribuição dos alunos por série escolar. A exemplo da análise das características anteriores verifica-se mais uma vez o equilíbrio da divisão dos alunos por série escolar.

Tabela 5. Série escolar

Estatística	F	%
	Série	
6ª Série	124	34,0
7ª Série	120	32,9
8ª Série	121	33,2
Total	365	100,0

A distribuição ocorre de modo que a sexta série compreende 34% dos alunos, a sétima série compreende 32,9% e a oitava série abrange 33,2%.

A Tabela 6 ilustra a distribuição dos alunos por classes de idade nas séries escolares. O percentual apresentado se refere ao quantitativo de alunos especificamente em relação às classes de idade.

Tabela 6. Série escolar por classe de idade

Classe de Idade	Estatística	Séries			Total
		6ª Série	7ª Série	8ª Série	
12 - 14 anos	F	119	92	57	268
	%	44,4%	34,3%	21,3%	100,0%
15 - 16 anos	F	2	22	58	82
	%	2,4%	26,8%	70,7%	100,0%
17 - 18 anos	F	0	4	5	9
	%	,0%	44,4%	55,6%	100,0%

Na classe de idade 12–14 anos verificamos 119 alunos na 6ª série, (44,4%); 92 alunos na 7ª série (34,3%); e 57 alunos na 8ª série (21,3%). Na classe de idade de 15–16 anos verificamos dois alunos na 6ª série (2,4%); 22 alunos Na 7ª série (26,8%); e 58 alunos na 8ª série (70,7%). Na classe de idade de 17–18 anos verificamos não haver alunos na 6ª série, enquanto quatro se encontram na 7ª série (44,4%) e cinco alunos na 8ª série (55,6%). A análise da distribuição dos alunos das classes de idade pelas séries escolares denota que a idade dos alunos da 6ª e 7ª série corresponde ao nível de escolaridade. Já os alunos de idade mais avançada denotam atraso em relação à série escolar e a possibilidade de retenção nas séries finais deste nível de ensino. Seis alunos não responderam à questão.

Dentre as questões apresentadas aos alunos procurou-se verificar o índice de repetência na disciplina de Educação Física no ano anterior (Tabela 7).

Tabela 7. Alunos repetentes na disciplina de Educação Física

	F	%	% Válido	% Cumulativo
Sim	21	5,8	5,8	5,8
Não	339	92,9	94,2	100,0
Total*	360	98,6	100,0	---
Não respondeu	5	1,4	---	---
Total	365	100,0	---	---

* N da amostra = 365; não respondentes = 5 (1,4%)

Num total de 360 alunos, apenas 5,8% dos respondentes informou ter sido reprovado na disciplina de Educação Física, enquanto 94,2% informaram ter sido aprovados. Isso pode demonstrar um grande interesse dos alunos pela disciplina, mas também, em vista da experiência do pesquisador, existe certa condescendência

dos professores na avaliação em função das precárias condições oferecidas aos alunos, da crença na impossibilidade de mudança nas atitudes negativas de alguns alunos frente à disciplina de Educação Física, do número excessivo de alunos nas turmas e em geral, no contexto escolar, a baixa valorização da disciplina pelos pares docentes e direção da escola, entre outros. Cinco alunos não responderam à questão. A análise prossegue com os dados de repetência dos alunos por classes de idade (Tabela 8).

Tabela 8. Repetência por classe de idade

				Sim	Não	Total
Classes de Idade	12 - 14 anos	Indicação de repetência do aluno no ano em curso	F	14	252	266
			%	5,3%	94,7%	100,0%
	15 - 16 anos	Indicação de repetência do aluno no ano em curso	F	7	72	79
			%	8,9%	91,1%	100,0%
	17 - 18 anos	Indicação de repetência do aluno no ano em curso	F	0	9	9
			%	,0%	100,0%	100,0%

Na classe de idade 12 – 14 anos o índice de alunos repetentes é de 5,3%, enquanto o percentual de aprovados é de 94,7% e na classe de idade 15-16 anos o percentual de aprovados é de 91,1% e 8,9% de repetentes. Na classe de idade de 17- 18 anos nenhum aluno informou reprovação. Os dados parecem indicar que há ligeiro acréscimo de reprovação da classe de 12-14 anos para a classe 15-16 anos. A baixa reprovação na primeira classe de idade é factível em vista da alta motivação com que chegam os alunos desta faixa etária no segundo segmento do ensino fundamental na educação física. Além disso, a nossa experiência leva a crer que os professores estão mais comprometidos em manter este nível de motivação e conseqüentemente a participação nas atividades, além da intenção de manter/ desenvolver atitudes positivas desses alunos (Henrique, 2004). Na classe de idade de 17–18 anos, apesar da interpretação se apoiar em uma amostra reduzida, a inexistência de reprovação pode ser devido à sensibilidade do professor em não reter os alunos, em função da incompatibilidade com a série escolar. Além dos condicionamentos expostos anteriormente, esta postura do professor reflete também

a pressão das políticas educacionais mais recentes, dentre as quais a política de promoção automática. Onze alunos não responderam à questão.

Ao analisarmos a repetência segundo o sexo, não verificamos diferença significativas entre as classes (Tabela 9).

Tabela 9. Repetência por sexo

				Sim	Não	Total
Sexo dos alunos	Masculino	Indicação de repetência do aluno no ano em curso	F	11	170	181
			%	6,1%	93,9%	100,0%
	Feminino	Indicação de repetência do aluno no ano em curso	F	10	169	179
			%	5,6%	94,4%	100,0%

Dentre os 360 alunos que responderam à questão (N=181 masculino; N=179 feminino), o índice de repetência em relação ao sexo corresponde o índice de 6,1% no grupo masculino e 5,6% no grupo feminino. Portanto, verifica-se que não há diferença significativa em relação à reprovação entre o sexo masculino e feminino. Cinco alunos não responderam à questão.

Analisamos o conceito obtido pelos alunos no ano anterior por considerar de relevância para a caracterização da amostra. Vale ressaltar que nem todos os alunos prestaram esta informação. O número de respondentes foi de 290, e os não-respondentes de 75 alunos. Possivelmente por isso, a frequência de conceitos insuficientes (E) apresentados nesta seção não coincide com o número de alunos repetentes informados na seção anterior (Tabela 10). Possivelmente os alunos não tenham se reportado à repetência exclusivamente na educação física, e sem a reprovação em outras disciplinas, o que os colocaria na condição de repetentes. Por outro lado, para evitar constrangimento é possível que os repetentes estejam entre os alunos não respondentes.

Com relação aos conceitos verificamos o índice de 0,7% de insuficiente(E), 7,6% de regular (D), 22,1% de bom (C), 43,1% de muito bom (B), 26,6% de ótimo (A).

Tabela 10. Conceito do ano anterior

	F	%	% Válido	% Cumulativo
Insuficiente (E)	2	0,5	0,7	0,7
Regular (D)	22	6,0	7,6	8,3
Bom (C)	64	17,5	22,1	30,3
Muito bom (B)	125	34,2	43,1	73,4
Ótimo (A)	77	21,1	26,6	100,0
Total	290	79,5	100,0	---
Não respondeu	75	20,5	---	---
Total	365	100,0	---	---

A experiência no meio escolar nos permite afirmar que a proporção de 69,7% em conceitos 'ótimo' (A) e 'muito bom' (B) não reflete a realidade de desempenho motor dos alunos neste segmento de ensino, nos levando a crer que os professores utilizam outros critérios para avaliar os alunos como, por exemplo, no domínio afetivo (participação, cooperação, a relação professor-aluno e aluno-aluno, efetivo interesse pela disciplina), freqüência às aulas, além de, atualmente muitos professores valorizarem mais o domínio cognitivo e adotarem provas escritas para a avaliação dos alunos em detrimento da avaliação no domínio psicomotor. Da mesma forma como vimos caracterizando a amostra, também procedemos à análise dos conceitos tendo como base as classes de idade (Tabela 11).

Nas três classes etárias observa-se a predominância de conceito 'bom', seguido de 'Muito bom'. Muito embora não atendido todos os pré-requisitos do teste, a análise do qui-quadrado (X^2) indica diferenças significativas na distribuição de freqüência entre a categoria de conceito 'bom' (C) em relação às demais ($X^2 = 160,655$; $gl=4$; $P < ,000$).

Tabela 11. Conceito do ano anterior por classe de idade

Idade/Estatística		Conceitos					Total	
		Insuficiente (E)	Regular (D)	Bom (C)	Muito bom (B)	Ótimo (A)		
Classes de Idade	12 - 14 anos	F	2	13	49	100	60	224
		%	0,9	5,8	21,9	44,6	26,8	100,0
	15 - 16 anos	F	0	8	12	19	15	54
		%	0	14,8	22,2	35,2	27,8	100,0
	17 - 18 anos	F	0	1	1	2	2	6
		%	0	16,7	16,7	33,3	33,3	100,0

Constatamos a maioria absoluta dos alunos com conceitos elevados, especialmente na classe de idade 12-14 anos com ‘muito bom’, parecendo confirmar que os professores tendem a valorizar a participação e são mais condescendentes com o desempenho dos alunos mais jovens e nas séries iniciais, tendo em vista a tendência de redução dos conceitos em ‘muito bom’ e aumento em ‘regular’ e ‘bom’ conforme evoluem a idade e série escolar. Oitenta e um alunos não responderam à questão.

A análise dos conceitos em função do sexo dos alunos (Tabela 12) não parece indicar diferenças significativas nas categorias de conceito ‘ótimo’ e ‘muito bom’ entre rapazes e garotas. Entretanto, à exceção da classe ‘ótimo’, verificam-se melhores conceitos para uma proporção maior de meninos.

Tabela 12. Conceito do ano anterior em relação ao sexo

			Insuficiente (E)	Regular (D)	Bom (C)	Muito bom (B)	Ótimo (A)	Total
Sexo dos alunos	Masculino	F	0	7	34	64	31	136
		%	0	5,1	25,0	47,1	22,8	100,0
	Feminino	F	2	15	30	61	46	154
		%	1,3	9,7	19,5	39,6	29,9	100,0

Verificamos que nenhum menino informou conceito insuficiente, sete alunos (5,1%) ‘regular’, 34 ‘bom’ (25,0%), 64 ‘muito bom’ (47,1%), 31 ‘ótimo’ (22,8%). No feminino observam-se duas alunas (1,3%) com conceito ‘insuficiente’, 15 ‘regular’ (9,7%), 30 ‘bom’ (19,5%), 61 ‘muito bom’ (39,6%), 46 ‘ótimo’ (29,9%). Setenta e quatro alunos não responderam à questão.

A Tabela 13 apresenta resultados preocupantes na medida em que, na atualidade, existe grande preocupação mundial em desenvolver hábitos de vida ativa na população, com muitas manifestações oficiais concentrando o discurso nas possibilidades educativas da educação física no meio escolar.

O número de alunos que declarou praticar atividade física fora do ambiente escolar é de 194, correspondendo ao percentual de 53,7% da amostra, enquanto os

alunos que não praticam atividade física fora da escola é de 167, correspondendo à 46,3%.

Tabela 13. Prática de atividade física extra-curricular

	F	%	% Válido	% Cumulativo
Sim	194	53,2	53,7	53,7
Não	167	45,8	46,3	100,0
Total	361	98,9	100,0	---
Não respondeu	4	1,1	---	---
Total	365	100,0	---	---

Em nossa opinião, a proporção de alunos não-praticantes torna-se preocupante, pois são candidatos a se tornarem adultos inativos. Embora se note uma pequena progressão de praticantes de atividades extracurriculares com a maturidade, ainda assim o número de não-praticantes pode ser considerado elevado. Este resultado é semelhante ao encontrado por Henrique (2004), quando 40,8% dos alunos declararam não praticar atividades fora da escola. Quatro alunos não responderam à questão.

Com relação à prática de atividade extracurricular por classes de idade, não se verificam diferenças significativas entre as classes de 12-14 e 15-16 anos (Tabela 14).

Tabela 14. Prática de atividade física extracurricular por classe de idade

				Sim	Não	Total
Classes de Idade	12 - 14 anos	Prática de atividade extracurricular	F	140	124	264
			%	53,0	47,0	100,0
	15 - 16 anos	Prática de atividade extracurricular	F	44	38	82
			%	53,7	46,3	100,0
	17 - 18 anos	Prática de atividade extracurricular	F	6	3	9
			%	66,7	33,3	100,0

Na faixa etária de 12–14 anos de idade encontramos 140 alunos (53,0%) praticantes de atividades físicas fora do horário escolar e, em contra partida, na mesma faixa etária 124 alunos responderam não praticar nenhuma atividade, correspondendo a 47,0%. Na faixa etária de 15–16 anos 44 alunos (53,7%) informaram praticar atividades físicas extracurriculares, enquanto 38 alunos (46,3%) não praticam. Na classe de idade de 17–18 anos seis alunos (66,7%) declararam a

prática de atividade fora da escola, enquanto três (33,3%) não são praticantes. Dez alunos deixaram de responder à questão.

A tabela 15 ilustra a distribuição por sexo em relação à prática de atividade física extracurricular. À exemplo do estudo de Henrique (2004), os rapazes se mostram mais ativos que as garotas.

Tabela 15. Prática de atividade física extracurricular em relação ao sexo

				Sim	Não	Total
Sexo dos alunos	Masculino	Prática de atividade extracurricular	F	137	42	179
			%	76,5	23,5	100,0
	Feminino	Prática de atividade extracurricular	F	57	125	182
			%	31,3	68,7	100,0

Entre os rapazes, 137 (76,5%) informaram ser praticantes de alguma atividade fora do horário escolar e 42 (23,5%) informaram não praticar estas atividades. Entre as garotas, 57 (31,3%) são praticantes e 125 (68,7%) não praticam tais atividades. Quatro alunos deixaram de responder à questão.

Percebe-se claramente que o contingente elevado de não-praticantes na amostra global se deve em grande medida ao elevado número de garotas não-praticantes.

Mediante a tabela 16, podemos aprofundar a análise cruzando as classes de idade e o sexo dos integrantes da amostra.

Tabela 16. Prática de atividade física extracurricular por sexo e idade

	Sexo dos alunos											
	Masculino						Feminino					
	Classes de Idade						Classes de Idade					
	12 - 14 anos		15 - 16 anos		17 - 18 anos		12 - 14 anos		15 - 16 anos		17 - 18 anos	
	Prática de atividade física extracurricular											
F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
Sim	99	78,6	28	70,0	6	85,7	41	29,7	16	38,1	---	---
Não	27	21,4	12	30,0	1	14,3	97	70,3	26	61,9	2	100,0
Total	126	100,0	40	100,0	7	100,0	138	100,0	42	100,0	2	100,0

Excetuando-se o grupo de 17-18 anos (tendo em vista o reduzido contingente de alunos), observa-se um ligeiro declínio na proporção de praticantes do sexo

masculino da classe de 12-14 para a de 15-16 anos (78,6% Vs 70,0%).

Ao contrário, percebe-se um ligeiro aumento na proporção de praticantes do sexo feminino na transição entre as mesmas classes de idade (29,7% Vs 38,1%), muito embora este contingente ainda seja bastante inferior ao apresentado na classe dos alunos do sexo masculino.

Henrique (2004) ao deparar com resultados similares, interpreta que as atividades oferecidas fora do ambiente escolar, em projetos sociais e gratuitos (lembre-se que os alunos provêm de camadas de baixo *status* sócio econômico) são mais compatíveis com as preferências demonstradas pelos rapazes. Dez alunos deixaram de responder à questão.

4.3. Variáveis cognitivas dos alunos

Ao abordarmos a questão das atividades cognitivas dos alunos é importante referir, como afirma Januário (1996), a '*ausência de um quadro teórico que organize as diferentes actividades cognitivas*' do ser humano (p. 30). Em vista disso, e deste estudo se propor a caracterizar variáveis desta natureza mediante a replicação do estudo de Gonçalves (1998), também encontramos certa dificuldade para identificar e fazer corresponder variáveis como percepções pessoais, concepções, crenças e valores. Desta feita, adotamos a seguinte organização e conceitualização das variáveis em estudo e que serão objeto da exposição na seqüência:

- a. Percepções pessoais dos alunos no que diz respeito à freqüência das aulas na grade curricular, a qualidade das instalações e materiais disponíveis, ao comportamento do professor;
- b. Atitudes dos alunos face à disciplina de educação física, aos conteúdos e ao professor;
- c. Crenças dos alunos no que diz respeito ao sentimento de competência nos conteúdos desenvolvidos na disciplina, à importância atribuída à educação física

enquanto componente curricular, aos objetivos associados à formação pessoal e à aplicação dos conhecimentos adquiridos;

- d. Valores adotados pelos alunos durante a prática de jogos esportivos nas aulas de educação física.

4.3.1. As percepções pessoais dos alunos sobre as condições educativas

Em relação à frequência das aulas de educação física, nas escolas pesquisadas todos os alunos, sem exceção, reportaram ter dois tempos de aulas semanais na disciplina de educação física. Analisando a percepção dos respondentes quanto à suficiência desta frequência semanal, a maioria absoluta, 67,5% considera insuficiente esta frequência, enquanto para 29,2% a quantidade de aulas é suficiente e 3,3% consideram demasiado no currículo escolar (Tabela 17).

Tabela 17. Percepção de suficiência de número de aulas de EF

Numero de aulas	F	%	% Válido	% Cumulativo
Pouco	245	67,1	67,5	67,5
Suficiente	106	29,0	29,2	96,7
Demais	12	3,3	3,3	100,0
Total	363	99,5	100,0	---
Não respondeu	2	0,5	---	---
Total	365	100,0	---	---

No que diz respeito às condições do espaço físico disponível para as aulas nas escolas, 36,9% dos alunos consideram ‘muito ruins’ ou ‘ruins’; 34,7% avaliaram o espaço físico como ‘regular’ e 28,4% consideram ‘bons’ ou ‘muito bons’ (Tabela 18).

Tabela 18. Percepção sobre as condições do espaço físico da EF

Local das aulas	F	%	% Válido	% Cumulativo
Muito ruins	54	14,8	14,9	14,9
Ruins	80	21,9	22,0	36,9
Regular	126	34,5	34,7	71,6
Bons	82	22,5	22,6	94,2
Muito bons	21	5,8	5,8	100,0
Total	363	99,5	100,0	---
Não respondeu	2	0,5	---	---
Total	365	100,0	---	---

Apesar da distribuição em terços, verifica-se que a maior parte dos alunos considera insuficientes as condições de espaço físico. Considerando que mesmo os espaços classificados como regulares pelos alunos demandam necessidades tais quais aqueles considerados insuficientes pelos alunos, então podemos depreender que para 71,6% dos respondentes há necessidade de melhorar o espaço físico destinado à disciplina nas escolas investigadas.

As percepções dos alunos sobre as condições e qualidade do material disponível nas aulas de educação física parece ser mais crítica que as condições de espaço físico. Os resultados mostram que 41,5% dos alunos avaliam os materiais como 'muito ruins' ou 'ruins', enquanto para 34,9% são regulares e para 23,6% são 'bons' ou 'muito bons' (Tabela 19).

Tabela 19. Percepção sobre as condições dos materiais de EF

Materiais didáticos	F	%	% Válido	% Cumulativo
Muito ruins	37	10,1	10,2	10,2
Ruins	114	31,2	31,3	41,5
Regular	127	34,8	34,9	76,4
Bons	66	18,1	18,1	94,5
Muito bons	20	5,5	5,5	100,0
Total	364	99,7	100,0	---
Não respondeu	1	0,3	---	---
Total	365	100,0	---	---

Comparando estes resultados com aqueles encontrados por Gonçalves (1998) em Portugal, percebem-se diferenças significativas relativamente à percepção de suficiência de aulas de educação física no que diz respeito às categorias de respostas 'suficiente' e 'insuficiente'. No estudo português a maioria dos alunos considera suficiente a frequência de duas aulas semanais, enquanto 38,8% consideraram-na insuficiente, posição inversa ao verificado neste estudo. Há que considerar a duração e distribuição das aulas na semana. Enquanto no Brasil os dois tempos de aula são desenvolvidos em apenas um dia, em Portugal existe a tendência a serem distribuídos em mais sessões semanais.

Em relação às condições dos materiais e equipamentos, as percepções de alunos brasileiros e portugueses não parecem se distinguir significativamente, haja vista os percentuais acusados naquele estudo (boa, 21,3%; regulares, 39,6% e deficiente, 39,1%). A adaptação dos alunos as suas respectivas realidades parece influenciar seu senso crítico e as suas avaliações, na medida em que a despeito das melhores condições que se pressupõe existirem nas escolas portuguesas, as percepções em ambos os grupos parecem equivalentes.

A percepção do aluno sobre as condições educativas deveria ser consideradas por professores, dirigentes escolares e políticos, na medida em que exerce influência sobre as atitudes do aluno face à disciplina e à prática das atividades físicas no meio escolar (Gonçalves, 1998).

4.3.2. Percepções pessoais sobre o comportamento do professor

A forma como os alunos percebem o comportamento do professor ganha relevo pela influência sobre as suas atitudes e o efetivo envolvimento nas tarefas em aula (Henrique, 2004). A análise desta variável permite prenciar uma visão, ainda que indireta, sobre as atitudes e voluntariedade de participação nas aulas.

Os resultados relativos à percepção dos alunos em relação aos elogios do professor informam que 37% dos alunos percebem ‘poucas vezes’ ou ‘nunca ou quase nunca’ os elogios proferidos pelo professor; 37,8% percebem ‘às vezes’, enquanto para 25,2% o professor ‘muitas vezes’ ou ‘sempre ou quase sempre’ os elogia (tabela 20).

