

Revista da Secção de EDUCAÇÃO FÍSICA

Nº1

1999

Formação de professores

Análise do processo de ensino Avaliação

SEMINÁRIO - Teoria da Educação Física

Desenvolvimento motor

Estilos de vida saudáveis

Necessidades educativas
especiais

Gerontomotricidade

O que pensam os alunos nas aulas de Educação Física

Diferenças de pensamento entre os alunos do sexo feminino e masculino, nas aulas de Educação Física.

João Manuel Petrica*

Luis Manuel Carvalho Grilo**

Rui Miguel da Cunha Órfão**

Sérgio Miguel Morgado Roque**

RESUMO

Este trabalho insere-se na perspectiva paradigmática dos processos mediadores, no que diz respeito ao ensino das actividades físicas. Pretendemos estudar as variáveis do pensamento dos alunos (motivação, auto-conceito, percepção sobre os objectivos da Educação Física e percepção sobre os comportamentos do professor), nas aulas de professores estagiários do Ensino Preparatório.

1. Introdução

Na tentativa de contribuir para uma melhor compreensão do processo de ensino-aprendizagem, a investigação deste fenómeno tornou-se num factor primordial. Para Pereira (1995) três foram as tendências que a ela se associaram:

- estudos sobre as características do "bom professor" (Dussault);
- estudos sobre o método de ensino perfeito (Graham e Heimerer); e
- estudos sobre a influência de duas variáveis: as de processo (relação professor/aluno) e produto (ganhos de

aprendizagem), que permitiu classificar, ordenar e organizar a investigação sobre o ensino e os conhecimentos dela decorrentes (Piéron, 1988).

Contudo este modelo, que apontou como variáveis fundamentais do sucesso da aprendizagem dos alunos: o tempo de empenhamento motor, o clima positivo da aula, a organização e o feedback pedagógico (Sidentop, 1983; Piéron, 1985, 1988; Carreiro da Costa, 1988; Petrica, 1997), tem vindo a perder alguma credibilidade científica pela sua visão simplista do processo ensino-aprendizagem. Não fornece explicações razoáveis, tirando conclusões contraditórias sobre aquilo que torna possível o ensino eficaz (Pereira, 1995).

* ORIENTADOR

** ALUNOS DO 4º ANO DA LICENCIATURA EM ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Neste sentido, surgiu um novo paradigma que veio contrariar a relação linear entre o comportamento do professor e o êxito do aluno: os elementos mediadores. Que tem por objectivo, "os processos humanos implícitos que se interpõem entre os estímulos pedagógicos e os resultados da aprendizagem" (Levie e Dickie, cit. por PEREIRA, 1995).

Na órbita deste paradigma existem duas linhas de orientação. Uma encaminhada para os processos do pensamento do professor, e outra que analisa o processo de pensamento dos alunos, salientando os aspectos cognitivos, afectivos e motivacionais.

A investigação deste processo tem fornecido indicadores úteis ao funcionamento e eficácia do ensino. O que levou os investigadores do ensino em geral e do ensino das actividades físicas, a debruçarem-se sobre a influência do pensamento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, pretendemos saber o que pensam os alunos nas aulas de Educação Física dos professores estagiários para o 2.º Ciclo do Ensino Básico (variável dependente) estabelecendo as diferenças de pensamento entre os alunos do sexo masculino e feminino (variável independente).

2. Revisão da Literatura

Começaremos por abordar alguns documentos e estudos existentes no domínio dos processos de pensamento do aluno, que nos possibilita uma visão geral do estado do problema e a necessária fundamentação das hipóteses em pesquisa.

2.1. OS PROCESSOS DE PENSAMENTO DO ALUNO

O estudo de Peterson e Swing (1982) veio demonstrar que os alunos podem estar empenhados, ou aparentemente com atenção, e ao mesmo tempo estarem a pensar em assuntos não relacionados com a aula.

Para compreender melhor como ocorre a aprendizagem dentro do processo de ensino é necessário estudar não só o tempo de mediação, mas também os aspectos motivacionais, afectivos e cognitivos do pensamento do aluno, durante a instrução (Lee cit. por Pereira 1995).

Neste sentido, a afirmação de Wittrock (1986) é bastante elucidativa:

"The recent research on students thought process studies the effects of teachers and instruction upon the student perceptions, expectations, attentional process, motivations, attributions, memories, generations, understandings, beliefs, attitudes, learning strategies, and metacognitive process that mediate achievement."

Estas investigações tentaram verificar de que forma o ensino ou o professor influenciaram: o que os alunos pensam, crêem, sentem, dizem ou fazem, e quais as implicações no seu rendimento ou êxito.

