

MOTIVAÇÃO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

MARANTE, W.O.; FERRAZ, O.L.

Laboratório de Pedagogia do Movimento Humano – Escola de Educação Física e Esporte
USP – LAPEM – EEFUSP

RESUMO

Motivação e aprendizagem são dois conceitos representativos no universo escolar. Na relação desses construtos a maior contribuição do conhecimento e aplicação dos conceitos motivacionais pode ocorrer através de um delineamento metodológico do ambiente de aprendizagem. Utilizando-se de uma abordagem qualitativa, caracterizada pelo estudo de caso interpretativo, o presente estudo buscou: a) detectar a percepção dos alunos frente a construção de um ambiente de aprendizagem delineado sob a metodologia do clima motivacional, e; b) compreender, imerso ao contexto das aulas de Educação Física, a natureza e implicações das interações entre professor e alunos, provenientes de tal construção. As aulas foram ministradas pelo próprio pesquisador a fim de se buscar a orientação do clima motivacional desejada, ou seja, orientada à tarefa ou aprendizagem. Os dados foram coletados depois de um semestre de contato do professor com as duas turmas de quinto ano do ensino fundamental, totalizando 51 sujeitos. Para a coleta de dados foram utilizados dois instrumentos: a) Aplicação de questionário – LAPOPECQ – Learning and Performance Orientations in Physical Education Classes Questionnaire (PAPAIOANNOU, 1994); e, b) Filmagem das aulas ministradas e posterior transcrição de aspectos relevantes para a discussão, conforme a proposta de Rose (2002). Através do questionário detectou-se que, na perspectiva dos alunos 84% das situações de aula contribuíram para a construção de um clima motivacional orientado à aprendizagem. Em 16% das situações analisadas a percepção dos sujeitos foi de orientação à performance. Com a prevalência do clima pretendido detectada, passou-se à análise das transcrições nas diferentes categorias propostas, levantadas a partir de análise da literatura da área, que contemplasse fatores individuais, situacionais e relacionados à tarefa. Os resultados demonstram como professor e alunos se relacionaram na construção deste ambiente de aprendizagem e as análises apontam que os alunos submetidos ao clima motivacional orientado à aprendizagem ou tarefa apresentaram condições e oportunidades de estabelecer relações democráticas, tendência e orientação a agir de maneira mais autônoma e comprometimento com o seu próprio processo de aprendizagem, buscando a auto-superação e experimentando sucessos frequentes, visto que, elegem a auto-referência e o progresso individual para análise de seus próprios resultados.

Palavras chave: Motivação, Clima motivacional, Ambiente de aprendizagem

OBJETIVOS

Na tentativa de compreender e relatar a relação entre ambiente de aprendizagem, e clima motivacional em aulas de Educação Física, este estudo buscou objetivamente:

- a) detectar a percepção dos alunos frente a construção de um ambiente de aprendizagem delineado sob a metodologia do clima motivacional;
- b) descrever e compreender a natureza das interações entre professor e alunos sob determinada orientação motivacional e suas implicações para o processo de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

O tema motivação tem ocupado parte das publicações em Psicologia da Educação e do Esporte, em geral procurando compreender: a) os fatores que levam o indivíduo a se envolver

com atividades escolares e esportivas e, b) de que maneira os indivíduos podem aprender melhor ou demonstrar maior desempenho em atividades físicas e corporais. O conhecimento do construto teórico motivação pode, de fato, auxiliar na compreensão do envolvimento das pessoas com atividades diversas bem como, contribuir na promoção de determinados níveis de desempenho. Entretanto, acredita-se que com o estabelecimento de um clima motivacional orientado à aprendizagem nas aulas de Educação Física, o que deve se buscar é proporcionar aos alunos a vivência consciente e não traumatizante das diversas situações que surgem no cotidiano das aulas e favorecer a criação de impressões positivas acerca de atividades físicas e práticas corporais (WINTERSTEIN, 1992, 2002, 2004; KORSAKAS, 2003; PAPAIOANNOU, 2004; MARANTE e FERRAZ, 2005, 2006). Motivação pode ser entendida de maneira geral como um processo que leva o indivíduo a fazer ou deixar de fazer alguma coisa. Este processo é composto por: aspectos individuais como história de vida e personalidade, aspectos sociais ou de meio ambiente considerando suas respectivas exigências, influências e pressões, e finalmente a tarefa com as características próprias da atividade ou ação a ser realizada (WINTERSTEIN, 2004). A atmosfera motivacional estabelecida no desenvolvimento das atividades em aula influencia decisivamente nos tipos de metas de realização adotados pelos participantes (WEINBERG E GOULD, 2001). O clima motivacional orientado à tarefa ou à aprendizagem está ligado a metas de expectativa de êxito ou orientação para a tarefa e um clima motivacional orientado para obtenção de resultados ou à performance relaciona-se com metas de medo do fracasso ou orientação para o ego (WINTERSTEIN, 2004). No quadro abaixo apresentamos os comportamentos dos indivíduos em relação à adoção de metas de realização. É importante ressaltar que tal dicotomia serve fundamentalmente a fins didáticos e de estudo, mas pode demonstrar as razões pelas quais devemos orientar o clima motivacional à aprendizagem.

Indivíduos com expectativa de êxito ou orientação para tarefa, em geral apresentam:	Indivíduos com medo do fracasso ou orientação para o ego, em geral apresentam:
Persistência - Percepção adequada de suas habilidades e escolha compatível de metas - Atribuição do êxito ao esforço - Busca de satisfação pessoal - Comparação de seus resultados com sua própria capacidade prévia e não com o resultado de outras pessoas - Envolvimento com a aprendizagem e domínio da tarefa - São independentes, mais criativos, otimistas e inovadores - Tentam superar-se constantemente - Aprendem mais depressa - Favorecem a capacidade de cooperação - Focalizam o esforço no domínio pessoal - Demonstam segurança no comportamento.	Falta de persistência - Avaliação de seus resultados através de normas sociais e comparação com os outros - Atribuição do êxito à sorte - Percepção inadequada de suas habilidades - Escolha de metas muito além ou aquém de sua real capacidade - Demonstam ansiedade - São motivados extrinsecamente - Abandonam a atividade em caso de derrota ou fracasso - Demonstam insegurança no comportamento.

