

Article

Educação Física e Comportamentos do Professor: A Perceção dos Alunos Segundo a Idade

Bruno Santos¹, Catarina Silvério², João Martins^{3,4} y Francisco Carreiro da Costa³¹*Agrupamento de Escolas 4 de Outubro, Loures, Portugal*²*Escola Básica e Secundária Passos Manuel, Lisboa, Portugal*³*Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal*⁴*Laboratório de Pedagogia, FMH e UIDEF, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal*

RESUMEN

El objetivo del estudio fue analizar cómo los alumnos de enseñanza básica y secundaria percibían la disciplina de Educación Física (EF) y los comportamientos de enseñanza del profesor. Aplicamos un cuestionario compuesto por: 4 preguntas sobre la escuela, 7 sobre la disciplina de EF, 23 sobre la dimensiones de enseñanza clima, 16 sobre la gestión / organización, 15 sobre la instrucción y 7 sobre la dimensión disciplina. Respondieron al cuestionario 478 alumnos (226 chicas, 251 chicos) de dos escuelas diferentes, una situada en la periferia y otra en el centro de la ciudad de Lisboa. De acuerdo con las edades de los participantes, se crearon tres grupos de edad: 10-12, 13-15 y 16-19 años. Para analizar los datos se recurrió a la ANOVA y a la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis. En general, los alumnos valoran la escuela que frecuentan, sin embargo, son los más jóvenes los que le dan mayor importancia y aprecian lo que allí se aprende. La disciplina de EF es la preferida de los alumnos en todos los niveles de edad, sin embargo, los alumnos más jóvenes son los que presentan una actitud más favorable. En cuanto a las cuatro dimensiones de enseñanza estudiadas, los alumnos valoran más los comportamientos del profesor relacionados con las dimensiones de instrucción y clima de clase que los relacionados con las dimensiones gestión / organización y disciplina.

Palabras Clave: Escola, Educação Física, Alunos, Comportamentos do professor

ABSTRACT

This study aims to analyse how students of elementary and secondary education perceive the Physical Education subject and the teachers' teaching behaviour. To do this, we applied a questionnaire consisting of 4 questions about school, 7 questions about the Physical Education subject, 23 questions about the climate dimension, 16 on management/organization, 15 on instruction and 7 questions about discipline. Questionnaire replies were received from a total of 478 students (226 girls and 251 boys) in two different schools, located in the centre of Lisbon and in its suburbs. Based on the age of the participants, we created three age groups: 10-12 years, 13-15 years and 16-19 years. To analyse the gathered data we used ANOVA and the non-parametric Kruskal-Wallis test. In general, students value the school they attend; however, the younger ones give it greater importance and value more what they learn there. The Physical Education subject is the favourite one to students in all age groups, but again the younger ones have a more positive attitude towards it. Considering the four studied dimensions, we can say that students give more importance to the teachers' behaviours related to the dimensions of instruction and classroom climate than to those related to the management/organization dimensions and discipline.

INTRODUÇÃO

A literatura evidencia que alunos com diferentes características percebem de maneira diferente os comportamentos de ensino dos professores (Lee, 1997). A heterogeneidade das personalidades do professor e do aluno origina uma relação ativa em que ambos assumem papéis centrais no processo de ensino e aprendizagem. O aluno intervém necessariamente no processo educativo, não sendo um mero receptor, pelo que os seus pensamentos e atitudes continuam a chamar a atenção dos investigadores.

As investigações que no passado se debruçaram sobre a análise das atitudes dos alunos em relação à disciplina de Educação Física (EF) colocam, na generalidade, as mesmas questões: qual a atitude dos alunos face à EF e qual a importância desta disciplina na sua formação. Os resultados da maioria dos estudos põem em evidência que a maioria dos alunos adota uma atitude favorável relativamente à EF (Leal, 1993; Pierón, 1997; Pereira, Carreiro da Costa & Diniz 2009; Pierón & Ruiz 2010; Martins, Marques & Carreiro da Costa, 2015), e que esta é importante para a sua formação global (Gonçalves, 1998; Leal, 1993; Pierón e al., 2000). Adicionalmente, são vários os estudos que indicam que o avanço da idade dos alunos influencia negativamente a atitude destes face à disciplina de EF. No geral, concluem que são os alunos mais novos que revelam uma atitude mais favorável para a disciplina e pelo contrário, os mais velhos, revelam uma maior desvalorização a tudo o que diz respeito à EF. Esta constatação é justificada com a perda progressiva de interesse dos alunos pela disciplina de EF (Malina, 2001; Kjønnsen, Fjørtoft & Wold, B. 2009; Morrison & Nash 2012). Já Van Wersch, Trew e Turner, I (1992) concluíram que para além da idade, o género também influencia a atitude dos alunos relativamente à EF, no caso das raparigas negativamente, devido à perda de estatuto académico, fruto da desvalorização da classificação da disciplina EF para a média final de frequência. Nos rapazes positivamente, devido à ligação que estes veem entre a prática desportiva escolar e o desporto de cariz mais competitivo.

Zeng, Hipscher e Leung, R (2011) defende que é importante identificar e compreender a atitude dos alunos face à EF em idade escolar porque os que têm uma atitude mais positiva em relação à atividade física são os mais propensos a participar em momentos de atividade física fora da escola (Martins et al., 2015), ao contrário dos que revelam uma atitude menos positiva. Por este motivo, entender a motivação e desvendar a razão de cada atitude manifestada pelas crianças durante as aulas de EF são fundamentais para a criação de adultos ativos, conscientes da importância do exercício físico no seu dia a dia e acima de tudo promotores de um estilo de vida saudável.

Dismore e Bailey (2011) estudaram a importância da diversão e prazer no decorrer das aulas de EF e concluíram que foi o grupo etário 7 a 11 anos o que revelou maior importância para estas características, durante as aulas da disciplina, ao contrário do grupo 11-14 anos. No entanto, também concluíram que quando as crianças atingiram o grupo etário mais velho passaram a descrever a dimensão diversão como forma de desafio para a própria aprendizagem.