Wittrock (1986) demonstra com vários exemplos a necessidade de existência de um modelo que integre os processos de pensamento dos alunos, entendidos como mediadores entre o ensino e a aprendizagem, não se verificando uma relação directa entre ambos.

Para o mesmo autor, o elogio e sua relação com o sucesso vem suportar estas conclusões. Segundo o modelo processo-produto, verificou-se que o elogio teve pouca ou nenhuma validade no aumento de aprendizagem do aluno. Porém, se estudado segundo a perspectiva do paradigma dos processos mediadores, esta questão pode ser clarificada. Os estudantes recebem os elogios de formas diferentes e, muitas vezes, não como o professor espera.

A importância do paradigma dos processos mediadores defende que há mediadores entre o processo de ensino-aprendizagem e que estes se interpõem entre o comportamento do professor, directamente responsável pela aprendizagem, e o empenhamento motor do aluno.

Wittrock (1986) considera que os estudos sobre o pensamento dos alunos contribuem para uma melhor compreensão dos efeitos dos docentes sobre a aprendizagem, tal como o desenvolvimento das teorias do ensino, da planificação e análise deste.

A motivação, o auto-conceito, a percepção sobre os objectivos da Educação Física e percepção dos alunos sobre os comportamentos do professor, são alguns dos aspectos cognitivos do aluno, que o influenciam na sua aprendizagem em Educação Física.

2.1.1. A MOTIVAÇÃO

Motivação: acto de motivar. Conjunto de factores psicológicos, conscientes ou não, de ordem fisiológica, intelectual ou afectiva, que determinam um certo tipo de conduta em alguém¹.

A Psicologia procura definir motivação de uma forma mais detalhada, debruçando-se sobre três questões fundamentais:

- o que é que leva o indivíduo a iniciar uma determinada acção;
- a razão das pessoas escolherem um dado objectivo; e
- a causa pela qual o indivíduo persiste na tentativa de concretizar esse objectivo (Wolf, Folk Nicolich)²

De uma forma mais acessível, podemos considerar a motivação como algo que inicia, mantém e torna mais ou menos intensa a actividade dos indivíduos (Cratty, Serpa, Lee e Solmon³; Wittrock, 1986; Fontaine, 1988)

As fontes de motivação classificam-se em intrínsecas e extrínsecas. Os motivos intrínsecos são satisfeitos por reforços internos, como por exemplo a realização ou a satisfação que o aluno tem em aprender.

As fontes extrínsecas dependem das necessidades de acontecimentos externos, como por exemplo a classificação e os prémios (Cratty, Singer, Martens, cit. por Pereira 1995, Pereira et. al., 1998).

A importância da motivação para uma determinada tarefa, depende das causas encontradas entre as diferentes dimensões de atribuição para uma tarefa já enfrentada. É de salientar, que segundo Magill (1984), se a motivação afecta a aprendizagem, o inverso também se verifica, ou seja aprendizagem origina um acréscimo de motivação para se aprender mais.

O aluno estará mais motivado para continuar a aprender quando atribui o êxito ou fracasso dos seus resultados escolares ao seu esforço e não a factores externos (Weiner, 1979)

Vários estudos (Lee, Lomax, Solmon) demonstram que a motivação do aluno no domínio das actividades físicas influencia o seu comportamento durante as aulas e os seus ganhos de aprendizagem (Pereira, 1995).

Neste sentido, "les caractéristiques de motivation apparaissent très cohérentes entre celles pour l'éducation physique, la pratique sportive et le développement de capacités et d'habilités sportives." (Carreiro da Costa; Pereira; Dinis & Piéron, 1997)

Quanto à variável sexo alguns estudos (Duarte, 1992; Gonçalves, 1993; Leal 1993) indicam que os rapazes gostam mais da disciplina de Educação Física. Porém, autores como Carreiro da Costa, Pereira e Dinis (1998) não estabelecem diferenças significativas em relação a esta variável.

2.1.2. O AUTO-CONCEITO

A definição de auto-conceito reúne consenso entre os investigadores, que de uma forma geral classificam-no como as percepções que o indivíduo tem de si próprio (Veiga, 1992).

Segundo Simões e Vaz Serra (1987) o auto-conceito é actualmente considerado uma variável psicológica que influencia directamente o comportamento, o desempenho e ajustamento individual, como igualmente é uma variável mediadora de outras relações, como por exemplo o rendimento escolar.