(AMES, 1992; EPSTEIN, 1988,1989; PAPAIOANNOU, 2004; WINTERSTEIN, 2002,2004;)

Vale ressaltar que um delineamento motivacional orientado à aprendizagem, privilegiando a expectativa de êxito e a orientação à tarefa é capaz de influenciar as metas de orientação individuais. Em outras palavras, um indivíduo que apresenta comportamentos mais identificáveis com metas de orientação para o ego e medo do fracasso, pode apresentar modificações comportamentais individuais frente suas metas de orientação, passando a adotar

condutas mais desejáveis no processo de interação com suas experiências de aprendizagem, caso o ambiente destas experiências seja construído com os cuidados e diretrizes motivacionais adequadas (PAPPAIOANOU, 2004). Um programa de Educação Física com o clima motivacional orientado para a performance, que considera a vitória ou a superação do outro como critério de sucesso pode submeter alguns de seus praticantes a experiências pouco favoráveis, que certamente comprometerão a participação e poderão até distanciar esses indivíduos da prática de atividades físicas. Neste quadro podem surgir no desenvolvimento das atividades, situações desfavoráveis, como: falta de estímulos e desinteresse por parte dos alunos, exposição inibitória, rotulação em bons e maus alunos, desconsideração de características individuais e envolvimento heterônomo com as atividades propostas. Em contrapartida no clima motivacional orientado para a aprendizagem, onde a busca da auto-superação é o critério de sucesso, podemos fornecer aos alunos: uma maior estimulação à participação, experimentar mais vezes situações de progresso e desenvolver a autonomia dos alunos na interação com as oportunidades de aprendizagem. A proposição do clima motivacional na promoção do motivo de realização é justificada essencialmente sobre dois aspectos: possibilidade de atuação e interferência sobre as três variáveis determinantes do processo de motivação para a realização e adoção de estratégias de ensino que possibilitem a interferência no processo de adoção de metas individuais de orientação (expectativa de êxito ou orientação para a tarefa e medo do fracasso ou orientação para o ego)

Figura1. Campo de atuação do clima motivacional.



Para preencher a enorme lacuna entre a escola e os alunos desmotivados, indivíduos que não alcançam sucesso escolar, é necessário atuar nas diferenças e na diversidade dos alunos frente à escola e a aprendizagem, mediante a compreensão e aplicação de variáveis motivacionais. Assim é possível reorganizar o ambiente de aprendizagem estruturando-o de maneira que o professor possa interagir promovendo comportamentos mais eficientes nos seus alunos em busca da aprendizagem (EPSTEIN, 1988).

Revisando estudos encaminhados no contexto escolar que buscaram investigar variáveis motivacionais, MARANTE e FERRAZ (2006), apontam diretrizes e estratégias de ensino para que professores possam buscar a criação de um clima motivacional orientado à aprendizagem no desenvolvimento de suas atividades. Em consonância com a construção teórica apresentada acima, tais diretrizes podem ser divididas, para fins de estudo, em três grupos:

a) Aspectos individuais

- Oportunizar reconhecimento privado e baseado no progresso individual. Desenvolver a habilidade de auto-reconhecimento pelo aluno.
- Proporcionar vivências de êxitos e fracassos, que sejam determinados pela escolha adequada do grau de dificuldade, capacidade de envolvimento e esforço.
- Utilizar critérios de avaliação baseados no domínio das tarefas e na melhora individual. Envolver os alunos na prática da auto-avaliação.
- Intermediar a atribuição dos resultados de forma adequada evitando o surgimento do medo do fracasso. Na medida do possível, os alunos devem perceber-se como responsáveis por seus êxitos e fracassos condicionando-os ao nível de esforço dispendido e considerando o erro como parte do processo de aprendizagem.

b) Aspectos situacionais ou contextuais

- Envolver os alunos no desempenho de liderança e tomada de decisão. Procurar desenvolver habilidades de auto-gestão e monitoramento próprio.
- Empregar diferentes maneiras e critérios de agrupamento dos alunos, proporcionando a promoção de interação com pares e a aprendizagem cooperativa.
- Fornecer instruções claras e objetivas antes, durante e depois da tarefa. A orientação dos esforços deve ser no sentido de levar o aluno a: resolver problemas; encontrar maneiras de superar dificuldades; compreender os resultados da tarefa em função da competência conquistada se o resultado foi um êxito e caso o resultado tenha sido um fracasso atribuir razões internas, modificáveis e controláveis.
- Reconhecer que o papel do professor é fundamental ao clima motivacional e que suas posturas e comportamentos podem influenciar a motivação direta ou indiretamente.

c) Aspectos relacionados à tarefa

- Proporcionar tarefas variadas e desafiadoras com envolvimento individual ativo. Auxiliar os alunos a estabelecerem metas alcançáveis em curto prazo.
- Oferecer tarefas que apresentem diversos graus de dificuldade dentro da mesma estrutura. Auxiliar o aluno a escolher um nível compatível com sua habilidade e mostrar a possibilidade de avanço.
- Propiciar nas atividades tempo suficiente para o desenvolvimento do aluno, considerando as capacidades individuais e a possibilidade de auto-regulação

quanto ao nível de dificuldade. Ajudar o aluno a utilizar o tempo de maneira mais proveitosa.

- Oferecer jogos em pequenos grupos, proporcionando envolvimento de risco e favorecendo o convívio com a insegurança e a exposição.