Por outro lado, a importância da inclusão nas aulas de EF ganha especial importância nos tempos de hoje. As diferenças cada vez mais vincadas entre os discentes, como por exemplo o excesso de peso, não devem ser uma limitação da aprendizagem dos mesmos, quando incluídos em turmas com alunos ditos normais. Estudos existentes (e.g. Qi & Ha, 2012) reforçam isto mesmo e apresentam a aprendizagem cooperativa e a tutoria a pares, com a presença de um professor especialista durante as atividades letivas, como soluções para a inclusão de diferentes perfis de alunos nas aulas de EF nas nossas escolas. Para melhor compreensão desta realidade é imperativo reforçar a investigação sobre os processos cognitivos dos alunos e o papel que eles assumem como mediadores, entre o comportamento do professor e os seus desempenhos. Esta linha de investigação, também conhecida como processo mediador centrado nos alunos, ganha grande relevância no estudo entre as variáveis que influenciam a dinâmica de uma turma e a aprendizagem dos alunos.

Importa, por isso, estudar de que forma percebem os alunos as diferentes dimensões de ensino do professor (Clima, Gestão/ Organização, Instrução e Disciplina) e como estas influenciam, positiva ou negativamente, o tempo potencial de aprendizagem bem como as oportunidades de aprendizagem dos alunos.

Assim, o objetivo do estudo consiste em analisar o que alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 19 anos pensam sobre a EF e os comportamentos de ensino do professor, considerando as dimensões Instrução, Clima, Gestão/Organização e Disciplina.

AMOSTRA

A investigação decorreu em duas escolas do distrito de Lisboa, uma em Lisboa e a outra em Loures. Procurámos abranger alunos dos diferentes ciclos de escolaridade, do 2º ciclo ao ensino secundário, e nenhuma turma inquirida poderia ser lecionada pelo professor investigador. A amostra foi constituída por 24 turmas diferentes, 12 turmas por escola, selecionadas aleatoriamente. Na escola de Lisboa, por ter alunos desde o 5º ano, aplicou-se o questionário a duas turmas dos 5º e 6º anos, duas turmas dos 8º e 9º anos e duas turmas dos 11º e 12º anos e na escola de Loures, aplicou-se o questionário a duas turmas de cada ano de escolaridade desde o 7º ao 12º anos, perfazendo na sua totalidade o número de 478 alunos. Quanto ao nível de ensino, responderam ao inquérito 79 alunos do 2º ciclo, 197 do 3º ciclo e 202 do ensino secundário.

VARIÁVEIS

Demográficas

Considerámos um conjunto de questões que permitiram recolher informação sobre as variáveis sociodemográficas, entre as quais destacamos o género, a idade, o peso e a altura e o índice de massa corporal. Considerando o género dos alunos a amostra dividiu-se em 226 raparigas e 251 rapazes. Houve um inquirido que não se identificou. Relativamente à idade, responderam ao questionário 82 (17,2%) alunos do escalão etário 10-12 anos, 230 (48,1%) do escalão etário 13-15 anos e 166 (34,7%) do escalão etário 16-19 anos.

Educação Física

Foram colocadas um conjunto de questões relativas à atitude do aluno face à disciplina de EF (Leal, 1993; Leal & Carreiro da Costa, 1997), de acordo com a seguinte escala de medida: nada (=1), pouco (=2), mais ou menos (=3), muito (=4) e muitíssimo (=5). Especificamente, neste grupo procurámos saber: o nível de aceitação ou de rejeição do aluno perante a disciplina de EF, aos conteúdos nela lecionados e à importância que lhe atribui para a sua formação global (Gosto da disciplina de EF, gosto do que me ensinam nesta disciplina, a disciplina de EF é importante para a minha formação global); a relação entre a importância atribuída à EF e as seguintes afirmações: as aulas de EF são importantes porque permitem aos alunos, por exemplo, melhorarem a sua condição física; a importância atribuída pelos alunos a algumas características da aula de EF, como por exemplo, deve ser disciplinada, ou deve ter competição; o sentimento de capacidade dos alunos relativamente ao desempenho nas várias modalidades desportivas que compõem o currículo escolar bem como a avaliação da sua condição física.

Comportamentos de ensino do professor

Neste parâmetro, os alunos foram inquiridos sobre um conjunto de questões que se prendem com a atitude do aluno face a comportamentos de ensino do professor, reunidos em quatro grupos de acordo com as dimensões de intervenção pedagógica definidas por Siedentop (1991), a saber: dimensão clima, dimensão gestão/organização, dimensão disciplina e dimensão instrução, já utilizado por Leal & Carreiro da Costa (1997).

INSTRUMENTO

Na recolha da informação utilizámos o questionário elaborado e validado por Leal (1993). Os comportamentos de ensino foram apresentados sob a forma de enunciados, sendo analisados quanto ao grau de importância que lhe era atribuído e de acordo com a escala: sem opinião (= 0); nada importante (= 1); pouco importante (= 2); alguma importância (= 3); importante (= 4); muito importante (= 5). Assim, foram colocadas 23 questões sobre a dimensão clima (e.g. O professor é educado com os alunos), 16 sobre a dimensão gestão/organização (e.g. O professor diz, no início da aula, o que vai fazer e explica quais as razões), 15 sobre a dimensão instrução (e.g. O professor demonstra todos os exercícios na aula) e 7 sobre a dimensão disciplina (e.g. O professor faz cumprir as regras estabelecidas nas aulas). Para a análise estatística, a partir das diversas subescalas do questionário foi possível criar quatro novas variáveis para avaliar o clima (23 itens, alpha de cronbach=0,82), a gestão/organização (16 itens, alpha de cronbach=0,81), instrução (15 itens, alpha de cronbach=0,85) e disciplina (7 itens, alpha de cronbach=0,66).