Tabela 20. Percepção de elogios do professor

Elogios do professor durante as aulas	F	%	% Válido	% Cumulativo
Nunca ou quase nunca	68	18,6	18,6	18,6
Poucas vezes	67	18,4	18,4	37,0
Às vezes	138	37,8	37,8	74,8
Muitas vezes	53	14,5	14,5	89,3
Sempre ou quase sempre	39	10,7	10,7	100,0
Total	365	100,0	100,0	---

Considerando a percepção sobre o tratamento dispensado pelo professor em função do sexo do aluno, 76,9% dos alunos responderam que ‘poucas vezes’ ou ‘nunca ou quase nunca’ percebem diferença no tratamento dispensado pelo professor face ao sexo do aluno. Ainda no conjunto de alunos, 14,4% dos alunos percebem que ‘às vezes’ o tratamento difere em função do sexo, enquanto que para 8,6% ‘muitas vezes’ ou ‘sempre ou quase sempre’ o fator sexo é determinante do tratamento diferenciado do professor (Tabela 21).

Tabela 21. Percepção do tratamento em função do sexo

Diferença de tratamento em função do sexo	F	%	% Válido	% Cumulativo
Nunca ou quase nunca	238	65,2	66,1	66,1
Poucas vezes	39	10,7	10,8	76,9
Às vezes	52	14,2	14,4	91,4
Muitas vezes	22	6,0	6,1	97,5
Sempre ou quase sempre	9	2,5	2,5	100,0
Total	360	98,6	100,0	---
Não respondeu	5	1,4	---	---
Total	365	100,0	---	---

Em relação à utilização dos alunos como modelo durante as aulas de educação física para demonstração de algum exercício, 69% dos alunos informou perceber ‘poucas vezes’ ou ‘nunca ou quase nunca’, enquanto que 17,8% dos alunos percebem ‘às vezes’ e para 13,2% dos alunos ‘muitas vezes’ ou ‘sempre ou quase sempre’ (Tabela 22).

Tabela 22. Percepção de utilização como modelo

Utilização do aluno para demonstração	F	%	% Válido	% Cumulativo
Nunca ou quase nunca	176	48,2	48,2	48,2
Poucas vezes	76	20,8	20,8	69,0
Às vezes	65	17,8	17,8	86,8
Muitas vezes	32	8,8	8,8	95,6
Sempre ou quase sempre	16	4,4	4,4	100,0
Total	365	100,0	100,0	---

Diante destes dados podemos constatar a baixa utilização dos alunos como modelo de demonstração, indicando que os respectivos professores se valem pouco desta estratégia de instrução durante as aulas. Este apoio à apresentação de tarefas

permite ao professor discriminar movimentos com maior precisão, além de envolver mais os alunos na dinâmica da aula.

A ajuda é de fundamental importância para o aluno se sentir acolhido e denota a preocupação do professor com suas realizações no ambiente letivo. Neste estudo, 30,9% dos alunos percebem-se 'poucas vezes' ou 'nunca ou quase nunca' auxiliados pelo professor; 19,2% consideram que 'às vezes' recebem auxílio e 49,8% informaram que 'muitas vezes' ou 'sempre ou quase sempre' são ajudados pelo professor durante as aulas (Tabela 22).

Tabela 23. Percepção de ajuda do professor

Ajuda do professor aos alunos durante as aulas	F	%	% Válido	% Cumulativo
Nunca ou quase nunca	61	16,7	16,7	16,7
Poucas vezes	52	14,2	14,2	31,0
Às vezes	70	19,2	19,2	50,1
Muitas vezes	110	30,1	30,1	80,3
Sempre ou quase sempre	72	19,7	19,7	100,0
Total	365	100,0	100,0	

Mesmo que uma parcela considerável da amostra entenda a atitude positiva do professor em relação à ajuda, ainda assim cerca de um terço dos respondentes consideram pouco o apoio do professor para com as suas realizações.

Os alunos foram questionados se percebiam indiferenciada a fixação de regras disciplinares para meninos e meninas. A percepção de fixação das mesmas regras para ambos os gêneros no decorrer das aulas foi percebida por 22,5% dos alunos na escala 'poucas vezes' ou 'nunca ou quase nunca', enquanto que 19,8% dos alunos 'às vezes' percebem regras diferenciadas e para 57,7% dos alunos estas regras são definidas 'muitas vezes' ou 'sempre ou quase sempre' de forma distinta para meninos e meninas (Tabela 24). Deste modo verifica-se que mais da metade da amostra não distingue tratamentos diferenciados em função do gênero. Ainda assim, cerca de um quinto dos alunos(as) conceberam que existem regras diferenciadas para meninos e meninas nas aulas de educação física.

Tabela 24. Percepção de fixação de regras iguais para alunos de ambos os gêneros

Regras iguais para ambos os sexos	F	%	% Válido	% Cumulativo
Nunca ou quase nunca	42	11,5	11,5	11,5
Poucas vezes	40	11,0	11,0	22,5
Às vezes	72	19,7	19,8	42,3
Muitas vezes	82	22,5	22,5	64,8
Sempre ou quase sempre	128	35,1	35,2	100,0
Total	364	99,7	100,0	----
Não respondeu	1	0,3	---	---
Total	365	100,0	---	---

A grande maioria dos alunos, cerca de 65,2%, ‘nunca ou quase nunca’ ou ‘poucas vezes’ percebem que o professor tenha com eles atenção diferenciada em relação a outros colegas de turma, enquanto que para 14,6% esta situação ocorre ‘às vezes’. Já para 20,2% dos alunos o professor ‘muitas vezes’ ou quase sempre’ dispensa atenção mais a alguns alunos que a outros. Estes números nos levam a crer que, para a maioria absoluta dos alunos, os professores conseguem ser equânimes ao dispensar atenção aos alunos, apesar de um quinto da amostra perceber o contrário.

Tabela 25. Percepção de atenção seletiva em relação aos alunos

Preocupação com alguns alunos	F	%	% Válido	% Cumulativo
Nunca ou quase nunca	192	52,6	53,0	53,0
Poucas vezes	44	12,1	12,2	65,2
Às vezes	53	14,5	14,6	79,8
Muitas vezes	39	10,7	10,8	90,6
Sempre ou quase sempre	34	9,3	9,4	100,0
Total	362	99,2	100,0	---
Não respondeu	3	0,8	---	---
Total	365	100,0	---	---

Cerca de 8,8% dos alunos se sentem desrespeitados pelo professor nas aulas de educação física, enquanto 9,3% destes alunos acusam que ‘às vezes’ se sentem respeitados pelo professor e, em contra partida, a grande maioria dos respondentes, num total de 81,9% se percebem ‘muitas vezes’ ou ‘sempre ou quase sempre’ respeitados pelo professor durante as aulas de educação física. Estas

respostas nos levam a perspectivar um clima de harmonia durante as aulas, fato que certamente induz a uma relação social profícua nas aulas (Tabela 26).

Tabela 26. Percepção de respeito do professor ao próprio

O professor é educado e me respeita	F	%	% Válido	% Cumulativo
Nunca ou quase nunca	8	2,2	2,2	2,2
Poucas vezes	24	6,6	6,6	8,8
Às vezes	34	9,3	9,3	18,1
Muitas vezes	127	34,8	34,9	53,0
Sempre ou quase sempre	171	46,8	47,0	100,0
Total	364	99,7	100,0	---
Não respondeu	1	0,3	---	---
Total	365	100,0	---	---

Analisando-se a percepção dos alunos sobre o comportamento do professor com vista a manter a disciplina em classe, verifica-se que 27,6% dos pouco ou nunca percebem ser chamados a atenção; 23,7% dos alunos por vezes percebem o comportamento disciplinador do professor, enquanto 48,7% dos alunos consideram frequentemente ser repreendidos durante as aulas (Tabela 27). Mesmo tendo quase a metade dos alunos percebendo a forma disciplinadora do professor, cerca de um terço dos que responderam não percebem este comportamento. Refira-se que a literatura informa que os alunos valorizam os comportamentos do professor que tem como objetivo a manutenção da disciplina em classe.

Tabela 27. Percepção de repreensão do professor (disciplinar)

Repreensão do professor em relação ao comportamento	F	%	% Válido	% Cumulativo
Nunca ou quase nunca	46	12,6	12,7	12,7
Poucas vezes	54	14,8	14,9	27,5
Às vezes	86	23,6	23,7	51,2
Muitas vezes	84	23,0	23,1	74,4
Sempre ou quase sempre	93	25,5	25,6	100,0
Total	363	99,5	100,0	---
Não respondeu	2	0,5	---	---
Total	365	100,0	---	---

Quando os alunos foram questionados sobre as repreensões do professor por estarem fora da tarefa, cerca de 40,2% dos alunos apresentam a percepção de que o professor 'nunca ou quase nunca' ou 'poucas vezes' chama a sua atenção quando

ele faz algo diferente do estabelecido pelo professor, enquanto para 29,2% dos alunos 'às vezes' isso ocorre, e para 30,6% dos alunos isso acontece 'muitas vezes' ou sempre ou quase sempre' (Tabela 28). Segundo a percepção da maioria dos alunos o professor pouco intervém quando eles se encontram fora de tarefa, ou seja, depreende-se que sob o ponto de vista dos alunos o professor intervém mais para corrigir atos de indisciplina que propriamente para a manutenção dos alunos de forma apropriada na tarefa.

Tabela 28. Percepção de repreensão do professor (fora da tarefa)

Repreensão do professor por estar fora de tarefa	F	%	% Válido	% Cumulativo
Nunca ou quase nunca	76	20,8	20,9	20,9
Poucas vezes	70	19,2	19,3	40,2
Às vezes	106	29,0	29,2	69,4
Muitas vezes	67	18,4	18,5	87,9
Sempre ou quase sempre	44	12,1	12,1	100,0
Total	363	99,5	100,0	---
Não respondeu	2	0,5	---	---
Total	365	100,0	---	---

Tendo em vista a Tabela 29, a percepção de 27% dos alunos é de que o professor 'nunca ou quase nunca' ou 'poucas vezes' se mostra entusiasmando nas aulas de educação física; para 20,7% dos alunos este comportamento se manifesta 'às vezes', enquanto para 51,7% dos alunos 'muitas vezes' ou sempre ou quase sempre' o professor é vibrante durante as aulas.

Tabela 29. Percepção de entusiasmo do professor

Professor é entusiasmado	F	%	% Válido	% Cumulativo
Nunca ou quase nunca	47	12,9	13,0	13,0
Poucas vezes	53	14,5	14,6	27,6
Às vezes	75	20,5	20,7	48,3
Muitas vezes	98	26,8	27,1	75,4
Sempre ou quase sempre	89	24,4	24,6	100,0
Total	362	99,2	100,0	---
Não respondeu	3	0,8	---	---
Total	365	100,0	--	---

A percepção de afetividade do professor para consigo acusada praticamente inexistente por 24,7% dos alunos ao registrarem a escala 'nunca ou quase nunca' ou

‘poucas vezes’; para 22,2% dos alunos ‘às vezes’ o professor demonstra afetividade, enquanto que para 53,2% dos alunos esta afetividade aparece ‘muitas vezes’ ou ‘sempre ou quase sempre’. Esta percepção positiva da maioria dos alunos parece indicar a possibilidade de existência de um clima positivo durante as aulas (Tabela 30).

Tabela 30. Percepção de afetividade do professor em relação ao próprio

Afetividade do professor em relação ao próprio	F	%	% Válido	% Cumulativo
Nunca ou quase nunca	40	11,0	11,0	11,0
Poucas vezes	50	13,7	13,7	24,7
Às vezes	81	22,2	22,2	46,8
Muitas vezes	101	27,7	27,7	74,5
Sempre ou quase sempre	93	25,5	25,5	100,0
Total	365	100,0	100,0	---

Para 17,1% dos alunos o professor ‘nunca ou quase nunca’ ou ‘poucas vezes’ é justo em suas avaliações, enquanto que para 21,4% dos alunos ‘às vezes existe justiça nas avaliações, e para 61,5% dos alunos ‘muitas vezes’ ou ‘sempre ou quase sempre’ as avaliações são justas. Esta percepção dos alunos nos mostra que a grande maioria dos alunos se sente satisfeita com as notas/conceitos atribuídos pelo professor (Tabela 31).

Tabela 31. Percepção de justiça na avaliação

O professor é justo quando me avalia	F	%	% Válido	% Cumulativo
Nunca ou quase nunca	33	9,0	9,1	9,1
Poucas vezes	29	7,9	8,0	17,0
Às vezes	78	21,4	21,4	38,5
Muitas vezes	99	27,1	27,2	65,7
Sempre ou quase sempre	125	34,2	34,3	100,0
Total	364	99,7	100,0	---
Não respondeu	1	0,3	---	---
Total	365	100,0	---	---

4.3.3. Crenças sobre o perfil do bom professor

Aquilo que aluno acredita caracterizar o perfil do bom professor ganha importância na medida em que a comparação de suas crenças com as características observadas no professor pode conduzir a diferentes atitudes face ao

mesmo, influenciando a interação pedagógica em classe.

Os alunos foram solicitados a ordenar as cinco características que acreditavam estar associada ao bom professor. Os comportamentos mais valorizados pelos alunos em ordem de preferência foram: (1) permitir que os alunos façam as atividades preferidas – 33%; (2) duas características foram evidentes, as quais, ‘ser simpático e carinhoso’ e ‘manter os alunos disciplinados’ – 33,2%; (3) incentiva e ajuda os alunos – 19,1%; (4) respeita os alunos – 18,6%; (5) estabelece regras/normas de conduta com os alunos. A resposta dos alunos permite-nos destacar três princípios norteadores de suas crenças. A primeira preferência denota a importância de considerar o ‘interesse’ dos alunos nas aulas, haja vista a relação de reciprocidade estabelecida com o objeto de ensino. Mesmo que o foco do ensino não se funde exclusivamente nos interesses dos alunos, há que se considerar a intrínseca relação com as suas necessidades pessoais. Ainda assim, o currículo representa uma fonte de expansão de seus conhecimentos e supostamente novos focos de interesses, ao que o ensino deve mediar as proposições curriculares e as necessidades dos alunos. Dentre as demais preferências as crenças dos alunos parecem se estabelecer tendo por base as relações estabelecidas com o professor de caráter afetivo (simpatia e acarinhamento), social (respeito e ordem), e pedagógico (apoio aos alunos com dificuldades). Destaca-se que estas crenças estão relacionadas com a manutenção de um ambiente profícuo e favorável aos alunos, também fortemente ligado ao clima positivo na classe.

No estudo de Gonçalves (1998) estas características não foram enumeradas, mas apenas registradas sem hierarquização, tendo o autor se valido da frequência das respostas para ordená-las. Adotando a mesma forma de registro e comparando o resultado deste com aquele estudo, dentre as cinco principais características verifica-se que três são coincidentes, sem necessariamente apresentarem a mesma

ordenação. O maior número de registros neste e naquele estudo coincidiram na variável ‘apoio aos alunos com dificuldades: manifestação de interesse pelo aluno’, com frequência de respostas de 253 (69%) e 301 (77%), respectivamente. Ainda aparecem as variáveis ‘respeita os alunos’, neste estudo como a segunda mais apontada (F=232; 63%) e naquele como a quinta em número de registros (F=188; 48%); e ‘mantém a disciplina’ neste estudo como a quarta mais apontada (F=186; 51%) e naquele como a terceira em número de registros (F=203; 52%). Os resultados em ambos os estudos põem em relevo além de variáveis pedagógicas, aquelas associadas ao clima agradável das relações, que como refere Gonçalves (1998), favorecem que as aulas “*corram de modo fluído, sem interrupções provocadas por ‘comportamentos de desvio’, num clima agradável em que as relações entre os alunos e as professor-alunos, constituam um factor facilitador das aprendizagens*” (p. 205).

4.3.4. Crenças sobre as capacidades pessoais

Esta seção abrange as crenças dos alunos sobre as suas capacidade e aptidão na disciplina de educação física, bem como em relação a um conjunto de atividades bastante freqüentes nas aulas desta disciplina.

Relativamente à crença sobre sua competência na disciplina educação física, a maioria absoluta se considera competente na disciplina (Tabela 32).

Tabela 32. Crença de capacidade e aptidão em relação à EF

Variável	Estatística	Muito fraco	Fraco	Suficiente	Bom	Muito bom	Total
Crença de competência em relação à EF	F	17	27	74	141	106	365
	%	4,7	7,4	20,3	38,6	29,0	100,0
Crença na própria aptidão física	F	7	28	90	155	85	365
	%	1,9	7,7	24,7	42,5	23,3	100,0

Verifica-se que apenas 12,1% dos alunos acreditam ser ‘fracos ou muito fracos’ na disciplina, enquanto 20,3% consideram que suas capacidades são suficientes e 67,6% acreditam ser ‘boas ou muito boas’ as suas competências na educação física escolar.

No que diz respeito á crença sobre a própria aptidão física, 9,6% dos alunos acreditam ser ‘fracos ou muito fracos’; 24,7% consideram sua capacidade física suficiente na disciplina e 65,8% acreditam ‘boas ou muito boas’ a sua aptidão na educação física.

Tendo em vista que a literatura normalmente aponta para percepções de competência mais elevadas entre os alunos mais novos – quando analisada classes de idade, e do sexo masculino – quando a analisada classes de gênero, comparamos as crenças sob estas perspectivas. Em relação às classes de idade, os alunos na faixa etária de 15-16 anos apresentam médias mais elevadas crenças na competência em EF e de aptidão física (3,98 e 3,85 respectivamente) que os alunos na faixa etária de 12-14 anos (3,72 e 3,75 respectivamente), mas esta diferença não se mostrou significativa ($t=-1,9$; $P=0.057$ e $t=-0,8$; $P=0.41$, respectivamente). Quando a comparação ocorre entre os rapazes e as meninas, a diferença se apresenta significativa em relação à crença de competência na EF ($t=2,17$; $P=0.03$) e de aptidão física ($t=2,52$; $P=0.012$), sendo os rapazes mais autoconfiantes nas suas habilidades.

Os alunos também foram questionados sobre a crença de competência em conteúdos específicos, geralmente desenvolvidos nas aulas de educação física, tais quais: atletismo, handebol, voleibol, basquete e futebol (Tabela 33). O atletismo é a modalidade em que os alunos se dividiram, com cerca de um terço considerando-se fraco, regular ou bom. As modalidades que apresentam maior proporção de alunos com sentimento positivo de competência são o handebol (40,3%), voleibol (41,7%) e o futebol (57%).

O maior índice de competência dos rapazes ocorre em relação ao futebol ($M=4,02\pm 1,1$) e das garotas em relação ao handebol ($M=3,34\pm 1,1$). A modalidade que reuniu os piores índices de competência entre rapazes e garotas foi o basquete

($M=2,7\pm 1,2$ para rapazes e $M=2,2\pm 1,0$ para as garotas).

Tabela 33. Crenças de competência face aos conteúdos

Variáveis	Estatística	Muito fraco	Fraco	Regular	Bom	Muito bom	Total
Crença de competência - Atletismo	F	60	75	106	84	38	363
	% Válido	16,5	20,7	29,2	23,1	10,5	100,0
Crença de competência - Handebol	F	27	65	122	99	48	361
	%	7,4	17,8	33,4	27,1	13,2	98,9
Crença de competência - Voleibol	F	35	57	119	110	41	362
	% válido	9,7	15,7	32,9	30,4	11,3	100,0
Crença de competência - Basquete	F	86	93	107	46	23	355
	% válido	24,2	26,2	30,1	13,0	6,5	100,0
Crença de competência - Futebol	F	40	40	76	82	125	363
	% válido	11,0	11,0	20,9	22,6	34,4	100,0

Os rapazes apresentam médias mais elevadas em atletismo, basquete e futebol, enquanto as garotas em handebol e voleibol. Tendo em vista que a literatura faz referência aos estereótipos de gênero em relação aos conteúdos desenvolvidos na educação física escolar, comparamos os valores médios de crenças alcançadas por rapazes e garotas. (Tabela 34).

Tabela 34. Comparação de crenças de competência de rapazes e garotas em conteúdos esportivos específicos

Crenças	Sexo dos alunos	N	M	DP	t	Sig.
Crença de competência - Atletismo	Masculino	181	3,10	1,19	3,15	.002
	Feminino	182	2,70	1,23		
Crença de competência - Handebol	Masculino	178	3,07	1,09	-2,23	.027
	Feminino	183	3,34	1,12		
Crença de competência - Voleibol	Masculino	179	3,16	1,13	- 0,29	.770
	Feminino	183	3,19	1,12		
Crença de competência - Basquete	Masculino	179	2,79	1,24	4,67	.000
	Feminino	176	2,23	1,03		
Crença de competência - Futebol	Masculino	181	4,02	1,17	6,43	.000
	Feminino	182	3,15	1,37		

A crença de competência dos rapazes foi significativamente superior nas modalidades Atletismo, basquete e futebol, sendo. As garotas apresentam média

significativamente superior apenas no handebol, também com $P < .05$.

Os estudos sobre percepção de competência, em geral mostram que os alunos mais novos tendem a apresentar sentimentos mais positivos de competência na educação física. Neste estudo, a comparação entre as classes de idade de 12-14 e 15-16 anos denota diferenças entre os grupos. Em geral os alunos mais novos apresentam médias superiores em atletismo, handebol, basquete e futebol, enquanto os mais velhos apresentam maior índice médio na modalidade voleibol. Apesar destes resultados, apenas a média da crença de competência no basquete denota diferenças significativas, com os alunos mais jovens mostrando sentimentos mais positivos (Tabela 35).

Tabela 35. Comparação de crenças de competência por classes de idade em conteúdos esportivos específicos

Crenças	Classes de Idade	N	M	DP	<i>t</i>	Sig.
Crença de competência - Atletismo	12 - 14 anos	268	2,90	1,22	0,756	0,45
	15 - 16 anos	80	2,78	1,29		
Crença de competência - Handebol	12 - 14 anos	265	3,26	1,10	1,438	0,15
	15 - 16 anos	81	3,06	1,22		
Crença de competência - Voleibol	12 - 14 anos	266	3,15	1,15	-0,873	0,38
	15 - 16 anos	81	3,27	1,05		
Crença de competência - Basquete	12 - 14 anos	263	2,56	1,19	2,150	0,03
	15 - 16 anos	77	2,23	1,09		
Crença de competência - Futebol	12 - 14 anos	266	3,61	1,35	1,068	0,28
	15 - 16 anos	82	3,43	1,35		

4.3.5. Crenças em relação à disciplina de educação física

Nesta seção apresentam-se os resultados sobre as crenças dos alunos em relação à disciplina de educação física, mais especificamente, sobre a importância atribuída à disciplina e fatores associados, crença sobre os seus objetivos e crença sobre o significado das aprendizagens. Em relação à importância atribuída à educação física (Tabela 36), são pouquíssimos os alunos que não a consideram importante (7,1%). Consideram-na numa escala intermediária de importância 12,1% dos alunos, enquanto a grande maioria (80,8%) considera a disciplina 'importante' ou 'muito importante'.