É importante ressaltar que de uma forma geral as diretrizes metodológicas apontadas apresentam, cada qual uma faceta individual, uma situacional ou contextual, e outra relacionada à tarefa. Portanto, a categorização proposta tem a finalidade de facilitar a compreensão e apresentação dos resultados. Dessa forma, esta classificação obedeceu ao critério da predominância, ou seja, cada diretriz foi ordenada na categoria de maior prevalência de características. Contudo, na investigação de um fenômeno multidimensional como o clima motivacional em aulas de Educação Física a interação e o diálogo entre as categorias apresentadas devem ser considerados.

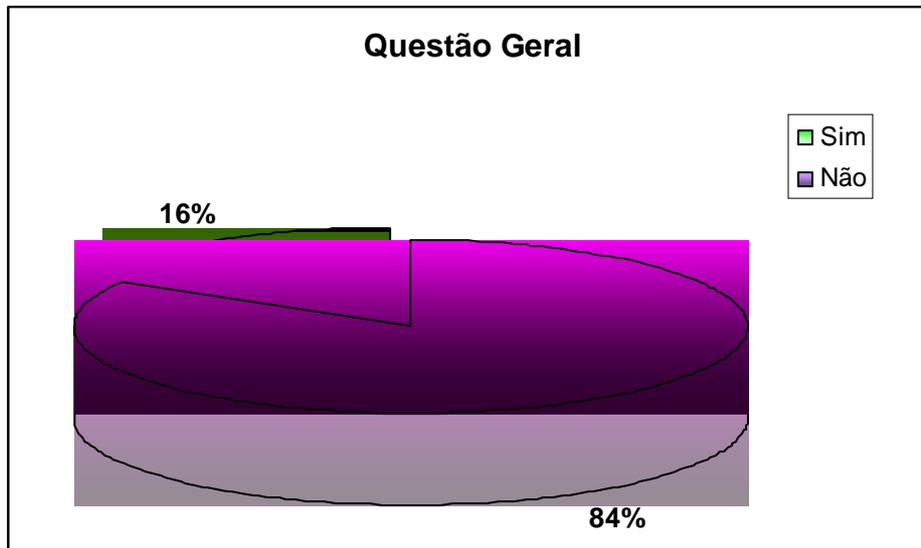
METODOLOGIA

Ao longo de oito meses de aula, com dois encontros semanais o próprio pesquisador atuou ministrando as aulas na busca de uma orientação motivacional desejada, ou seja, orientada à aprendizagem, pois, segundo Thomas e Nelson (2002), uma das ferramentas mais importantes da validade interna em pesquisa qualitativa é a presença intensiva em primeira mão do pesquisador durante um longo período de tempo. Os sujeitos constituíram-se de 51 alunos do 5º. Ano do Ensino Fundamental I - duas turmas - de uma instituição de ensino privada no município de São Paulo. Foi utilizada nesta pesquisa uma abordagem qualitativa, caracterizada pelo estudo de caso interpretativo do ambiente de aprendizagem em aulas de Educação Física. Utilizando-se de dois instrumentos distintos esta investigação buscou, inicialmente, detectar na perspectiva dos alunos a orientação do clima motivacional empreendida pelo pesquisador. Para esta finalidade o estudo contou com um instrumento de coleta de dados denominado LAPOPECQ. Desenvolvido e validado por Papaioannou (1994) este questionário abarca cinco fatores de orientação motivacional especificamente ligados ao contexto da Educação Física escolar, sendo eles: orientação à aprendizagem aplicada pelos comportamentos do professor, orientação à aprendizagem resultante da satisfação do aluno com a aprendizagem, orientação à performance com critérios de avaliação normativos para o grupo (alcançar desempenho maior do que os outros), orientação à performance em relação à ausência de esforço na execução de uma determinada tarefa (alcançar o sucesso sem se esforçar) e finalmente orientação à aprendizagem ou performance de acordo com as preocupações e maneira dos alunos encararem o erro. Após a constatação da prevalência do clima pretendido detectada, passou-se à análise das situações de aula, na tentativa de descrever e compreender a natureza e implicações das interações entre professor e alunos no ambiente de aprendizagem investigado. Para atender a este objetivo o instrumento utilizado foi a filmagem das aulas ministradas e posterior transcrição de aspectos relevantes para a discussão, conforme a proposta de Rose (2002). A técnica do videoteipe como instrumento de coleta de dados torna possível a captação do contexto das aulas de Educação Física em sua complexidade, incluindo o comportamento do professor em interação com os alunos, as atitudes dos alunos perante as atividades desenvolvidas e a própria natureza das mesmas. As imagens realizadas foram transcritas tomando-se por base duas dimensões separadamente: verbal e visual.

Análise?

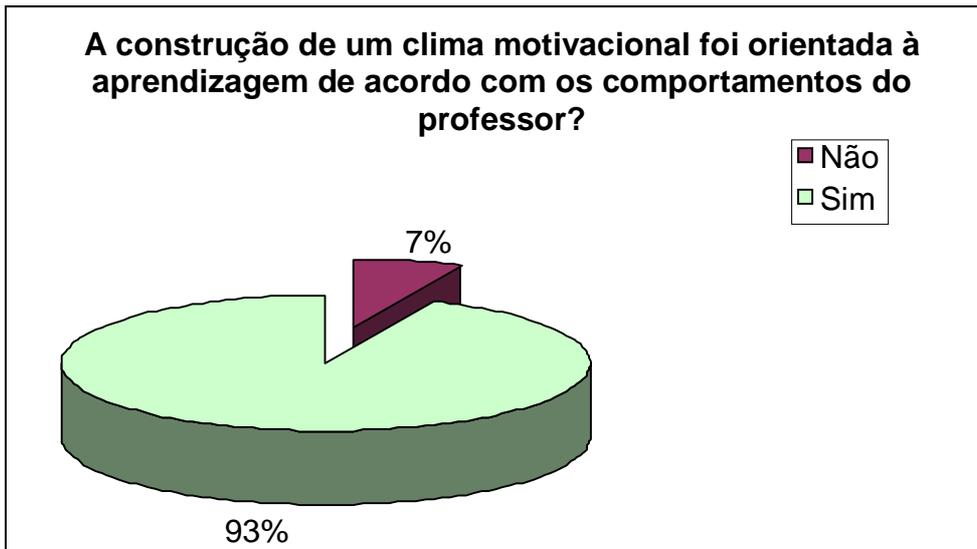
RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aplicação do questionário tinha como objetivo principal responder à questão geral da pesquisa: Na perspectiva dos alunos, o clima motivacional nas aulas de Educação Física do ambiente investigado foi orientado à aprendizagem? Após análise das respostas dos alunos, os resultados apontam que, 84% das situações de aula favoreceram a construção de um clima motivacional orientado à aprendizagem. Em 16% das situações analisadas, os alunos perceberam características de um clima motivacional orientado à performance.