ANÁLISE DE ESTATÍSTICA

Recorreu-se à estatística descritiva para a análise dos resultados, bem como à ANOVA a um fator e ao Teste de Kruskal-Wallis. Especificamente, para avaliar se a importância atribuída - variável medida numa escala ordinal de 5 pontos: 1- nada importante a 5- muitíssimo importante - pelos alunos ao comportamento do professor nas dimensões clima, gestão/organização e instrução diferia consoante a idade dos alunos, utilizou-se a ANOVA a um fator, após validação dos pressupostos. Para avaliar se a importância atribuída pelos alunos ao comportamento do professor na dimensão disciplina diferia em função da idade dos alunos recorreu-se ao teste não paramétrico de Kruskal-Wallis, seguido da comparação múltipla das médias das ordens como descrito em Marôco (2011). Usou-se uma probabilidade de erro tipo I (α) de 0,05. O teste de Kruskal-Wallis foi realizado com o software PASW Statistics (v. 18, SPSS Inc, Chicago, IL).

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

O objetivo do estudo foi analisar se, ao longo do percurso escolar, existem variações na atitude dos alunos relativamente à disciplina de EF e aos comportamentos do professor.

A Educação Física

No que se refere à disciplina de EF procurámos aferir qual a importância dada pelos alunos e perceber a visão que têm de acordo com as suas prioridades. Ao analisar os resultados verificámos que os alunos gostam da disciplina de EF (4,2). Chamamos à atenção para o valor obtido na questão "Gosto do que me ensinam nesta disciplina" (4,1) pois aproxima-se da média obtida na questão anterior. Quando questionámos os alunos sobre o principal objetivo das aulas de EF referiram a importância na melhoria da condição física (4,3) e do desempenho nas várias modalidades desportivas (4,2). Deram particular ênfase à variedade de matérias a abordar nas aulas e consideraram que estas deveriam ser divertidas (sendo o valor médio em ambas as questões de 4,3). Quando colocámos a questão sobre a pertinência de atividades de caráter competitivo nas aulas, a média, apesar de ser positiva, diminuiu para 3,7, revelando que os alunos valorizam menos este tipo de trabalho durante as aulas. De referir que os alunos definiram a disciplina de EF como importante para a sua formação geral (3,8). No questionário colocámos uma questão aberta que procurava analisar o grau de preferência dos alunos relativamente às várias disciplinas que compõem o seu currículo escolar. No escalão etário 10-12 anos, a preferência dos alunos recaiu na disciplina de EF com um valor percentual de 51,9%. Neste escalão, a disciplina de EF é considerada como a preferida sendo colocada como primeira e segunda opção. Como terceira opção a escolha dos alunos incidiu na disciplina de Ciências Naturais. No escalão etário 13-15 anos, a preferência dos alunos também incidiu na disciplina de EF com um valor percentual de 40,7%, sendo considerada como a preferida apenas como primeira opção. Como segunda opção surge a disciplina de Ciências Naturais e terceira opção a disciplina de Inglês. No escalão etário 16-19 anos, a disciplina de EF mantém-se como a preferida dos alunos, com um valor percentual de 32,1%. Neste escalão, a disciplina de EF é sempre considerada como a preferida independentemente da opção escolhida.

No geral, observámos que a disciplina de EF foi a escolhida como preferida em todos os escalões etários. No entanto, quando comparámos os valores atribuídos pelos alunos relativamente à importância da disciplina de EF, em função de cada escalão etário, constatámos que são os mais novos que lhe dão maior importância. De facto, constata-se que à medida que a idade dos alunos avança a disciplina de EF vai perdendo relevância para eles. São os alunos mais novos que revelam uma atitude mais favorável, que gostam mais da disciplina de EF, que mais valorizam o que a disciplina lhes ensina e que lhe atribuem maior importância na sua formação geral.