No que refere à Educação Física, há que desenvolver o auto-conceito físico, que Fox (cit. por Pereira, 1995) apresentou numa estrutura composta por quatro domínios: a competência desportiva, a atracção corporal, a condição física e a robustez física.

Cada um destes domínios, como por exemplo a competência desportiva, desdobra-se em várias facetas (capacidade para o andebol), subfacetadas (capacidade de remate), e estados (" - Eu sou capaz de marcar um livre de 7 metros").

Em outros termos, podemos dizer que as diferentes percepções que o sujeito tem de si vão valorizar o seu auto-conceito físico relativamente à competência desportiva e ao conceito de si em geral.

Segundo Pereira (1995) os estudos realizados não apresentam resultados satisfatórios na relação entre o auto-conceito e o rendimento em actividades físicas (Martinek e Zai-chkowski, Allen).

¹ Dicionário de Língua Portuguesa, 1997

² cit. por Pereira, Carreiro da Costa e Dinis, 1998

³ cit. por Pereira et. al., 1998

No que diz respeito às diferenças do auto-conceito, em função do sexo, outros estudos constatarem diferenças significativas entre o conceito de competência e aparência física dos rapazes e das raparigas, sendo esta diferença favorável ao sexo masculino (Fontaine, 1988).

2.1.3. A PERCEÇÃO DOS ALUNOS SOBRE OS OBJECTIVOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Muitos são os estudos que têm sido realizados a propósito do que pensam os alunos sobre os principais objectivos da Educação Física.

Gonçalves (1993) estudou a opinião dos alunos sobre o propósito das aulas de Educação Física, concluindo que as aulas servem para beneficiar a saúde. Confrontando as diferenças entre os sexos, o que os rapazes valorizam mais nas aulas de Educação Física era a técnica enquanto as raparigas estavam mais interessadas no convívio.

Leal (1993), apurou que os alunos consideravam que a Educação Física era importante para o desenvolvimento da condição física 82,9%, 75,8% para o treino, e 56% para o divertimento. No que diz respeito às características das aulas, 63,3% dos alunos preferiam aulas variadas, 59,4% aulas disciplinadas e competitivas. Pelo contrário, 27,1% não valorizam as aulas cansativas e que exigem esforço.

Para Pereira (1995), os alunos preferem a finalidade recreação e divertimento do que a promoção de aprendizagens.

De um modo geral as diversas investigações revelaram resultados contraditórios no que se refere à importância atribuída pelos alunos, tanto sobre aos objectivos da Educação Física, como aos da aprendizagem, convívio e divertimento.

2.1.4. A PERCEÇÃO DOS ALUNOS SOBRE OS COMPORTAMENTOS DO PROFESSOR.

Este estudo ao longo dos anos tem vindo a denotar um certo relevo para os investigadores.

Wittrock (1986) concluiu que a percepção que os alunos têm dos seus docentes influenciam o seu rendimento escolar.

Por sua vez Weinstein et al. (cit. por Pereira, 1995) investigaram a percepção dos alunos sobre as condutas dos professores em relação a indivíduos do sexo masculino e feminino, e a estudantes com e sem sucesso escolar. Uma das conclusões, diz-nos que, segundo a percepção dos alunos o tratamento do professor é o mesmo para ambos os sexos.

Pereira (1995) concluiu do seu estudo que os alunos não têm um tratamento diferenciado no que diz respeito aos melhores e piores alunos ou em relação ao sexo.

Em resumo, os processos de pensamento do aluno determinam os efeitos das expectativas do professor, isto é, medeiam entre o tratamento diferenciado do professor e o desempenho do aluno (Efeito de Pigmalão).

2.2. DIFERENÇAS DE PERCEÇÃO EM RELAÇÃO AO SEXO.

É pouca a teoria existente sobre esta matéria. Maccody and Jackline⁴: "have gathered a tremendous amount of data on possible sex differences in perception and basically conclude that boys and girls are remarkably similar in responsiveness to visual and auditory cues..."

Contudo, "girls have a lower tolerance for pain but are more responsive on doing different things than boys."

2.2.1. DIFERENÇAS ENTRE OS SEXOS EM RELAÇÃO AO AUTO-CONCEITO.

Partindo da definição universal de auto-conceito: a imagem que cada um tem de si próprio. Williams⁴ fez um estudo onde determinou que:

- dos 5 aos 12 anos as crianças apercebem-se das modificações e aptidões do seu corpo.

3. As Hipóteses

Como pudemos constatar, ao longo da revisão da literatura a tendência dos vários investigadores, ao longo dos últimos anos, tem-se centrado no estudo do processo de pensamento do aluno.

