

TCC/UNICAMP
V673p
2292 FEF/833

MARIA ANDREA VIEIRA

**PROBLEMAS DE MOTIVACAO EM AULAS DE EDUCACAO FISICA NA 7^o E 8^o
SERIES DO 1^o GRAU**

CAMPINAS

1991

TCC/UNICAMP
V673p



1290002292

UNICAMP

COPIA

ATA

100

MARIA ANDREA VIEIRA

**PROBLEMAS DE MOTIVACAO EM AULAS DE EDUCACAO FISICA NA 7^a E 8^a
SERIES DO 1^o GRAU**

Monografia apresentada a Comissão Julgadora da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Física Escolar, sob orientação do Prof. Dr. Pedro José Winterstein e colaboração da Profa. Mestre Wilma Leni Nlsta Piccolo.

CAMPINAS

1991

SUMARIO

CAPITULO I	PAG.
Introdução	1
Problema	1
Hipótese	4
Objetivo Geral	4
Justificativa	5
CAPITULO II	
Revisão da Literatura	6
Análise do motivo e motivação	6
Motivo da realização	10
Nível de pretensão	12
Atribuição	14
Avaliação	14
CAPITULO III	
Metodologia	17
A amostra	17
O questionário	17
Coleta de Dados	18
Tratamento Estatístico	19
CAPITULO IV	
Apresentação e discussão dos resultados	20
Caracterização da amostra	20
Resultados comparativos	21

CAPITULO V

PAG.

Conclusiones e recomendaciones	34
Referencias bibliograficas	39
Anexos	41

CAPITULO I

INTRODUCAO

Considera-se a motivação como um constructo psicológico de interesse fundamental que subsidia a compreensão, a previsão e o controle do comportamento humano, e os motivos como fatores determinantes do comportamento (Zardim 1975, p.12), estabelece-se no decorrer do estudo uma relação entre a motivação e a falta de interesse pelas aulas de Educação Física.

Alguns exemplos são apresentados para uma melhor compreensão da motivação e sua aplicação em aulas de Educação Física, a respeito dos motivos, e em especial o motivo de realização, nível de pretensão, atribuição e avaliação, além de questionários, seus resultados, conclusões e recomendações.

Além disto, procura-se através deste trabalho ressaltar algumas questões a respeito da motivação humana, na 7^a e 8^a séries do 1^o grau, e verificar os eventuais fatores motivacionais que os professores possam não estar utilizando-se para a prática das aulas, do ponto de vista dos alunos.

PROBLEMA

Falta de motivação e perda de interesse pelas aulas de Educação Física, em alunos na faixa etária entre 13 e 15 anos de idade.

Alguns pressupostos são abordados pela pesquisadora, considerados importantes para o desenvolvimento do estudo.

- Inapropriação de objetivos, métodos e conteúdos para alunos nesta faixa etária.

O professor que não leva em conta os objetivos, métodos e conteúdos de ensino para a elaboração de suas aulas, pode fazer com que seus alunos percam o interesse pelas atividades.

Ciente da fundamentação teórica que norteia o processo de ensino, o professor ao estabelecer os objetivos, métodos e conteúdos de ensino apropriados a faixa etária, pode também ao longo do trabalho estabelecer mudanças decorrentes das características de cada turma que sejam necessárias para o desenvolvimento global dos educandos.

- Falta de habilidades básicas para a aquisição de habilidades mais específicas, relacionadas a um esporte.

Os alunos que na fase de aquisição das habilidades básicas não tenham tido uma variedade de experiências motoras, ao chegar na fase de aquisição de habilidades específicas relacionadas a um esporte, poderão perder a motivação pelas aulas.

- Tarefas uniformes para todos os alunos.

Para muitos professores, a variação da dificuldade dos exercícios não muda, independente do estágio em que os alunos se encontram, podendo acarretar a falta de motivação.

Para satisfação das necessidades dos alunos, o professor pode estabelecer atividades que estejam ao alcance de todos, nem muito fáceis para uns e difíceis para outros.

- Falta de orientação do professor para realização de tarefas.

A ausência do professor pode levar os alunos a desinteressarem-se pelas aulas de Educação Física.

Muitas vezes, para realizar seu feedback, para avaliar seu rendimento, os alunos necessitam contar com a presença do professor, acompanhando-o e orientando-o naquilo que for necessário.

- Comparação de rendimento entre os alunos usada pelo professor.

O professor que compara o rendimento socialmente, e não numa norma de referência individual, respeitando a individualidade dos alunos, poderá levar a falta de motivação.

Se o professor comparar o resultado de uma ação motora de alguns alunos que não tenham conseguido realizar a tarefa por algum motivo, com o resultado de outros indivíduos que realizaram a tarefa com sucesso, poderá levar os alunos que não conseguiram realizar a atividade, à perda de motivação pelas aulas de Educação Física.

- Sugestões dos alunos são rejeitadas sem argumentação ou não consideradas, ou seja, inibição da iniciativa dos alunos.

O professor que não aceita sugestões em relação a seu trabalho, por parte dos alunos, pode inibir a motivação dos mesmos, devido a suposição que sua opinião e seus interesses não serão considerados. Os alunos não se sentem atuantes no processo.

- Falta de entrosamento entre alunos e professor

Um professor distante, não entusiasta e não interessado nos problemas de seus alunos, pode levar a falta de motivação.

Na faixa etária entre 13 e 15 anos de idade, em que mudanças ocorrem, tanto comportamentais quanto corporais, os alunos procuram alguém que os compreenda, estabelecendo um elo de ligação muito forte.

Todas as questões aqui apresentadas, serão mais discutidas no decorrer do trabalho.

HIPOTESE

Os professores de Educação Física pesquisados utilizam-se de estratégias de ensino inadequadas, do ponto de vista dos alunos.

OBJETIVO GERAL

Detectar fatores que contribuam para a falta de motivação dos alunos de 7^a e 8^a séries nas aulas de Educação Física, para elaborar propostas alternativas de trabalho na área de Educação Física, na faixa etária entre 13 e 15 anos de idade, fundamentadas nas questões detectadas como responsáveis pela perda de motivação dos alunos.

JUSTIFICATIVA

A falta de motivação de alunos entre 13 e 15 anos de idade nas aulas de Educação Física, e a dificuldade em orientar e conduzir as aulas, em razão da perda de interesse dos alunos pela atividade física, despertou o desejo em abordar tal assunto.

Outro fator foi a participação no projeto de pesquisa científica, em 1989, sob a orientação do prof. Dr. Gehard Hecker, denominado: *Fomento da Motivação do rendimento nas aulas de Educação Física do 1º grau: primeiras investigações empírico analíticas no Brasil*, parte integrante da tese de doutorado do prof. Pedro José Winterstein, pela Escola Superior de Esportes de Colônia, Alemanha Ocidental.

Um último aspecto que veio somar-se a estes, foi a falta de abordagem sobre a motivação humana, por parte da Faculdade de Educação Física em que a pesquisadora se formou.

A decisão pela realização deste trabalho está na necessidade de alertar os professores de Educação Física sobre fatores motivacionais que possam levar a perda de interesse pela atividade física, por alunos cursando as 7^{as} e 8^{as} séries do 1º grau.