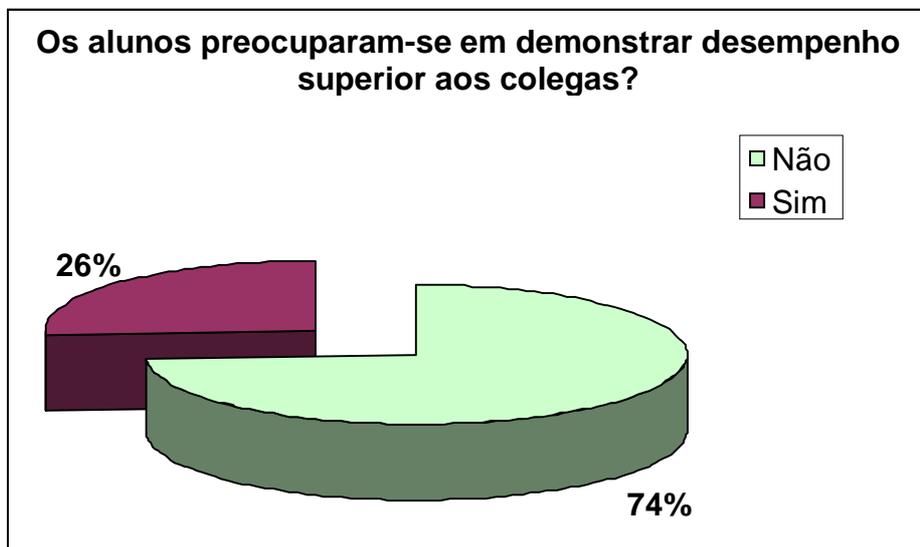
Tal percentual nos permite afirmar que a percepção dos alunos frente ao ambiente de aprendizagem criado pelo professor foi predominantemente orientado ao domínio das tarefas e alcance de aprendizagens pelos alunos. Mesmo com toda orientação estabelecida 16% dos sujeitos ainda perceberam situações ligadas à performance, o que nos leva a concluir que nenhum ambiente é passível de uma orientação exclusivamente à aprendizagem ou à performance, e que eventualmente, as metas de orientação individuais podem se sobrepor às características das situações propostas. Neste sentido, apontamos uma limitação no alcance da orientação motivacional, ou seja, apesar de demonstrar influência significativa na construção do ambiente de aprendizagem, tal delineamento metodológico não garante que todos indivíduos percebam o clima da mesma maneira.

Quando o grupo de questões se referiu à orientação do clima motivacional aplicada, especificamente pelos comportamentos do professor, um percentual favorável maior que o da questão geral foi detectado:



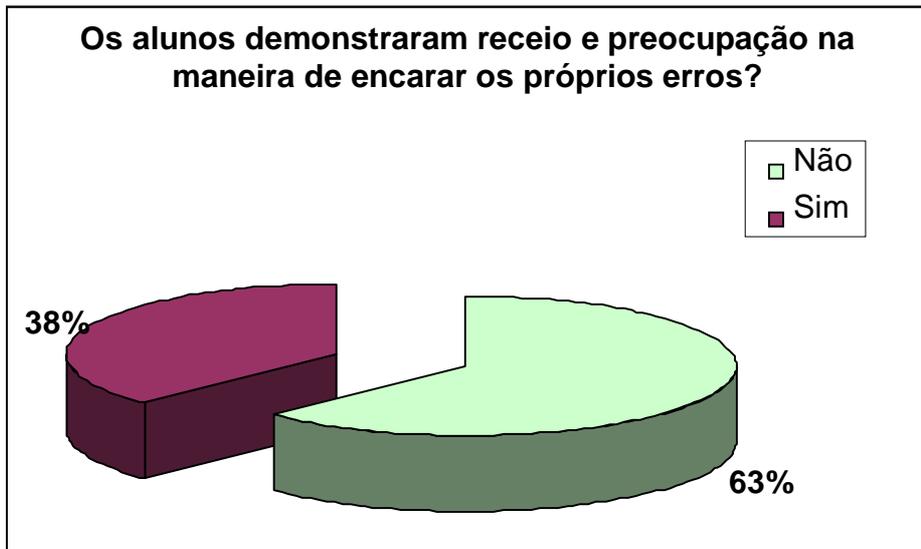
Agindo com intencionalidade e atuando sob a metodologia do clima motivacional, o professor alcançou, segundo análise dos sujeitos, orientação motivacional à aprendizagem ou à tarefa, por meio de seus comportamentos e atitudes nas situações de aula. O conhecimento de diretrizes motivacionais pode, como mostram os resultados, auxiliar na construção de um ambiente de aprendizagem que privilegie o envolvimento dos alunos com as tarefas propostas e com seu próprio processo de aprendizagem.