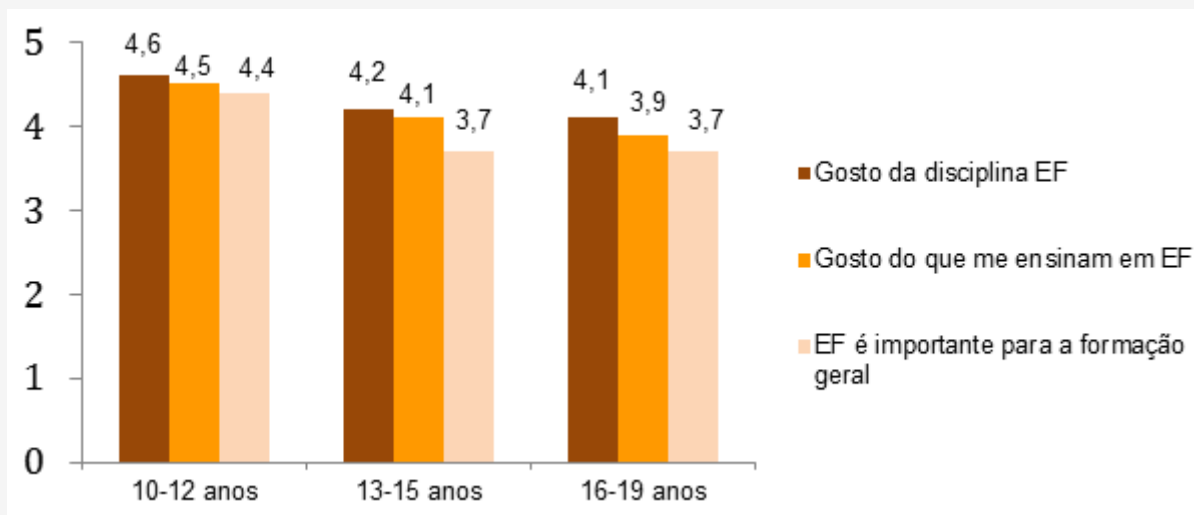


Figura 1. Posicionamento dos alunos face à disciplina de EF por escalão etário

Sobre o principal objetivo da EF, os alunos do escalão 10-12 anos referiram, pela seguinte ordem de prioridade: melhoria da condição física (4,6), treinarem-se para melhorarem as técnicas em vários desportos (4,4) e aprenderem coisas novas (4,4). Os alunos com idades compreendidas entre os 13-15 anos definiram como principais objetivos das aulas de EF: as atividades serem divertidas (4,3), serem variadas (4,3) e promoverem a melhoria da condição física (4,2). Por fim, os alunos mais velhos, um pouco à semelhança dos do escalão anterior, escolheram como principais objetivos a melhoria da condição física e a componente diversão das atividades abordadas nas aulas (ambas com 4,3), a variedade de matérias (4,2) e o treino das técnicas dos vários desportos (4,2). De realçar que os resultados apresentados revelam que são os alunos mais novos os mais preocupados com a condição física, no entanto, são também os mais representativos no nível de obesidade do índice de massa corporal com quase 30% dos participantes neste estudo.

Os Comportamentos do Professor

Passamos a apresentar as respostas dadas pelos alunos relativamente à sua perceção dos comportamentos de ensino do professor. É importante relembrar que a análise dos resultados terá em conta as dimensões clima, gestão/organização, instrução e disciplina.

Tabela 1. Média das respostas dadas pelos alunos face aos comportamentos do professor por escalão etário

| Escalões Etários | Dimensões | | | |
|------------------|--------------|---------------------------|------------------|-------------------|
| | Clima (M±DP) | Gestão/Organização (M±DP) | Instrução (M±DP) | Disciplina (M±DP) |
| 10-12 anos | 4± 0,5 | 3,8± 0,7 | 4,2± 0,7 | 3,9± 0,6 |
| 13-15 anos | 3,8± 0,5 | 3,5± 0,6 | 3,9± 0,6 | 3,5± 0,7 |
| 16-19 anos | 3,7± 0,4 | 3,2± 0,5 | 3,8± 0,4 | 3,4± 0,6 |
| Total | 3,8± 0,5 | 3,5± 0,6 | 3,9± 0,6 | 3,5± 0,7 |

Considerando os três escalões etários, é possível observar na Tabela 1 que as dimensões clima e instrução são as mais valorizadas pelos alunos, no entanto, é possível verificar que também para estas dimensões são os alunos mais velhos os que apresentam uma valorização mais baixa relativamente aos comportamentos do professor. Podemos dizer que com a idade, os alunos tendem a desvalorizar a importância dada às várias dimensões de comportamento do professor.

Os alunos do escalão 10-12 anos dão mais relevância à dimensão clima, valorizaram os comportamentos dos professores relacionados com a forma educada como o professor se relaciona com os alunos (4,6), a paciência em ensinar os que têm mais dificuldades (4,5), a forma como ajudam a resolver as dificuldades de aprendizagens dos alunos (4,5), o respeito pelos alunos (4,4) e a justiça no momento das avaliações (4,4). Também deram especial relevância às questões relacionadas com a qualidade da linguagem utilizada pelo professor (4,4) e se este se certifica que os alunos não têm dúvidas no final das aulas (4,4).

Também os alunos do escalão 13-15 anos deram maior importância à forma educada como o professor se relaciona com os alunos (4,6) e à paciência para com os alunos com mais dificuldade (4,5). A ajuda e o encorajamento aos alunos (4,4), o fomento do espírito de ajuda entre eles (4,2) são componentes muito valorizadas pelos mesmos. Para este grupo continua a ser importante a justiça no momento das avaliações (4,3) e a forma equitativa no trato de todos os alunos (4,3). Surge a preocupação pelo tempo máximo de aprendizagem dos alunos (4,2). Os alunos do escalão 16-19 anos valorizaram, tal como os anteriores, a forma educada como o professor comunica com os alunos (4,6), o respeito por todos (4,6) e a paciência com os menos competentes (4,4). A ajuda e o encorajamento (4,4), a forma como o professor intervém depois do aluno ter cometido um erro (4,3) surgem mais uma vez como fundamentais. O uso de uma linguagem clara e perceptível (4,3), a forma equitativa como o professor trata todos os alunos (4,3) e uma avaliação justa (4,3) são fatores preponderantes para os alunos.

Procurou-se perceber se a idade teve um efeito estatístico significativo relativamente à dimensão clima ($x^2_{kw}(2)=30,901$; $\rho<0,001$; $n=477$). De acordo com a comparação múltipla das médias das ordens entre os três escalões, podemos constatar que para esta dimensão existem diferenças significativas entre todos os escalões 10-12 e 13-15 anos ($\rho=0,002$), 10-12 e 16-19 anos ($\rho<0,001$) e 13-15 e 16-19 anos ($\rho=0,01$).