Tabela 36. Crença sobre a importância da EF

Importância da EF	F	%	% Válido	% Cumulativo
Nenhuma importância	10	2,7	2,7	2,7
Pouco importante	16	4,4	4,4	7,1
Mais ou menos importante	44	12,1	12,1	19,2
Importante	152	41,6	41,8	61,0
Muito importante	142	38,9	39,0	100,0
Total	364	99,7	100,0	---
Não respondeu	0,1	0,3	---	---
Total	365	100,0	---	---

Questionados sobre os fatores associados à importância atribuída à disciplina, os alunos enumeraram sequencialmente, por ordem de importância, a ‘melhoria da condição física’ (38,2%); a ‘manutenção da saúde’ (que aparece com relevo como a segunda – 16,7%, e terceira preferência – 18,7%) e o ‘convívio social’ proporcionado nas aulas de educação física (também como segunda preferência, 16,5%) com percentuais bastante similares. A análise dos dados pela frequência de registros em cada uma das alternativas apresentadas aos alunos, indica que os fatores associados à importância atribuída à EF são também a ‘melhoria do condicionamento físico’ (F=229, 62,7%); ‘benefícios da atividade para a saúde’ (F=168, 46%) e, com proporções bastante similares, ‘a oportunidade de ascensão social através do esporte’ (F=128, 35,1%), o ‘convívio social em classe’ (F=125, 34,2%) e ‘efeitos sobre a aparência física’ (F=119, 32,6%). Os resultados corroboram outros estudos quantitativos e qualitativos sob a perspectiva interpretativa, nos quais ficam evidentes quer a percepção dos alunos, quer a orientação adotada por professores do ensino básico em justificarem a disciplina pelos seus efeitos sobre a saúde e aptidão física. Também a exemplo do estudo conduzido por (Brustad, 1996) o convívio social se apresenta como fator de atração dos alunos às aulas de EF. Tendo em vista a realidade dos alunos investigados, de nível social baixo, considerou-se natural que a ascensão social aparecesse associada aos motivos que justificam a importância da EF.

Em relação às crenças sobre os objetivos da educação física, três variáveis aparecem com maior contingente de respostas, a saber: (1) Melhoria da condição física (26,6%); (2) Melhoria e preservação da saúde (24,7%); (3) Aprendizagem e aprimoramento de habilidades/execuções motoras (16,8%). Apenas 5,2% dos respondentes não opinaram por serem contrários à obrigatoriedade da disciplina. As respostas denotam a importância atribuída à concepção de aptidão física e saúde apreendida pelos alunos (Tabela 37).

Tabela 37. Crença sobre os objetivos das aulas de EF

Objetivos da EF	F	%	% Válido	% Cumulativo
Melhora/promoção da Saúde	90	24,7	24,7	24,7
Aprender e melhorar habilidades/execuções motoras	61	16,7	16,8	41,5
Aprendizagem de novos conhecimentos	45	12,3	12,4	53,8
Recreação e Divertimento	26	7,1	7,1	61,0
Catarse de aulas teóricas	11	3,0	3,0	64,0
Melhora da condição física	97	26,6	26,6	90,7
Socialização em coeducação	10	2,7	2,7	93,4
Sem opinião	5	1,4	1,4	94,8
Sem opinião porque é contrário à obrigatoriedade	19	5,2	5,2	100,0
Total	364	99,7	100,0	---
Não respondeu	0,1	0,3	---	---
Total	365	100,0	---	---

Este resultado possivelmente ocorre em vista da abordagem proporcionada pelos professores, coerente com os seus discursos e dos veículos midiáticos que justificam socialmente a presença da educação física no currículo escolar. Estas crenças dos alunos podem se constituir num grande obstáculo para professores empreenderem propostas de ensino mais progressistas.

É profícua a discussão no meio acadêmico sobre as aprendizagens significativas na disciplina de educação física. O questionamento apresentado aos alunos foi: *Para que serve o que você aprende nas aulas de Educação Física?* Assim foi nosso interesse conhecer o significado das experiências vivenciadas pelos alunos na educação física escolar (Tabela 38). As respostas dos alunos indicam principalmente quatro prioridades com diferenças insignificantes. A primeira

responde ao 'conhecimento de aplicação de regras' dos esportes praticados (24,5%); a segunda indica o 'desenvolvimento do gosto por atividades físicas' (21,8%); a terceira o 'conhecimento sobre o funcionamento do corpo humano' (20,9%); e a quarta a 'aprendizagem/aperfeiçoamento de habilidades motoras' (20,4%). Apenas 4,4% dos alunos informaram que 'não aprende, nem serve para nada' ou não atribuem 'nenhum' significado às aprendizagens realizadas na EF.

Tabela 38. Crença sobre o significado das aprendizagens em EF

Significado das aprendizagens	F	%	% Válido	%Cumulativo
Conhecimento e aplicação de regras	89	24,4	24,5	24,5
Desenvolvimento do Gosto por Atividades Físicas	79	21,6	21,8	95,6
Conhecimento sobre funcionamento do corpo humano	76	20,8	20,9	45,5
Aprendizagem/Aperfeiçoamento de habilidades motoras	74	20,3	20,4	65,8
Desempenhar diferentes papéis nas aulas/jogos	19	5,2	5,2	71,1
Não aprendo nem serve para nada	13	3,6	3,6	99,2
Compreensão de notícias esportivas	10	2,7	2,8	73,8
Nenhuma - Outros	3	0,8	0,8	100,0
Total	363	99,5	100,0	---
Não respondeu	2	0,5	---	---
Total	365	100,0	---	---

É interessante notar como as crenças comunicadas pelos alunos são consistentes com o modelo de educação física desenvolvido nas escolas. Surpreende a referência ao significado atribuído ao conhecimento sobre o funcionamento do corpo humano em alunos desta faixa etária, mas vê-se como positivo e um indicativo de conteúdo conceitual a ser desenvolvido nestas aulas pelos professores. Outro indicativo que corrobora com tendências sociais contemporâneas é o 'desenvolvimento do gosto pelas atividades físicas, fator premente em nossa sociedade globalizada. No entanto esta referência pode estar associada à efetiva aprendizagem nas aulas de educação física, fator que contribui para tornar mais positiva a atitude dos alunos face à disciplina.

4.3.6. Valores dos alunos nas aulas de educação física

Nesta seção apresentamos os resultados relativos aos valores adotados pelos alunos, focando sobre ocorrências mais comumente observadas nas aulas de educação física, mais especificamente em contextos de prática de atividades esportivas (Tabela 39).

Tabela 39. Valores relativos ao contexto nas aulas de educação física

		Não concorda nada	Concorda pouco	Concorda em parte	Concorda muito	Concorda totalmente	Total
Valor relativo à decisão do árbitro - respeito irrestrito	F	90	92	93	38	50	363
	% Válido	24,8	25,3	25,6	10,5	13,8	100,0
Valor relativo à conduta no jogo - apoio aos companheiros de equipe	F	21	50	89	105	96	361
	% Válido	5,8	13,9	24,7	29,1	26,6	100,0
Valor relativo à conduta no jogo - respeito ao adversário	F	48	52	58	74	129	361
	% Válido	13,3	14,4	16,1	20,5	35,7	100,0
Valor relativo à conduta no jogo – trapaça sem conhecimento do árbitro	F	197	45	50	33	39	364
	% Válido	54,1	12,4	13,7	9,1	10,7	100,0
Valor relativo à participação – melhor perder para o forte a ganhar do fraco	F	110	42	83	41	88	364
	% Válido	30,2	11,5	22,8	11,3	24,2	100,0
Valor relativo à conduta no jogo - o correto sempre perde	F	99	68	87	57	51	362
	% Válido	27,3	18,8	24,0	15,7	14,1	100,0
Valor relativo à conduta no jogo - ganhar trapaceando	F	225	50	34	28	27	364
	% Válido	61,8	13,7	9,3	7,7	7,4	100,0
Valor relativo à participação - desculpas para derrotas	F	162	73	62	35	30	362
	% Válido	44,8	20,2	17,1	9,7	8,3	100,0
Valor relativo à conduta no jogo - auto-denúncia	F	76	59	63	63	98	359
	% Válido	21,2	16,4	17,5	17,5	27,3	100,0
Valor relativo à participação no jogo - prazer de jogar	F	24	28	51	89	171	363
	% Válido	6,6	7,7	14,0	24,5	47,1	100,0
Valor relativo à decisão do árbitro - protesto em decisões contra minha equipe	F	71	66	96	54	77	364
	% Válido	19,5	18,1	26,4	14,8	21,2	100,0
Valor relativo à participação - minimização do esforço	F	151	48	75	50	40	364
	% Válido	41,5	13,2	20,6	13,7	11,0	100,0

Assim, as questões envolveram o caráter ético da relação com os colegas de classe, professor e *fairplay*.

Relativamente aos valores associados aos comportamentos dos alunos em relação ao respeito às regras e ao árbitro, foram colocadas questionamentos sobre o respeito irrestrito às decisões do árbitro e expedientes de trapaça. Os registros de 50,1% dos respondentes indicam que os alunos não aceitam passivamente

quaisquer decisões do árbitro, enquanto apenas 24,3% informam apoiar irrestritamente as suas decisões. Entretanto, 66,5% dos alunos ‘não concordam nada ou pouco’ com trapaçadas que não são vistas pelos árbitros, enquanto 19,8% consideram justificável este tipo de comportamento. Apenas 37,6% informaram que não se auto-denunciam caso o árbitro tenha dúvidas sobre quem cometeu uma infração durante o jogo, mas 44,8% afirmam que se auto-denunciam numa situação similar. Relativamente à conduta do aluno diante de decisões do árbitro a favor ou contra a própria equipe, a amostra se mostrou bastante dividida, pois 37,6% não diferenciam seu comportamento quando os erros do árbitro beneficiam ou prejudicam a própria equipe; 36% afirmam adotar uma conduta passiva quando o erro do árbitro beneficia a sua equipe, mas reclamam fortemente se o erro prejudica a sua equipe; 26,4% ‘concordam em parte’ com a assertiva, significando que por vezes se conduzem igual aos primeiros e outras vezes como o segundo grupo de respondentes. No que diz respeito à relação da conduta no jogo, 46,1% discordam ou concordam pouco com a assertiva quem joga de forma correta respeitando as regras, os adversários e os árbitros sempre experimentam derrotas; Novamente, cerca de um terço da amostra (29,8%) ‘concordam muito ou totalmente’ com a assertiva, deixando transparecer valores pouco éticos e edificantes. Contraditoriamente, quando os alunos são confrontados com a assertiva “Prefiro ganhar roubando a perder sendo correto e respeitando as regras os adversários e o árbitro”, os registros de 75,5% dos alunos, a ampla maioria, denotam discordarem totalmente ou concordam pouco com a mesma, enquanto 9,3% concordam em parte e 15,1% concordam muito ou totalmente. Possivelmente os alunos tenham a percepção de que atitudes compatíveis com o *fairplay* nem sempre conduzem os praticantes à vitória, mas, ao mesmo tempo, rechaçam a possibilidade de alcançarem as vitórias mediante a adoção de condutas antiéticas.

No que diz respeito à relação com os pares, foram colocados questionamentos relacionados à conduta social em situações de jogo. Em situações de jogo, 55,7% dos alunos denotaram ajudar e apoiarem os colegas de classe em seus erros e/ou sendo eles menos habilidosos; apenas 19,7% informam não adotar esta conduta e 24,7% a adotam por vezes. Em relação à conduta para com o adversário, 56,2% dos respondentes informam que independente do resultado do jogo cumprimentam seus adversários, enquanto 27,7% afirmam que não adotam esta postura nas situações de jogo nas aulas de educação física.

Em relação à participação nos jogos, os alunos foram questionados sobre os seus valores associados à prática dirigida (jogos nas aulas). Dentre os respondentes, 41,7% 'não concordam ou concordam pouco' preferirem perder para um time mais forte do que ganharem de um time mais fraco; entretanto, cerca de um terço da amostra (35,5%) 'concordam muito ou totalmente' preferir a derrota para equipes fortes à vitória sobre equipes fracas. Na amostra, 65% dos respondentes apresentam uma atitude negativa ao ato de buscar desculpas quando joga mal ou a sua equipe perde; os registros de 18% dos alunos denotam que sempre buscam desculpas para justificarem a sua má atuação ou as derrotas de sua equipe. Coerente com os registros à assertiva anterior, 71,6% dos respondentes concordam que o mais importante é jogar por prazer, do que em busca de vitórias; apenas 14,3% denotam valorizar o jogo pela busca de vitórias. Finalmente, nos registros de 54,7% dos alunos, estes deixam claro que não esmorecem ou deixam de se esforçar quando jogam mal ou estão sendo derrotados nos jogos; cerca de um quarto da amostra (24,7%) informam que deixam de se esforçar perante estas circunstâncias e 20,6% adotam por vezes esta postura.

CAPÍTULO V

5. Conclusões

Neste capítulo apresentamos a síntese dos principais resultados verificados na pesquisa. Subdivide-se basicamente em duas seções, a saber: (1) Contextualização – na qual expomos os dados caracterizadores da amostra e suas percepções sobre o ambiente da educação física escolar; e (2) as cognições dos alunos no que diz respeito as suas percepções pessoais, crenças e valores no contexto das aulas de educação física.

5.1. Contextualização

Esta seção é importante para expor as características do contexto onde se realizou a pesquisa e da amostra de envolvida. O estudo foi realizado exclusivamente em escolas da rede pública de ensino, em turmas do 6º ao 8º ano do ensino fundamental. Os professores responsáveis pelas turmas foram quatro homens e quatro mulheres apresentando, portanto uma distribuição eqüitativa. Quase a totalidade dos alunos encontra-se na faixa etária de 12-15 anos, sendo a maioria absoluta entre 12-14 anos, coerente com as séries em que se encontravam no momento da pesquisa. Também se verifica uma divisão eqüitativa relativamente ao sexo dos alunos, sendo, no geral, metade masculino e metade feminino, proporção que se manteve aproximada nas classes de idade de 12-14 e 15-16 anos. A distribuição ainda foi equilibrada em relação às séries escolares.

Em relação a algumas condições em que se encontravam os(as) alunos(as), apenas 5,8% informaram ser repetentes, sendo identificado o maior índice entre os alunos na faixa etária de 15-16 anos, se mantendo equilibrado em relação ao sexo dos(as) alunos(as). Em relação ao conceito obtido no ano anterior, prevaleceu a escala 'muito bom' na faixa etária de 12-14 e 15-16 anos. Relativamente ao sexo prevalece o mesmo conceito entre rapazes e garotas sendo que a maior proporção

de conceitos 'regular' e 'ótimo' entre as garotas.

A maioria absoluta da amostra é praticante de atividade física extracurricular, mas ainda assim uma proporção significativa de alunos(as) (45,8%) informaram não participar de nenhuma atividade fora da escola o que, por um lado, ressalta o valor da prática da educação física enquanto oportunidade de prática para a maioria dos alunos, mas, ao mesmo tempo, leva a refletir sobre a consistência do programa desenvolvido na disciplina e seus efeitos sobre o hábito de vida dos alunos. Enquanto em relação às classes de idade este resultado reflete o resultado global, já em relação ao sexo, observa-se que a maioria esmagadora de praticantes são do sexo masculino (mais que dobro das meninas), sendo, portanto, as meninas as maiores responsáveis pelas taxas de não praticantes de atividades fora da escola. Este resultado foi verificado também quando cruzamos faixa etária e sexo dos(as) alunos(as).

5.2. As cognições dos alunos

5.2.1. Percepções pessoais sobre as condições educativas

Em todas as escolas foi acusada a freqüência de duas aulas semanais. A grande maioria dos alunos considera insuficiente, enquanto pouquíssimos consideram-na excessiva no currículo escolar. Em relação às condições de espaço físico, cerca de um terço dos alunos avaliaram-na como 'ruins' ou 'muito ruins', enquanto outro terço avaliaram como 'regulares'. No entanto a avaliação é pior em relação aos materiais das aulas de educação física, tendo sido considerados por 76,4% dos alunos entre 'regulares' e 'muito ruins'. O autorelato dos alunos deveriam ser objeto de maior atenção de professores da área e gestores escolares, tendo em vista a influência sobre a atitude do alunos perante as aulas da disciplina.

Em relação ao comportamento do professor, (a) cerca de um terço dos alunos se sentem pouco elogiados pelo professor, entretanto, (b) metade da amostra

informa que se sentem auxiliados em suas dificuldades pelo professor; (c) uma minoria dos alunos percebem que são solicitados a realizar demonstrações (13,2%); (d) a maioria absoluta não percebe tratamento diferenciado em vista do sexo (76,9%) ou condição do aluno (65,2%), e a quase totalidade se sente respeitados pelo professor (81,9%); da mesma forma que (e) comunicam não haver distinção de regras disciplinares em função do sexo do aluno, muito embora, um quinto dos alunos a percebem de forma diferenciada; (f) um terço dos alunos sentem que são frequentemente chamados a atenção pelo seu comportamento fora de tarefa nas aulas de educação física; (g) o clima nas aulas parece ser positivo na medida em que a maioria absoluta dos alunos percebem a vibração, entusiasmo e afetividade do professor, ao mesmo tempo em consideram justas as suas avaliações na disciplina.

5.2.2. Crenças dos alunos associadas ao próprio e à educação física escolar

Crença nas capacidades pessoais: A exemplo de outros estudos, a maioria absoluta dos alunos possui elevado sentimento de competência e aptidão na educação física escolar. Embora a diferença não seja significativa, estas crenças predominam entre os adolescentes e, em relação ao sexo, a percepção de competência é significativamente maior entre os rapazes.

Em geral, o sentimento de competência foi maior nas modalidades de futebol, voleibol e handebol (nesta ordem), sendo o futebol responsável pela maior proporção de sentimentos positivos dos rapazes e o handebol entre as meninas. Os alunos mais novos (12-14 anos) apresentam melhor autopercepção de competência em quatro das cinco modalidades propostas (atletismo, handebol, basquete e futebol), enquanto os alunos de idade mais avançadas, no voleibol.

Crenças em relação à disciplina de educação física: A maioria esmagadora dos alunos acredita que a educação física é importante para a sua formação global. Os

fatores associados á esta crença são, em ordem de importância (a) melhoria da condição física e da aparência física; (b) manutenção da saúde; e (c) convívio social na classe, também aparecendo, com base na frequência de respostas a (d) oportunidade de ascensão social através do esporte.

Coerente com estes resultados, o grupo investigado associa a educação física aos objetivos relacionados com o desenvolvimento da saúde e da aptidão física, bem como a aprendizagem e aprimoramento de habilidades motoras.

Em vista de suas experiências nas aulas de educação física, as aprendizagens significativas para os alunos são: a aplicação das regras de esportes, o desenvolvimento do gosto por atividades físicas, o conhecimento sobre o funcionamento do corpo humano e a aprendizagem de habilidades nas aulas.

Crença sobre o bom professor: A crença do aluno sobre as características do bom professor de educação física se apóia num tripé formado pelas dimensões (a) relativas as suas necessidades pessoais (desenvolvimento de atividades preferidas dos alunos); (b) ao caráter pedagógico (incentivos, apoio e estabelecimento de um ambiente disciplinado); e (c) ao afetivo (simpatia, carinho e respeito).

5.2.3. Valores dos alunos no contexto das aulas de educação física

Os valores éticos que orientam a ação do aluno nas práticas dirigidas realizadas nas aulas de educação física denotam ser contraditórios e, de certa forma, suscitam preocupações sobre o processo educativo que conduz ou sustenta a introspecção de valores duvidosos ou não condizentes com as relações sociais que se presumem apropriadas no âmbito da escola e de uma disciplina de grande potencial para formar cidadãos éticos. Esta apreciação se faz com base no fato de que, muito embora, a maioria dos alunos tenha autorelatado posturas consideradas apropriadas de respeito às regras, aos companheiros, ao árbitro e atitudes compatíveis com o *fairplay*, muitas vezes mais de um terço dos alunos reportaram

comportamentos que seriam definitivamente reprováveis em um ambiente educativo.

Os resultados desta dimensão do estudo devem merecer atenção dos professores que atuam no campo de trabalho e basear muitas de suas decisões pedagógicas nas distintas fases da aula, mas principalmente conscientizando os alunos sobre os princípios éticos que devem reger o seu comportamento durante a prática dirigida e, mesmo, as situações de jogos competitivos.

Considerando a realização dos Jogos Panamericanos no corrente ano, e em vista disso, a divulgação pela mídia de vários programas sociais que incluem a prática de atividades físicas e desportivas para adolescentes e crianças, evidencia-se a contribuição da educação física para a formação da cidadania. Cabe portanto ressaltar que esta pesquisa poderá servir de subsídio para os políticos que tratam de assuntos educacionais, para os técnicos e professores.