Quando a questão colocada remetia à necessidade dos alunos em alcançar desempenho maior que os demais, percebemos uma queda das percepções de orientação à aprendizagem e um incremento das situações que privilegiaram a orientação à performance:



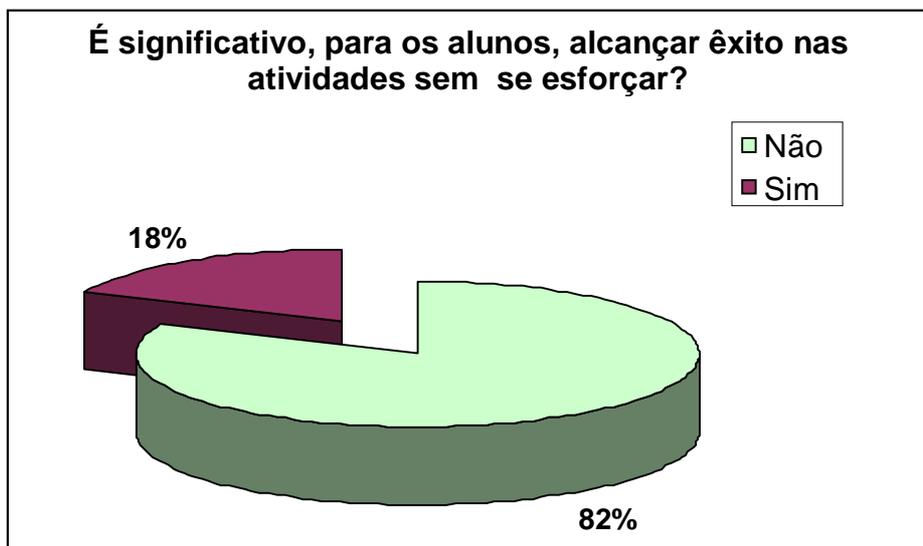
Neste ponto podemos verificar que mesmo com um ambiente propício à aprendizagem, os sujeitos demonstram satisfação em apresentar desempenhos superiores aos colegas. Este quadro nos permite inferir que o aspecto competitivo está presente no contexto das aulas de Educação Física escolar, mesmo quando não é evidenciado. Assim, a intervenção junto aos alunos auxiliando-os a estabelecer critérios de avaliação individualizados, ganha maior importância por permitir que os alunos possam considerar o seu processo de aprendizagem como legítimo e único, diferente dos demais.

Os sujeitos foram também indagados a respeito de como encaram os próprios erros:



Neste aspecto o percentual ficou ainda mais longe do percentual alcançado questão geral, deixando indícios de que apesar da orientação ter contemplado o erro como parte integrante do processo de aprendizagem, os alunos podem apresentar insatisfação quando erram no desempenho de determinadas habilidades. Dessa forma, a intermediação na atribuição de resultados (erro ou acerto) que os alunos realizam de seus próprios desempenhos, pode minimizar a pressão que uma situação de fracasso pode exercer sobre o aluno. Sendo capaz de compreender os fracassos como ponto de partida para a construção de novos conhecimentos e habilidades os alunos poderão enfrentar as tarefas com expectativa de alcançar êxito perante seu envolvimento e esforço, afastando o medo do fracasso que pode distanciá-lo da atividade.

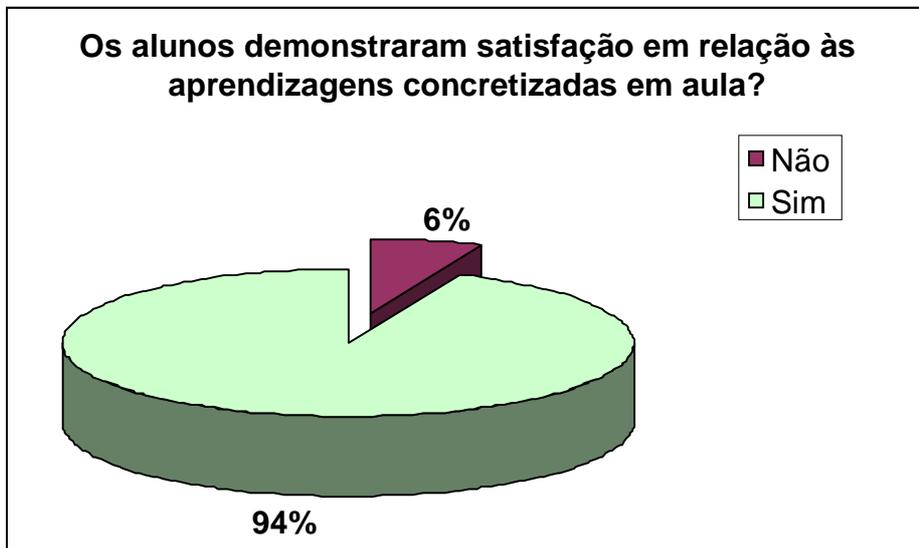
Alcançar êxito nas atividades sem se esforçar foi um outro aspecto investigado pelo instrumento utilizado:



Os índices relatados pelos sujeitos neste item retratam uma forte predominância de alunos que consideram a obtenção do êxito significativa somente quando o esforço está presente. Eleger o esforço, envolvimento e dedicação como fatores preponderantes para se obter êxito nas tarefas é um aspecto desejável no processo de aprendizagem, pois posiciona o aluno como

protagonista deste processo, além de possibilitar a compreensão de suas capacidades e possibilitar a adoção de metas realizáveis e compatíveis com seu nível de desenvolvimento.

Finalmente, a satisfação dos alunos em relação às aprendizagens concretizadas foi investigada:



O percentual detectado neste tópico demonstra uma forte tendência de satisfação pessoal em relação às aprendizagens alcançadas. Apesar deste tópico apresentar um componente subjetivo mais forte que os demais, pois, os alunos podem responder em relação à satisfação vivenciada em aula e não propriamente à satisfação proveniente das conquistas de aprendizado, o percentual aponta fortemente para uma impressão positiva em relação ao ambiente das aulas. Este aspecto constitui-se como fator central no envolvimento que os alunos podem vir a ter futuramente com atividades físicas e corporais, pois vivenciando de maneira agradável e criando impressões e condutas positivas frente a atividades físicas e práticas corporais, os alunos tendem a envolver-se com atividades dessa natureza em outros contextos e épocas.