CAPITULO II

REVISAO DA LITERATURA

ANALISE DO MOTIVO E MOTIVACAO

Um dos aspectos complexos sobre a motivação refere-se à sua definição. Várias teorias são propostas por pesquisadores relacionados à motivação humana e em muitas delas existem divergências e uma grande variedade de concepções a respeito do processo da motivação, a origem, a natureza, a característica e investigação dos motivos (Zardim 1975, p.12).

Não é propósito deste trabalho discorrer sobre as várias teorias da motivação e suas concepções, mas ressaltar o motivo e a motivação do ponto de vista de alguns pesquisadores, para nortear de uma melhor maneira o presente estudo.

Segundo Zardim (1975), a investigação da motivação humana é relativamente nova e não existe uma estrutura teórica única ou pelo menos de considerável concordância sobre o fenômeno, embora afirme que "um ponto de concordância básico entre os pesquisadores é a compreensão da motivação como um processo interno do organismo e do incentivo como uma condição externa relacionada aos motivos" (p.33).

De acordo com Thomas A. (1983) "interesse, desejo, instinto, ímpeto e necessidade" são palavras que na linguagem da psicologia denomina-se motivação. "Motivo e motivação indicam uma "construção hipotética", isto é, um fenômeno que não pode ser reconhecido e medido diretamente, mas que se supõe efetivo, baseado na observação do comportamento e na teoria do comportamento" (p.63).

Conforme Angelini (1973 apud Zardim 1975, p.34) alguns teóricos (Freud (sn) ; Horney, 1939; Adler, 1917; Goldstein, 1940) consideram a motivação redutível a um motivo básico. Em oposição as teorias monistas, outros investigadores (Hebb, 1971; Mc Dougall e Young cf. Madsen, 1987; Allport, 1973; Lewin, 1973, 1975; Murray, 1973; Cattell, 1975; Mc Clelland, 1969; Maslow, 1975...) identificam vários motivos como determinantes do comportamento (teorias pluristas).

Segundo Klineberg (1940 apud Angelini 1973, p.13), "poucos casos de comportamento humana podem ser explicados na base de um único motivo".

Analisando-se o comportamento de diversos indivíduos em diferentes situações, pode-se chegar a suposição de que " a ação se baseia em múltiplos motivos e objetivos. Para se colocar certa ordem nesta multiplicidade de objetivos, elaborou-se um catálogo de tendências básicas, instintos, necessidades, etc." (Thomas A. 1983, p.64).

Na maioria de teorias de instinto, diferenciam-se as necessidades primárias das secundárias, ou os motivos primários dos secundários. Entenda-se por necessidades primárias, inatas, as que tem origem na perturbação do equilíbrio termostático do organismo, condicionando a um estado de carência fisiológica, exemplo - a nutrição e o sexo. Denominam-se necessidades secundárias, todas as necessidades psicossociais e todas as necessidades humanas específicas, especialmente as que se originam da influência de processos de aprendizagem, derivando-se no decorrer da socialização das necessidades primárias (Thomas A. 1983, p.64).

Tanto as teorias dos instintos como as teorias que colocam como variáveis motivacionais centrais as necessidades, tensão ou pressão ou os impulsos, embora existam acentuadas diferenças entre estas teorias, salientam a base biológica da motivação e seu papel para

a conservação da espécie e colocam os motivos como dependentes ou derivados de necessidades biológicas, como a sede, a fome e a sexualidade ou outros motivos primários (Zardim 1975, p.34).

Muitos teóricos entre os quais Hull (1972), Mc Dougall e Young (cf. Madsen, 1967), Cattell (1975), Murray (1973), consideram que apenas os motivos secundários são aprendidos sobre a base dos motivos inatos básicos ou primários. Outros não aceitam a clássica divisão entre os motivos primários e secundários, inatos e derivados, e postulam que todos os motivos são aprendidos entre ele Hull (1971), Mc Clelland (cf. Madsen, 1967) (Zardim 1975, p.58).

Baseado nos estudos de Heckhausen, Thomas A. (1983, p.65) afirma que "os motivos são aspirações repetitivas que acompanham o homem durante toda a sua vida". "Uma destas aspirações repetitivas é, por exemplo, o motivo de desempenho, que se formou pela situação básica repetida da temática do desempenho, possibilitando a auto-regulagem da ação referente ao desempenho".

Além disto, Heckhausen salienta que :

1. Motivos não são inatos e sim aprendidos.¹
2. Motivos são resíduos de experiência a longo prazo, e por isto, compõem-se de imagens de objetivos e explicativas de ação, altamente generalizados.

1) Ressalta-se aqui, que isto vale até certo ponto, mesmo para motivos fisiológicos, isto é, para a satisfação de necessidades orgânicas como a fome e a sede (Thomas A. 1983, p.65).

4. Motivos começam a se formar já durante o início do desenvolvimento. Fortalecem-se gradativamente, transformando-se, assim, num sistema relativamente duradouro, quando governa o comportamento de cada um.
5. Cada pessoa dispõe, para cada forma das situações básicas enumeradas (por exemplo : agressão, poder, auxílio, desempenho, conexão social) com suas aspirações respectivas, de um correspondente sistema de motivos. O comportamento de cada pessoa, às vezes é motivado para a adesão, a agressão, o poder, o auxílio ou a performance². Só que a forma de sua expressão e sua objetividade, peculiar a cada um, dependem das características individuais do desenvolvimento dos motivos.
6. Seguindo a frequência de experiências individuais, o sistema de motivos individual pode ser orientado para a procura (buscando) ou para a fuga (evitando), sendo determinado mais acentuadamente pela esperança da satisfação ou pelo medo de não satisfação. Assim, cada motivo pode ser dividido de forma rudimentar, em 2 tendências parciais : agressão e agressão inibida, esperança de adesão e medo de recusa, esperança de conseguir o poder e medo de perder o poder, esperança do sucesso e medo do fracasso. Por conseguinte, os indivíduos se distinguem de acordo com a predominância de uma destas tendências parciais" (Heckhausen, 1974, p.147, apud Thomas A. 1983, p.66).

Como mencionado por Heckhausen, em determinadas situações certos motivos podem prevalecer sobre outros. Para algumas pessoas, por exemplo, o importante é fazer coisas (realização), para outras o importante é a socialização, o bem estar do grupo, estar com outras pessoas promovendo uma ligação afetiva e amigável (afiliação) e para outras,

2) entenda-se performance como sinônimo de rendimento.

ainda, o importante é exercer influência e impacto sobre os outros (poder) (La Puente 1982, p.69).

Pode-se analisar que não existe um motivo próprio para cada situação concreta. Além disto, para uma determinada situação, indivíduos trabalhando em grupo podem realizar a mesma atividade por motivos diferentes ou não, ou ter a mesma motivação para atividades diferentes ou não.

Dentre os vários motivos estudados, o que mais se destaca como objeto de estudo é o de realização, embora não se discuta a importância dos outros.