REFERÊNCIAS

- BETTI, M. & LIZ, M. T. F. Educação Física escolar: a perspectiva de alunas do ensino fundamental. **Motriz, Revista de Educação Física – UNESP**, São Paulo, v. 9, n. 3, p. 135-142. 2003.
- BOGDAN, R., & BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos** (M. J. Alvarez; S. B. D. Santos; T. M. Baptista, Trans.). Porto: Porto Editora, 1994.
- BLOOM, B. S.. **Características Humanas e Aprendizagem Escolar** (M. A. V. d. Almeida, Trans.). Porto Alegre - Rio de Janeiro: Editora Globo, 1981.
- CARMO, H., & FERREIRA M. M. **Metodologia da Investigação: guia para auto-prendizagem**. Lisboa: Universidade Aberta, 1998.
- CARREIRO DA COSTA, F. Condições e factores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas : uma análise a partir da investigação realizada em Portugal. **Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, n.14, p. 7 – 32.1996.
- CARREIRO DA COSTA, F., ALVES DINIZ, J., CARVALHO, L., & ONOFRE, M. School Physical Education Views : Parents' and Students' connections. In : PRE-OLYMPIC CONGRESS, 1996, Dallas, United States, June 10 – 14.
- CARREIRO DA COSTA, F. A. A. **O sucesso Pedagógico em Educação Física: estudo das condições e factores de ensino aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino**.1989. Tese de Doutoramento não publicada, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 1988.
- CID, L. F. Alteração dos Motivos para a Prática Desportiva das Crianças e Jovens. **<http://www.efdeportes.com/> Revista Digital** – Buenos Aires, Ano 8, 55-Dezembro. 2002.
- CLARK, C. M., & PETERSON, P. Teachers' thought processes. In M. WITTRICK. (Ed.), **Handbook of research on teaching** New York:,1986. Macmillan Publishing Company. Third ed., pp. 255-296.
- DE KETELE, Jean-Marie & ROEGIERS, Xavier. **Metodologia da recolha de Dados**. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.
- DUARTE, A. M. **Contributo para o estudo das atitudes dos alunos do Ensino Secundário face à disciplina de Educação Física: o caso da Região do grande Porto**.1992. Tese de Doutoramento não publicada. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física. Universidade do Porto. 1992.
- FISHBEIN M., & AJZEN, I. **Belief, attitude, intention and behavior introduction to theory and research**. Reading. Massachussets: Adison - Wesley, 1975.
- FONTEINE, A. Desenvolvimento do conceito de si próprio e realização escolar na Adolescência. **Psychologica**, n. 5,p. 13 -31. 1991.

FOX, K. **The physical self-perception profile manual**. De Kalb, IL: Office for Health Promotion, Northern Illinois University.1990.

FLEGNER, A. J., & DIAS, J. **Pesquisa e metodologia: manual completo de pesquisa e redação**. Rio de Janeiro: Ministério do Exército.1995.

GONÇALVES, C. **Estudo do Pensamento do Aluno sobre o Processo de Formação em Educação Física**. Estudo de investigação aplicada.1994. desenvolvido em período de licença sabática. Não publicado. 1994.

GONÇALVES, C. A. d. C. B. **Relações entre características e crenças dos alunos e os comportamentos nas aulas de educação física**. 1998. Tese de Doutoramento não publicada, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa. 1998.

GRAHAM, G. Physical Education Through Students' Eyes and Students' Voices: implications for teachers and researchers. **Journal of Teaching in Physical Education**, n.14, p. 478-482. 1995.

HARTER, S. Developmental perspectives on the self-system. In E. HETHERINGTON (ed.), **Handbook of child psychology**. 1983. vol. 4: Socialization, personality and social development. New York: Wiley.

HENRIQUE, J. **Processos Mediadores do Professor e do aluno: Uma Abordagem Quali-Quantitativa do Pensamento do Professor, da Interação Pedagógica e das Percepções Pessoais do Aluno na Disciplina de Educação Física**. 2004. Tese de Doutoramento não publicada, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa. 2004.

ISO-AHOLA, S. E., & ST. CLAIR, B. Toward a theory of exercise motivation. **Quest**, n.52, p.131-147. 2000.

JANUÁRIO, C. **Do pensamento do professor à sala de aula**. Coimbra: Almedina, 1996.

JOLLEY, J. The relationship between self structure, adaptability and age. **Academic Psychology Bulletin**, n. 6, p. 95 -103.1984.

LEAL, J. **A atitude dos Alunos face à Escola, à Educação Física e aos comportamentos de ensino do professor**. 1993. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa. 1993.

LIMA, M., & SECO, G. Auto-conceito académico em adultos. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, n. XXIV, p. 303 – 315. 1990.

LORANGER, M. **Les conduites sociales des adolescents à l'école**. Quebec: Université du Quebec,1987.

MARSH, H., & SHAVELSON, R. Self-concept: its multifaceted hierarchical structure. **Educational Psychologist**, v. 20, n. 3, p. 107 – 123.1985.

MARSH, H. Age and sex effects in multiple dimensões of self-concept: preadolescence to early adulthood. **Journal of Educational Psychology**, v.81, n.3, p. 417-430.1989.

MOURÃO, P. A. S. **O Pensamento do Aluno: Percepções pessoais e crenças sobre o sucesso e insucesso em educação física.** 1997. Dissertação de Mestrado não publicada, FMH - Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa. 1997.

NUNES, WALTER JACINTO. **Análise de duas metodologias de ensino diferenciadas na aprendizagem de uma técnica desportiva:** Estudo de variáveis mediacionais cognitivas, afetivas e motoras associadas aos alunos. 2004. v. 1 e 2. Tese de Doutoramento não publicada. Faculdade Motricidade Humana/ Universidade Técnica Lisboa, Lisboa. 2004.

ONOFRE, M. **Conhecimento Prático, Auto-Eficácia e Qualidade do Ensino:** Um estudo multicaso em professores de educação física. 2000. Tese de doutoramento não publicada, Faculdade de Motricidade Humana/Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa. 2000.

PACHECO, WANDERLEI. **Análise do ensino aprendizagem do tênis em adolescentes:** Interpretação de variáveis mediacionais. 2006. 168p. Dissertação de Mestrado. Universidade Castelo Branco, Rio de Janeiro. 2006.

PEREIRA, P. A. S. **O Pensamento e Acção do Aluno em Educação Física.** Dissertação de Mestrado não publicada, Faculdade de Motricidade Humana/Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa. 1995.

PICIANNO, ANTHONY G. **Educational Research Primer.** London, UK: Continuum International Publishing Group Ltd, 2004.

RODRIGUES, A. **Estudos em Psicologia Social.** Petrópolis: Vozes, 1979.

SHAVIN-WILLIAMS, R., & DEMO, D. Developmental change and stability in adolescent self-concept. **Developmental Psychology**, 20, 1100 – 1110. 1984.

SHAVELSON, R., HUBNER, J., & STANTON, G. Self-concept: validation of construct interpretation. **Review of Educational Research**, n.46, p. 407-441.1976.

SHAVELSON, R., & BOLUS, R. Self-concept: the interplay of theory and methods. **Journal of Educational Psychology**, v. 74, n. 1, 3 – 17. 1982.

SHIGUNOV, V. **A Relação Pedagógica em Educação Física:** Influência dos comportamentos de afectividades instrução dos professores no grau de satisfação dos alunos. 1991. Tese de Doutoramento não publicada. Faculdade de motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa. 1991.

SIEDENTOP, D. **Aprender a Enseñar la Educación Física** (N/H, Trans.). Barcelona: INDE Publicaciones, 1998.

SILVERMAN, S. Research on Teaching in Physical Education. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 62, n.4, p. 352-364.1991.

SILVERMAN, S., & SUBRAMANIAM, P. R. Student attitude toward physical education and physical activity: a review of measurement issues and outcomes. **Journal of Teaching in Physical Education**, v.19, n.11, p. 97-125.1999.

SIMÔES, M., & VAS SERRA, A. A importância do auto na aprendizagem escolar. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, n. XXI, p. 233 – 251.1987.

SOUZA JÚNIOR, O. M. & DARIDO, S. C. Influências da cultura escolar no desenvolvimento de propostas co-educativas em aulas de Educação Física. **Motriz, Revista de Educação Física – UNESP**, v. 9, n. , p.143-151. 2003.

STIPEK, D. J. Childrens perceptions of their own and their classmates ability. **Journal of Educational Psychology**, n. 73, p. 404-410. 1981.

TANNEHILL, D., & ZAKRAJSEK, D. Student attitudes towards physical education: a multicultural study. **Journal of Teaching in Physical Education**, n. 13, p. 78-84. 1993.

VAZ SERRA, A., FIRMINO, H., & MATOS, A. Influência das relações Pais/Filhos no auto-conceito. **Psiquiatria Clinica**, v. 8, n. 3, p.137 – 141. 1997.

VEIGA, F.. O autoconceito dos alunos em função da idade e da disrupção escolar inferida pelos professores. In ALBANO ESTRELA & EUGÉNIA FALCÃO (EDS.), A REFORMA CURRICULAR EM PORTUGAL E NOS PAÍSES DA COMUNIDADE EUROPEIA. ACTES DU II COLLOQUE NATIONAL DE IA SECTION PORTUGAISE DE L'AFIRSE, 1992, Lisboa. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Lisboa.

WALLING, M., & DUDA, J. Goals and their associations with beliefs about success in and perceptions of the purposes of Physical Education. **Journal of teaching in Physical Education**, n. 14, p. 140 – 156. 1995.

WEISS, M. R. (2000). *Motivating Kids in Physical Activity*. President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest. Retrieved 26/maio, 2002, from the World Wide Web: <http://www.fitness.gov/digest900.pdf>

WILLIAMS, SANDY (2000). Definition and purpose of descriptive research, in Ed 690 - Procedures of investigation and report day 7 - courses note. Spring. baixado de <http://edweb.sdsu.edu/courses/ed690DR/Class07/07.html#Definition>, em 04/02/2006.

WITTRICK, M. C. **Handbook of research on teaching** (Third ed.). New York: MacMillan Publishing Company. Ed,1986.

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO

Caro Aluno,

Estamos estudando a disciplina de Educação Física em algumas escolas do Rio de Janeiro. Você foi escolhido para dar a tua opinião sobre a disciplina de Educação Física em sua escola.

Este questionário **não é um teste**, portanto **não há questões certas ou erradas**. Queremos apenas saber a sua opinião sobre alguns assuntos.

As suas respostas **não serão mostradas** a ninguém, **nem mesmo ao seu professor**, por isso pedimos que **responda com toda a sinceridade**. **Você nem precisa colocar o teu nome neste questionário**.

Agradecemos a sua sinceridade e colaboração !!!

Saudações Desportivas.

Escola: _____

Série: _____ Turma: _____ N°: _____ Idade: _____

Sexo: Masculino Feminino

Repetente este ano: Sim Não

Pratico Esporte fora da escola: Sim Não

Profissão do Pai: _____

Profissão da Mãe: _____

Este ano meu professor de Educação Física é do sexo: Masculino Feminino

1- Qual é o número de aulas de Educação Física por semana na sua escola?

1.1. 2 tempos de aulas por semana

1.2. 3 tempos de aulas por semana

2- Eu acho que o número de aulas de Educação Física por semana é:

2.1. Pouco

2.2. Suficiente

2.3. Demais

3. Marque **apenas uma resposta** com um , sobre o que **você acha dos espaços e materiais das aulas de educação física.**

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

Muito bons	Bons	Regulares	Ruins	Muito Ruins
⑤	④	③	②	①

3.2- Na minha escola, **os materiais** (bolas, colchões, plintos, cordas, etc) **das aulas de educação física são:**

Muito bons	Bons	Regulares	Ruins	Muito Ruins
⑤	④	③	②	①

4- Se eu mandasse na Escola, as aulas de Educação Física:

4.1- Seriam sempre juntas (meninos e meninas);

4.2- Seriam sempre separadas (só meninos e só meninas);

4.3- Algumas seriam juntas e outras separadas.

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

Em que esportes as aulas podem ser feitas com meninos e meninas separadas: _____

Marque **apenas uma resposta** com um .

5- O que você sente em relação à disciplina de Educação Física ?

Gosto muito	Gosto	Gosto mais ou menos	Gosto pouco	Não gosto
⑤	④	③	②	①

6- Qual a importância da Educação Física na sua formação global ?

Muito importante	Importante	Mais ou menos importante	Pouco importante	Nenhuma importância
⑤	④	③	②	①

7-Marque **apenas uma resposta** com um .

Para mim as aulas de Educação Física devem servir para:

7.1- melhorar minha saúde;	
7.2- jogar melhor vários esportes;	
7.3- aprender coisas novas;	
7.4- os alunos se distraírem, divertirem, recrearem;	
7.5- descansar das aulas teóricas;	
7.6- melhorar minha condição física;	
7.7- participar em atividades esportivas com colegas do sexo oposto;	
7.8- não tenho opinião;	
7.9- não tenho opinião porque acho que as aulas de Educação Física não deviam ser obrigatórias;	
7.10- nenhuma das anteriores. Escreva qual ?	

8- Marque **apenas uma resposta** com um .

Para que serve o que você aprende nas aulas de Educação Física?

8.1- conhecer e aplicar as regras dos esportes praticados nas aulas;	
8.2- conhecer melhor o funcionamento do meu corpo;	
8.3- saber utilizar as técnicas adequadas nas diferentes atividades físicas;	
8.4- ser capaz de desempenhar diferentes papéis (árbitro, capitão de equipe, reserva, etc...);	
8.5- entender melhor as notícias esportivas dos jornais e televisão;	
8.6- aprender a gostar das atividades físicas, e continuar a praticar depois de sair da escola;	
8.7- não aprendo nada... não me serve para nada;	
8.8- nenhuma das anteriores. Escreva qual ?	

9- Dos esportes praticados nas aulas de educação física

o que mais gosto é: _____

e o que menos gosto é: _____

10- O que mais me agrada nas aulas de Educação Física é:

e o que menos me agrada é:

11- Responda como você percebe o seu relacionamento com o seu professor de Educação Física.

Marque com um ⊗ apenas uma resposta em cada questão.

11.1- O meu professor me elogia quando faço alguma coisa bem feita.

Sempre ou quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca ou quase nunca
⑤	④	③	②	①

11.2- O meu professor me trata de forma diferente porque sou menino (ou menina).

Sempre ou quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca ou quase nunca
⑤	④	③	②	①

11.3- O meu professor me pede para demonstrar os exercícios durante a aula.

Sempre ou quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca ou quase nunca
⑤	④	③	②	①

11.4 O meu professor me ajuda quando tenho dificuldade para fazer um exercício ou quando não entendo o que é para fazer.

Sempre ou quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca ou quase nunca
⑤	④	③	②	①

11.5- O meu professor coloca as mesmas regras de comportamento para os meninos e meninas.

Sempre ou quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca ou quase nunca
⑤	④	③	②	①

11.6- O meu professor só se preocupa com alguns alunos.

Sempre ou quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca ou quase nunca
⑤	④	③	②	①

11.7- O meu professor é educado comigo e demonstra-me respeito.

Sempre ou quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca ou quase nunca
⑤	④	③	②	①

11.8- O meu professor me chama a atenção quando eu não me comporto bem.

Sempre ou quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca ou quase nunca
⑤	④	③	②	①

11.9- O meu professor me chama a atenção quando eu faço uma coisa diferente do que ele me mandou.

Sempre ou quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca ou quase nunca
⑤	④	③	②	①

11.10- O meu professor é entusiasmado nas aulas.

Sempre ou quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca ou quase nunca
⑤	④	③	②	①

11.11- O meu professor é carinhoso e legal comigo.

Sempre ou quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca ou quase nunca
⑤	④	③	②	①

11.12- O meu professor de Educação Física é justo quando me dá o conceito.

Sempre ou quase sempre	Muitas vezes	Às vezes	Poucas vezes	Nunca ou quase nunca
⑤	④	③	②	①

12- O que mais gosto no meu (minha) professor (a) de Educação Física é:

é o que menos gosto é:

13- Na sua opinião quais são **as qualidades de um bom professor** de Educação Física?

Numere de 1 a 5 cinco as que você considera mais importantes, sendo **o número 1 para a mais importante, o 2 para a segunda mais importante, o 3 para a terceira mais importante, o 4 para a quarta mais importante e o 5 para a quinta mais importante.**

Numere apenas 5 respostas.

13.1. Deixa os alunos fazerem as atividades que eles mais gostam nas aulas;	
13.2. É legal e carinhoso com os alunos;	
13.3. Mantém a disciplina, e os alunos bem comportados;	
13.4. Não comete erros sobre o que ensina (conhece bem assunto);	
13.5. Deixa os alunos sozinhos;	
13.6. Incentiva e ajuda aqueles que tem mais dificuldades;	
13.7. É exigente com os alunos;	
13.8. Respeita os alunos, tratando-os de forma correta;	
13.9. Explica bem para que servem os exercícios, quais são os seus objetivos e como devem ser feitos;	
13.10. Estimula a amizade e o espírito de ajuda entre os alunos;	
13.11. É justo nas provas e quando da os conceitos;	
13.12. Estabelece junto com os alunos, regras de comportamento, o que os alunos e professor devem respeitar.	

14- O que você acha de **sua própria capacidade** nas aulas de Educação Física.

Marque um ⊗ na resposta de sua escolha.

14.1- Em relação à disciplina de Educação Física (geral).

Muito bom	bom	suficiente	fraco	Muito fraco
⑤	④	③	②	①

14.2- Em relação à minha condição física eu me considero.

Muito bom	bom	suficiente	fraco	Muito fraco
⑤	④	③	②	①

14.3- Marque um em como você **sente a sua habilidade** nos esportes abaixo.

	Muito bom	bom	Mais ou menos	fraco	Muito fraco
14.3.1. Atletismo					
14.3.2. Handebol					
14.3.3. Voleibol					
14.3.4. Basquetebol					
14.3.5. Futebol					

14.4. No final do ano passado a minha nota ou conceito na disciplina de Educação Física foi: _____

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

Numere de 1 a 3 as respostas mais importantes, sendo o número 1 para a mais importante, o 2 para a segunda mais importante e o 3 para a terceira mais importante.

Numere apenas 3 respostas.

15.1. Melhorar minha condição física	
15.2. Participar em competições	
15.3. Vir a ser um campeão algum dia	
15.4. Conviver com os colegas e fazer novas amizades	
15.5. Melhorar minha aparência corporal	
15.6. Beneficiar a minha saúde	
15.7. Fazer alguma coisa de que gosto	
15.8. Passar bem o tempo	
15.9. Atingir um nível esportivo mais elevado	
15.10. Outro objetivo, qual?	

16. Marque com um em qual situação você **concorda** ou **não concorda** com as afirmativas abaixo.

Marque apenas uma resposta.

16.1. Eu respeito à marcação do juiz mesmo quando ele se engana.

Concorda totalmente	Concorda muito	Concorda em parte	Concorda pouco	Não concorda nada
⑤	④	③	②	①

16.2. Apoio e ajuda todos os meus colegas de equipe, mesmo quando eles são mais fracos do que eu, ou quando cometem erros.

Concorda totalmente	Concorda muito	Concorda em parte	Concorda pouco	Não concorda nada
⑤	④	③	②	①

16.3. Ganhando ou perdendo um jogo, no final costumo cumprimentar os adversários.

Concorda totalmente	Concorda muito	Concorda em parte	Concorda pouco	Não concorda nada
⑤	④	③	②	①

16.4. Num jogo, acho que não faz mal roubar desde que o juiz não veja.

Concorda totalmente	Concorda muito	Concorda em parte	Concorda pouco	Não concorda nada
⑤	④	③	②	①

16.5. Prefiro perder para um time mais forte, do que ganhar de um time mais fraco.

Concorda totalmente	Concorda muito	Concorda em parte	Concorda pouco	Não concorda nada
⑤	④	③	②	①

16.6. Quem joga de forma correta, respeitando as regras, os adversários e o juiz, quase sempre perde.

Concorda totalmente	Concorda muito	Concorda em parte	Concorda pouco	Não concorda nada
⑤	④	③	②	①

16.7. Prefiro ganhar roubando, a perder sendo correto e respeitando as regras, os adversários e o juiz.

Concorda totalmente	Concorda muito	Concorda em parte	Concorda pouco	Não concorda nada
⑤	④	③	②	①

16.8. Quando eu jogo mal ou a minha equipe perde, arranjo desculpas para a minha atuação.

Concorda totalmente	Concorda muito	Concorda em parte	Concorda pouco	Não concorda nada
⑤	④	③	②	①

16.9. Quando o juiz tem dúvidas sobre quem fez a falta no jogo, sou capaz de me acusar quando fui o responsável.

Concorda totalmente	Concorda muito	Concorda em parte	Concorda pouco	Não concorda nada
⑤	④	③	②	①

16.10. É mais importante ter o prazer de jogar do que simplesmente ganhar os jogos.

Concorda totalmente	Concorda muito	Concorda em parte	Concorda pouco	Não concorda nada
⑤	④	③	②	①

16.11. Se o juiz se engana a favor de meu time eu aceito a decisão, mas quando ele se engana contra o meu time, eu discordo e reclamo fortemente.

Concorda totalmente	Concorda muito	Concorda em parte	Concorda pouco	Não concorda nada
⑤	④	③	②	①

16.12. Durante um jogo, eu deixo de me esforçar se eu não consigo jogar bem ou ganhar.

Concorda totalmente	Concorda muito	Concorda em parte	Concorda pouco	Não concorda nada
⑤	④	③	②	①

ANEXO 2

PARECERES DOS PROFESSORES DE PORTUGUÊS

VALIDAÇÃO SEMÂNTICA

Eu, Maria Marques leciona na escola,
Municipal Castro de 5ª a 8ª série.

As questões foram bem elaboradas. Com uma linguagem simples e coerente ao nível de escolaridade e da faixa etária dos educandos. Pesquisando as necessidades físicas e emocionais dos alunos em relação a disciplina e o relacionamento com o educador. Dando oportunidades para que eles façam uma auto avaliação da importância da disciplina em sua vida.

Questionário - Educação Física (Leitura e Compreensão)

Os alunos das 6ª à 8ª séries são capazes de entender os enunciados das questões apresentadas pelo professor. Elas estão dispostas em grau crescente de dificuldades. Estas, sendo feitas com uma leitura mais atenta e/ou com uma breve explicação do aplicador do questionário, serão respondidas. Assim os objetivos a que o teste se propôs serão alcançados.

Rio de Janeiro, 28 de julho de 2006

Mariene Gama de Carvalho
(Mariene Gama de Carvalho)

Professora do município de Itaguaí
matrícula: 11.358

Escola M. Prefeito Abeilard G. de Souza

Itaguaí, 28 de julho de 2006.