Na tentativa de ilustrar como ocorreu a construção deste ambiente de aprendizagem, apresentaremos a seguir trechos de transcrições em cada categoria analisada. Devido a limitação deste canal de publicação, apresentaremos apenas uma transcrição de cada categoria, a título de exemplificação, contudo é importante destacar que as transcrições são os indícios de como o fenômeno ocorreu em seu ambiente natural, elucidando as experiências cotidianas registradas e revelando o significado que os sujeitos envolvidos atribuíram às mesmas.

a) Aspectos individuais

DIMENSÃO VISUAL	DIMENSÃO VERBAL
<p>A aula é iniciada em ginásio que dispõe de duas quadras com uma classe de 28 alunos. Metade dos alunos está em uma das quadras fazendo as tarefas com peteca e a outra metade dos alunos está na outra quadra fazendo tarefas com perna de pau. Essa é a primeira de 4 aulas desta unidade de ensino. Professor vai andando por entre os alunos que estão praticando a tarefa da perna de pau, acompanhando o</p>	

<p>desempenho dos alunos.</p> <p>Professor percebe que aluna B. tem dificuldades na execução da tarefa da perna de pau.</p> <p>Aluna B. tem dificuldades até mesmo em subir na perna de pau e professor vai até ela para auxiliá-la.</p> <p>Professor pega as pernas de pau que estavam com a aluna B. e mostra o movimento que ela estava fazendo e o movimento correto.</p> <p>Professor demonstra a empunhadura do material</p> <p>Aluna pega a perna de pau e tenta subir na perna de pau após as dicas do professor.</p> <p>Professor deixa a aluna B. fazendo suas tentativas e segue no auxílio de outros alunos.</p> <p>Aluna B. seguindo as instruções do professor, continuou praticando e em pouco tempo estava subindo na perna de pau sem muita dificuldade e até mesmo conseguindo dar alguns passos. Com isso aluna B. mostrou satisfação e se aplicou ainda mais na tarefa, tentando evoluir. A aluna não se preocupou em comparar o seu desempenho com os demais colegas, seu foco foi a auto-superação</p>	<p>E: O B. esse jeito que você tá segurando na perna de pau é ruim. Assim é mais difícil de subir.</p> <p>E: Você ta segurando por aqui e passando o braço por fora. É mais fácil você segurar ela aqui</p> <p>E: Assim a perna de pau fica mais próxima do corpo e é mais fácil de equilibrar nela.</p> <p>E: Tenta agora desse jeito, segurando pela frente.</p> <p>Aluna B: Assim?</p> <p>E: Isso, deixa mais junto do seu corpo, que aí você tem mais controle, tá legal?</p> <p>Aluna B: Tá, vou tentar.</p> <p>Aluna B: Professor consegui!!</p> <p>E: Muito bem Bruna, agora vamos tentar caminhar um pouquinho.</p> <p>Aluna B: Tá vou tentar.</p>
--	--

b) Aspectos situacionais ou contextuais

DIMENSÃO VISUAL	DIMENSÃO VERBAL
<p>No decorrer da 3ª aula, de uma unidade de ensino programada para durar 4 aulas, o professor dividiu os alunos em duas equipes e essas equipes estão jogando de acordo com as regras propostas inicialmente.</p> <p>O espaço onde o jogo acontece é um ginásio com duas quadras</p> <p>Professor interrompe a partida e chama os alunos para uma conversa e novas instruções</p> <p>Professor segue até o ponto de encontro com os alunos que vão se sentando.</p> <p>Os alunos que estão com bola vão até o saco e guardam a bola, enquanto os outros já estão sentados.</p>	<p>E: Vem pessoal. Pra cá.</p> <p>E: Pode guardar as bolas dentro do saco, pessoal.</p> <p>E: A hora que eu apitei, nenhuma das equipes tinha</p>

<p>Alunos se manifestam ao mesmo tempo e uma parte acha que as regras foram boas e a outra não.</p>	<p>conseguido terminar com a outra né? Aluna 1: Mas pra gente só faltavam duas pessoas</p> <p>E: A partir da próxima rodada, se isso acontecer novamente, eu vou apitar e vou falar. Estátua. E aí, nós vamos contar e quem tiver a maior quantidade de vivos, vence. Agora a minha pergunta é a seguinte ó. Nós usamos as mesmas regras que nós desenvolvemos pra jogar sem equipe. Deu certo? Foi Bom?</p>
<p>Aluno 1. faz o movimento como se estivesse jogando a bola.</p>	<p>E: Ou será que tem regras que podem deixar o jogo melhor.</p> <p>Aluno P.: É melhor sem salvar, porque senão muita gente vai abaixar, levantar e abaixar de novo.</p> <p>E: Não salvar nada?</p> <p>Aluno 1: Não. Salvar, sim, só que não assim com a bola.</p>
<p>Alguns alunos se manifestam</p>	<p>E: Ah tá. Então você tá sugerindo tirar a possibilidade de passar a bola pra salvar?</p> <p>Aluna 2: Ah não, fica muito difícil</p> <p>Aluna 3: Assim é muito difícil</p> <p>E: Ò, B. per aí. Só uma coisa sobre a regra do P. O P. ta sugerindo que as únicas duas possibilidades de voltar pro jogo sejam, pegar o colega sem arrastar o bumbum ou pegando a bola. Na realidade o jogo é assim, não é?</p> <p>Então eu to deixando vocês mudarem as regras do jeito que vocês acharem melhor. A regra do P. não é nenhum absurdo, se eu fosse ensinar o jogo pra vocês, em equipes, ensinaria desse jeito que o P. disse.</p>
<p>Professor da a palavra a outra aluna</p>	<p>E: Fala B. Aluna B: É que tem gente que ta mexendo o bumbum quando ta abaixado, pra pegar o outro. E: Então isso não pode. Se alguém com 3 aulas ainda não aprendeu essa regra simples, ou é falta de honestidade ou falta de inteligência. Mas em 3 aulas eu não acredito que vocês não saibam que isso é proibido</p>
<p>Professor da a palavra a outra aluna</p>	<p>E: Fala N. Aluna N: Uma regra que podia fazer é usar as bolas vermelhas só pra queimar e a azul pra queimar e salvar. Só pode salvar passando a bola, com a bola azul.</p>
<p>Professor da a palavra para outro aluno</p>	<p>E: Fala C. Aluno C: Assim, sobre a regra do P., só se fosse uma</p>