MOTIVO DE REALIZACAO

Baseado na monografia de Carvalho (1976, p.51), o motivo de realização segundo McClelland e colaboradores, "é um motivo que envolve reação afetiva à avaliação do desempenho, e é aprendido pelos indivíduos em interação com o ambiente ". Além disto, " é o comportamento voltado para a competição com algum padrão de excelência " (La Puente 1982, p.69), transmitido pela cultura e especificamente pela família, através das práticas educacionais que desenvolve, já que se constitui no principal veículo de transmissão dos aspectos básicos da cultura, além de , quando se fala em padrões de excelência, os mesmos serem determinados culturalmente (La Puente 1982, p.70).

Segundo Carvalho (1976, p.53) "elevado motivo de realização tende mais a se desenvolver em culturas e famílias que valorizam a

competição com padrões de excelência, ou seja, que estimulam a capacidade da criança para realizar bem certas tarefas".

Rosen e D'Andrade (1959, p.185-218) procuram definir melhor a influência da família no desenvolvimento deste tipo particular de motivação. Os resultados encontrados mostram que tanto o pai como a mãe contribuem para o treinamento, sendo que o pai tem papel mais decisivo no treinamento para a independência, enquanto a mãe influencia mais no treinamento para a realização ". Treino de independência (fazer só) e treino de realização (fazer bem feito) são os dois tipos de socialização que desenvolvem o motivo para realização (La Puente 1982, p.70).

Child e colaboradores (1956) propõe uma distinção entre "treino de independência" e "treino de realização", ambos muito importantes para o motivo de realização. O primeiro incluiria: a) expectativa dos pais que a criança apresente desde cedo sinais de autoconfiança e perfeição nas ações; b) aprovação, quando as expectativas são confirmadas; c) autonomia dada pelos pais à criança para que ela tome suas próprias decisões. O treino de realização incluiria: a) níveis elevados de aspirações por parte do genitores quanto à realização de seus filhos; b) elevada conceito quanto à competência dos filhos na solução de situações e problemas; c) colocação de padrões de excelência, mesmo nas situações em que eles não sejam muito claros (Angelini, 1967 apud Zardim 1975, p.54).

Baseando-se nisto, o professor de Educação Física em suas aulas, pode proporcionar atividades em que a independência, o autodomínio e a liberdade sejam desenvolvidos, para promover melhores condições para o desenvolvimento do motivo de realização.

Quando o aluno é estimulado a dominar e desempenhar tarefas com estas características citadas, mais independência e autodomínio pode adquirir.

Quanto à idade para a aquisição do motivo de realização, está entre 4-8 anos, e a origem e sua ascendência provém do fato dos pais proporcionarem o treino da independência valorizando comportamentos de realização (La Puente 1982, p.70).

Segundo Angelini (1973 apud Carvalho 1976, p.51) "o motivo de realização pode ser demonstrado através de palavras ou ações que exprimam o desejo do indivíduo de atingir com sucesso um padrão de excelência".

Baseado no mesmo autor, numa atividade motora proposta pelo professor, para que os alunos possam alcançar da melhor maneira possível seus padrões de excelência, pode-se utilizar de situações que envolvam o ego, sucesso e malogro. Nas situações de malogro, que não deve ser persistente e frequente, o aluno poderá sentir-se motivado a superar a dificuldade da tarefa e atingir a realização com sucesso.

Na melhoria do motivo de realização, espera-se que o indivíduo consiga por si próprio enfrentar as situações mais tranquilo e feliz, desenvolver a autoconfiança e responsabilidade, e não somente o intuito de melhorar o rendimento de suas ações.

NIVEL DE PRETENSÃO

Nível de pretensão ou nível de aspiração são expressões que denominam um objetivo a ser alcançado, diante de uma determinada situação.

Segundo Maggil (1984, p.258), "resultados de pesquisas endossam a eficácia do estabelecimento de objetivos em situações de desempenho e da aprendizagem de tarefas motoras".

Além disto, salienta que situações de aprendizagem devem ser consideradas como aquelas em que o indivíduo está tentando adquirir uma habilidade nova ou melhorar seu nível de habilidades. Situações de desempenho, por outro lado, são as situações mais imediatas em que o indivíduo está desempenhando uma habilidade em vez de treiná-la. (Magill 1984, p.256).

Ao realizar uma ação motora, o aluno deve estabelecer um nível de pretensão que tenha algum significado para ele. A partir do resultado obtido pensa-se nas consequências para uma próxima tentativa.

As experiências passadas podem influenciar as consequências para uma próxima tentativa. "Indivíduos com experiências passadas de sucesso na realização de certos objetivos, tenderão a tentar com mais afinco no futuro. O oposto parece verdadeiro para experiência prévia de fracasso (Magill 1984, p.259). Assim como as experiências anteriores, outro fator parece influenciar o nível de objetivos que uma pessoa escolhe adotar, é a personalidade do indivíduo. Tanto as experiências anteriores como a personalidade estão relacionados com o motivo de realização, já mencionado anteriormante (p.15-18). "Um indivíduo com um motivo de realização relativamente baixo terá a tendência em adotar objetivos um tanto baixos, fáceis de atingir... Uma pessoa com um motiva relativamente alto de realização provavelmente irá adotar um objetivo elevado, embora atingível..." (Magill 1984, p.258, 259).

O professor de Educação Física, ao propor uma atividade para os alunos, deve estabelecer objetivos respeitando a individualidade dos executantes, que seja significativo para os mesmos, que possam ser atingidos e baseados nas experiências anteriores. Propor atividades em que os alunos possam estabelecer objetivos realistas, compatíveis a sua capacidade, nem muito além e nem muito aquém, e considerar o nível de realização desejado pelo aluno.

ATRIBUICAO

Após o término de uma ação, os indivíduos atribuem o resultado do sucesso ou do fracasso a alguma coisa. As pessoas motivadas para o fracasso tendem a atribuir a causa do insucesso à sua falta de talento, à dificuldade da tarefa e o sucesso acontecido atribuído ao acaso, à sorte. Os indivíduos motivados para o sucesso atribuem as derrotas à falta de esforço próprio e as vitórias às suas capacidades. (Thomas A. 1983, p.70).

O prof. ao propor tarefas para os alunos, deve preocupar-se em atividades que despertem o seu esforço em manter ou elevar a própria capacidade. Através da avaliação do rendimento individual, as causas atribuídas sejam por seu esforço e não a sorte, ao acaso.

AVALIACAO

Segundo Tani (1989, p.11), o movimento é importante porque "é através dele que o ser humano age sobre o meio ambiente para alcançar objetivos ou satisfazer suas necessidades". Para que as necessidades sejam satisfeitas, faz-se necessário que o rendimento de uma ação, analisando através das respostas dos movimentos, da ação motora, seja avaliado de uma norma de referência individual, e não social.

Neste sentido, no projeto de pesquisa científica que a pesquisadora participou, o prof. Dr. Hecker (1989) abordou o rendimento em três aspectos :

a) Enquanto ação realizada com sucesso - norma de referência individual;

b) Enquanto ação realizada com sucesso - baseada nas ações próprias e de terceiros;

c) Como satisfação de uma norma geral - norma de referência social.