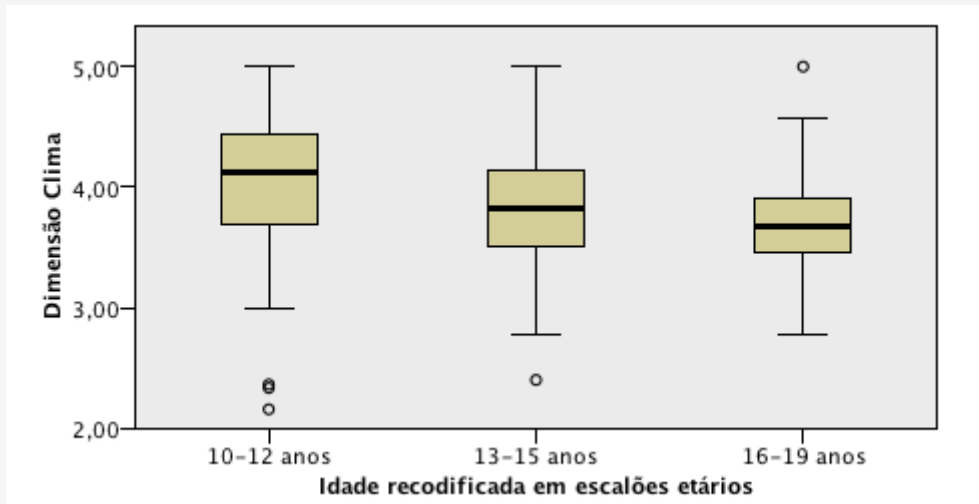


Figura 2. Comparação múltipla das médias das ordens- Dimensão Clima

Para a dimensão gestão/organização, a idade teve um efeito estatístico significativo sobre opinião dos alunos ($\chi^2_{kw}(2)=52,105$; $p<0,001$; $n=477$). De acordo com a comparação múltipla das médias das ordens entre os três escalões, existem diferenças significativas entre os escalões 10-12 e 13-15 anos ($p<0,001$), 10-12 e 16-19 anos ($p<0,001$) e 13-15 e 16-19 anos ($p<0,001$).

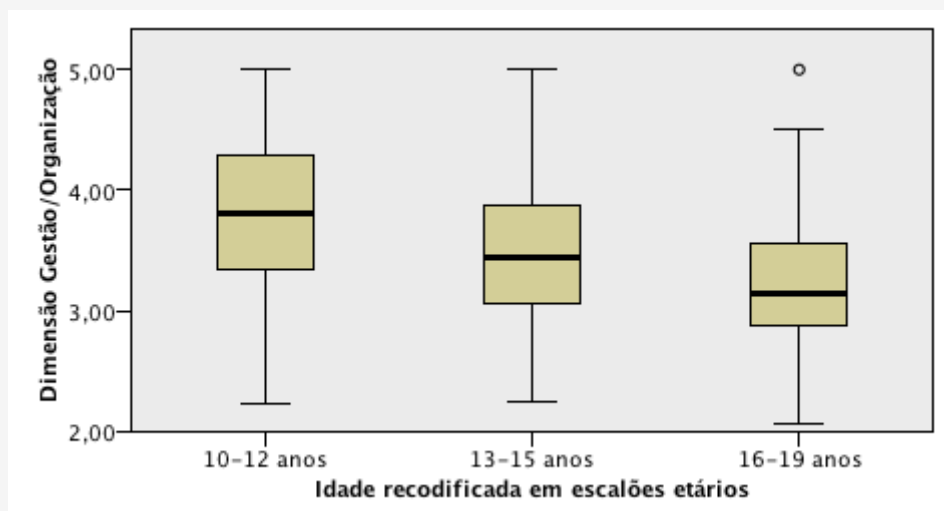


Figura 3. Comparação múltipla das médias das ordens- Dimensão Gestão/Organização

Na dimensão instrução, a idade teve um efeito estatístico significativo relativamente à opinião dos alunos ($\chi^2_{kw}(2)=35,279$; $p<0,001$; $n=477$). De acordo com a comparação múltipla das médias das ordens entre os três escalões, existem diferenças significativas entre os escalões 10-12 e 13-15 anos ($p<0,001$), 10-12 e 16-19 anos ($p<0,001$) e 13-15 e 16-19 anos ($p=0,022$).

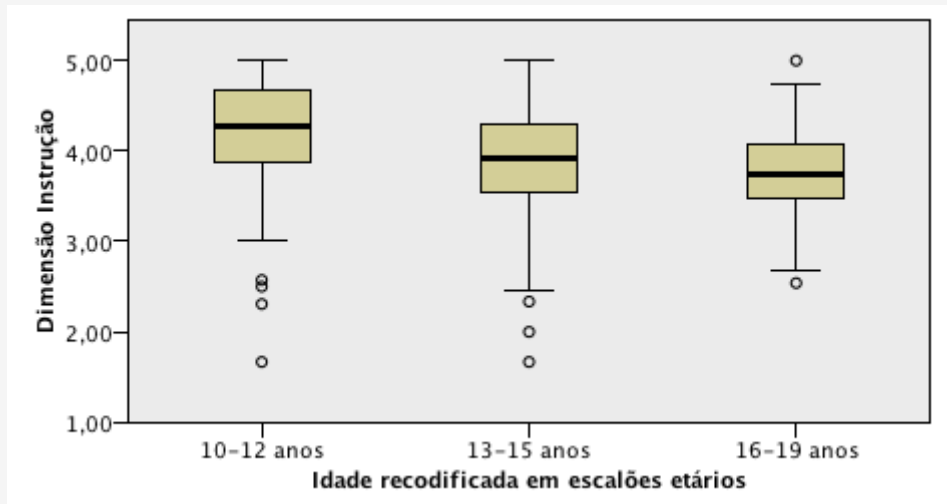


Figura 4. Comparação múltipla das médias das ordens- Dimensão Instrução

Sobre a dimensão disciplina, a idade teve um efeito estatístico significativo sobre a opinião dos alunos ($\chi^2_{(2)} = 32,917$; $\rho < 0,001$; $n = 477$). De acordo com a comparação múltipla das médias das ordens entre os três escalões, só existem diferenças significativas entre os escalões 10-12 e 13-15 anos ($\rho < 0,001$) e 10-12 e 16-19 anos ($\rho < 0,001$). Entre os escalões 13-15 e 16-19 anos não existem diferenças significativas.