⁴ Colectânea de textos da Cadeira de Desenvolvimento Motor, IPCB, ESECB, Faustino, A. (1995)

Pois, tal como afirma Wittrock (1986), a investigação no âmbito do paradigma dos processos mediadores vai decerto melhorar a compreensão do ensino e os seus resultados, criando as bases para o desenvolvimento de teoria sobre o ensino.

Todavia, a investigação deste processo no âmbito da Educação Física terá ainda um longo caminho a percorrer para chegar a conclusões generalizadas sobre a importância destes processos na aprendizagem e desenvolvimento do aluno. (Pereira, 1995)

Com o presente estudo pretendemos determinar:

- o que pensam os alunos nas aulas de Educação Física;
- as diferenças entre os alunos do sexo masculino e feminino nas variáveis do pensamento.

Para tal parece-nos pertinente formular quatro hipóteses que pretendemos comprovar no decorrer deste estudo.

De acordo com Carreiro da Costa et al. (1998) somos levados a formular a seguinte hipótese:

Hipótese 1 – não existem diferenças significativas entre os alunos do sexo masculino e feminino no que se refere à sua motivação nas aulas de Educação Física

Consoante as assimetrias verificadas por Fontaine, (1988) elaboramos a seguinte hipótese:

Hipótese 2 – há diferenças significativas entre os alunos do sexo masculino e feminino perante o seu auto-conceito nas aulas de Educação Física

Segundo a opinião de Gonçalves, (1993) trabalhamos a seguinte hipótese:

Hipótese 3 – existem diferenças significativas na percepção sobre os objectivos da Educação Física entre os alunos do sexo masculino e feminino

Porque Pereira (1995) verificou no seu estudo que os alunos não têm um tratamento diferenciado, avançamos com a seguinte hipótese:

Hipótese 4 – não existem diferenças significativas na percepção dos alunos sobre o comportamento do professor, em relação ao sexo.

4. Metodologia

Vamos agora debruçar-nos sobre os principais procedimentos metodológicos em que assentou o nosso estudo, instrumento utilizado na análise das variáveis, caracterização da amostra, análise dos dados e métodos estatísticos.

4.1. VARIÁVEIS ANALISADAS

Para este estudo utilizamos as seguintes variáveis:

- * referentes aos processos de pensamento do aluno (Pereira, 1995):
 - motivação para a aula de Educação Física;
 - auto-conceito nas aulas de Educação Física;
 - percepção sobre os objectivos da Educação Física;
 - percepção sobre os comportamentos do professor.

- * relativas às características intrínsecas:
 - sexo.

4.1.1. INSTRUMENTO DE MEDIDA

Para analisar as variáveis dos processos de pensamento do aluno, elaboramos um questionário (Pereira, 1995; Pontes, 1995) inicialmente com trinta e sete itens, a partir de sugestões, devidamente adaptadas, sugeridas por professores da ESECB. Dez itens para a motivação, sete para o auto-conceito, sete para a percepção sobre os objectivos da Educação Física e treze para a percepção dos alunos sobre os comportamentos do professor.

Para validar este questionário e prosseguir com o estudo, realiza-mos um pré-teste (Sprinthall & Sprinthall, 1993) a uma turma de 14 elementos, de onde recebermos 10. Após a análise dos dados referentes a esta amostra, retirámos dois itens relativos à motivação e cinco relativos à percepção dos alunos sobre os comportamentos do professor, por não patentearem consistência nos valores. Estabelecendo um total de trinta itens.

Para classificar os itens, utilizamos uma escala de concordância tipo Likert de cinco níveis. (Tuckman, 1978)

Para justificar a coerência do aluno utilizamos itens de orientação positiva, onde atribuímos valores de 1 (discordo plenamente) a 5 (concordo plenamente), e de orientação negativa com a pontuação inversa.

Portanto, relativamente à motivação e à percepção dos alunos sobre os comportamentos do professor, os alunos podiam atingir um valor máximo de 40 pontos e um valor mínimo de 8 pontos. Quanto maior for a pontuação, maior será a motivação para a aula e a sua percepção sobre os comportamentos do professor e vice-versa.

Nas outras variáveis, o valor máximo é 35 pontos e o valor mínimo 7 pontos. A ordem de grandeza é igual às variáveis referidas anteriormente.

Analisar a variável intrínseca "sexo" não nos suscitou qualquer dificuldade, pois a amostra era constituída por alunos do sexo masculino e feminino que teriam somente de se identificar em local oportuno.