<p>Professor dá a palavra a outra aluna</p>	<p>quadra só.</p> <p>E: Ah, legal.</p> <p>Aluno C: Porque num espaço muito grande, se tiver um amigo no fim da quadra e eu aqui, aí da pra passar fácil.</p> <p>E: A regra do P. é boa, sim. Mas aí a gente tem que diminuir o espaço. Senão ninguém pega ninguém.</p>
<p>Alunos começam a falar ao mesmo tempo e professor interrompe</p>	<p>Aluna 2: Podia fazer que quem tá com a bola não pode ser queimado</p> <p>E: Então, mas quem tá com a bola já tem um privilégio. Se a gente der mais privilégios pra essa pessoa, ela não vai querer soltar a bola nunca. Não é verdade?</p>
<p>Alunos se manifestam e professor interrompe.</p>	<p>E: Peraí pessoal. Vamos organizar as idéias aqui. Ou a gente usa as idéias do C e do P. juntas que são, reduzir pra uma quadra e tirar as possibilidades de salvar com passe...</p> <p>E: Calma. Se você tem a opinião que não, guarde-a pra si na hora da votação. Não fica falando no meio do que o professor ta dizendo.</p>
<p>Alunos começam a falar ao mesmo tempo e professor interrompe</p>	<p>E: Reduzir pra uma quadra, só pode voltar se pegar ou se tocar na bola. Ah, e o que a N. sugeriu aqui, foi que pelas cores da bola teríamos uma outra possibilidade de salvação, aí com duas quadras</p>
<p>Aluno P. levanta o braço e pede a palavra</p>	<p>E: Então vamos lá. Quem acha que tem que usar as regras do P. e do C.</p> <p>Aluno 2: Só a do P.</p> <p>E: Mas a regra do P. sozinha não funciona, senão ninguém pega ninguém. Só se a pessoa tiver muito atenta. Só funciona essa regra se tiver uma quadra só.</p>
<p>Professor dá a palavra</p>	<p>Aluno P: W. W.</p> <p>E: Fala</p>
<p>Aluno P. compreende que uma regra aparentemente melhor que a sugerida por ele mesmo foi colocada e ele abre mão da sua em favor da idéia da colega.</p>	<p>Aluno P: È melhor a regra da N. em duas quadras, porque daí diminui a... Não fica muita gente abaixando e levantando.</p> <p>Aluno C: È aquela das bolas azul e vermelha</p> <p>E: Ok, então vamos experimentar o jogo dessa maneira.</p>

c) Aspectos relacionados à tarefa

DIMENSÃO VISUAL	DIMENSÃO VERBAL
<p>A aula se passa em uma pista de corrida que dispõe de 6 raias, com uma turma de aproximadamente 28 alunos. A atividade proposta pelo professor nessa aula é a corrida de velocidade.</p> <p>Professor pede para que os alunos se agrupem pelo nível de corrida que cada aluno acha que tem. O próprio aluno deve decidir em qual grupo vai correr.</p> <p>Os alunos se entreolham e tentam se agrupar conforme o nível presumido de corrida</p> <p>Professor pede para que os alunos façam uma corrida de aquecimento, antes que as baterias de corridas comecem.</p>	<p>E: Olha só, nós vamos chamar cada corrida de bateria e cada bateria é composta de seis corredores. Uma bateria são 6 corredores, segunda bateria mais 6...</p> <p>E: A corrida termina na última faixa lá no final da pista. Não é na areia. Terminou você vai voltar por fora da pista, no cantinho. Caminhando, pra descansar, respirar, porque nós vamos fazer isso algumas vezes.</p> <p>E: Eu não vou dizer você corre com você e você com você. Vocês mesmo vão se organizar. A gente sabe que ninguém aqui é bom em tudo. A gente já viu aqui que algumas crianças têm habilidades pra uma coisa e outros pra outra, certo? Na corrida não é diferente. Quem tem mais força nas pernas, pode ser que tenha maior chance de correr mais rápido. Quem não faz tanto exercícios com as pernas, pode ter um pouco mais de dificuldade pra correr.</p> <p>E: Mas tem uma coisa, vocês é que vão se organizar com o seguinte ó. Eu vou falar: primeira bateria. Vocês têm que se colocar nas raias, 6 pessoas que pelo menos acham que vão correr de maneira equilibrada, Aí vai pra segunda bateria mais 6 que vão correr de maneira equilibrada</p> <p>E: Primeira bateria, posição de largada.</p> <p>E: Acabou lá, volta por fora da pista. Prepara. Vai.</p> <p>E: Pessoal, aqui nós não estamos vendo quem ganhou ou deixou de ganhar. O que nós queremos é fazer uma corrida competitiva. Por exemplo, se eu colocar o D. e o V. pra dar uma rebatida no Baseball, quem vai rebater mais longe?</p> <p>Alunos: O D.</p> <p>E: E se eu colocar o D. e o V. pra correrem na mesma bateria, quem vai correr mais rápido?</p> <p>Alunos: V.</p> <p>E: Então cada um tem que perceber a sua habilidade e se encaixar no grupo melhor. Se na sua bateria chegou alguém muito na frente ou muito atrás, pode mudar de bateria. O importante é a gente ter corridas competitivas.</p>