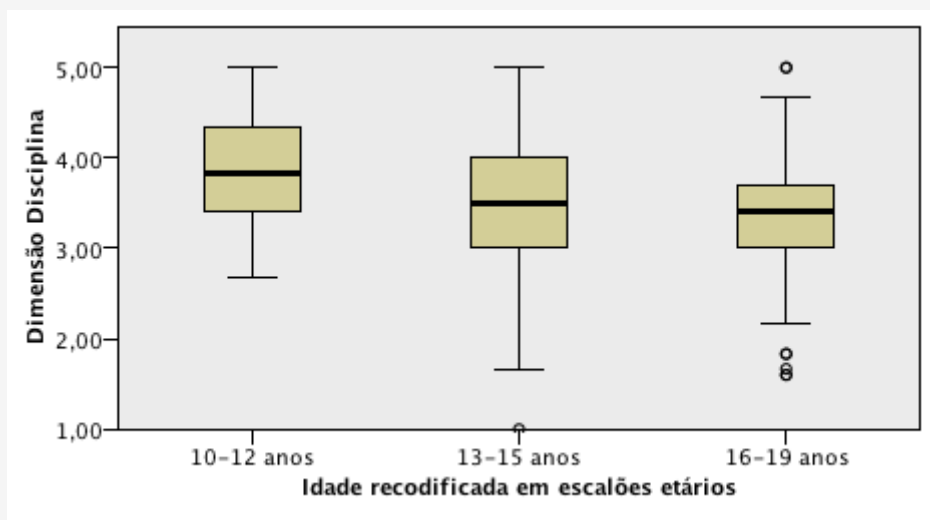


Figura 5. Comparação múltipla das médias das ordens- Dimensão Disciplina

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O objetivo do estudo foi analisar a forma como alunos do ensino básico e secundário percebem a disciplina de EF e os comportamentos de ensino do professor. A disciplina de EF é a preferida dos alunos em todos os escalões etários, contudo, os alunos mais novos são os que apresentam uma atitude mais favorável. Considerando as quatro dimensões estudadas, os alunos valorizam mais os comportamentos do professor relacionados com as dimensões de instrução e clima de aula do que os relacionados com as dimensões gestão/organização e disciplina. Constatamos que também neste parâmetro são os alunos mais velhos os que demonstram uma maior desvalorização dos comportamentos de ensino do professor. Pelo contrário, os mais novos revelam uma importância ao papel do professor no processo ensino aprendizagem.

Apurámos que a disciplina de EF foi sempre a escolhida como a favorita dos alunos, independentemente da ordem de preferência. Parece-nos que esta é uma questão que corrobora vários estudos já realizados (Gonçalves, 1998; Leal, 1993; Pierón, Delfosse, Ledent & Cloes, 1997; Stelzer, Ernest, Fenster & Langford, 2004; Pereira et al., 2009; Morrison & Nash, 2012). No entanto, também verificámos que os alunos mais novos revelam uma atitude mais favorável, gostam mais da disciplina de EF, valorizam mais o que a disciplina lhes ensina e atribuem-lhe uma maior importância na sua formação geral do que os mais velhos. A diversidade de matérias e de exercícios no decorrer das aulas constituem estratégias passíveis de ultrapassar tal situação. Por vezes, a introdução de uma pequena variante no mesmo exercício é o suficiente para cativar a atenção e promover o empenho dos alunos. Gonçalves (1998) refere que os alunos com idade mais avançada deram especial importância à oportunidade de praticarem nas aulas as suas atividades preferidas. A noção de sucesso que os alunos têm deles próprios pode funcionar como um fator de valorização ou desvalorização na disciplina de EF. Assim, a definição de objetivos individuais e de grupo assume uma influência direta no empenhamento dos alunos para que estes realizem com prazer os exercícios propostos, o que nos leva à noção de autoconceito de competência dos alunos. Um autoconceito elevado do aluno está associado ao gosto evidente pela disciplina de EF e à valorização de tudo o que a disciplina promove (Carreiro da Costa & Marques, 2011), assim como à participação em atividade física (Biddle, Atkin, Cavill & Foster 2011; Martins et al., 2015). Pelo contrário, um baixo autoconceito do aluno parece estar relacionado com um reduzido gosto pela disciplina, estando associado à desvalorização das aprendizagens e ao desinteresse geral. O receio que os alunos têm de se exporem, da crítica fácil ou de serem gozados pelo mau desempenho num exercício são condições que contribuem para a reduzida valorização da disciplina de EF. Assim, os comportamentos do professor no relacionamento com os alunos ganham especial importância. Comportamentos adequados que sejam considerados pelos alunos como impulsionadores da sua própria vontade são fatores muito importantes para atrair a sua atenção e a querença em realizar as atividades com confiança e sem medo. O respeito pelo direito de igualdades de oportunidades durante as aulas, a adequação de exercícios ao nível do desempenho dos alunos e da turma e o feedback pedagógico são condições que reforçam o interesse deles pela disciplina de EF (Piéron, 1999).

É com o objetivo do reforço da importância da disciplina de EF para os alunos que estratégias como a presença de um especialista que colabore com o professor titular da turma, no acompanhamento de alunos com alguma inabilidade física, a tutoria a pares e a aprendizagem colaborativa são importantes para que todos se sintam importantes no espaço de aula e experimentem a possibilidade de alcançar o sucesso nesta área. A promoção das perceções pessoais e atitudes face à EF dos alunos é um fator fundamental para que estes deixem de rejeitar a EF no seu currículo, pelo que é fundamental a criação de um clima de aula positivo suscetível de uma aprendizagem justa e promotora de uma melhoria significativa das habilidades dos alunos. A inclusão de alunos com alguma inabilidade física em turmas de alunos ditos normais favorece as relações entre estes, estimulando a inserção dos alunos mais "frágeis" e combatendo, desta forma, o preconceito que existe entre eles com alguma frequência. Por isso, a estimulação da aprendizagem cooperativa através de pequenos grupos heterogêneos promove o desenvolvimento dos alunos menos aptos e fortalece o respeito pela diferença de cada um dos elementos.