Sou o professor Sergio Henrique Mendes. Leciono Língua Portuguesa no Centro de Treinamento Técnico da NUCLEP para o segundo segmento do Ensino Fundamental - 5ª a 8ª série.

Após a leitura e análise do questionário em questão, faço vos saber que o mesmo exige um nível de entendimento e compreensão das perguntas compatíveis com alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental - 5ª a 8ª série. Os comandos das perguntas estão claros e objetivos, o que facilita o entendimento por parte dos alunos. Desta forma, não há margem para dúbia interpretação das mesmas.

Arenudes

ANEXO 3

ÍNDICES DE FIDELIZAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

extracurricTeste	extracurricReteste	Acordo/Desacordo	PSufNumAulTeste	PSufNumAulReteste	Acordo/Desacordo	
1	1	A	1	1	A	
2	2	A	1	1	A	
1	1	A	1	1	A	
2	2	A	1	1	A	
1	1	A	2	2	A	
2	2	A	2	2	A	
2	2	A	2	2	A	
1	1	A	1	1	A	
2	2	A	1	1	A	
1	1	A	1	1	A	
1	1	A	2	2	A	
2	2	A	1	2	D	
1	1	A	1	1	A	
1	1	A	2	2	A	
1	1	A	2	2	A	
1	1	A	1	2	D	
1	1	A	1	1	A	
2	1	D	1	1	A	
2	2	A	1	1	A	
2	2	A	2	2	A	
1	1	A	1	1	A	
2	2	A	1	1	A	
2	2	A	1	1	A	
2	2	A	1	1	A	
1	1	A	1	1	2 D	
2	2	A	1	1	1 A	
1	1	A	1	1	1 A	
1	1	A	2	1	1 D	
1	1	A	1	1	1 A	
1	2	D	2	2	2 A	
1	1	A	1	1	1 A	
1	1	A	2	2	2 A	
		93,75		28	87,5	

PEspFisicoTeste	PEspFisicoReteste	Acordo/Desacordo	PMateriaisTeste	PMateriaisReteste	Acordo/Desacordo	ACoeduca	ACoeducaReteste	Acordo/Desacordo
3	1	D	2	2	A	2	2	A
3	4	D	4	4	A	1	3	D
3	3	A	3	3	A	3	3	A
2	4	D	4	4	A	1	1	A
2	3	D	3	3	A	1	2	D
5	5	A	4	5	A	2	2	A
3	1	D	3	2	D	2	3	D
1	1	A	2	1	A	3	1	D
1	1	A	2	3	D	3	2	D
1	1	A	3	1	D	2	2	A
2	2	A	4	4	A	3	3	A
1	1	A	3	3	A	1	3	D
1	1	A	1	1	A	2	2	A
3	4	D	4	4	A	3	2	D
3	4	D	3	4	D	2	1	D
1	1	A	1	2	A	3	3	A
1	1	A	1	3	D	2	2	A
5	4	A	3	3	A	3	1	D
3	4	D	3	3	A	2	2	A
1	1	A	2	1	A	3	3	A
3	3	A	3	3	A	1	1	A
3	3	A	4	4	A	3	3	A
3	4	D	4	4	A	2	2	A
1	1	A	4	2	D	2	3	D
3	2	D	4	4	A	2	2	A
3	2	D	2	2	A	1	1	A
4	2	D	3	4	D	1	3	D
1	1	A	5	3	D	2	2	A
3	3	A	3	3	A	2	2	A
3	2	D	2	1	A	2	2	A
1	4	D	1	2	A	1	3	D
2	2	A	2	2	A	1	1	A
		56,25		24	75		20	62,5

ADiscEFTeste	ADiscEFRetestes	Acordo/Desacordo	CImportEFTeste	CImportEFRetestes	Acordo/Desacordo	PelogprofTestes	PelogprofRetestes	Acordo/Desacordo
4	4	A	5	5	A	3	3	A
4	4	A	5	5	A	3	3	A
4	4	A	5	4	A	3	3	A
2	4	D	4	3	D	4	3	D
4	4	A	5	5	A	3	4	D
4	5	A	5	5	A	3	3	A
3	3	A	4	5	A	3	3	A
5	5	A	5	4	A	2	4	D
5	5	A	4	4	A	4	3	D
5	4	A	4	5	A	3	3	A
3	3	A	4	3	D	3	3	A
4	4	A	2	5	D	5	4	A
1	1	A	5	5	A	1	2	A
4	4	A	5	5	A	4	4	A
2	3	D	2	3	D	2	1	A
4	3	D	5	5	A	2	2	A
5	5	A	5	4	A	3	4	D
4	5	A	5	5	A	3	3	A
5	4	A	4	4	A	3	4	D
4	2	D	4	4	A	3	3	A
3	3	A	4	4	A	2	3	D
3	4	D	5	4	A	4	2	D
5	5	A	4	4	A	4	4	A
2	4	D	5	4	A	3	3	A
3	3	A	4	4	A	3	3	A
2	2	A	4	4	A	3	2	D
4	4	A	4	4	A	3	4	D
2	1	A	3	2	D	3	1	D
3	3	A	4	4	A	2	3	D
4	4	A	5	4	A	3	4	D
3	4	D	3	4	D	5	3	D
5	4	A	5	5	A	3	3	A
		78,125		26	81,25		18	56,25

PtratfuncsexoTeste	PtratfuncsexoReteste	Acordo/Desacordo	PutimodeloTeste	PutimodeloReteste	Acordo/Desacordo	PajuprofTeste	PajuprofReteste	Acordo/Desacordo
1	1	A	1	3	D	3	4	D
1	1	A	2	2	A	4	4	A
1	2	A	2	5	D	4	4	A
4	1	D	1	1	A	5	2	D
1	1	A	3	2	D	4	4	A
1	5	D	4	3	D	4	5	A
1	1	A	2	2	A	4	5	A
4	2	D	5	4	A	3	4	D
1	1	A	4	5	A	4	5	A
1	1	A	1	3	D	4	4	A
4	1	D	2	4	D	5	5	A
3	5	D	5	1	D	4	3	D
3	5	D	1	1	A	1	2	A
4	2	D	3	4	D	4	4	A
1	1	A	2	2	A	1	4	D
3	3	A	2	1	A	5	4	A
3	1	D	1	1	A	4	3	D
5	1	D	1	1	A	3	5	D
1	1	A	2	1	A	4	4	A
1	1	A	1	1	A	4	5	A
1	1	A	1	4	D	4	3	D
3	1	D	1	1	A	4	3	D
3	3	A	4	5	A	5	4	A
4	4	A	2	2	A	4	4	A
2	1	A	1	3	D	5	5	A
1	1	A	3	2	D	3	3	A
3	3	A	4	3	D	4	4	A
1	1	A	3	4	D	4	5	A
1	1	A	1	3	D	3	3	A
1	1	A	4	3	D	4	4	A
4	2	D	3	3	A	3	3	A
2	1	A	3	2	D	4	4	A
		65,625		16	50		23	71,875

PfixregmascfemTeste	PfixregmascfemReteste	Acordo/Desacordo	PateselrelalunosTeste	PateselrelalunosReteste	Acordo/Desacordo	PresproffacesiTeste	PresproffacesiReteste	Acordo/Desacordo
5	5	A	1	2	A	5	4	A
4	4	A	4	1	D	4	4	A
3	3	A	1	1	A	5	5	A
5	4	A	1	4	D	5	3	D
5	4	A	5	2	D	4	4	A
1	4	D	1	5	D	4	4	A
2	5	D	5	1	D	2	5	D
4	4	A	2	5	D	4	4	A
5	5	A	1	3	D	5	5	A
4	4	A	3	1	D	5	4	A
1	2	A	5	4	A	5	5	A
5	3	D	5	5	A	3	3	A
1	1	A	5	4	A	2	2	A
4	4	A	3	1	D	4	4	A
1	1	A	1	4	D	5	4	A
5	5	A	1	2	A	4	4	A
1	5	D	1	5	D	4	5	A
5	5	A	1	1	A	5	5	A
5	5	A	2	1	A	4	4	A
4	4	A	1	2	A	5	5	A
3	2	D	1	1	A	4	4	A
3	3	A	1	1	A	5	5	A
4	3	D	2	1	A	5	5	A
4	3	D	4	5	A	4	3	D
5	5	A	3	1	D	4	5	A
4	3	D	3	4	D	3	3	A
2	3	D	3	4	D	3	3	A
3	3	A	1	1	A	4	5	A
2	3	D	1	1	A	3	3	A
4	4	A	5	5	A	5	4	A
3	4	D	1	2	A	5	5	A
5	4	A	1	1	A	5	5	A
		65,625		18	56,25		29	90,625

PrepreeprofdisciTeste	PrepreeprofdisciReteste	Acordo/Desacordo	PrepreeprofftTeste	PrepreeprofftReteste	Acordo/Desacordo	PentuprofTeste	PentuprofReteste	Acordo/Desacordo
4	5	A	5	5	A	3	3	A
4	4	A	4	4	A	4	4	A
4	4	A	2	3	D	4	4	A
3	3	A	4	5	A	5	5	A
2	2	A	2	2	A	4	4	A
3	4	D	4	4	A	4	3	D
3	4	D	3	5	D	4	5	A
3	3	A	1	2	A	4	4	A
5	5	A	3	4	D	5	4	A
4	4	A	4	4	A	1	3	D
2	1	A	2	1	A	4	4	A
5	4	A	3	2	D	2	5	D
1	1	A	1	1	A	1	1	A
4	4	A	4	4	A	4	4	A
1	4	A	3	1	D	1	5	D
4	3	D	4	3	D	2	2	A
1	4	D	1	5	D	3	1	D
5	5	A	5	5	A	3	2	D
3	3	A	2	2	A	4	4	A
5	5	A	5	5	A	5	4	A
3	4	D	5	3	D	2	2	A
2	2	A	2	2	A	5	4	A
3	3	A	2	2	A	5	5	A
3	3	A	2	2	A	3	1	D
4	5	A	3	5	D	3	4	D
3	4	D	1	2	A	2	2	A
3	4	D	4	4	A	5	5	A
4	4	A	3	4	D	1	5	D
4	4	A	5	4	A	2	2	A
1	5	D	3	4	D	2	2	A
5	3	D	3	3	A	3	2	D
3	3	A	3	3	A	2	4	D
		71,875		21	65,625		21	65,625

PafeprofrelsiTest	PafeprofrelsiRete	Acordo/Desacord	PjusavalTeste	PjusavalReteste	Acordo/Desacord	CcapreIEFTeste	CcapreIEFReteste	Acordo/Desacord
4	3	D	5	5	A	2	3	D
4	4	A	4	4	A	5	5	A
5	4	A	4	4	D	4	3	D
3	3	A	4	4	A	2	4	D
4	4	A	4	4	A	5	4	A
4	4	A	1	4	D	5	5	A
3	5	D	4	4	A	4	4	A
4	5	A	4	3	D	5	1	D
3	5	D	5	2	D	5	5	A
4	4	A	4	4	A	5	5	A
4	4	A	4	1	D	3	3	A
3	3	A	5	5	A	5	4	A
1	2	A	2	3	D	2	4	D
4	4	A	4	4	A	5	3	D
4	4	A	5	5	A	4	5	A
2	3	D	4	4	A	4	4	A
5	4	A	4	4	A	4	4	A
2	3	D	5	5	A	5	4	A
5	3	D	5	5	A	4	5	A
4	4	A	4	4	A	4	4	A
3	2	D	4	5	A	4	3	D
5	5	A	5	5	A	3	5	D
4	4	A	5	5	A	5	5	A
3	3	A	4	4	A	5	3	D
4	4	A	4	4	A	3	3	A
2	1	A	4	2	D	4	2	D
4	4	A	3	4	D	4	5	A
1	2	A	2	4	D	3	3	A
3	3	A	3	3	A	4	3	D
4	4	A	5	4	A	4	4	A
3	3	A	3	3	A	3	4	D
5	5	A	5	5	A	4	4	A
		78,125		23	71,875		20	62,5

CprocapfisTest	CprocapfisRete	Acordo/Desaco	CcapfacecontAtletTes	CcapfacecontAtletRetes	Acordo/Desacord	CcapfacecontHandTest	CcapfacecontHandRetest	Acordo/Desacord
5	5	A	3	3	A	4	4	A
5	5	A	5	5	A	2	2	A
3	2	D	3	3	A	4	4	A
5	4	A	5	5	A	4	4	A
5	5	A	3	3	A	2	3	D
4	4	A	3	5	D	5	4	A
3	3	A	3	3	A	4	4	A
4	5	A	5	4	A	4	3	D
3	5	D	3	4	D	5	5	A
4	5	A	4	4	A	5	5	A
4	4	A	4	3	D	5	5	A
4	3	D	4	4	A	5	5	A
2	3	D	4	4	A	2	2	A
5	3	D	5	5	A	5	3	D
3	5	D	5	5	A	4	3	D
5	4	A	3	3	A	3	3	A
3	3	A	3	2	D	3	3	A
5	5	A	4	4	A	4	5	A
4	3	D	3	3	A	5	5	A
4	4	A	2	3	D	3	4	D
4	3	D	3	3	A	3	3	A
4	4	A	2	2	A	4	5	A
4	4	A	3	3	A	4	4	A
4	4	A	3	3	A	4	5	A
4	4	A	3	2	D	3	3	A
4	4	A	3	2	D	5	5	A
5	4	A	4	3	D	4	4	A
3	3	A	4	4	A	3	1	D
5	4	A	3	3	A	3	3	A
5	4	A	3	3	A	4	2	D
5	4	A	3	3	A	3	3	A
5	4	A	3	3	A	4	4	A
	24	75		24	75		25	78,125

CcapfacecontVoleiTeste	CcapfacecontVoleiReteste	Acordo/Desacordo	CcapfacecontBasqTeste	CcapfacecontBasqReteste	Acordo/Desacordo	CcapfacecontFutTeste	CcapfacecontFutReteste	Acordo/Desacordo
3	3	A	3	3	A	4	5	A
2	2	A	5	5	A	3	3	A
3	3	A	3	3	A	3	3	A
1	1	A	4	4	A	5	5	A
2	4	D	3	4	D	5	5	A
1	3	D	1	1	A	5	2	D
3	4	D	2	2	A	3	4	D
3	4	D	2	3	D	5	5	A
4	1	D	2	2	A	5	5	A
5	4	A	4	5	A	5	5	A
3	4	D	2	1	A	1	2	A
4	4	A	4	3	D	3	2	D
3	3	A	3	3	A	5	5	A
5	4	A	5	3	D	5	4	A
5	5	A	5	5	A	5	5	A
3	3	A	3	4	D	4	4	A
4	4	A	5	4	A	4	5	A
5	5	A	5	4	A	5	5	A
4	4	A	2	2	A	3	1	D
3	4	D	3	3	A	3	3	A
4	4	A	3	3	A	5	5	A
4	2	D	?	?		4	3	D
5	5	A	2	3	D	3	4	D
3	1	D	1	2	A	3	3	A
4	2	D	3	3	A	5	5	A
5	1	D	3	1	D	5	5	A
5	3	D	5	5	A	4	4	A
2	3	D	1	2	A	5	5	A
4	4	A	3	4	D	5	5	A
2	3	D	2	3	D	5	5	A
2	2	A	4	2	D	5	5	A
1	2	A	4	4	A	5	5	A
		56,25		21	65,625		26	81,25

VreldecarbresirrTeste	VreldecarbresirrReteste	Acordo/Desacordo	VrelconjoapcmeqTeste	VrelconjoapcmeqReteste	Acordo/Desacordo	VrelconjoresadvTeste	VrelconjoresadvReteste	Acordo/Desacordo
1	1	A	5	5	A	2	1	A
5	3	D	5	4	A	2	2	A
2	3	D	3	3	A	3	3	A
1	2	A	1	3	D	1	1	A
5	2	D	5	3	D	4	5	A
4	3	D	4	2	D	3	5	D
4	4	A	5	3	D	1	5	D
5	4	A	4	4	A	3	5	D
5	1	D	5	1	D	4	2	D
5	1	D	5	5	A	5	5	A
3	3	A	2	5	D	3	4	D
5	3	D	1	4	D	5	2	D
1	2	A	1	1	A	1	1	A
1	1	A	4	3	D	5	3	D
3	1	D	4	5	A	1	5	D
1	2	A	4	4	A	2	1	A
5	5	A	5	4	A	5	4	A
1	3	D	2	5	D	5	5	A
2	1	A	1	3	D	1	3	D
3	2	D	4	4	A	4	4	A
2	2	A	2	3	D	1	5	D
2	2	A	4	5	A	3	3	A
2	5	D	5	5	A	4	5	A
5	5	A	5	5	A	5	5	A
3	3	A	2	3	D	4	5	A
3	3	A	4	4	A	3	1	D
3	4	D	5	5	A	5	3	D
5	1	D	5	3	D	5	3	D
1	1	A	2	4	D	4	3	D
1	1	A	4	4	A	5	1	D
2	2	A	4	2	D	3	1	D
5	5	A	1	4	D	1	2	A
		59,375		16	50		16	50

VrelconjotraconarTe ste	VrelconjotraconarR eteste	Acordo/Desacordo	VrelpartperforgfraTe ste	VrelpartperforgfraRet este	Acordo/Desacordo	VrelconjocorrperTe ste	VrelconjocorrperRete ste	Acordo/Desacordo
1	1	A	5	1	D	1	1	A
4	3	D	5	5	A	3	5	D
2	2	A	1	5	D	1	1	A
5	2	D	5	1	D	1	1	A
1	1	A	1	1	A	3	3	A
1	2	A	2	4	D	3	3	A
2	2	A	5	5	A	4	5	A
4	5	A	3	3	A	2	4	D
1	1	A	1	2	A	4	1	D
1	1	A	2	1	A	4	1	D
1	1	A	5	5	A	2	4	D
3	3	A	5	2	A	4	5	A
3	2	D	5	5	A	5	5	A
1	1	A	1	3	D	4	1	D
4	5	A	1	5	D	4	4	A
4	4	A	1	1	A	4	4	A
1	3	D	1	1	A	5	2	D
1	2	A	5	5	A	1	1	A
5	4	A	1	1	A	1	3	D
1	2	A	2	2	A	3	2	D
5	1	D	1	1	A	4	2	D
1	1	A	2	1	A	2	5	D
1	1	A	2	5	D	1	1	A
1	1	A	1	5	D	5	5	A
3	2	D	5	3	D	2	3	D
1	1	A	2	5	D	1	1	A
3	3	A	3	4	D	2	3	D
5	3	D	5	3	D	1	3	D
5	1	D	1	1	A	4	5	A
1	1	A	1	2	A	1	5	D
4	3	D	4	3	D	4	3	D
2	2	A	1	1	A	1	1	A
		71,875		19	59,375		16	50

VrelconjogtrapTeste	VrelconjogtrapReteste	Acordo/Desacordo	VrelpardesderTeste	VrelpardesderReteste	Acordo/Desacordo	VrelconjoautdenTeste	VrelconjoautdenReteste	Acordo/Desacordo
1	1	A	1	1	A	5	5	A
5	5	A	1	5	D	5	1	D
1	5	D	2	1	A	4	2	D
3	1	D	4	4	A	2	3	D
4	4	A	2	3	D	5	3	D
2	4	D	1	1	A	4	4	A
2	2	A	2	4	D	1	5	D
4	3	D	5	2	D	3	5	D
1	3	D	4	4	A	1	5	D
1	1	A	5	1	D	1	1	A
1	1	A	1	1	A	5	5	A
1	4	D	5	3	D	1	4	D
2	2	A	2	3	D	3	5	D
1	3	D	1	1	A	4	3	D
4	4	A	1	3	D	1	4	D
2	3	D	2	2	A	2	2	A
1	1	A	1	2	A	5	1	D
1	1	A	1	2	A	5	5	A
2	2	A	2	2	A	1	1	A
2	1	A	1	2	A	1	4	D
1	1	A	1	1	A	2	4	D
1	1	A	1	1	A	4	3	D
1	1	A	2	1	A	5	5	A
1	1	A	1	1	A	1	1	A
2	5	D	1	3	D	2	3	D
1	1	A	1	1	A	5	5	A
2	2	A	3	3	A	4	5	A
5	3	D	3	3	A	2	3	D
1	1	A	1	1	A	5	5	A
1	1	A	4	4	A	5	4	A
4	3	D	3	2	D	4	3	D
1	1	A	2	3	D	4	2	D
		65,625		21	65,625		13	40,625

VrelparjoprajoTeste	VrelparjoprajoReteste	Acordo/Desacordo	VreldecarbdecmeTeste	VreldecarbdecmeReteste	Acordo/Desacordo	VrelparminesfTeste	VrelparminesfReteste	Acordo/Desacordo
5	5	A	1	5	D	1	1	A
5	5	A	1	5	D	5	5	A
5	3	D	5	3	D	3	1	D
1	4	D	1	3	D	5	5	A
4	3	D	4	3	D	4	4	A
4	4	A	5	3	D	4	2	D
4	5	A	5	4	A	4	2	D
4	3	D	3	2	D	4	5	A
5	5	A	5	3	D	1	1	A
3	1	D	4	1	D	1	1	A
4	5	A	5	4	A	3	3	A
4	4	A	3	3	A	5	5	A
5	5	A	5	3	D	3	2	D
4	1	D	1	1	A	4	1	D
1	5	D	1	3	D	5	5	A
3	2	D	3	4	D	3	1	D
5	5	A	5	1	D	4	1	D
5	5	A	5	1	D	1	1	A
3	3	A	5	5	A	3	3	A
3	4	D	2	2	A	3	4	D
5	2	D	1	1	A	2	1	A
3	4	D	3	1	D	1	1	A
5	5	A	1	1	A	1	1	A
1	1	A	1	1	A	5	1	D
3	3	A	2	4	D	3	4	D
4	5	A	2	2	A	1	1	A
5	5	A	4	4	A	3	2	D
3	1	D	3	3	A	1	1	A
5	5	A	2	1	D	1	1	A
4	4	A	4	4	A	5	1	D
2	3	D	4	2	D	2	4	D
4	2	D	5	4	A	5	2	D
		56,25		14	43,75		18	56,25