Dos três itens acima citados, o ideal para que o aluno avalie seu rendimento, é o item a, baseado numa norma de referência individual.

Para os alunos reconhecerem se houve ou não progresso no seu rendimento, precisa-se através das atividades propostas pelo professor, a comparação de seu próprio rendimento, baseado em experiências passadas.

Fazendo-se uma análise global de todos os assuntos abordados neste capítulo, pode-se ressaltar que :

Conforme o resultado da ação, o sistema de motivos pode prevalecer baseado em duas tendências, por exemplo, para o sucesso ou medo da ação, etc. Alunos que não tenham experiências boas, podem prevalecer para o fracasso da mesma.

Fazendo-se a avaliação de seu próprio rendimento através de uma tarefa proposta, o aluno reavalia sua ação, através de uma norma de referência individual, atribuindo o sucesso ou fracasso pelo seu próprio esforço, baseado nas suas capacidades. Quando outras situações de desafio se repetirem, o aluno será capaz de estabelecer melhor o nível de pretensão, o objetivo que quer alcançar, ao realizar a ação motora.

Para realizar-se a avaliação do resultado, alunos e professores devem estar cientes que o critério de avaliação deve ser baseado numa norma individual e não social. Para que o aluno saiba se o seu rendimento melhorou ou piorou, ascendeu ou decaiu, tem que comparar seus resultados com seus próprios resultados anteriores, e não com o de outras pessoas.

Para tal situação, o professor de Educação Física pode proporcionar aos alunos atividades em que as tarefas não sejam uniformes, e que todos os alunos possam vivenciá-las, melhorando ou aprimorando seu repertório motor.

Além disto, a proposta de tarefas com graus de dificuldade escalonados de maneira contínua, podem permitir uma readaptação do nível de pretensão, deixando claro para o aluno o seu nível de rendimento e o esforço a ser empregado.

Nestas atividades propostas, em que as tarefas não sejam uniformes, o professor deve levar em conta aquilo que os alunos já sabem.

Outros fatores, além destes, fazem parte de um bom aprendizado. O entrosamento entre professor e alunos, o clima prazeroso estabelecido pelo professor, o respeito mútuo entre eles, e o entusiasmo que dá às suas aulas.

CAPITULO III

METODOLOGIA

A AMOSTRA

Foram envolvidas no estudo duas escolas particulares de Campinas, Liceu Salesiano Nossa Senhora Auxiliadora e Instituto Educacional Imaculada.

Essas duas escolas foram envolvidas pelo fato da pesquisadora lecionar em ambas, e por não dispor de tempo para entrar em contato com outros colégios e aplicar o questionário em razão de trabalhar no período matutino e vespertino durante toda semana.

Apesar dessa facilidade, a pesquisadora também escolheu estas duas escolas para, após as conclusões, contribuir com os colegas para maior e melhor motivação nas aulas de Educação Física.

O questionário foi respondido por alunos cursando as 8^{as} séries.

O QUESTIONARIO

O questionário utilizado no estudo foi baseado no trabalho de Winterstein (1987).

Algumas questões do questionário utilizadas foram excluídas, por não se relacionarem com o objetivo de estudo proposto - a motivação.

O questionário de Winterstein (1987) consta de 31 questões iniciais que avaliam o desempenho do professor e 5 questões adicionais

que fornecem informações complementares sobre a motivação em questão.

Deve ser ressaltado que o mesmo eliminou algumas questões do questionário original por não serem adequadas à disciplina Educação Física na escola.

O questionário respondido pelos alunos, relacionado às características do professor, consta de 19 questões seguidas de 5 alternativas - a, b, c, d, e - e elaborado com a utilização de uma escala tipo Likert, onde são atribuídos pontos de 1 a 5 a cada uma das alternativas de "a" a "e" respectivamente.

A ordem das questões foi feita através de um sorteio aleatório.

O questionário também consta de 3 questões abertas, que não foram consideradas na avaliação, devido à má elaboração das perguntas, e como consequência, interpretação errônea dos alunos.

COLETA DE DADOS

Foi solicitada a autorização dos diretores das respectivas escolas para a aplicação do questionário, após uma breve explicação da constituição do mesmo e qual sua finalidade.

Além disso, foi solicitado o consentimento dos professores de Educação Física, não havendo nenhuma objeção.

A coleta dos dados foi efetuada pelos próprios professores de Educação Física, devidamente orientados pela pesquisadora. As dúvidas surgidas foram respondidas pelos professores, de acordo com a orientação previamente dada. Mesmo assim, algumas questões ficaram sem resposta, apesar de na capa do questionário, um dos itens pedidos aos

alunos era de " antes de entregar verifique se não deixou nenhuma pergunta sem resposta ".

Outros itens esclarecedores para orientação dos alunos, também fazem parte desta capa, tais como:

- o questionário faz parte do complemento de uma monografia;
- as respostas não irão influir no relacionamento e no conceito com o professor de Educação Física;
- as respostas serão mantidas em sigilo. Somente a pesquisadora ficará sabendo delas;
- as questões possuem 5 alternativas. Escolha uma delas e assinale com um X, a que melhor expressar sua opinião;
- o questionário também contém 3 questões dissertativas. Escreva as respostas com suas palavras (VIDE ANEXO).

TRATAMENTO ESTATÍSTICO

Os dados foram tratados estatisticamente através da análise de variância (Kerlinger, 1980; Mazzon, 1981; Siegel, 1975), testando-se a rejeição ou não da hipótese de nulidade a um nível de significância de 0,05.

CAPITULO IV

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

O questionário envolveu duas escolas* particulares de Campinas e foi respondido por 119 alunos, do sexo feminino e masculino.

Na escola 1, alunos do sexo feminino entraram em contato com o questionário, em razão de não haver turmas mistas. Duas turmas responderam o questionário. Uma turma composta pelas 8^{as} A e metade da B, no período matutino, e a outra turma composta pelas 8^{as} D e E, no período vespertino, tendo em cada turma, uma professora diferente. Na escola 2, alunos de ambos os sexos responderam o questionário, por ser as aulas Educação Física, compostas por turmas mistas. Duas classes responderam o questionário, as B^{as} B e C, sendo o mesmo professor para ambas.

ESCOLA	PROF.	TURMA	CLASSE	SEXO	FREQUENCIA
1	1	1	1	F	18
			2	F	18
	2	2	3	F	18
			4	F	04
2	3	3	5	F	19
				M	13
		4	6	F	20
				M	11

* a partir de agora, as escolas serão chamadas de 1 e 2 para manter a anonimidade dos professores.

RESULTADOS COMPARATIVOS

Será feito uma análise dos dados correspondentes às questões, e em algumas delas serão ressaltadas as características do professor.

Para efeito de avaliação, adotou-se a média 3.0, como critério de avaliação e decorrente da escala Likert em que as alternativas a=1, b=2, c=3, d=4, e=5. As alternativas "a", "b" e "c" avaliam de um modo mais positivo o professor de Educação Física e as alternativas "d", e "e" avaliam-no de uma maneira mais negativa.