Sobre o principal objetivo das aulas de EF os alunos, no geral, referiram a importância na melhoria da condição física e no desempenho nas várias modalidades. Deram particular ênfase à variedade de matérias a abordar nas aulas e referem que estas deveriam ser divertidas (sendo o valor médio em ambas as questões de 4,3). Estes resultados são semelhantes aos obtidos pela Comissão de Coordenação da Região Norte (1987) e por Leal (1993), no entanto, no caso do estudo de Gonçalves (1998) os resultados aproximam-se apenas no que se refere ao principal objetivo, a melhoria da condição física. Os alunos mais novos, do escalão 10-12 anos, referiram como principais objetivos a desenvolver nas aulas de EF, a melhoria da condição física (4,6), treinarem-se para melhorarem as técnicas em vários desportos (4,4) e aprenderem coisas novas (4,4). Os alunos com idades compreendidas entre os 13-15 anos referiram as atividades serem divertidas (4,3), variadas (4,3) e promotoras da melhoria da condição física (4,2) na aprendizagem da disciplina de EF e por fim, os alunos mais velhos, um pouco à semelhança dos do escalão anterior, escolheram como principais objetivos a melhoria da condição física e a componente diversão das atividades abordadas nas aulas (ambas com 4,3), a variedade de matérias (4,2) e o treino das técnicas dos vários desportos (4,2). De realçar que os resultados apresentados revelam que os alunos mais novos são os mais preocupados com a condição física, no entanto, são também os mais representativos no nível de obesidade do índice de massa corporal com quase 30% da população total, o que nos leva a considerar que apesar de os alunos valorizarem a importância de um estilo de vida ativo, com preocupação do bem estar físico, ainda não assimilaram o seu real significado, uma vez que ainda não adotaram um comportamento adequado e em consonância com as preocupações reveladas. A importância que os alunos dão à melhoria da condição física associada às questões da saúde e prevenção de eventuais doenças vai de encontro à investigação realizada por Al-Amari et al. (2009) em que as hipóteses mais referidas foram a obtenção de melhor saúde e bem-estar e a promoção de um estilo de vida ativo. Quando colocámos a questão sobre a pertinência de atividades de cariz competitivo nas aulas a média, apesar de ser positiva, diminui (3,7) revelando que os alunos não dão especial relevância a este tipo de trabalho no espaço de aula. Este resultado encontra-se em linha com o estudo realizado por Bernstein, Phillips & Silverman, (2011), o qual demonstrou que sujeitar os alunos a atividades competitivas reduz as oportunidades de sucesso. Defendem que a apresentação das atividades competitivas pode impedir as oportunidades para o sucesso como parte integrante do processo de aprendizagem. De referir que os alunos definiram a disciplina de EF como importante para a sua formação geral (média de 3,8). Este resultado assemelha-se aos dos estudos

efetuados por Gonçalves (1998), Leal (1993), Pierón, Ledent, Delfosse e Cloes, M (2000) e Santos (2004). No entanto, chamamos à atenção para o facto de existirem estudos que comprovam que o gosto pela disciplina de EF não acompanha a importância que os alunos lhe atribuem, pelo contrário, tendem a desvalorizar a sua utilidade no currículo (Pereira et al., 2009). No entanto, o estudo realizado por Delfosse, Cloes, Ledent e Piéron (1994) evidenciou que a leção da disciplina de EF desenvolve uma atitude mais favorável dos alunos face à escola.

Relativamente à apreciação que os alunos fazem dos comportamentos de ensino do professor podemos concluir que os alunos tendem a dar mais relevo às questões relacionadas com as dimensões clima e instrução, o que se comprova pelos resultados médios de 3,8 e 3,9, respetivamente. Pelo contrário, os alunos dão menos importância aos comportamentos do professor associados às dimensões gestão/organização e disciplina, ambas com valor médio de 3,5. Os resultados apontados são idênticos aos referidos em estudos como os de Leal (1993), onde os comportamentos mais valorizados pelos alunos foram aqueles que se relacionavam com a dimensão clima, e de Gonçalves (1998), que concluiu que os rapazes valorizaram mais os indicadores relativos à dimensão instrução e as raparigas os indicadores relativos à dimensão organização de aula. Considerando os três escalões etários, constatamos que as dimensões clima e instrução são as mais valorizadas pelos alunos, no entanto, é possível verificar que também relativamente a estas dimensões são os alunos mais velhos os que apresentam uma valorização mais baixa relativamente aos comportamentos do professor. Podemos concluir que com o avançar da idade, os alunos tendem a desvalorizar a importância dada às várias dimensões de comportamento do professor. Os alunos do escalão 10-12 anos valorizaram mais os comportamentos dos professores relacionados com a forma educada como o professor se relaciona com os alunos, a paciência em ensinar os que têm mais dificuldades e a forma como os ajudam a resolver as dificuldades de aprendizagens dos alunos. Os alunos do escalão 13-15 anos deram maior importância à forma educada como o professor se relaciona com os alunos e à paciência para com os alunos com mais dificuldade. Para este grupo continua a ser importante a justiça no momento das avaliações (4,3) e a forma equitativa no trato de todos os alunos (4,3). Surge a preocupação pelo tempo máximo de aprendizagem dos alunos (4,2). No escalão 16-19 anos os alunos valorizaram, tal como os anteriores, a forma educada como o professor comunica com os alunos (4,6), o respeito por todos (4,6) e a paciência com os menos competentes (4,4). A ajuda e o encorajamento (4,4), a forma como o professor intervém depois de o aluno ter cometido um erro (4,3) surgem mais uma vez com fundamentais para os alunos. O uso de uma linguagem clara e perceptível (4,3), a forma equitativa como o professor trata todos os alunos (4,3) e uma avaliação justa (4,3) são fatores preponderantes para os alunos. Na comparação múltipla das médias das ordens das quatro dimensões, podemos concluir que para todas elas são os alunos do escalão 10-12 anos os que pontuam melhor os comportamentos dos professores. Por outro lado, são os alunos do escalão 16-19 anos os mais unânimes na apreciação dos comportamentos do professor. À medida que a idade avança, os alunos parecem ser mais exigentes na análise que fazem dos comportamentos do professor, uma vez que a pontuação dada às questões colocadas é mais baixa e menos dispersa.