ANEXO 4
DICIONÁRIO DE VARIÁVEIS

Dicionário de Variáveis

Questão	Código	Variável
identificação	serie	série
“ “	Sexo	Sexo
“ “	Repetente	repetência
“ “	extracurric	Prática de esporte extracurricular
“ “	sexoprof	Sexo do professor
1	NumAulas	Número de aulas semanais
2	PSufNumAul	Percepção de suficiência de número de aulas de EF
3.1	PEspFisico	Percepção sobre as condições do espaço físico da EF
3.2	PMateriais	Percepção sobre as condições dos materiais de EF
4	ACoeduca	Atitude face à composição da turma por sexo
5	ADiscEF	Atitude face à disciplina de EF
6	CImportEF	Crença sobre a importância da EF
7	CObjAula	Crença sobre os objetivos das aulas de EF
8	Csigaprend	Crença sobre significação da aprendizagem da EF
9	AFacCon	Atitude face ao conteúdo
10	AFacAulPosNeg	Atitude face as aulas (positiva e negativa)
11.1	Pelogprof	Percepção de elogios ao professor
11.2	Ptratfuncsexo	Percepção do tratamento em função do sexo
11.3	Putimodelo	Percepção de utilização como modelo
11.4	Pajuprof	Percepção de ajuda do professor
11.5	Pfixregrmascfem	Percepção de fixação de regras para masculino e feminino
11.6	Pateselrelalunos	Percepção de atenção seletiva em relação aos alunos
11.7	Presproffacesi	Percepção de respeito do professor face à si
11.8	Prepreprofdisci	Percepção de repreensão do professor (disciplinar)
11.9	Prepreprofft	Percepção de repreensão do professor (fora da tarefa)
11.10	Pentuprof	Percepção de entusiasmo do professor
11.11	Pafeprofrelsi	Percepção de afetividade do professor em relação à si
11.12	Pjusaval	Percepção de justiça na avaliação
13 – 13.1	PBPAluFazQGos	Crença do bom professor – Alunos fazem o que gostam
13 – 13.2	PercBomProfLegalCarinh	Crença do bom professor – legal e carinhoso com alunos
13 – 13.3	PercBomProfDisciplinador	Crença do bom professor – mantém a disciplina dos alunos
13 – 13.4	PercBomProfConhAssun	Crença do bom professor – não comete erros sobre o que ensina
13 – 13.5	PercBomProfDeixAluSoz	Crença do bom professor – deixa os alunos sozinhos
13 – 13.6	PercBomProfIncentivador	Crença do bom professor – incentiva e ajuda aqueles que mais dificuldades

13 – 13.7	PercBomProfExigAlu	Crença do bom professor – é exigente com os alunos
13 – 13.8	PercBomProfRespeitador	Crença do bom professor – respeita os alunos, tratando-os de forma correta
13 – 13.9	PercBomProfExplicador	Crença do bom professor – explica bem para que servem os exercícios, quais são os objetivos e como fazer
13 – 13.10	PercBomProfEstimulador	Crença do bom professor – estimula a amizade e o espírito de ajuda entre os alunos
13 – 13.11	PercBomProfJusProCon	Crença do bom professor – é justo nas provas e quando da os conceitos
13 – 13.12	PercBomProfNorConj	Crença do bom professor – estabelece junto com os alunos, regras e normas a serem respeitadas
14.1	CcapreEF	Crença de capacidade em relação à EF
14.2	Cprocapfis	Crença na própria capacidade física
14.3.1	CcapfacecontAtlet	Crença de capacidade face ao conteúdo Atletismo
14.3.2	CcapfacecontHand	Crença de capacidade face ao conteúdo handebol
14.3.3	CcapfacecontVolei	Crença de capacidade face ao conteúdo Voleibol
14.3.4	CcapfacecontBasq	Crença de capacidade face ao conteúdo basquete
14.3.5	CcapfacecontFut	Crença de capacidade face ao conteúdo Futebol
14.4	ConcAnoAnt	Conceito do ano anterior
15 – 15.1	COPMelhorCondFís	Crença sobre importância da EF – melhorar a condição física
15 – 15.2	COPParticCompt	Crença sobre importância da EF – participar em competições
15 – 15.3	COPVirCampDia	Crença sobre importância da EF – vir a ser um campeão algum dia
15 – 15.4	COPConvColAmiz	Crença sobre importância da EF – conviver com os colegas e fazer novas amizades
15 – 15.5	COPMelApaCorp	Crença sobre importância da EF – melhorar minha aparência corporal
15 – 15.6	COPBenMinhSaud	Crença sobre importância da EF – beneficiar minha saúde
15 – 15.7	COPFazCoiGosto	Crença sobre importância da EF – fazer coisas que gosto
15 – 15.8	COPPassTempo	Crença sobre importância da EF – Passar bem o tempo
15 – 15.9	COPAtigNivElev	Crença sobre importância da EF – atingir um nível mais elevado
15 – 15.10	COPOutroObjt	Crença sobre importância da EF – outro
16.1	Vreldecarbresirr	Valor em relação à decisão do árbitro – respeito irrestrito
16.2	Vrelconjoapcmeq	Valor em relação à conduta no jogo – apoio aos companheiros de equipe
16.3	Vrelconjoresadv	Valor em relação à conduta no jogo –

		respeito ao adversário
16.4	Vrelconjotraconar	Valor em relação à conduta no jogo – trapaça sem conhecimento do árbitro
16.5	Vrelpartperforgra	Valor em relação à participação – perder para o forte a ganhar do fraco
16.6	Vrelconjocorrper	Valor em relação à conduta no jogo – quem é correto sempre perde
16.7	Vrelconjugtrap	Valor em relação à conduta no jogo – ganhar trapaceando
16.8	Vrelpardesder	Valor em relação à participação – desculpas para derrotas
16.9	Vrelconjoautden	Valor em relação à conduta no jogo – auto-denúncia
16.10	Vrelparjoprajo	Valor em relação à participação no jogo – prazer de jogar
16.11	Vreldecarbpdeme	Valor em relação à decisão do árbitro – protesto contra decisões contra minha equipe
16.12	Vrelparminesf	Valor em relação à participação – minimização do esforço

ANEXO 5
PROTOCOLO DE APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

Protocolo de Aplicação do Questionário

1. Apresentação do aplicador e finalidades da aplicação do instrumento;
2. Distribuir questionários;
3. Informar sobre anonimato e solicitar evitar comentários com o Professor;
 - a. Quem desejar coloca o nome, mas não é obrigatório;
4. Solicitar atenção e sinceridade ao responder ao questionário;
 - a. Ler e responder as perguntas com bastante atenção;
5. Informar que os alunos podem tirar dúvidas a qualquer momento da aplicação;
6. Explicar as questões:
 - a. Questão 3.1 esclarecer como marcar e informar sobre outras questões apresentadas da mesma forma no questionário;
 - b. Questão 4. informar que algumas questões requerem a combinação de escolha de opções com respostas escritas;
 - c. Chamar atenção para as respostas em que devem ser marcadas apenas uma opção (chamar atenção sobre o que está escrito no cabeçalho da pergunta);
 - d. Questões 7 e 8, marcar apenas uma opção;
 - e. Nas questões que solicita respostas escritas, solicitar o máximo de informação que os alunos puderem dar (questões 9, 10 e 12);
 - f. Ler e mandar responder imediatamente as questões 13, 14.3 e 15, numerando em ordem de importância dada pelo aluno;
 - g. Questão 14 marcar um "X" em cada linha;
7. Após a aplicação recolher os questionários um a um, conferindo todas as folhas para verificar se não há respostas preenchidas de forma incorreta ou ausência de registros.

ANEXO 6
ESTADÍSTICA

Caracterização da Amostra - Frequência absoluta e relativa

Statistics

		Sexo do professor	Sexo dos alunos	Série escolar	Idade do aluno	Classes de Idade	Indicação de repetência do aluno no ano em curso	Conceito do ano anterior	Prática de atividade extra-curricular	Número de aulas semanais
N	Valid	5	365	365	359	359	360	290	361	365
	Missing	360	0	0	6	6	5	75	4	0

Tabelas de Frequência

Sexo do professor

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Masculino	4	1,1	50,0	50,0
	Feminino	4	1,1	50,0	100,0
	Total	8	2,2	100,0	
Missing	System	357	97,8		
Total		365	100,0		

Sexo dos alunos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Masculino	182	49,9	49,9	49,9
	Feminino	183	50,1	50,1	100,0
	Total	365	100,0	100,0	

Tables

Sexo por classe de idade

			Masculino		Feminino		Total	
			Count	%	Count	%	Count	%
Classes de Idade	12 - 14 anos	Sexo dos alunos	129	48,1%	139	51,9%	268	100,0%
	15 - 16 anos	Sexo dos alunos	40	48,8%	42	51,2%	82	100,0%
	17 - 18 anos	Sexo dos alunos	7	77,8%	2	22,2%	9	100,0%

Série escolar

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	6ª Série	124	34,0	34,0	34,0
	7ª Série	120	32,9	32,9	66,8
	8ª Série	121	33,2	33,2	100,0
	Total	365	100,0	100,0	

Tables

Série escolar por classe de idade

				6ª Série	7ª Série	8ª Série	Total
Classes de Idade	12 - 14 anos	Série escolar	Count	119	92	57	268
			%	44,4%	34,3%	21,3%	100,0%
	15 - 16 anos	Série escolar	Count	2	22	58	82
			%	2,4%	26,8%	70,7%	100,0%
	17 - 18 anos	Série escolar	Count	0	4	5	9
			%	,0%	44,4%	55,6%	100,0%

Idade do aluno

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	12,00	45	12,3	12,5	12,5
	13,00	110	30,1	30,6	43,2
	14,00	113	31,0	31,5	74,7
	15,00	66	18,1	18,4	93,0
	16,00	16	4,4	4,5	97,5
	17,00	8	2,2	2,2	99,7
	18,00	1	,3	,3	100,0
	Total	359	98,4	100,0	
Missing	System	6	1,6		
Total		365	100,0		

Classes de Idade

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	12 - 14 anos	268	73,4	74,7	74,7
	15 - 16 anos	82	22,5	22,8	97,5
	17 - 18 anos	9	2,5	2,5	100,0
	Total	359	98,4	100,0	
Missing	System	6	1,6		
Total		365	100,0		

Indicação de repetência do aluno no ano em curso

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Sim	21	5,8	5,8	5,8
	Não	339	92,9	94,2	100,0
	Total	360	98,6	100,0	
Missing	System	5	1,4		
Total		365	100,0		

Tables

Repetência por classe de idade

				Sim	Não	Total
Classes de Idade	12 - 14 anos	Indicação de repetência do aluno no ano em curso	Count	14	252	266
			%	5,3%	94,7%	100,0%
	15 - 16 anos	Indicação de repetência do aluno	Count	7	72	79
			%	8,9%	91,1%	100,0%
	17 - 18 anos	Indicação de repetência do aluno	Count	0	9	9
			%	,0%	100,0%	100,0%

Tables

Repetência por sexo

				Sim	Não	Total
Sexo dos alunos	Masculino	Indicação de repetência do aluno no ano em curso	Count	11	170	181
			%	6,1%	93,9%	100,0%
	Feminino	Indicação de repetência do aluno	Count	10	169	179
			%	5,6%	94,4%	100,0%

Conceito do ano anterior

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Insuficiente (E)	2	,5	,7	,7
	Regular (D)	22	6,0	7,6	8,3
	Bom (C)	64	17,5	22,1	30,3
	Muito bom (B)	125	34,2	43,1	73,4
	Ótimo (A)	77	21,1	26,6	100,0
	Total	290	79,5	100,0	
Missing	System	75	20,5		
Total		365	100,0		

Tables

Conceito do ano anterior por classe de idade

				Insuficiente (E)	Regular (D)	Bom (C)	Muito bom (B)	Ótimo (A)	Total
Classes de Idade	12 - 14 anos	Conceito do ano anterior	Count %	2 ,9%	13 5,8%	49 21,9%	100 44,6%	60 26,8%	224 100,0%
	15 - 16 anos	Conceito do ano anterior	Count %	0 ,0%	8 14,8%	12 22,2%	19 35,2%	15 27,8%	54 100,0%
	17 - 18 anos	Conceito do ano anterior	Count %	0 ,0%	1 16,7%	1 16,7%	2 33,3%	2 33,3%	6 100,0%

Tables

Conceito do ano anterior em relação ao sexo

				Insuficiente (E)	Regular (D)	Bom (C)	Muito bom (B)	Ótimo (A)	Total
Sexo dos alunos	Masculino	Conceito do ano anterior	Count %	0 ,0%	7 5,1%	34 25,0%	64 47,1%	31 22,8%	136 100,0%
	Feminino	Conceito do ano anterior	Count %	2 1,3%	15 9,7%	30 19,5%	61 39,6%	46 29,9%	154 100,0%

Prática de atividade física extra-curricular

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Sim	194	53,2	53,7	53,7
	Não	167	45,8	46,3	100,0
	Total	361	98,9	100,0	
Missing	System	4	1,1		
Total		365	100,0		

Tables

Prática de atividade física extracurricular por classe de idade

				Sim	Não	Total
Classes de Idade	12 - 14 anos	Prática de atividade extra-curricular	Count	140	124	264
			%	53,0%	47,0%	100,0%
15 - 16 anos	Prática de atividade extra-curricular	Count	44	38	82	
		%	53,7%	46,3%	100,0%	
17 - 18 anos	Prática de atividade extra-curricular	Count	6	3	9	
		%	66,7%	33,3%	100,0%	

Tables

Prática de atividade física extracurricular em relação ao sexo

				Sim	Não	Total
Sexo dos alunos	Masculino	Prática de atividade extra-curricular	Count	137	42	179
			%	76,5%	23,5%	100,0%
	Feminino	Prática de atividade extra-curricular	Count	57	125	182
			%	31,3%	68,7%	100,0%

Prática de atividade física por sexo e classe de idade

	Sexo dos alunos											
	Masculino						Feminino					
	Classes de Idade						Classes de Idade					
	12 - 14 anos		15 - 16 anos		17 - 18 anos		12 - 14 anos		15 - 16 anos		17 - 18 anos	
	Prática de atividade física extra-curricular		Prática de atividade física extra-curricular		Prática de atividade física extra-curricular		Prática de atividade física extra-curricular		Prática de atividade física extra-curricular		Prática de atividade física extra-curricular	
Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	
Sim	99	78,6%	28	70,0%	6	85,7%	41	29,7%	16	38,1%		
Não	27	21,4%	12	30,0%	1	14,3%	97	70,3%	26	61,9%	2	100,0%
Total	126	100,0%	40	100,0%	7	100,0%	138	100,0%	42	100,0%	2	100,0%

Frequencies

Statistics

		Percepção de elogios do professor	Percepção do tratamento em função do sexo	Percepção de utilização como modelo	Percepção de ajuda do professor	Percepção de fixação de regras para masculino e feminino	Percepção de atenção seletiva em relação aos alunos	Percepção de respeito do professor face à si	Percepção de repreensão do professor (disciplinar)	Percepção de repreensão do professor (fora da tarefa)	Percepção de entusiasmo do professor	Percepção de afetividade do professor em relação à si	Percepção de justiça na avaliação
N	Valid	365	360	365	365	364	363	364	363	363	362	365	364
	Missing	0	5	0	0	1	2	1	2	2	3	0	1
Mean		2,8027	1,6806	2,0027	3,2192	3,5879	2,1074	4,1786	3,3416	2,8154	3,3564	3,4301	3,6978
Mode		3,00	1,00	1,00	4,00	5,00	1,00	5,00	5,00	3,00	4,00	4,00	5,00
Std. Deviation		1,21098	1,08454	1,18715	1,36324	1,36483	1,39732	,99778	1,34168	1,29238	1,34085	1,30033	1,26704
Minimum		1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Maximum		5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

Frequency Table

Percepção de elogios do professor

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca ou quase nunca	68	18,6	18,6	18,6
	Poucas vezes	67	18,4	18,4	37,0
	Às vezes	138	37,8	37,8	74,8
	Muitas vezes	53	14,5	14,5	89,3
	Sempre ou quase sempre	39	10,7	10,7	100,0
	Total	365	100,0	100,0	

Percepção do tratamento em função do sexo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca ou quase nunca	238	65,2	66,1	66,1
	Poucas vezes	39	10,7	10,8	76,9
	Às vezes	52	14,2	14,4	91,4
	Muitas vezes	22	6,0	6,1	97,5
	Sempre ou quase sempre	9	2,5	2,5	100,0
	Total	360	98,6	100,0	
Missing	System	5	1,4		
Total		365	100,0		

Percepção de utilização como modelo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca ou quase nunca	176	48,2	48,2	48,2
	Poucas vezes	76	20,8	20,8	69,0
	Às vezes	65	17,8	17,8	86,8
	Muitas vezes	32	8,8	8,8	95,6
	Sempre ou quase sempre	16	4,4	4,4	100,0
	Total	365	100,0	100,0	

Percepção de ajuda do professor

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca ou quase nunca	61	16,7	16,7	16,7
	Poucas vezes	52	14,2	14,2	31,0
	Às vezes	70	19,2	19,2	50,1
	Muitas vezes	110	30,1	30,1	80,3
	Sempre ou quase sempre	72	19,7	19,7	100,0
	Total	365	100,0	100,0	

Percepção de fixação de regras para masculino e feminino

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca ou quase nunca	42	11,5	11,5	11,5
	Poucas vezes	40	11,0	11,0	22,5
	Às vezes	72	19,7	19,8	42,3
	Muitas vezes	82	22,5	22,5	64,8
	Sempre ou quase sempre	128	35,1	35,2	100,0
	Total	364	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
Total		365	100,0		

Percepção de atenção seletiva em relação aos alunos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	1	,3	,3	,3
	Nunca ou quase nunca	192	52,6	52,9	53,2
	Poucas vezes	44	12,1	12,1	65,3
	Às vezes	53	14,5	14,6	79,9
	Muitas vezes	39	10,7	10,7	90,6
	Sempre ou quase sempre	34	9,3	9,4	100,0
	Total	363	99,5	100,0	
Missing	System	2	,5		
Total		365	100,0		

Percepção de respeito do professor face à si

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca ou quase nunca	8	2,2	2,2	2,2
	Poucas vezes	24	6,6	6,6	8,8
	Às vezes	34	9,3	9,3	18,1
	Muitas vezes	127	34,8	34,9	53,0
	Sempre ou quase sempre	171	46,8	47,0	100,0
	Total	364	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
Total		365	100,0		

Percepção de repreensão do professor (disciplinar)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca ou quase nunca	46	12,6	12,7	12,7
	Poucas vezes	54	14,8	14,9	27,5
	Às vezes	86	23,6	23,7	51,2
	Muitas vezes	84	23,0	23,1	74,4
	Sempre ou quase sempre	93	25,5	25,6	100,0
	Total	363	99,5	100,0	
Missing	System	2	,5		
Total		365	100,0		

Percepção de repreensão do professor (fora da tarefa)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca ou quase nunca	76	20,8	20,9	20,9
	Poucas vezes	70	19,2	19,3	40,2
	Às vezes	106	29,0	29,2	69,4
	Muitas vezes	67	18,4	18,5	87,9
	Sempre ou quase sempre	44	12,1	12,1	100,0
	Total	363	99,5	100,0	
Missing	System	2	,5		
Total		365	100,0		

Percepção de entusiasmo do professor

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca ou quase nunca	47	12,9	13,0	13,0
	Poucas vezes	53	14,5	14,6	27,6
	Às vezes	75	20,5	20,7	48,3
	Muitas vezes	98	26,8	27,1	75,4
	Sempre ou quase sempre	89	24,4	24,6	100,0
	Total	362	99,2	100,0	
Missing	System	3	,8		
Total		365	100,0		

Percepção de afetividade do professor em relação à si

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca ou quase nunca	40	11,0	11,0	11,0
	Poucas vezes	50	13,7	13,7	24,7
	Às vezes	81	22,2	22,2	46,8
	Muitas vezes	101	27,7	27,7	74,5
	Sempre ou quase sempre	93	25,5	25,5	100,0
	Total	365	100,0	100,0	

Percepção de justiça na avaliação

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca ou quase nunca	33	9,0	9,1	9,1
	Poucas vezes	29	7,9	8,0	17,0
	Às vezes	78	21,4	21,4	38,5
	Muitas vezes	99	27,1	27,2	65,7
	Sempre ou quase sempre	125	34,2	34,3	100,0
	Total	364	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
Total		365	100,0		

Frequencies

Statistics

Percepção de atenção seletiva em relação aos alunos

N	Valid	362
	Missing	3
Mean		2,1133
Mode		1,00
Std. Deviation		1,39484
Minimum		1,00
Maximum		5,00

Percepção de atenção seletiva em relação aos alunos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nunca ou quase nunca	192	52,6	53,0	53,0
	Poucas vezes	44	12,1	12,2	65,2
	Às vezes	53	14,5	14,6	79,8
	Muitas vezes	39	10,7	10,8	90,6
	Sempre ou quase sempre	34	9,3	9,4	100,0
	Total	362	99,2	100,0	
Missing	System	3	,8		
Total		365	100,0		

Frequencies

Número de aulas semanais

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Dois tempos de aula por semana	365	100,0	100,0	100,0

Percepção de suficiência de número de aulas de EF

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Pouco	245	67,1	67,5	67,5
	Suficiente	106	29,0	29,2	96,7
	Demais	12	3,3	3,3	100,0
	Total	363	99,5	100,0	
Missing	System	2	,5		
Total		365	100,0		

Percepção sobre as condições do espaço físico da EF

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito ruins	54	14,8	14,9	14,9
	Ruins	80	21,9	22,0	36,9
	Regular	126	34,5	34,7	71,6
	Bons	82	22,5	22,6	94,2
	Muito bons	21	5,8	5,8	100,0
	Total	363	99,5	100,0	
Missing	System	2	,5		
Total		365	100,0		