Como a pontuação da escala foi de 1 a 5, quanto maior a média significa um resultado mais negativo.

QUESTÃO 1

Alternativa	Valor	%	
A	1	35.3	
B	2	51.3	
C	3	10.9	$\bar{x} = 1.80$
D	4	2.5	Desvio Padrão = 0.72
		<hr/>	
		100.0	

A questão 1 foi avaliada positivamente pelos alunos. Nota-se que nenhum deles assinalou a alternativa "e" em que o professor nunca aponta aspectos importantes da matéria.

Verifica-se também que a maioria dos alunos concentrou-se nas alternativas "a" e "b", correspondendo a 88,6 % do total de respondentes.

QUESTAO 2

Alternativa	Valor	%	
A	1	24.4	
B	2	49.6	
C	3	8.4	$\bar{x} = 2.31$
D	4	5.0	Desvio Padrão = 1.25
E	5	12.6	
		<hr/>	
		100.0	

Quanto à referida questão, também foi avaliada positivamente.

88 % dos alunos concordam que o professor ao realizar uma atividade leva em conta aquilo que os alunos já sabem. A alternativa "e", em que o professor supõe que as alunas já tem certos conhecimentos representa 12.6 % do total de respondentes, um valor alto comparado à porcentagem das alternativas "c" e "d", 8.4 % e 5 % respectivamente.

QUESTAO 3

Alternativa	Valor	%	
A	1	35.3	
B	2	49.6	
C	3	10.1	$\bar{x} = 1.84$
D	4	5.0	Desvio Padrão = 0.79
		<hr/>	
		100.0	

A média da questão traduz que a maioria dos alunos consideram que o professor dá instruções detalhadas a eles quando necessário. A alternativa "e", "nunca dá instrução alguma", não foi considerada pelos respondentes.

QUESTAO 4

Alternativa	Valor	%	
A	1	44.5	
B	2	38.7	
C	3	14.2	$\bar{x} = 1.87$
D	4	10.1	Desvio Padrão = 1.05
E	5	2.5	
		100.0	

Apesar da média revelar que o professor para muitos entrevistados aceita o ponto de vista dos alunos, a média do professor 1, em relação a esta questão, é significativamente maior que a média dos professores 3 e 2 respectivamente ($f= 22.35$, $df=2$, $p=0.00$), demonstrando que o professor 1 aceita menos o ponto de vista de seus alunos, comparado aos professores 3 e 2.

QUESTAO 5

Alternativa	Valor	%	
A	1	24.4	
B	2	47.1	
C	3	21.8	$\bar{x} = 2.10$
D	4	6.7	Desvio Padrão = 0.85
		100.0	

Nesta questão, mesmo não aparecendo a alternativa "e" em que o professor (ao dar aula parece não ter entusiasmo), a média do professor 1 em relação aos professores 3 e 2 é significativamente maior ($f= 4.57$, $df= 2$, $p= 0.12$). Isto revela que o professor 1, dá aula com menos entusiasmo em relação aos professores 3 e 2.

QUESTAO 6

Alternativa	Valor	%	
A	1	29.4	
B	2	37.8	
C	3	9.2	$\bar{x} = 2.26$
D	4	21.8	Desvio Padrão = 1.13
E	5	0.8	
	.	0.8	
		100.0	

Um aluno não assinalou nenhuma resposta, em que perguntou-se se o professor estimula interesse pela matéria.

Em relação à média da questão, a mesma foi avaliada positivamente, apesar da média dos professores 1 e 2 ser significativamente maior que a média do professor 3 ($f= 5.51$, $df= 2$, $p= 0.00$). Isto significa que os professores 1 e 2, em relação ao professor 3, estimulam menos interesse pela matéria

QUESTAO 7

Alternativa	Valor	%
A	1	44.5
B	2	39.5
C	3	12.6
D	4	2.5
E	5	0.8
		<hr/>
		100.0

$\bar{x} = 1.75$
Desvio Padrão = 0.83

85% dos alunos consideram que o professor define o(s) objetivo(s) de cada aula e apenas 8% considera que nunca define .

A média do professor 1, nesta questão, é significativamente maior que a do professor 2 ($f = 2.63$, $df = 2$, $p = 0,07$), levando a crer que o professor 1 em relação ao professor 2, proporciona menos aos alunos o conhecimento do(s) objetivo(s) de cada aula.

QUESTAO 8

Alternativa	Valor	%
A	1	51.3
B	2	10.9
C	3	36.1
D	4	1.7
		<hr/>
		100.0

$\bar{x} = 1.88$
Desvio Padrão = 0.98

Verifica-se que a alternativa "e" , em que o professor "frequentemente não sabe responder as perguntas dos alunos", não aparece e que a frequência da alternativa "d" , " às vezes demonstra

insegurança ao responder" é muito pequena, sendo a questão avaliada positivamente.

Apesar disto, a média do professor 1 é significativamente maior que a do professor 3 ($f= 3.44$, $df= 2$, $p= 0.35$), evidenciando que o professor 1 responde as perguntas dos alunos com menor frequência que o professor 3.

QUESTAO 9

Alternativa	Valor	%	
A	1	35.3	
B	2	32.8	
C	3	12.6	$\bar{x} = 2.22$
D	4	12.6	Desvio Padrão = 1.24
E	5	6.7	
		<hr/>	
		100.0	

A questão 9 também foi avaliada positivamente pelos alunos, correspondendo a maioria das respostas às alternativas "a" e "b", e em menor grau para as demais.

Nesta questão, a média do professor 2 foi avaliada significativamente maior ($f= 22.33$, $df= 2$, $p= 0.00$) que a do professor 3, mostrando que o professor 2 acata menos as sugestões dos alunos em relação a aula dada.

QUESTAO 10

Alternativa	Valor	%	
A	1	51.3	
B	2	31.9	
C	3	10.1	$\bar{x} = 1.75$
D	4	3.4	Desvio Padrão = 1.00
E	5	3.4	
		<hr/>	
		100.0	

Apesar dos alunos avaliarem positivamente a questão, a média do professor 1 em relação a dos professores 3 e 2 e a média do professor 2 em relação a do professor 3 é significativamente maior ($f = 17.94$ $df = 2$, $p = 0.00$), demonstrando que o professor 3 é o que mais aceita os alunos como eles são.

QUESTAO 11

Alternativa	Valor	%	
A	1	54.6	
B	2	28.6	
C	3	10.1	$\bar{x} = 1.71$
D	4	4.2	Desvio Padrão = 0.98
E	5	2.5	
		<hr/>	
		100.0	

Esta questão foi avaliada positivamente prevalecendo as alternativas "a" e "b" (83.2 %) em relação as alternativas "d" e "e" (6.7 %).

A média do professor 1 é significativamente maior que a média do professor 2 ($f = 3.81$, $df = 2$, $p = 0.24$), revelando que o professor 2 demonstra maior preocupação de que os alunos aprendam, em relação ao professor 1.