4.2. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A nossa investigação incidiu sobre as turmas dos professores estagiários, do 4.º ano, do curso de professores do Ensino Básico, variante Educação Física, da Escola Superior de Educação de Castelo Branco, que passamos a caracterizar no seguinte quadro:

UNIVERSO	782 alunos	
Questionários entregues	392 (50,1% do universo)	
% de retomo	79,8% (313 questionários)	
Anulados / incompletos	13 (4,15%)	
Amostra	300	100%
Masculino	144	48%
Feminino	156	52%

Quadro 1. Caracterização da amostra

4.3. ANÁLISE DOS DADOS E MÉTODOS ESTATÍSTICOS

Depois de todos os dados recolhidos realizou-se a análise descritiva das variáveis através da média, valor mínimo e valor máximo.

Numa segunda abordagem, vamos comparar o resultado dos sexos, nas diferentes variáveis dos processos mediadores, recorrendo à

prova estatística de "U" de Mann-Witney, por ser uma das mais poderosas provas não paramétricas. O valor de U é dado pelo número de vezes que um valor ocorre num grupo (Siegel, 1979).

Utilizamos um nível de significância de .05, para a verificação das nossas hipóteses de pesquisa, valor normalmente adoptado nas ciências humanas (Petrica, 1989).

5. Apresentação e Discussão dos Resultados

5.1. ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESULTADOS

Neste capítulo vamos proceder à apresentação dos resultados por variável em estudo.

Para a motivação, podemos dizer, que de um modo geral, os alunos estão motivados na aula de Educação Física. Apresentam uma pontuação total de 32.66 (num máximo de 40 pontos), correspondente à média de 4.08 por item, que podemos considerar satisfatória.

O quadro 2. revela-nos os valores médios obtidos em cada um dos 8 itens referentes à variável da motivação, pelos alunos do sexo masculino (n1) e feminino (n2). Podemos observar também o valor máximo, o valor mínimo, e os resultados integrais da amostra (n).

Motivação		n1=144 n2=156 n=300		
Item	Descrição	M	D	S
2	atento à informação do professor	3.73	3.88	39
4	as aulas são um "massacre"	4.35	4.18	428
5	participa com entusiasmo	4.22	4.22	422
8	redução de horário para 2 horas	3.76	3.36	356
14	aulas pouco interessantes	4.34	4.34	434
14	satisfação após as aulas	4.32	4.29	43
23	contente quando não tem aula	3.72	3.85	378
30	As minhas aulas são:			
	Más → → → Excelentes	4.4	4.4	44
	Total	32.48	32.52	325
	Média	4.06	4.06	406
	Valor máximo	4.4	4.4	44
	Valor mínimo	3.72	3.36	356

Quadro 2. Valor médio dos itens para a variável motivação na aula de Educação Física.

Os itens 4, 6, 8 e 23 são de orientação inversa, ou seja, 1 ponto para o "Concordo Plenamente" e 5 para o "Discordo Plenamente"

(estes tipo de item será assinalado nos quadros com sombreado).

Como exemplo, quando perguntamos aos alunos: "se concordavam com a redução do horário semanal de Educação Física para 2 horas" obtivemos os seguintes valores em total de alunos por categoria:

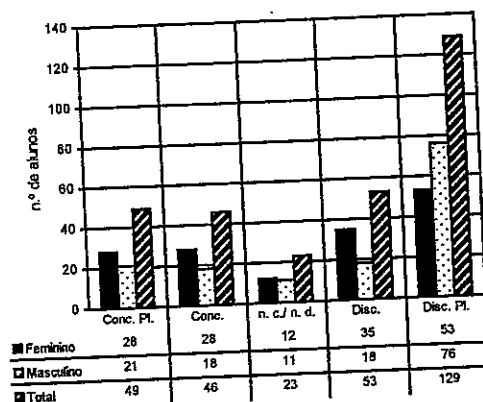


Fig. 1. Item 6. "Contente com redução do horário para 2 horas semanais".

De acordo com a leitura, podemos dizer que, apesar da média geral deste item (3.56), apresentar um valor mediano, é o score mais negativo nesta variável. Os mais reticentes à redução do horário semanal são os alunos do sexo feminino com a média de 3.36 contra 3.76 do sexo oposto.

Ainda em relação a esta variável, a média mais alta corresponde ao item 30, onde perguntamos aos alunos: "se consideravam as aulas Más, Monótonas, Assim, assim, Agradáveis ou Excelentes"; estes corresponderam com uma média de 4.4 para ambos os sexos, valor que consideramos bastante aceitável.

De acordo com esta deliberação, as aulas são consideradas Agradáveis/Excelentes e os alunos revelam satisfação ao sair delas, pois os valores deste item (14) reflectem esse interesse.