<p>Depois da corrida de aquecimento, alunos se organizam para as corridas e professor dá início às baterias de corrida.</p> <p>Alunos da primeira bateria se posicionam na linha de largada, enquanto os outros alunos aguardam fora da pista.</p> <p>Alunos da primeira bateria correm e essa bateria se mostra, de fato, equilibrada com os alunos chegando próximos uns dos outros na linha de chegada. As baterias vão seguindo e algumas baterias se mostram equilibradas, enquanto outras nem tanto. Na quarta bateria o aluno D. se mostrou lento para o nível daquela bateria, chegando muito atrás dos outros alunos.</p> <p>Mais tarde na mesma aula, quando as baterias de corrida começaram a se repetir, alguns alunos inclusive o aluno D. mudaram de bateria, nivelando assim o seu nível de habilidade com os demais corredores.</p>	<p>E: Prepara, vai!</p> <p>E: Aí pessoal, se alguém achar melhor trocar de bateria, pode trocar.</p> <p>Aluno D.: Em qual bateria eu vou, W?</p> <p>E: Você escolhe D. Tente ver qual tem pessoas que correm mais ou menos como você.</p>
--	---

O teor das transcrições demonstra de que maneira o clima motivacional foi conduzido perante situações cotidianas de aula. Podemos apontar que os alunos submetidos ao clima motivacional orientado à aprendizagem ou tarefa apresentaram condições e oportunidades de estabelecer relações democráticas, tendência e orientação a agir de maneira mais autônoma e comprometimento com o seu próprio processo de aprendizagem, buscando a auto-superação e experimentando sucessos frequentes, visto que, elegem a auto-referência e o progresso individual para análise de seus próprios resultados.

Portanto, é possível inferir que a atuação consciente e intencional do professor nas variáveis motivacionais, a saber: composição da tarefa; estratégias de agrupamento dos alunos; exercício adequado e socialização nos papéis de liderança e autoridade; critérios de avaliação com parâmetros individuais; intermédio de situações de êxitos e fracassos; qualidade na instrução da tarefa e reconhecimento de seu papel decisivo na composição do clima motivacional; influenciaram decisivamente no envolvimento dos alunos com as vivências relacionadas a práticas esportivas e corporais.

O ambiente investigado demonstrou propiciar o envolvimento democrático e auto-dirigido dos alunos. Democrático por permitir o acesso de todos os alunos em seu próprio processo de aprendizagem e auto-dirigido por possibilitar a gestão própria da evolução das aprendizagens alcançadas valendo-se da auto-referência.

As dificuldades que os professores podem enfrentar para o encaminhamento de suas atividades na escola são diversas e podem ter diferentes origens. Sem a possibilidade de interferência direta para a resolução dessa ou daquela problemática os professores podem se sentir impotentes e incapazes. Neste sentido, a estruturação do ambiente de aprendizagem, por se tratar de uma construção prioritariamente constituída na relação entre professor e alunos, se apresenta como uma alternativa viável na tentativa de promover um clima motivacional que contemple as necessidades individuais, e que preocupe-se com a evolução de cada um dos alunos, levando em conta o seu nível de desenvolvimento inicial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMES, C. Achievement goal, motivational climate, and motivational processes. In: ROBERTS, G. C. (Ed.). **Motivation in sport and exercise**. Champaign: Human Kinetics, 1992. p. 161-176.
- EPSTEIN, J. L. Effective schools or effective students: Dealing with diversity: In: HAWKINS, R.; MACRAE B. (Ed.) **Policies for America's public schools**. Norwood: Ablex, 1988. p. 89-126.
- _____. Family Structures and student motivation: a developmental perspective. In: AMES, C.; AMES, R. (Ed.). **Research on motivation in education**. United States of America: Academic Press, 1989. p. 259-295.
- KORSAKAS, P. **O clima motivacional na iniciação esportiva**: um estudo sobre a prática pedagógica e os significados de esporte e educação. 2003. Dissertação de Mestrado - Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- MARANTE, W. O. ; FERRAZ, O. L. . Análise do clima motivacional em aulas de educação física: um estudo de caso.. In: VI Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana e X Simpósio Paulista de Educação Física UNESP, 2005, Rio Claro. Anais do VI Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana e X Simpósio Paulista de Educação Física UNESP - Vol. 11 N.º 1 Jan/Abril 2005., 2005. v. 11.
- MARANTE, W. O. ; FERRAZ, O. L. . Clima motivacional e educação física escolar: relações e implicações pedagógicas.. Motriz (Rio Claro), v. 12, p. 210-216, 2006.
- PAPAIIOANNOU, A. Development of a questionnaire to measure achievement orientations in physical education. **Research Quarterly for exercise and sport**. n. 65, v.1, p. 11-20. 1994
- _____. A multilevel approach to motivational climate in physical education and sports settings: an individual or a group level construct?. **Journal of sport & Exercise psychology**, n. 26, p. 90-118, 2004.
- ROSE, D. Análise de imagens em movimento. In: M. W. BAUER; G. GASKELL. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 343-364.
- THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- WEINBERG, R.S.; GOULD, D. **Psicologia do esporte e do exercício**. Porto Alegre, Artmed, 2001.
- WINTERSTEIN, P. J. Motivação, educação física e esporte. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 6, n. 1, p. 53-61, jan./jul. 1992.
- _____. A motivação para a educação física e para o esporte. In: DE ROSE JÚNIOR, D. **Esporte e atividade física na infância e na adolescência**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 77-87.
- _____. Fomento da motivação em aulas de educação física e programas de intervenção para professores. In: KUNZ, E.; HILDEBRANT-STRAMANN, R. **Intercâmbios científicos internacionais em educação física e esportes**, Ijuí, Unijuí, 2004. p. 157-177.

Modalidade pretendida: Mesa redonda

Segunda Opção: Pôster

Recurso de apresentação: Datashow