QUESTAO 12

Alternativa	Valor	%
A	1	28.6
B	2	58.8
C	3	10.9
E	5	1.7
		100.0

$\bar{x} = 1.87$
Desvio Padrão = 0.73

Quanto a referida questão, foi avaliada positivamente, onde o professor "apresenta a matéria de maneira confusa", não foi considerada por nenhum aluno e a alternativa "e", "geralmente apresenta mal", considerada por poucas.

QUESTAO 13

Alternativa	Valor	%
A	1	30.3
B	2	24.4
C	3	21.0
D	4	10.1
E	5	13.4
		0.8
		100.0

$\bar{x} = 2.51$
Desvio Padrão = 1.37

Esta questão apresentou um caso perdido. Nota-se que as alternativas "d" e "e" correspondem a 23.5 % das respostas, demonstrando que o professor "raramente utiliza diferentes técnicas

de ensino " ou " utiliza sempre a mesma técnica ".

A média do professor 1 é significativamente maior que a dos professores 3 e 2 respectivamente e a média do professor 2 é significativamente maior que a do professor 3 ($f= 37.13$, $df= 2$, $p=0.00$). Isto significa que os professores 1 e 2 variam menos a maneira de dar aula.

QUESTAO 14

Alternativa	Valor	%	
A	1	46.2	
B	2	34.5	
C	3	14.3	$\bar{x} = 1.79$
D	4	0.8	Desvio Padrão = 0.95
E	5	3.4	
		0.8	
		<hr/>	
		100.0	

Outra questão que um aluno deixou sem resposta, quanto à acessibilidade do professor em classe. A maioria dos alunos (80.7 %) considera o professor acessível em classe.

A média dos professores 1 e 2 é significativamente maior que a do professor 3 ($f=7.62$, $df=2$, $p=0.00$), indicando que o professor 3 é mais acessível aos alunos em classe.

QUESTAO 15

Alternativa	Valor	%	
A	1	39.5	
B	2	30.3	
C	3	11.8	$\bar{x} = 2.17$
D	4	10.1	Desvio Padrão = 1.28
E	5	8.4	
		<hr/>	
		100.0	

A questão 15 também foi avaliada positivamente.

Em relação à dificuldade dos exercícios de acordo com a capacidade dos alunos, a maioria dos entrevistados (69,8 %) concordam que o professor procura variar os exercícios e 18.5 % concordam que o professor raramente ou nunca varia.

QUESTAO 16

Alternativa	Valor	%	
A	1	44.5	
B	2	32.8	
C	3	13.4	$\bar{x} = 1.75$
D	4	1.7	Desvio Padrão = 0.89
E	5	1.7	
		<hr/>	
		5.9	
		<hr/>	
		100.0	

Esta é a questão em que foi registrado o maior número de casos perdidos. 5.9 % dos alunos não avaliaram o professor quanto à atribuição de

A média do professor 1 é significativamente maior que a do professor 3 e 2 respectivamente ($f=22.00$, $df=2$, $p=0.00$). Isso significa que o professor 1 foi avaliado de maneira mais negativa que os professores 3 e 2, demonstrando que o mesmo é sempre injusto na atribuição de conceitos.

QUESTAO 17

Alternativa	Valor	%	
A	1	43.7	
B	2	25.2	
C	3	10.9	$\bar{x} = 2.08$
D	4	16.8	Desvio Padrão = 1.20
E	5	2.5	
	.	0.8	
		<u>100.0</u>	

Um aluno correspondendo a 0.8 % não respondeu à questão referente se o professor estimula os alunos a participarem da aula.

A média da questão mostra que a pergunta foi avaliada positivamente.

A média do professor 1 em relação a do professor 3 e 2, respectivamente, é significativamente maior ($f=69.98$, $df=2$, $p=0.00$) indicando que o professor estimula menos os alunos a participarem das aulas de Educação Física.

QUESTAO 18

Alternativa	Valor	%	
A	1	51.3	
B	2	21.8	
C	3	14.3	$\bar{x} = 1.98$
D	4	2.5	Desvio Padrão = 1.29
E	5	10.1	
		<u>100.0</u>	

A média da questão significa que a mesma foi avaliada positivamente, ou seja, o professor é acessível fora da aula de Educação Física.

A média dos professores 2 e 1 respectivamente é significativamente maior que a do professor 3 ($f = 6.01$, $df = 2$, $p = .00$), indicando que o professor 3 é mais acessível aos alunos fora da aula.

QUESTAO 19

Alternativa	Valor	%	
A	1	53.8	
B	2	30.3	
C	3	7.6	$\bar{x} = 1.71$
D	4	7.6	Desvio Padrão = 0.95
E	5	0.8	
		<u>100.0</u>	

A maioria dos alunos concordam que o professor ajuda os alunos que têm maiores dificuldades e uma pequena porcentagem concorda que o

professor raramente ou nunca propõe ajuda a estes alunos.

Embora a média da questão indique isto, a média do professor 1 é significativamente maior que a do professor 2 e 3 respectivamente ($f=8.05$, $DF=2$, $P=0.00$), levando a crer que o professor 1, ajuda menos os alunos com maior dificuldade que os professores 2 e 3.

Observa-se que as médias do professor 3, em nenhuma questão, foi superior às médias do professor 1 e 2.

QUESTÃO	Professor		
	1	2	3
4	2.73	1.72	1.46
5	2.47	2.00	1.95
6	2.66	2.54	1.95
7	1.91	1.79	1.40
8	2.20	1.95	1.68
9	3.17	2.36	1.66
10	2.47	1.81	1.34
11	2.00	1.71	1.27
13	3.72	2.86	1.76
14	2.73	1.95	1.50
16	2.55	1.50	1.46
17	2.70	1.90	1.80
18	2.54	2.29	1.61
19	2.23	1.53	1.40

Médias mais altas das questões por professor

CAPITULO V

DISCUSSOES E RECOMENDACOES

Apesar de nenhuma questão atingir a média 3.0, estabelecida como parâmetro para a avaliação, as questões em que a média aproxima-se a 3.0, são consideradas relevantes e mais significativas comparadas as outras questões, já que quanto maior a média, significa um resultado mais negativo.

A partir dos resultados obtidos, pode-se salientar que os quesitos mais problemáticos (do ponto de vista dos alunos) são os seguintes :

- O professor ao realizar uma atividade, leva em conta aquilo que a aluna já sabem ?

Se o professor não levar em conta aquilo que os alunos já sabem, a aula de Educação Física pode tornar-se não motivante. Se um educando não teve a oportunidade, por exemplo, de experienciar um grande repertório de atividades motoras e que as habilidades básicas não tenham sido incorporadas por ele, ou que tenham tido dificuldade em aprendê-los, o desenvolvimento das habilidades complexas e específicas, trabalhadas principalmente com os alunos cursando as 7^{as} e 8^{as} séries do 1^o grau, poderá ser prejudicado.

Segundo o modelo de Seawan e De Paw (1982), citado no livro de Tani (1988, p.68), " as respostas motoras apresentam um contínuo aumento na complexidade, precisão e especificidade, ao longo de todo o ciclo de vida de uma pessoa ". Para que a resposta de uma ação motora possa

satisfazer as necessidades dos alunos, faz-se necessário dosar e apropriar esta complexidade, precisão e especificidade, pelo prof. de Educação Física.