Percepção sobre as condições dos materiais de EF

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito ruins	37	10,1	10,2	10,2
	Ruins	114	31,2	31,3	41,5
	Regular	127	34,8	34,9	76,4
	Bons	66	18,1	18,1	94,5
	Muito bons	20	5,5	5,5	100,0
	Total	364	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
Total		365	100,0		

Frequencies – Por categorias –Bom professor

Crença do bom Professor - Deixa Alunos fazerem o que mais gostam

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	120	32,9	59,7	59,7
	Segunda Preferência	21	5,8	10,4	70,1
	Terceira Preferência	16	4,4	8,0	78,1
	Quarta preferência	19	5,2	9,5	87,6
	Quinta preferência	25	6,8	12,4	100,0
	Total	201	55,1	100,0	
Missing	System	164	44,9		
Total		365	100,0		

Crença do bom professor - legal e carinhoso com alunos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	59	16,2	32,4	32,4
	Segunda Preferência	61	16,7	33,5	65,9
	Terceira Preferência	29	7,9	15,9	81,9
	Quarta preferência	13	3,6	7,1	89,0
	Quinta preferência	20	5,5	11,0	100,0
	Total	182	49,9	100,0	
Missing	System	183	50,1		
Total		365	100,0		

Crença do bom professor - mantém a disciplina dos alunos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	37	10,1	19,9	19,9
	Segunda Preferência	60	16,4	32,3	52,2
	Terceira Preferência	38	10,4	20,4	72,6
	Quarta preferência	24	6,6	12,9	85,5
	Quinta preferência	27	7,4	14,5	100,0
	Total	186	51,0	100,0	
Missing	System	179	49,0		
Total		365	100,0		

Crença do bom professor - não comete erros sobre o que ensina

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	16	4,4	12,1	12,1
	Segunda Preferência	39	10,7	29,5	41,7
	Terceira Preferência	36	9,9	27,3	68,9
	Quarta preferência	25	6,8	18,9	87,9
	Quinta preferência	16	4,4	12,1	100,0
	Total	132	36,2	100,0	
Missing	System	233	63,8		
Total		365	100,0		

Crença do bom professor - deixa os alunos sozinhos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	10	2,7	14,9	14,9
	Segunda Preferência	9	2,5	13,4	28,4
	Terceira Preferência	14	3,8	20,9	49,3
	Quarta preferência	13	3,6	19,4	68,7
	Quinta preferência	21	5,8	31,3	100,0
	Total	67	18,4	100,0	
Missing	System	298	81,6		
Total		365	100,0		

Crença do bom professor - incentiva e ajuda aqueles que têm mais dificuldades

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	47	12,9	18,6	18,6
	Segunda Preferência	60	16,4	23,7	42,3
	Terceira Preferência	69	18,9	27,3	69,6
	Quarta preferência	48	13,2	19,0	88,5
	Quinta preferência	29	7,9	11,5	100,0
	Total	253	69,3	100,0	
Missing	System	112	30,7		
Total		365	100,0		

Crença do bom professor - é exigente com os alunos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	10	2,7	12,5	12,5
	Segunda Preferência	12	3,3	15,0	27,5
	Terceira Preferência	13	3,6	16,3	43,8
	Quarta preferência	31	8,5	38,8	82,5
	Quinta preferência	14	3,8	17,5	100,0
	Total	80	21,9	100,0	
Missing	System	285	78,1		
Total		365	100,0		

Crença do bom professor - respeita os alunos, tratando-os de forma correta

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	22	6,0	9,5	9,5
	Segunda Preferência	47	12,9	20,3	29,7
	Terceira Preferência	58	15,9	25,0	54,7
	Quarta preferência	67	18,4	28,9	83,6
	Quinta preferência	38	10,4	16,4	100,0
	Total	232	63,6	100,0	
Missing	System	133	36,4		
Total		365	100,0		

Crença do bom professor - explica bem para que servem os exercícios, quais são os objetivos e como fazer

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	22	6,0	14,9	14,9
	Segunda Preferência	19	5,2	12,8	27,7
	Terceira Preferência	32	8,8	21,6	49,3
	Quarta preferência	38	10,4	25,7	75,0
	Quinta preferência	37	10,1	25,0	100,0
	Total	148	40,5	100,0	
Missing	System	217	59,5		
Total		365	100,0		

Crença do bom professor - estimula a amizade e o espírito de ajuda entre os alunos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	3	,8	2,9	2,9
	Segunda Preferência	8	2,2	7,7	10,6
	Terceira Preferência	23	6,3	22,1	32,7
	Quarta preferência	39	10,7	37,5	70,2
	Quinta preferência	31	8,5	29,8	100,0
	Total	104	28,5	100,0	
Missing	System	261	71,5		
Total		365	100,0		

Crença do bom professor - é justo nas provas e quando da os conceitos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	12	3,3	9,2	9,2
	Segunda Preferência	20	5,5	15,3	24,4
	Terceira Preferência	20	5,5	15,3	39,7
	Quarta preferência	29	7,9	22,1	61,8
	Quinta preferência	50	13,7	38,2	100,0
	Total	131	35,9	100,0	
Missing	System	234	64,1		
Total		365	100,0		

Crença do bom professor - estabelece junto com os alunos, regras e normas a serem respeitadas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	11	3,0	9,9	9,9
	Segunda Preferência	10	2,7	9,0	18,9
	Terceira Preferência	16	4,4	14,4	33,3
	Quarta preferência	19	5,2	17,1	50,5
	Quinta preferência	55	15,1	49,5	100,0
	Total	111	30,4	100,0	
Missing	System	254	69,6		
Total		365	100,0		

Frequencies

Statistics

		Percepção do bom professor - 1ª preferência	Percepção do bom professor - 2ª preferência	Percepção do bom professor - 3ª preferência	Percepção do bom professor - 4ª preferência	Percepção do bom professor - 5ª preferência
N	Valid	361	361	361	361	361
	Missing	4	4	4	4	4
Mean		3,9418	5,2992	6,3158	7,1468	7,5235
Mode		1,00	2,00 ^a	6,00	8,00	12,00
Std. Deviation		3,20840	3,02108	3,02948	2,96705	3,59400
Minimum		1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Maximum		12,00	12,00	12,00	12,00	12,00

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Frequency Table – Por ordem de preferência

Crença do bom professor - 1ª preferência

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Deixa os alunos fazerem o que mais gostam	119	32,6	33,0	33,0
	legal e carinhoso com os alunos	58	15,9	16,1	49,0
	matém os alunos disciplinados	37	10,1	10,2	59,3
	Não comete erros sobre o que ensina	15	4,1	4,2	63,4
	Deixa os alunos sozinhos sem orientação	10	2,7	2,8	66,2
	Incentiva e ajuda os alunos que têm mais dificuldades	48	13,2	13,3	79,5
	É exigente com os alunos	9	2,5	2,5	82,0
	Respeita e trata os alunos de forma correta	21	5,8	5,8	87,8
	Explica como fazer,Justifica o conteúdo, explicita objetivos	21	5,8	5,8	93,6
	Estimula a amizade e espírito de ajuda entre os alunos	3	,8	,8	94,5
	É justo nas avaliações	11	3,0	3,0	97,5
	estabelece regras e normas de conduta com os alunos	9	2,5	2,5	100,0
	Total	361	98,9	100,0	
Missing	System	4	1,1		
Total		365	100,0		

Crença do bom professor - 2ª preferência

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Deixa os alunos fazerem o que mais gostam	19	5,2	5,3	5,3
	legal e carinhoso com os alunos	60	16,4	16,6	21,9
	matém os alunos disciplinados	60	16,4	16,6	38,5
	Não comete erros sobre o que ensina	39	10,7	10,8	49,3
	Deixa os alunos sozinhos sem orientação	9	2,5	2,5	51,8
	Incentiva e ajuda os alunos que têm mais dificuldades	59	16,2	16,3	68,1
	É exigente com os alunos	12	3,3	3,3	71,5
	Respeita e trata os alunos de forma correta	47	12,9	13,0	84,5
	Explica como fazer,Justifica o conteúdo, explicita objetivos	19	5,2	5,3	89,8
	Estimula a amizade e espírito de ajuda entre os alunos	8	2,2	2,2	92,0
	É justo nas avaliações	20	5,5	5,5	97,5
	estabelece regras e normas de conduta com os alunos	9	2,5	2,5	100,0
	Total	361	98,9	100,0	
Missing	System	4	1,1		
Total		365	100,0		

Percepção do bom professor - 3ª preferência

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Deixa os alunos fazerem o que mais gostam	17	4,7	4,7	4,7
	legal e carinhoso com os alunos	29	7,9	8,0	12,7
	matém os alunos disciplinados	36	9,9	10,0	22,7
	Não comete erros sobre o que ensina	36	9,9	10,0	32,7
	Deixa os alunos sozinhos sem orientação	14	3,8	3,9	36,6
	Incentiva e ajuda os alunos que têm mais dificuldades	69	18,9	19,1	55,7
	É exigente com os alunos	13	3,6	3,6	59,3
	Respeita e trata os alunos de forma correta	56	15,3	15,5	74,8
	Explica como fazer,Justifica o conteúdo, explicita objetivos	32	8,8	8,9	83,7
	Estimula a amizade e espírito de ajuda entre os alunos	23	6,3	6,4	90,0
	É justo nas avaliações estabelece regras e normas de conduta com os alunos	20	5,5	5,5	95,6
	Total	361	98,9	100,0	
Missing	System	4	1,1		
Total		365	100,0		

Percepção do bom professor - 4ª preferência

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Deixa os alunos fazerem o que mais gostam	18	4,9	5,0	5,0
	legal e carinhoso com os alunos	13	3,6	3,6	8,6
	matém os alunos disciplinados	24	6,6	6,6	15,2
	Não comete erros sobre o que ensina	25	6,8	6,9	22,2
	Deixa os alunos sozinhos sem orientação	12	3,3	3,3	25,5
	Incentiva e ajuda os alunos que têm mais dificuldades	47	12,9	13,0	38,5
	É exigente com os alunos	31	8,5	8,6	47,1
	Respeita e trata os alunos de forma correta	67	18,4	18,6	65,7
	Explica como fazer,Justifica o conteúdo, explicita objetivos	38	10,4	10,5	76,2
	Estimula a amizade e espírito de ajuda entre os alunos	38	10,4	10,5	86,7
	É justo nas avaliações	29	7,9	8,0	94,7
	estabelece regras e normas de conduta com os alunos	19	5,2	5,3	100,0
	Total	361	98,9	100,0	
Missing	System	4	1,1		
Total		365	100,0		

Percepção do bom professor - 5ª preferência

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Deixa os alunos fazerem o que mais gostam	26	7,1	7,2	7,2
	legal e carinhoso com os alunos	20	5,5	5,5	12,7
	matém os alunos disciplinados	27	7,4	7,5	20,2
	Não comete erros sobre o que ensina	16	4,4	4,4	24,7
	Deixa os alunos sozinhos sem orientação	21	5,8	5,8	30,5
	Incentiva e ajuda os alunos que têm mais dificuldades	29	7,9	8,0	38,5
	É exigente com os alunos	14	3,8	3,9	42,4
	Respeita e trata os alunos de forma correta	38	10,4	10,5	52,9
	Explica como fazer,Justifica o conteúdo, explicita objetivos	37	10,1	10,2	63,2
	Estimula a amizade e espírito de ajuda entre os alunos	29	7,9	8,0	71,2
	É justo nas avaliações estabelece regras e normas de conduta com os alunos	47	12,9	13,0	84,2
	Total	361	98,9	100,0	
Missing	System	4	1,1		
Total		365	100,0		

Frequencies

Statistics

		Percepção do bom Professor - Deixa Alunos fazerem o que mais gostam	Percepção do bom professor - legal e carinhoso com alunos	Percepção do bom professor - mantém a disciplina dos alunos	Percepção do bom professor - não comete erros sobre o que ensina	Percepção do bom professor - deixa os alunos sozinhos	Percepção do bom professor - incentiva e ajuda aqueles que têm mais dificuldades	Percepção do bom professor - é exigente com os alunos	Percepção do bom professor - respeita os alunos, tratando-os de forma correta	Percepção do bom professor - explica bem para que servem os exercícios, quais são os objetivos e como fazer	Percepção do bom professor - estimula a amizade e o espírito de ajuda entre os alunos	Percepção do bom professor - é justo nas provas e quando da os conceitos	Percepção do bom professor - estabelece junto com os alunos, regras e normas a serem respeitadas
N	Valid	198	182	186	132	67	253	80	232	148	104	131	111
	Missing	167	183	179	233	298	112	285	133	217	261	234	254
Mean		2,0606	2,3077	2,6989	2,8939	3,3881	2,8103	3,3375	3,2241	3,3311	3,8365	3,6489	3,8739
Mode		1,00	2,00	2,00	2,00	5,00	3,00	4,00	4,00	4,00	4,00	5,00	5,00
Std. Deviation		1,48302	1,29335	1,32163	1,20595	1,43501	1,26443	1,28224	1,21738	1,37217	1,03446	1,36395	1,37588
Minimum		1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Maximum		5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

Frequency Table

Crença sobre a importância da EF

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nenhuma importância	10	2,7	2,7	2,7
	Pouco importante	16	4,4	4,4	7,1
	Mais ou menos importante	44	12,1	12,1	19,2
	Importante	152	41,6	41,8	61,0
	Muito importante	142	38,9	39,0	100,0
	Total	364	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
Total		365	100,0		

Crença sobre os objetivos das aulas de EF

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Melhora da Saúde	90	24,7	24,7	24,7
	Aprender e melhorar habilidades/execuções motoras	61	16,7	16,8	41,5
	Aprendizagem de novos conhecimentos	45	12,3	12,4	53,8
	Recreação e Divertimento	26	7,1	7,1	61,0
	Catarse de aulas teóricas	11	3,0	3,0	64,0
	Melhora da condição física	97	26,6	26,6	90,7
	Socialização em coeducação	10	2,7	2,7	93,4
	Sem opinião	5	1,4	1,4	94,8
	Sem opinião porque é contrário à obrigatoriedade	19	5,2	5,2	100,0
	Total	364	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
Total		365	100,0		

Crença sobre significação da aprendizagem da EF

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Conhecimento e aplicação de regras	89	24,4	24,5	24,5
	Conhecimento sobre funcionamento do corpo humano	76	20,8	20,9	45,5
	Aprendizagem/ Aperfeiçoamento de habilidades motoras	74	20,3	20,4	65,8
	Desempenhar diferentes papéis nas aulas/jogos	19	5,2	5,2	71,1
	Compreensão de notícias esportivas	10	2,7	2,8	73,8
	Desenvolvimento do Gosto por Ativ. Físicas	79	21,6	21,8	95,6
	Não aprendo nem serve para nada	13	3,6	3,6	99,2
	Nenhuma - Outros	3	,8	,8	100,0
	Total	363	99,5	100,0	
Missing	System	2	,5		
Total		365	100,0		

Crença de capacidade em relação à EF

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	17	4,7	4,7	4,7
	Fraco	27	7,4	7,4	12,1
	Suficiente	74	20,3	20,3	32,3
	Bom	141	38,6	38,6	71,0
	Muito bom	106	29,0	29,0	100,0
	Total	365	100,0	100,0	

Crença na própria capacidade física

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	7	1,9	1,9	1,9
	Fraco	28	7,7	7,7	9,6
	Suficiente	90	24,7	24,7	34,2
	Bom	155	42,5	42,5	76,7
	Muito bom	85	23,3	23,3	100,0
	Total	365	100,0	100,0	

Crença de capacidade face ao conteúdo - Atletismo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	60	16,4	16,5	16,5
	Fraco	75	20,5	20,7	37,2
	Regular	106	29,0	29,2	66,4
	Bom	84	23,0	23,1	89,5
	Muito bom	38	10,4	10,5	100,0
	Total	363	99,5	100,0	
Missing	System	2	,5		
	Total	365	100,0		

Crença de capacidade face ao conteúdo - Handebol

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	27	7,4	7,5	7,5
	Fraco	65	17,8	18,0	25,5
	Regular	122	33,4	33,8	59,3
	Bom	99	27,1	27,4	86,7
	Muito bom	48	13,2	13,3	100,0
	Total	361	98,9	100,0	
Missing	System	4	1,1		
	Total	365	100,0		

Crença de capacidade face ao conteúdo - Voleibol

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	35	9,6	9,7	9,7
	Fraco	57	15,6	15,7	25,4
	Regular	119	32,6	32,9	58,3
	Bom	110	30,1	30,4	88,7
	Muito bom	41	11,2	11,3	100,0
	Total	362	99,2	100,0	
Missing	System	3	,8		
Total		365	100,0		

Crença de capacidade face ao conteúdo - Basquete

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	86	23,6	24,2	24,2
	Fraco	93	25,5	26,2	50,4
	Regular	107	29,3	30,1	80,6
	Bom	46	12,6	13,0	93,5
	Muito bom	23	6,3	6,5	100,0
	Total	355	97,3	100,0	
Missing	System	10	2,7		
Total		365	100,0		

Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	40	11,0	11,0	11,0
	Fraco	40	11,0	11,0	22,0
	Regular	76	20,8	20,9	43,0
	Bom	82	22,5	22,6	65,6
	Muito bom	125	34,2	34,4	100,0
	Total	363	99,5	100,0	
Missing	System	2	,5		
Total		365	100,0		

Crença sobre importância da EF - melhorar a condição física

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	137	37,5	59,8	59,8
	Segunda Preferência	45	12,3	19,7	79,5
	Terceira Preferência	47	12,9	20,5	100,0
	Total	229	62,7	100,0	
Missing	System	136	37,3		
Total		365	100,0		

Crença sobre importância da EF - participar em competições

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	57	15,6	47,5	47,5
	Segunda Preferência	42	11,5	35,0	82,5
	Terceira Preferência	21	5,8	17,5	100,0
	Total	120	32,9	100,0	
Missing	System	245	67,1		
Total		365	100,0		

Crença sobre importância da EF - vir a ser um campeão algum dia

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	37	10,1	28,9	28,9
	Segunda Preferência	53	14,5	41,4	70,3
	Terceira Preferência	38	10,4	29,7	100,0
	Total	128	35,1	100,0	
Missing	System	237	64,9		
Total		365	100,0		

Crença sobre importância da EF - conviver com os colegas e fazer novas amizades

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	31	8,5	24,8	24,8
	Segunda Preferência	60	16,4	48,0	72,8
	Terceira Preferência	34	9,3	27,2	100,0
	Total	125	34,2	100,0	
Missing	System	240	65,8		
Total		365	100,0		

Crença sobre importância da EF - melhorar minha aparência corporal

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	25	6,8	21,0	21,0
	Segunda Preferência	49	13,4	41,2	62,2
	Terceira Preferência	45	12,3	37,8	100,0
	Total	119	32,6	100,0	
Missing	System	246	67,4		
Total		365	100,0		

Crença sobre importância da EF - beneficiar minha saúde

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	41	11,2	24,4	24,4
	Segunda Preferência	60	16,4	35,7	60,1
	Terceira Preferência	67	18,4	39,9	100,0
	Total	168	46,0	100,0	
Missing	System	197	54,0		
Total		365	100,0		

Crença sobre importância da EF - fazer coisas que gosto

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	15	4,1	19,7	19,7
	Segunda Preferência	30	8,2	39,5	59,2
	Terceira Preferência	31	8,5	40,8	100,0
	Total	76	20,8	100,0	
Missing	System	289	79,2		
Total		365	100,0		

Crença sobre importância da EF - Passar bem o tempo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	4	1,1	8,3	8,3
	Segunda Preferência	13	3,6	27,1	35,4
	Terceira Preferência	31	8,5	64,6	100,0
	Total	48	13,2	100,0	
Missing	System	317	86,8		
Total		365	100,0		

Crença sobre importância da EF - atingir um nível mais elevado

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	16	4,4	21,1	21,1
	Segunda Preferência	12	3,3	15,8	36,8
	Terceira Preferência	48	13,2	63,2	100,0
	Total	76	20,8	100,0	
Missing	System	289	79,2		
Total		365	100,0		

Crença sobre importância da EF - outro

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	1	,3	33,3	33,3
	Terceira Preferência	2	,5	66,7	100,0
	Total	3	,8	100,0	
Missing	System	362	99,2		
Total		365	100,0		

Means

Case Processing Summary

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol * Sexo dos alunos	363	99,5%	2	,5%	365	100,0%

Report

Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol

Sexo dos alunos	Mean	N	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Masculino	4,0166	181	1,17603	Muito fraco	Muito bom
Feminino	3,1538	182	1,37397	Muito fraco	Muito bom
Total	3,5840	363	1,34841	Muito fraco	Muito bom

Frequencies

Statistics

Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol

N	Valid	182
	Missing	1
Mean		3,1538
Mode		3,00
Std. Deviation		1,37397
Minimum		1,00
Maximum		5,00

Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol - Grupo Feminino

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	31	16,9	17,0	17,0
	Fraco	26	14,2	14,3	31,3
	Regular	49	26,8	26,9	58,2
	Bom	36	19,7	19,8	78,0
	Muito bom	40	21,9	22,0	100,0
	Total	182	99,5	100,0	
Missing	System	1	,5		
Total		183	100,0		

Crosstabs

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Sexo dos alunos * Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol	363	99,5%	2	,5%	365	100,0%

Sexo dos alunos * Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol Crosstabulation

			Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol					Total
			Muito fraco	Fraco	Regular	Bom	Muito bom	
Sexo dos alunos	Masculino	Count	9	14	27	46	85	181
		Expected Count	19,9	19,9	37,9	40,9	62,3	181,0
		% within Sexo dos alunos	5,0%	7,7%	14,9%	25,4%	47,0%	100,0%
	Feminino	Count	31	26	49	36	40	182
		Expected Count	20,1	20,1	38,1	41,1	62,7	182,0
		% within Sexo dos alunos	17,0%	14,3%	26,9%	19,8%	22,0%	100,0%
Total		Count	40	40	76	82	125	363
		Expected Count	40,0	40,0	76,0	82,0	125,0	363,0
		% within Sexo dos alunos	11,0%	11,0%	20,9%	22,6%	34,4%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	39,485 ^a	4	,000
Likelihood Ratio	40,704	4	,000
Linear-by-Linear Association	37,149	1	,000
N of Valid Cases	363		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 19,94.