Para a variável do auto-conceito, podemos dizer, que os alunos têm um razoável conceito de si na aula de Educação Física, ob-

tendo uma média geral de 3,57 pontos. Apresentando uma pontuação total de 24.96 (num máximo de 35 pontos).

O quadro 3. define os valores médios obtidos em cada um dos 7 itens referentes à variável do auto-conceito. O valor máximo foi de 4. e o valor mínimo 2.4 pontos.

Auto-Conceito		n1=144	n2=156	nt=300
Item	Descrição	Q	D	S
1	1 dificuldade em aprender coisas novas	3.38	3.17	3.27
7	7 pouco jeito para a prática desportiva	3.92	3.34	3.63
9	9 ficou mais ágil com as aulas	3.93	4.07	4
10	10 aprende com facilidade as tarefas propostas pelo prof.	4.05	3.8	3.92
14	14 é um mau aluno a Ed. Física	4.06	3.87	3.96
15	15 é um aluno esforçado	3.72	3.85	3.78
17	17 Sou o melhor aluno da turma	2.61	2.2	2.4
Total		25.67	24.3	24.96
Média		3.67	3.47	3.57
Valor máximo		4.06	4.07	4
Valor mínimo		2.61	2.2	2.4

Quadro 3. Valores médios relativos aos itens do auto-conceito na aula de Educação Física.

Tendo como referência os valores do quadro, os alunos do sexo masculino demonstram "ter mais jeito para a prática desportiva" (3.92) e "menos dificuldade em aprender coisas novas" (3.38), porém as alunas são "mais esforçadas" (3,8) e "tomaram-se mais ágeis com as aulas" (4.07) contra 3.72 e 3.93 respectivamente.

O quadro 4. apresenta os valores médios obtidos em cada um dos 7 itens, referentes à percepção dos alunos sobre os objectivos da Educação Física.

Percep. sobre os obj. E.F.		n1=144	n2=156	nt=300
Item	Descrição	Q	D	S
12	12 importante para o desenvolvimento físico e intelectual	4.63	4.64	4.63
16	16 não percebe para que serve a disciplina	3.84	4	3.92
18	18 as aulas interessam a quem quer ser desportista	2.16	2.51	2.33
24	24 as aulas deviam ser só jogo	3.75	4.05	3.9
26	26 gosta de estudar as regras	2.72	2.5	2.61
28	28 as aulas teóricas são importantes	4.11	4.32	4.21
30	30 não devia haver teste escrito	3.21	3.17	3.19
Total		24.42	25.19	24.79
Média		3.49	3.6	3.54
Valor máximo		4.63	4.64	4.63
Valor mínimo		2.16	2.5	2.33

Quadro 4. Valores médios relativos aos itens da percepção dos alunos sobre os objectivos de Educação Física

O valor médio da percepção dos alunos sobre os objectivos de Educação Física considera-se razoável, 3.54. Correspondendo a uma

média por item de 3.6 para o sexo feminino e 3.49 para o masculino. A pontuação total cifra-se em 24.79 (num máximo de 35 pontos).

Nos itens 18, 24 e 28 ambicionamos saber dos alunos: se as aulas "interessam principalmente aos alunos que querem ser desportistas"; "se gostava de estudar as regras"; ou "se esta disciplina devia ter teste escrito" respectivamente; neste conjunto de dados obtivemos valores inferiores à média geral. Notando-se que os alunos não têm uma percepção coerente sobre os verdadeiros objectivos da disciplina.

É de realçar que o valor que corresponde ao item 18, com a média de 2.16 para os alunos do sexo masculino e 2.51 para o feminino, corresponde indubitavelmente à categoria de "Discordo".

Não obstante, os alunos referem que a disciplina é importante para o seu "desenvolvimento físico e intelectual" onde apresentam uma média totalmente satisfatória, correspondente ao valor máximo da variável (4.63).

Em relação à percepção dos alunos sobre o comportamento do professor, podemos dizer que a média é elevada em ambos os grupos, 4.18 para os alunos do sexo masculino e 4.34 para os do feminino.

Percep. Comp. Prof.		n1=144	n2=156	nt=300
Item	Descrição	\bar{D}	\bar{F}	\bar{T}
3	Lida da mesma forma com todos os alunos	4.07	4.08	4.07
11	Está preparado para leccionar a disciplina	4.59	4.6	4.59
18	Não há organização nem disciplina	4.25	4.31	4.28
24	O prof. só dá atenção aos melhores alunos	4.25	4.5	4.37
24	o professor é "chato"	4.22	4.44	4.33
25	Gosta do que está a fazer	4.15	4.44	4.29
27	Domina as modalidades desportivas colectivas	4.11	4.23	4.17
28	Não demonstra as modalidades individuais	3.83	4.13	3.98
Total		33.47	34.73	34.08
Média		4.18	4.34	4.26
Valor máximo		4.59	4.6	4.59
Valor mínimo		3.83	4.08	3.98

Quadro 5. Valores médios relativos aos itens da percepção dos alunos sobre os comportamentos do professor.