Além disto, através dos resultados, os professores utilizam-se de uma norma social de avaliação. Como já visto no referencial teórico, para uma boa avaliação do resultado de uma ação, faz-se necessário uma norma de referência individual. Para que os alunos avaliem seu rendimento, faz-se necessário a comparação de seus próprios resultados, obtidos em experiências anteriores, para que o nível de pretensão seja adequado e atingido um padrão de excelência.

- O professor da aula com entusiasmo ?

Segundo Fleury (1974, apud Mercury 1984, p.48), " o professor entusiasta tem alunos interessados " alunos interessados podem motivar-se mais a prática da aula de Educação Física, além do clima, do ambiente, e do prazer que o professor possa estabelecer com os alunos.

Um professor entusiasta, ao proporcionar um bom ambiente, pode também estabelecer um melhor entrosamento com os alunos, sendo estabelecido ainda, a empatia, o amor, a comunicabilidade e a amizade, canalizando-se assim, um maior interesse pelas aulas de Educação Física.

- O professor estimula interesse pela matéria ?

Com base neste resultado, parece que os professores não estimulam interesse pela matéria de forma apropriada.

Para motivar os alunos, o professor pode promover o conhecimento

de objetivos, conteúdos e métodos das modalidades esportivas dadas, ou simplesmente das aulas dadas, para que os alunos possam saber como, quando e onde utilizar o movimento.

Como ilustração, cita-se o trecho em que Tani (1989, p.112) afirma que as " as repetições mecânicas de movimentos, sem que o aluno saiba e como utilizá-los, menospreza a capacidade própria dos alunos pensarem ". Se os alunos são privados, de todos esse conhecimentos, qualquer matéria dada pelo professor pode ser não motivante.

Além disto, o estímulo pela matéria, pela disciplina Educação Física, também pode ser considerado como fator motivante, proporcionando aos alunos analisarem a Educação Física entendida como disciplina que se utiliza do corpo, através de seus movimentos, para desenvolver um processo educativa que contribua para o crescimento de todas as dimensões humanas (Medina, 1933, p.34).

- O professor aceita as sugestões dos alunos em relação a aula dada ?

Segundo Thomas (1983, p.178) o professor que não considera as impressões pessoais, comunicação ou interação com seus alunos, nega a importância do relacionamento entre ambos.

Negando as impressões pessoais, as sugestões, a comunicabilidade e a interação, o professor pode não motivar o aluno.

O professor aberto a críticas e sugestões e que acolhe as opiniões dos educandos, pode motivá-los a prática da atividade física promovendo um ambiente de respeito mutuo e entrosamento, além de esperar-se que os alunos tornem-se mais envolvidos no processo educativo.

- O professor varia a maneira de dar aula ?

Em tarefas rotineiras os alunos podem não motivar-se se a maneira das aulas é sempre a mesma, caindo na monotonia e não despertando o motivo de curiosidade e a expectativa nos alunos, a prática da atividade pode tornar-se desestimulante. Os alunos não correm riscos, sendo garantida a segurança para muitos deles. Como consequência, o nível de pretensão será basicamente sempre o mesmo e o esforço de se manter ou elevar a própria capacidade ficará estagnada.

Diante das mesmas propostas, pode não haver possibilidade dos alunos em reconhecerem seu rendimento individual e alcançar um padrão adequado a ele. " Quanto mais constantes sejam os resultados de rendimento individual, tornam-se mais estáveis e imutáveis as causas atribuídas. (Rheinberg, 1977 apud Hecker, 1989).

- O professor varia a dificuldade dos exercícios de acordo com a capacidade dos alunos ?

Segundo Hechhausen (1983, p.88), um dos requisitos para permitir a vivência do rendimento como resultado da ação é que as atividades devem ser diferenciáveis pelo seu grau de dificuldade.

Tarefas uniformes, que devam ser realizadas por todos os alunos, e escolhidas segundo uma norma social, podem levar os alunos a falta de motivação.

O professor pode propor atividades com graus de dificuldade crescentes e de maneira contínua, e dar chances a seus alunos para escolherem o nível de dificuldade, que deixem claro o seu nível de rendimento e o esforço a ser empregado, além de permitir uma readaptação do nível de pretensão.

O aluno que não reconhece as suas capacidades, pode ser auxiliado pelo professor através de pistas que forneçam a adequação "imediata".

- O professor estimula os alunos a participarem das aulas ?

O estímulo que o professor dá para que seus alunos participem das aulas de Educação Física , pode ser considerado motivante.

O professor que mostra interesse que seus alunos aprendam, que desperte nos educandos a necessidade de praticar as aulas, visando os alunos como um todo, ajudando-os na sua realização pode motivar seus alunos.

Fazendo-se uma análise geral de todas as questões mencionadas, pode-se salientar que:

O professor ao levar em conta aquilo que os alunos já sabem reconhecendo suas capacidades e limites, variando a maneira das aulas e propondo atividades em que o grau de dificuldade seja variado e crescente, permitindo aos alunos escolherem o nível de dificuldades dos exercícios pode proporcionar a readaptação do nível de pretensão, a avaliação do rendimento através de uma norma individual, atribuição das causas do sucesso ou fracasso ao seu próprio esforço e alcance de um padrão de excelência.

Além disso, o entrosamento entre o professor e os alunos, o entusiasmo que dá as aulas, o interesse que seus alunos aprendam e o estímulo à prática das atividades, podem levar os alunos à motivação e interesse pelas aulas de Educação Física.

Além das conclusões e recomendações acima relatadas, espera-se que o presente estudo desencadeie uma série de reflexões e discussões sobre o assunto, alertando os professores sobre os aspectos mais negativos apresentados, para que os alunos sejam melhor motivados.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ANGELINI, Arrigo L. Motivacao humana. Rio de Janeiro : Livraria Joaé Olympio Editora, 1973.
- CARVALHO, Hilza A.G. Efeitos da ausencia paterna sobre o motivo de realizacao : um estudo com adolescentes do 1º grau São Paulo; 1976.
- HECKER, Gerhard Fomento da motivacao do rendimento nas aulas de Educacao Fiaica do 1º grau : primeiras investigacoes empirico analiticas no Brasil (Mimeo) Campinas, 1989.
- KERLINGER, Fred N. Metodologia da pesquisa em ciencias sociais um tratamento conceituai. São Paulo; EPU: EDUSP, 1980.
- MAGILL, Richard A. Aprendizagem motora : conceitos e aplicacoes. São Paulo : Editora Edgard Blücher Ltda, 1984.
- MAZZON, José A. Analise do programa de alimentacao do trabalhador sob o conceito de Marketing social (Tese de Doutorado). São Paulo: Faculdade de Economia e Administração, Universidade de São Paulo, 1981.
- PUENTE, Miguel de La organizador Tendencias contemporaneas em psicologia da motivacao. São Paulo : Autores Associados : Cortez, 1982.
- SIEGEL, S. Estatistica nao parametrica. São Paulo: Mc GrawHill, 1975.