Frequencies

Statistics

		COPpref1	COPpref2	COPPref3
N	Valid	364	364	364
	Missing	1	1	1
Mean		3,1154	4,3516	5,1813
Mode		1,00	6,00	6,00
Std. Deviation		2,36314	2,36188	2,55735
Minimum		1,00	1,00	1,00
Maximum		10,00	23,00	10,00

Frequency Table

COPpref1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Melhorar condição física	139	38,1	38,2	38,2
	Participar em competições	57	15,6	15,7	53,8
	Vis a ser um campeão	38	10,4	10,4	64,3
	Convívio com colegas	30	8,2	8,2	72,5
	Melhorar aparência corporal	25	6,8	6,9	79,4
	Beneficiar a saúde	40	11,0	11,0	90,4
	Fazer coisas que gosto	15	4,1	4,1	94,5
	Passar bem o tempo	4	1,1	1,1	95,6
	Atingir um nível mais elevado	15	4,1	4,1	99,7
	outro	1	,3	,3	100,0
	Total	364	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
	Total	365	100,0		

COPpref2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Melhorar condição física	43	11,8	11,8	11,8
	Participar em competições	44	12,1	12,1	23,9
	Vis a ser um campeão	51	14,0	14,0	37,9
	Convívio com colegas	60	16,4	16,5	54,4
	Melhorar aparência corporal	48	13,2	13,2	67,6
	Beneficiar a saúde	61	16,7	16,8	84,3
	Fazer coisas que gosto	30	8,2	8,2	92,6
	Passar bem o tempo	13	3,6	3,6	96,2
	Atingir um nível mais elevado	13	3,6	3,6	99,7
	23,00	1	,3	,3	100,0
	Total	364	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
Total		365	100,0		

COPPref3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Melhorar condição física	46	12,6	12,6	12,6
	Participar em competições	20	5,5	5,5	18,1
	Vis a ser um campeão	39	10,7	10,7	28,8
	Convívio com colegas	34	9,3	9,3	38,2
	Melhorar aparência corporal	46	12,6	12,6	50,8
	Beneficiar a saúde	68	18,6	18,7	69,5
	Fazer coisas que gosto	31	8,5	8,5	78,0
	Passar bem o tempo	30	8,2	8,2	86,3
	Atingir um nível mais elevado	48	13,2	13,2	99,5
	outro	2	,5	,5	100,0
	Total	364	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
Total		365	100,0		

Frequencies

Statistics

		Crença sobre importância da EF - melhorar a condição física	Crença sobre importância da EF - participar em competições	Crença sobre importância da EF - vir a ser um campeão algum dia	Crença sobre importância da EF - conviver com os colegas e fazer novas amizades	Crença sobre importância da EF - melhorar minha aparência corporal	Crença sobre importância da EF - beneficiar minha saúde	Crença sobre importância da EF - fazer coisas que gosto	Crença sobre importância da EF - Passar bem o tempo	Crença sobre importância da EF - atingir um nível mais elevado	Crença sobre importância da EF - outro
N	Valid	229	120	128	125	119	168	76	48	76	3
	Missing	136	245	237	240	246	197	289	317	289	362
Mean		1,6070	1,7000	2,0078	2,0240	2,1681	2,1548	2,2105	2,5625	2,4211	2,3333
Mode		1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
Std. Deviation		,80739	,75147	,76843	,72361	,75149	,78906	,75394	,64926	,82078	1,15470
Minimum		1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Maximum		3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00

Frequencies - Geral

Statistics

Atitude face à disciplina de EF

N	Valid	365
	Missing	0
Mode		4,00
Minimum		1,00
Maximum		5,00

Atitude face à disciplina de EF

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Não gosto	27	7,4	7,4	7,4
	Gosto pouco	35	9,6	9,6	17,0
	Gosto mais ou menos	87	23,8	23,8	40,8
	Gosto	115	31,5	31,5	72,3
	Gosto muito	101	27,7	27,7	100,0
	Total	365	100,0	100,0	

Frequency Table - Geral

Crença sobre a importância da EF

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nenhuma importância	10	2,7	2,7	2,7
	Pouco importante	16	4,4	4,4	7,1
	Mais ou menos importante	44	12,1	12,1	19,2
	Importante	152	41,6	41,8	61,0
	Muito importante	142	38,9	39,0	100,0
	Total	364	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
Total		365	100,0		

Crença sobre os objetivos das aulas de EF

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Melhora da Saúde	90	24,7	24,7	24,7
	Aprender e melhorar habilidades/execuções motoras	61	16,7	16,8	41,5
	Aprendizagem de novos conhecimentos	45	12,3	12,4	53,8
	Recreação e Divertimento	26	7,1	7,1	61,0
	Catarse de aulas teóricas	11	3,0	3,0	64,0
	Melhora da condição física	97	26,6	26,6	90,7
	Socialização em coeducação	10	2,7	2,7	93,4
	Sem opinião	5	1,4	1,4	94,8
	Sem opinião porque é contrário à obrigatoriedade	19	5,2	5,2	100,0
	Total	364	99,7	100,0	
	Missing	System	1	,3	
Total		365	100,0		

Crença sobre significação da aprendizagem da EF

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Conhecimento e aplicação de regras	89	24,4	24,5	24,5
	Conhecimento sobre funcionamento do corpo humano	76	20,8	20,9	45,5
	Aprendizagem/ Aperfeiçoamento de habilidades motoras	74	20,3	20,4	65,8
	Desempenhar diferentes papéis nas aulas/jogos	19	5,2	5,2	71,1
	Compreensão de notícias esportivas	10	2,7	2,8	73,8
	Desenvolvimento do Gosto por Ativ. Físicas	79	21,6	21,8	95,6
	Não aprendo nem serve para nada	13	3,6	3,6	99,2
	Nenhuma - Outros	3	,8	,8	100,0
	Total	363	99,5	100,0	
Missing	System	2	,5		
Total		365	100,0		

Means - Geral

Case Processing Summary

	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Crença de capacidade face ao conteúdo - Atletismo * Sexo dos alunos	363	99,5%	2	,5%	365	100,0%
Crença de capacidade face ao conteúdo - Handebol * Sexo dos alunos	361	98,9%	4	1,1%	365	100,0%
Crença de capacidade face ao conteúdo - Voleibol * Sexo dos alunos	362	99,2%	3	,8%	365	100,0%
Crença de capacidade face ao conteúdo - Basquete * Sexo dos alunos	355	97,3%	10	2,7%	365	100,0%
Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol * Sexo dos alunos	363	99,5%	2	,5%	365	100,0%

Report

Sexo dos alunos		Crença de capacidade face ao conteúdo - Atletismo	Crença de capacidade face ao conteúdo - Handebol	Crença de capacidade face ao conteúdo - Voleibol	Crença de capacidade face ao conteúdo - Basquete	Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol
Masculino	Mean	3,1050	3,0787	3,1620	2,7933	4,0166
	N	181	178	179	179	181
	Std. Deviation	1,19491	1,09157	1,13252	1,24375	1,17603
	Grouped Median	3,1810	3,1171	3,2478	2,7889	4,2672
Feminino	Mean	2,7033	3,3388	3,1967	2,2273	3,1538
	N	182	183	183	176	182
	Std. Deviation	1,23480	1,12659	1,12640	1,03347	1,37397
	Grouped Median	2,6632	3,3818	3,2672	2,1727	3,2235
Total	Mean	2,9036	3,2105	3,1796	2,5127	3,5840
	N	363	361	362	355	363
	Std. Deviation	1,22995	1,11555	1,12800	1,17734	1,34841
	Grouped Median	2,9282	3,2489	3,2576	2,4500	3,8038

T-Test - Geral (Comparação)

Group Statistics

	Sexo dos alunos	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Crença de capacidade face ao conteúdo - Atletismo	Masculino	181	3,1050	1,19491	,08882
	Feminino	182	2,7033	1,23480	,09153
Crença de capacidade face ao conteúdo - Handebol	Masculino	178	3,0787	1,09157	,08182
	Feminino	183	3,3388	1,12659	,08328
Crença de capacidade face ao conteúdo - Voleibol	Masculino	179	3,1620	1,13252	,08465
	Feminino	183	3,1967	1,12640	,08327
Crença de capacidade face ao conteúdo - Basquetebol	Masculino	179	2,7933	1,24375	,09296
	Feminino	176	2,2273	1,03347	,07790
Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol	Masculino	181	4,0166	1,17603	,08741
	Feminino	182	3,1538	1,37397	,10185

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Crença de capacidade face ao conteúdo - Atletismo	Equal variances assumed	1,216	,271	3,149	361	,002	,40168	,12755	,15084	,65251
	Equal variances not assumed			3,149	360,731	,002	,40168	,12754	,15086	,65249
Crença de capacidade face ao conteúdo - Handebol	Equal variances assumed	2,249	,135	-2,227	359	,027	-,26015	,11680	-,48984	-,03045
	Equal variances not assumed			-2,228	358,995	,026	-,26015	,11675	-,48974	-,03056
Crença de capacidade face ao conteúdo - Voleibol	Equal variances assumed	,010	,922	-,292	360	,770	-,03471	,11873	-,26820	,19878
	Equal variances not assumed			-,292	359,726	,770	-,03471	,11874	-,26822	,19880
Crença de capacidade face ao conteúdo - Basquete	Equal variances assumed	7,576	,006	4,660	353	,000	,56602	,12148	,32712	,80493
	Equal variances not assumed			4,667	343,483	,000	,56602	,12129	,32746	,80458
Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol	Equal variances assumed	8,234	,004	6,425	361	,000	,86273	,13427	,59867	1,12678
	Equal variances not assumed			6,428	353,174	,000	,86273	,13422	,59877	1,12669

Frequencies - Grupo Masculino

Statistics

		Crença de capacidade face ao conteúdo - Atletismo	Crença de capacidade face ao conteúdo - Handebol	Crença de capacidade face ao conteúdo - Voleibol	Crença de capacidade face ao conteúdo - Basquete	Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol
N	Valid	181	178	179	179	181
	Missing	1	4	3	3	1
Mode		3,00	3,00	3,00	3,00	5,00
Minimum		1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Maximum		5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

Frequency Table - Grupo Masculino

Crença de capacidade face ao conteúdo - Atletismo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	22	12,1	12,2	12,2
	Fraco	32	17,6	17,7	29,8
	Regular	54	29,7	29,8	59,7
	Bom	51	28,0	28,2	87,8
	Muito bom	22	12,1	12,2	100,0
	Total	181	99,5	100,0	
Missing	System	1	,5		
Total		182	100,0		

Crença de capacidade face ao conteúdo - Handebol

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	16	8,8	9,0	9,0
	Fraco	34	18,7	19,1	28,1
	Regular	65	35,7	36,5	64,6
	Bom	46	25,3	25,8	90,4
	Muito bom	17	9,3	9,6	100,0
	Total	178	97,8	100,0	
Missing	System	4	2,2		
Total		182	100,0		

Crença de capacidade face ao conteúdo - Voleibol

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	18	9,9	10,1	10,1
	Fraco	29	15,9	16,2	26,3
	Regular	57	31,3	31,8	58,1
	Bom	56	30,8	31,3	89,4
	Muito bom	19	10,4	10,6	100,0
	Total	179	98,4	100,0	
Missing	System	3	1,6		
Total		182	100,0		

Crença de capacidade face ao conteúdo - Basquete

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	35	19,2	19,6	19,6
	Fraco	38	20,9	21,2	40,8
	Regular	52	28,6	29,1	69,8
	Bom	37	20,3	20,7	90,5
	Muito bom	17	9,3	9,5	100,0
	Total	179	98,4	100,0	
Missing	System	3	1,6		
Total		182	100,0		

Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	9	4,9	5,0	5,0
	Fraco	14	7,7	7,7	12,7
	Regular	27	14,8	14,9	27,6
	Bom	46	25,3	25,4	53,0
	Muito bom	85	46,7	47,0	100,0
	Total	181	99,5	100,0	
Missing	System	1	,5		
Total		182	100,0		

Frequencies - Grupo Feminino

Statistics

		Crença de capacidade face ao conteúdo - Atletismo	Crença de capacidade face ao conteúdo - Handebol	Crença de capacidade face ao conteúdo - Voleibol	Crença de capacidade face ao conteúdo - Basquete	Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol
N	Valid	182	183	183	176	182
	Missing	1	0	0	7	1
Mode		3,00	3,00	3,00	2,00 ^a	3,00
Minimum		1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Maximum		5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Frequency Table - Grupo Feminino

Crença de capacidade face ao conteúdo - Atletismo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	38	20,8	20,9	20,9
	Fraco	43	23,5	23,6	44,5
	Regular	52	28,4	28,6	73,1
	Bom	33	18,0	18,1	91,2
	Muito bom	16	8,7	8,8	100,0
	Total	182	99,5	100,0	
Missing	System	1	,5		
Total		183	100,0		

Crença de capacidade face ao conteúdo - Handebol

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	11	6,0	6,0	6,0
	Fraco	31	16,9	16,9	23,0
	Regular	57	31,1	31,1	54,1
	Bom	53	29,0	29,0	83,1
	Muito bom	31	16,9	16,9	100,0
	Total	183	100,0	100,0	

Crença de capacidade face ao conteúdo - Voleibol

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	17	9,3	9,3	9,3
	Fraco	28	15,3	15,3	24,6
	Regular	62	33,9	33,9	58,5
	Bom	54	29,5	29,5	88,0
	Muito bom	22	12,0	12,0	100,0
	Total	183	100,0	100,0	

Crença de capacidade face ao conteúdo - Basquete

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	51	27,9	29,0	29,0
	Fraco	55	30,1	31,3	60,2
	Regular	55	30,1	31,3	91,5
	Bom	9	4,9	5,1	96,6
	Muito bom	6	3,3	3,4	100,0
	Total	176	96,2	100,0	
Missing	System	7	3,8		
Total		183	100,0		

Crença de capacidade face ao conteúdo - Futebol

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Muito fraco	31	16,9	17,0	17,0
	Fraco	26	14,2	14,3	31,3
	Regular	49	26,8	26,9	58,2
	Bom	36	19,7	19,8	78,0
	Muito bom	40	21,9	22,0	100,0
	Total	182	99,5	100,0	
Missing	System	1	,5		
Total		183	100,0		

Frequencies - Grupo Feminino

Statistics

		Crença sobre importância da EF - melhorar a condição física	Crença sobre importância da EF - participar em competições	Crença sobre importância da EF - vir a ser um campeão algum dia	Crença sobre importância da EF - conviver com os colegas e fazer novas amizades	Crença sobre importância da EF - melhorar minha aparência corporal	Crença sobre importância da EF - beneficiar minha saúde	Crença sobre importância da EF - fazer coisas que gosto	Crença sobre importância da EF - Passar bem o tempo	Crença sobre importância da EF - atingir um nível mais elevado	Crença sobre importância da EF - outro
N	Valid	113	51	42	67	76	94	44	22	36	1
	Missing	70	132	141	116	107	89	139	161	147	182
Mode		1,00	1,00	1,00 ^a	2,00	2,00	3,00	2,00 ^a	3,00	3,00	3,00
Minimum		1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00
Maximum		3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Frequency Table - Grupo Feminino

Crença sobre importância da EF - melhorar a condição física

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	63	34,4	55,8	55,8
	Segunda Preferência	24	13,1	21,2	77,0
	Terceira Preferência	26	14,2	23,0	100,0
	Total	113	61,7	100,0	
Missing	System	70	38,3		
Total		183	100,0		

Crença sobre importância da EF - participar em competições

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	21	11,5	41,2	41,2
	Segunda Preferência	19	10,4	37,3	78,4
	Terceira Preferência	11	6,0	21,6	100,0
	Total	51	27,9	100,0	
Missing	System	132	72,1		
Total		183	100,0		

Crença sobre importância da EF - vir a ser um campeão algum dia

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	16	8,7	38,1	38,1
	Segunda Preferência	16	8,7	38,1	76,2
	Terceira Preferência	10	5,5	23,8	100,0
	Total	42	23,0	100,0	
Missing	System	141	77,0		
Total		183	100,0		

Crença sobre importância da EF - conviver com os colegas e fazer novas amizades

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	14	7,7	20,9	20,9
	Segunda Preferência	34	18,6	50,7	71,6
	Terceira Preferência	19	10,4	28,4	100,0
	Total	67	36,6	100,0	
Missing	System	116	63,4		
Total		183	100,0		

Crença sobre importância da EF - melhorar minha aparência corporal

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	21	11,5	27,6	27,6
	Segunda Preferência	31	16,9	40,8	68,4
	Terceira Preferência	24	13,1	31,6	100,0
	Total	76	41,5	100,0	
Missing	System	107	58,5		
Total		183	100,0		

Crença sobre importância da EF - beneficiar minha saúde

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	27	14,8	28,7	28,7
	Segunda Preferência	28	15,3	29,8	58,5
	Terceira Preferência	39	21,3	41,5	100,0
	Total	94	51,4	100,0	
Missing	System	89	48,6		
Total		183	100,0		

Crença sobre importância da EF - fazer coisas que gosto

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	10	5,5	22,7	22,7
	Segunda Preferência	17	9,3	38,6	61,4
	Terceira Preferência	17	9,3	38,6	100,0
	Total	44	24,0	100,0	
Missing	System	139	76,0		
Total		183	100,0		

Crença sobre importância da EF - Passar bem o tempo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	2	1,1	9,1	9,1
	Segunda Preferência	7	3,8	31,8	40,9
	Terceira Preferência	13	7,1	59,1	100,0
	Total	22	12,0	100,0	
Missing	System	161	88,0		
Total		183	100,0		

Crença sobre importância da EF - atingir um nível mais elevado

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Primeira preferência	8	4,4	22,2	22,2
Segunda Preferência	6	3,3	16,7	38,9
Terceira Preferência	22	12,0	61,1	100,0
Total	36	19,7	100,0	
Missing System	147	80,3		
Total	183	100,0		

Crença sobre importância da EF - outro

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Terceira Preferência	1	,5	100,0	100,0
Missing System	182	99,5		
Total	183	100,0		

Frequencies - Grupo Masculino

Statistics

	Crença sobre importância da EF - melhorar a condição física	Crença sobre importância da EF - participar em competições	Crença sobre importância da EF - vir a ser um campeão algum dia	Crença sobre importância da EF - conviver com os colegas e fazer novas amizades	Crença sobre importância da EF - melhorar minha aparência corporal	Crença sobre importância da EF - beneficiar minha saúde	Crença sobre importância da EF - fazer coisas que gosto	Crença sobre importância da EF - Passar bem o tempo	Crença sobre importância da EF - atingir um nível mais elevado	Crença sobre importância da EF - outro
N Valid	116	69	86	58	43	74	33	27	40	2
Missing	66	113	96	124	139	108	149	155	142	180
Mode	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	1,00 ^a
Minimum	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Maximum	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	5,00	3,00	3,00

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Frequency Table - Grupo Masculino

Crença sobre importância da EF - melhorar a condição física

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	74	40,7	63,8	63,8
	Segunda Preferência	21	11,5	18,1	81,9
	Terceira Preferência	21	11,5	18,1	100,0
	Total	116	63,7	100,0	
Missing	System	66	36,3		
Total		182	100,0		

Crença sobre importância da EF - participar em competições

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	36	19,8	52,2	52,2
	Segunda Preferência	23	12,6	33,3	85,5
	Terceira Preferência	10	5,5	14,5	100,0
	Total	69	37,9	100,0	
Missing	System	113	62,1		
Total		182	100,0		

Crença sobre importância da EF - vir a ser um campeão algum dia

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	21	11,5	24,4	24,4
	Segunda Preferência	37	20,3	43,0	67,4
	Terceira Preferência	28	15,4	32,6	100,0
	Total	86	47,3	100,0	
Missing	System	96	52,7		
Total		182	100,0		

Crença sobre importância da EF - conviver com os colegas e fazer novas amizades

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	17	9,3	29,3	29,3
	Segunda Preferência	26	14,3	44,8	74,1
	Terceira Preferência	15	8,2	25,9	100,0
	Total	58	31,9	100,0	
Missing	System	124	68,1		
Total		182	100,0		

Crença sobre importância da EF - melhorar minha aparência corporal

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	4	2,2	9,3	9,3
	Segunda Preferência	18	9,9	41,9	51,2
	Terceira Preferência	21	11,5	48,8	100,0
	Total	43	23,6	100,0	
Missing	System	139	76,4		
Total		182	100,0		

Crença sobre importância da EF - beneficiar minha saúde

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	14	7,7	18,9	18,9
	Segunda Preferência	32	17,6	43,2	62,2
	Terceira Preferência	28	15,4	37,8	100,0
	Total	74	40,7	100,0	
Missing	System	108	59,3		
Total		182	100,0		

Crença sobre importância da EF - fazer coisas que gosto

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	5	2,7	15,2	15,2
	Segunda Preferência	13	7,1	39,4	54,5
	Terceira Preferência	14	7,7	42,4	97,0
	4,00	1	,5	3,0	100,0
	Total	33	18,1	100,0	
Missing	System	149	81,9		
Total		182	100,0		

Crença sobre importância da EF - Passar bem o tempo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	2	1,1	7,4	7,4
	Segunda Preferência	6	3,3	22,2	29,6
	Terceira Preferência	18	9,9	66,7	96,3
	5,00	1	,5	3,7	100,0
	Total	27	14,8	100,0	
Missing	System	155	85,2		
Total		182	100,0		

Crença sobre importância da EF - atingir um nível mais elevado

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	8	4,4	20,0	20,0
	Segunda Preferência	6	3,3	15,0	35,0
	Terceira Preferência	26	14,3	65,0	100,0
	Total	40	22,0	100,0	
Missing	System	142	78,0		
Total		182	100,0		

Crença sobre importância da EF - outro

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Primeira preferência	1	,5	50,0	50,0
	Terceira Preferência	1	,5	50,0	100,0
	Total	2	1,1	100,0	
Missing	System	180	98,9		
Total		182	100,0		