Como podemos constatar, o item mais baixo (29) corresponde a: "o meu professor não demonstra as modalidades individuais" ob-

tendo a média de 3.98 (valor claramente aceitável)

É de realçar também, que em todos os itens, os alunos do sexo feminino apresentam valores superiores aos do sexo masculino.

A média mais elevada corresponde ao item 11 "o professor está preparado para leccionar a disciplina" com a média de 4.59. Onde verificamos que ambos os grupos consideram os seus professores preparados para leccionar.

5.2. ANÁLISE ESTATÍSTICA DOS RESULTADOS

Para comprovar até que ponto existem diferenças significativas entre as hipóteses estabelecidas, utilizamos a prova "U" de Mann-Whitney, recorrendo à Tábua J (Siegel, 1979) para valores de $n=7$ e $n=8$.

Nas variáveis em que $n = 8$:

- a motivação:

Para $U = 31$ verificamos na Tábua J o valor exacto de $p = .480$ que reflecte uma diferença não significativa, comprovando a nossa Hipótese 1 - Não existem diferenças significativas, entre os alunos do sexo masculino e feminino no que se refere à sua motivação para a aula de Educação Física.

- percepção dos alunos sobre o comportamento do professor

Depois de realizados os cálculos, encontramos um valor $U = 18$ com $p = .080$ comprovando a Hipótese 4, ou seja, não existem diferenças significativas na percepção dos alunos sobre o comportamento do professor, pelos dois sexos.

Nas variáveis em que $n = 7$:

- auto-conceito

Nesta variável, em $U = 18$ corresponde na Tábua J a $p = .228$ sob a H_0 , contrariando a nossa Hipótese 2 - há diferenças significativas entre os alunos do sexo masculino e feminino

perante o seu auto-conceito nas aulas de Educação Física.

Os estudos de Harter, Marsh, et al.⁵ e Fontaine (1988) apresentam valores contraditórios, verificando-se que não existem diferenças entre os sexos para esta variável.

- percepção dos alunos sobre os objectivos de Educação Física

A Tábua J mostra-nos que para $U = 22$ e $n = 7$ a probabilidade de ocorrência sob a H_0 é de $p = .402$. Este valor, por ser superior ao nível de significância por nós estabelecido (.05), prediz o sentido da não diferença, contrariando a nossa Hipótese 3 – há diferenças significativas na percepção sobre os objectivos da Educação Física entre os alunos do sexo masculino e feminino.

Podemos depreender que os estudos referidos ao longo da revisão da literatura apresentam valores contraditórios em relação ao nosso. Os alunos não mostraram diferenças entre os sexos relativamente à sua percepção sobre os principais objectivos da disciplina.

Podemos concluir, que os valores do nosso estudo determinam a não existência de diferenças entre os sexos em relação às variáveis analisadas. Estes foram de encontro ao deliberado na Hipótese 1, e na Hipótese 4 contrariando o estabelecido nas Hipóteses 2 e 3.

6. Conclusões

Quando iniciamos o nosso estudo, pretendíamos saber se existiam diferenças significativas entre os sexos, em relação às variáveis do pensamento.

Neste contexto, concluímos que, os alunos do sexo masculino e feminino, dos professores estagiários da ESECB, na aula de Educação Física:

1. estão motivados para a aula, não se vislumbrando diferenças significativas entre os sexos.

2. consideram as aulas agradáveis e interessantes. Sublinhando o contributo da disciplina para o seu desenvolvimento físico e intelectual.
3. não apresentam diferenças em relação ao seu auto-conceito
4. têm um razoável conceito de si. Embora os rapazes tenham menos dificuldade em aprender e mais jeito para a prática. Em contrapartida as raparigas são mais esforçadas e tomaram-se mais ágeis com as aulas.
5. aprendem com relativa facilidade as tarefas propostas pelo professor, mostrando-se aquelas adequadas ao seu nível de habilidade.
6. não têm uma percepção coerente em relação aos principais objectivos da disciplina, não se estabelecendo diferenças em relação aos sexos.
7. consideram que a disciplina interessa principalmente a quem quer ser desportista.
8. dão mais importância às aulas práticas, relegando para segundo plano o Domínio Cognitivo (estudar as regras, fazer teste escrito).
9. ostentam semelhanças (não significativas) em relação à percepção sobre os comportamentos do professor.
10. não têm tratamento diferenciado por parte do professor, denotando esta capacidade de os organizar e manter a disciplina.
11. consideram que os professores dominam as diferentes modalidades e estão aptos para leccionar a disciplina.