- TANI, GO e outros Educacao Fisica Escolar - fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista . São Paulo : KPV, e EDUSP, 1989.
- THOMAS A. Esporte : introducao a psicologia . Rio de Janeiro : Ao Livro Técnico, 1983.
- ZARDIM, Lucy T. Ansiedade, motivacao e rendimento escolar : um estudo empirico (Tese de Mestrado). Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1975.
- WINTERSTEIN, Pedro J. O desempenho do professor de Educacao Fisica avaliado pelo aluno da 1^a serie do 2^o grau: um estudo comparativo entre escolas particulares e estaduais da cidade de Campinas (Tese de Mestrado). São Paulo : Escola de Educação Física, Universidade de São Paulo, 1987.

ESCOLA :

NOME :

SERIE :

SEXO : () M () F

Este questionário tem por objetivo colher a opinião dos alunos sobre as características do professor de Educação Física, para complemento de uma monografia.

Dê sua opinião livremente. Os resultados do questionário não irão influir de maneira nenhuma no seu relacionamento com o professor ou conceito. As suas respostas serão mantidas em sigilo. Ninguém ficará sabendo delas com exceção do pesquisador.

Seja imparcial. Se suas respostas procurarem só agradar ou desagradar seu professor, elas serão inúteis e seu tempo perdido.

Nas folhas seguintes você encontrará uma série de características do professor, seguidas de 5 alternativas. Você deverá escolher uma delas e assinalar com um X a que melhor expressar sua opinião.

Apenas 4 perguntas são dissertativas. Escreva as respostas com suas palavras.

Antes de entregar verifique se não deixou nenhuma pergunta sem resposta. Se tiver algum comentário use o verso do questionário.

Obrigada.

O PROFESSOR :

1) **Aponta aspectos importantes da matéria ?**

- a) Sempre aponta
- b) Geralmente aponta
- c) Ocasionalmente aponta
- d) Raramente aponta
- e) Nunca aponta

2) **Ao realizar uma atividade leva em conta aquilo que os alunos já sabem ?**

- a) Nunca começa uma exposição sem levar em conta esse aspecto
- b) Geralmente leva isso em conta
- c) Ocasionalmente sim
- d) Parece supor que uma boa exposição dispensa conhecimentos prévios
- e) Simplesmente supõe que os alunos já têm certos conhecimentos

3) **Dá instruções detalhadas aos alunos quando necessário ?**

- a) Jamais deixa de dar instruções detalhadas e claras
- b) Via de regra instrui bem o aluno
- c) Dá o mínimo necessário de instruções
- d) Dá instruções completas e confusas
- e) Nunca dá instrução alguma

4) **Aceita o ponto de vista dos alunos ?**

- a) Está sempre pronto a aceitá-lo
- b) Geralmente aceita
- c) Ocasionalmente aceita
- d) Raramente aceita
- e) Nunca aceita

5) **Dá aula com entusiasmo ?**

- a) **Altamente entusiástico**
- b) **Geralmente entusiástico**
- c) **Ocasionalmente entusiástico**
- d) **Mostra pouco entusiasmo**
- e) **Parece não ter entusiasmo**

6) **Estimula interesse pelas matérias ?**

- a) **Estimula altamente o interesse do aluno**
- b) **Geralmente estimula**
- c) **Ocasionalmente estimula**
- d) **Não estimula nem diminui o interesse do aluno**
- e) **Diminui o interesse do aluno**

7) **Define o(s) objetivo(s) de cada aula ?**

- a) **Sempre define**
- b) **Geralmente define**
- c) **Define ocasionalmente**
- d) **Raramente define**
- e) **Nunca define**

8) **Responde ás perguntas dos alunos ?**

- a) **Responde sempre com muita segurança**
- b) **Geralmente responde com muita segurança**
- c) **Responde adequadamente**
- d) **Às vezes demonstra insegurança**
- e) **Frequentemente não sabe responder**

- 9) Acata as sugestões dos alunos em relação à aula dada ?
- a) Sempre acata
 - b) Geralmente acata
 - c) Ocasionalmente acata
 - d) Raramente acata
 - e) Nunca acata
- 10) Aceita os alunos como eles são ?
- a) Acima de tudo, vê o aluno como ele é
 - b) De um modo geral, vê o aluno como ele é
 - c) Às vezes parece ver o aluno como ele é
 - d) Tende a ignorar o aluno como ele é
 - e) Vê o aluno como mero receptor de informações
- 11) Demonstra preocupação de que os alunos aprendam ?
- a) Está sempre procurando saber se os alunos estão realmente aprendendo
 - b) Quase sempre preocupa-se com esse aspecto
 - c) Ocasionalmente demonstra esse tipo de interesse
 - d) Raramente preocupa-se com isto
 - e) Parece insistir que isso é problema dele
- 12) Apresenta a matéria de um modo geral ?
- a) Apresenta excepcionalmente bem
 - b) Geralmente apresenta bem
 - c) Às vezes apresenta de maneira confusa
 - d) Apresenta de maneira confusa
 - e) Geralmente apresenta mal

- 13) Varia a maneira de dar aula?
- a) Procura sempre variar a técnica de ensino
 - b) Geralmente varia
 - c) Ocasionalmente varia
 - d) Raramente utiliza diferentes técnicas de ensino
 - e) Usa sempre a mesma técnica de ensino
- 14) É acessível ao alunos em classe ?
- a) É sempre acessível
 - b) Geralmente é acessível
 - c) Ocasionalmente é acessível
 - d) Cria uma barreira entre si e o aluno
 - e) É totalmente inacessível
- 15) Varia a dificuldade dos exercícios de acordo com capacidade dos alunos ?
- a) Procura sempre variar
 - b) Geralmente varia
 - c) Ocasionalmente varia
 - d) Raramente varia
 - e) Nunca varia
- 16) É justo na atribuição de conceitos ?
- a) É sempre justo
 - b) Geralmente é justo
 - c) Às vezes não é justo
 - d) De um modo geral, não é justo
 - e) É sempre injusto

- 17) Estimula os alunos a participarem da aula ?
- a) Procura de todas as maneiras estimulá-los
 - b) Geralmente estimula
 - c) Ocasionalmente estimula
 - d) Não estimula nem desestimula
 - e) Desestimula a participação dos alunos
- 18) É acessível aos alunos fora da aula ?
- a) É sempre acessível
 - b) Geralmente é acessível
 - c) Ocasionalmente torna-se acessível
 - d) Procura manter-se distante do aluno
 - e) É totalmente inacessível
- 19) Ajuda os alunos que têm maiores dificuldades ?
- a) Procura sempre identificar esses alunos para ajudá-los
 - b) Geralmente está disposto a ajudá-los
 - c) Ocasionalmente se dispõe a ajudá-los
 - d) Raramente ajuda esses alunos
 - e) Nunca se propõe a ajudar esses alunos
- 20) Os conteúdos ministrados pelo professor respondem às suas expectativas ? Sim ou não ? Porquê ?

21) Os seus objetivos em relação à matéria dada são os mesmos do professor ? Sim ou não ? Porquê ?

22) O rendimento dos alunos é comparado pelo professor com a de outras ? Sim ou não ? O que causa, em você, esta comparação ?