CONCLUSÕES

A disciplina de EF foi escolhida como a preferida independentemente dos escalões etários, contudo, são os alunos mais novos os que lhe dão maior importância. De referir que os resultados apresentados revelam que são os alunos mais novos os mais preocupados com a importância da condição física, no entanto, é neste escalão que há um maior número de alunos no nível de obesidade do índice de massa corporal com quase 30% da população total, o que nos leva a considerar que a importância de um estilo de vida ativo ainda não está totalmente interiorizada pelos alunos que, apesar de valorizarem esta questão, não têm um comportamento coerente com as preocupações reveladas. Relativamente à perceção que os alunos têm dos comportamentos de ensino do professor, podemos concluir que os alunos tendem a dar mais relevo às questões relacionadas com as dimensões clima e instrução. Por outro lado, os alunos dão menos importância aos comportamentos do professor associados às dimensões gestão/organização e disciplina.

REFERENCIAS

1. Al-Amari, H., & Ziab, A. (2009). Perception of high school students in Kuwait regarding their knowledge about physical education and the role of health education. *College Student Journal*, 46(2) 308-313.
2. Bernstein, E., Phillips, S., & Silverman, S. (2011). Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of teaching in Physical Education*, 30, 69-83.
3. Biddle, S., Atkin, A., Cavill, N., & Foster, C. (2011). Correlates of physical activity in youth: a review of quantitative systematic reviews. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 4(1), 25-49.
4. Carreiro da Costa, F., & Marques, A. (2011). Promoting active and healthy lifestyles at school: views of students, teachers, and

- parents in Portugal. In K. Hardman & K. Green (Eds.), *Contemporary issues in Physical Education: an international perspective* (pp. 249-268). Mainhead: Meyer & Meyer.
5. Comissão de Coordenação da Região Norte (1987). Papel e imagens do professor - Região Norte. Porto: MEC.
 6. Dismore, H. & Bailey, R. (2011). Fun and enjoyment in physical education: young people's attitudes. *Journal of Research Papers in Education*, 26(4), 499-516.
 7. Delfosse, C., Cloes, M., Ledent, M., & Piéron, M. (1994). Attitude vis-a-vis de l'école chez des enfants participant ou non a un programme scolaire d'activités physiques quotidiennes. *Revue de l'Education Physique*, 34(2/3), 77-88.
 8. Gonçalves, C. (1998). Relações entre características e crenças dos alunos e os seus comportamentos nas aulas de Educação Física (Tese de Doutoramento). *Universidade Técnica de Lisboa*.
 9. Kjønniksen, L., Fjørtoft, I. & Wold, B. (2009). Attitude to physical education and participation in organized youth sports during adolescence related to physical activity in young adulthood: A 10-year longitudinal study. *European Physical Education Review*, 15(2), 139-154.
 10. Leal, J. & Carreiro da Costa, F. (1997). A atitude dos alunos face à escola, à educação física a alguns comportamentos de ensino do professor. *Boletim SPEF*, 15/16, 113-125.
 11. Leal, J. (1993). A Atitude dos alunos face à escola, à educação física e aos comportamentos de ensino do professor (Tese de Mestrado). *Universidade Técnica de Lisboa*.
 12. Lee, A. (1997). Contributions of research on student thinking in physical education. *Journal of Teaching In Physical Education*, 16, 262-277.
 13. Malina, R. (2001). Physical activity and fitness: Pathways from childhood to adulthood. *American Journal of Human Biology*, 13(2), 162-172.
 14. Marôco, J. (2011). Análise estatística com SPSS Statistics (5ª Edição). *Pero Pinheiro: ReporterNumber*.
 15. Martins, J., Marques, A., & Carreiro da Costa (2015). Correlatos da atividade física nos tempos de lazer dos alunos do 12º ano de duas escolas públicas de Lisboa. *Boletim SPEF*, 39, 67-77.
 16. Morrison & Nash (2012). The psychosocial influences on participation rates within secondary school physical education. *Journal of Physical Education and Sport*, 12(24), 147-156.
 17. Pereira, P., Carreiro da Costa, F., & Diniz, J. (2009). As atitudes dos alunos face à disciplina de EF: Um estudo plurimetodológico. *Boletim SPEF*, 34, 83-94.
 18. Piéron, M. (1999). Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas. *Barcelona: INDE*.
 19. Piéron, M., Delfosse, C., Ledent, M. & Cloes, M. (1997). Attitude des élèves face à l'école et au cours d'éducation physique, âge et retard scolaire. *Revue de l'Education Physique*, 37(1), 31-41.
 20. Piéron, M., Ledent, M., Delfosse, C., & Cloes, M. (2000). Mieux connaître les élèves: Les motivations. *Revue de l'Education Physique*, 40(1), 35-43.
 21. Piéron, M. & Ruiz, F. (2010). Opiniones del alumnado de enseñanza secundaria sobre la EF y su relación con AF de tiempo libre. *Revista Gymnasium*, 1(1), 29-65.
 22. Qi, J. & Ha, A. (2012). Inclusion in physical education: A review of literature. *International Journal of Disability, Development and Education*, 59(3), 257-281.
 23. Raudsepp, L., Viira, R. (2000). Sociocultural correlates of physical activity in adolescents. *Pediatric Exercise Science*, 12, 51-60.
 24. Santos, J. (2004). 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 (Tese de Doutoramento). *Universidade Técnica de Lisboa*.
 25. Siedentop, D. (1991). Developing teaching skills in physical education. *Fourth edition. Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company*.
 26. Stelzer, J., Ernest, J., Fenster, M., & Langford, G. (2004). Attitudes toward physical education: A study of highschool students from four countries - Austria, Czech republic, England, and USA. *College Student Journal*, 38(2), 171-178.
 27. Van Wersch, A., Trew, K., & Turner, I. (1992). Post-primary school pupil's interest in physical education: age and gender differences. *British Journal of Educational Psychology*, 62(1), 56-72.
 28. Zeng, H., Hipscher, M., & Leung, R. (2011). Attitudes of high school students toward physical education and their sport activity preferences. *Journal of Social Sciences*, 7(4), 529-537.

Versión Digital