⁵ cit. por Pereira, 1995

7. Bibliografia.

- Carreiro da Costa, F. (1995); "O Sucesso Pedagógico em Educação Física – Estudo das Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem Associadas ao Êxito numa Unidade de Ensino", Universidade Técnica de Lisboa, FMH.
- Carreiro da Costa, F.; Diniz, J.; Pereira, P. & Piéron, M.; (1997); "Motivation, perception de compétence et engagement moteur des élèves dans des classes d'Education Physique", Revue de l'Education Physique, Vol. XXXVII, 2, 1997, p. 83 – 91.
- Carreiro da Costa, F.; Diniz, J.; Pereira, P.; (1998); "A Motivação dos Alunos para a Educação Física", Revista Horizonte, Vol. XV, n.º 86, p. 7 – 15.
- Duarte, A. (1992); "Contributo para o estudo das atitudes dos alunos face à disciplina de Educação Física: o caso da Região do Grande Porto"; Dissertação de Doutoramento; Universidade do Porto; FCDEF.
- Fontaine, A. (1988); "Motivação e Realização Escolar em Função do Contexto Social", Revista Portuguesa de Pedagogia, XXII, p. 313 - 336
- Gonçalves, C. (1993); "Etude de la Pensée de Elèves sur le Processus de Formation en Education Physique"; Comunicação apresentada no Seminário AIESEP; Trais Révières, Quebec (apud, Gonçalves, 1994)
- Leal, J. (1993); "A atitude dos alunos face à disciplina de Educação Física e comportamentos de ensino do professor"; Dissertação de Mestrado; Universidade Técnica de Lisboa, FMH.
- Magil, R. (1984); "A Aprendizagem Motora: Conceitos e Aplicações", Editora Edgard Blucher Ltda., São Paulo, Brasil.
- Peterson, P.; Swing, S.; Braverman, M. & Buss, R. (1982); "Aptitudes and their Report of Cognitive Process During Direct Instruction; Journal of Education Psychology 74, p. 4.
- Petrica, J. (1989); "A Variabilidade dos Comportamentos de Ensino do Professor de Educação Física"; Dissertação de Mestrado, U.T.L., FMH; Lisboa.
- Petrica, J. (1997); "A Supervisão Clínica na Formação de Professores de Educação Física", Dissertação Apresentada nas Provas Públicas Para Professor Coordenador, não publicada, ESE, IPCB.
- Pereira, P. (1995); "O pensamento e acção do aluno em Educação Física"; Universidade Técnica de Lisboa, FMH, 1995.
- Piéron, M. (1988); "Enseignement des Activités Physiques et Sportives"; Observation et Recherche, Liège; Edition Université de Liège.
- Pontes, A. (1995); "O que pensam os alunos nas aulas de Educação Física"; Monografia admitida a defesa pública para obtenção do grau de licenciatura em Educação Física e Desporto, ISMAG.
- Sidentop, D. (1983); "Developing teaching Skills in Physical Education"; (second edition) Ohio State, Mayfield Publishing Company.
- Siegel, S. (1979); "Estatística Não Paramétrica para as Ciências do Comportamento", Mc Graw – Hill do Brasil Ltda., Brasil.
- Simões, J. e Vaz Serra, A. (1987); "A Importância do Auto-conceito na Aprendizagem Escolar."; Revista Portuguesa de Pedagogia, vol. XXI, p. 233 – 251.
- Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993); "Psicologia Educacional, McGraw-Hill, Lisboa, Portugal.
- Tuckman, B. (1978); "Conducting Educational Research", Harcourt Brace Jovanovich, 2.ª Ed., USA.
- Veiga, F. (1992); "O Auto-conceito dos Alunos em Função da Idade e da Disrupção". Escala inferida pelo Professor; In A. Estrela e M. Falcão (Eds.). "A Reforma Curricular em Portugal e nos Países da Comunidade Europeia"; Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Weiner, B. (1979); "A Theory of Motivation for Some Classroom Experiences", Journal of Educational Psychology
- Wittrock, M. (1986); "Students Thought Process"; In M. Wittrock (Ed.); Handbook of Research on Teaching (3rd ed.); New York.