

Wendell Luiz Linhares
(Organizador)



Educação Física e Áreas de Estudo do Movimento Humano 2

Wendell Luiz Linhares
(Organizador)



Educação Física e Áreas de Estudo do Movimento Humano 2

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 Educação física e áreas de estudo do movimento humano 2 [recurso eletrônico] / Organizador Wendell Luiz Linhares. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2020.

Formato: PDF.

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7247-959-2

DOI 10.22533/at.ed.592202301

1. Educação física – Pesquisa – Brasil. I. Linhares, Wendell Luiz.

CDD 613.7

Elaborado por Maurício Amormino Júnior | CRB6/2422

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A Educação Física, enquanto um campo em intervenção, demonstra a partir de suas diversas ramificações, um grande desafio para o profissional da área que tenta compreendê-la. Visando contribuir nesse processo, o e-book “Educação Física e Áreas de Estudo do Movimento Humano 2” configura-se como uma alternativa, a qual, é uma produção composta por 8 artigos científicos, subdivididos por dois eixos temáticos distintos, entretanto, interdependentes. No primeiro intitulado “Educação, História e Práticas Corporais” é possível encontrar estudos que apresentam desde aspectos históricos do esporte, perpassando por práticas inclusivas e motivacionais na Educação Física. No segundo eixo intitulado “Educação física Escolar e seus Documentos Norteadores”, é possível verificar estudos que abordam e discutem a partir dos documentos (Diretrizes Curriculares Nacionais, Base Nacional Comum Curricular e Plano Nacional da Educação) aspectos relacionados a formação e a carreira do docente em Educação Física, bem como, a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais no contexto escolar. O presente e-book reúne autores de diversos locais do Brasil, os quais, abordam assuntos relevantes e de grande contribuição no que se refere a discussão dos temas citados anteriormente.

Portanto, é com entusiasmo e expectativa que desejo a todos uma boa leitura.

Wendell Luiz Linhares

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A INFLUÊNCIA DOS ESPORTES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
Luciano Barreto Lima	
DOI 10.22533/at.ed.5922023011	
CAPÍTULO 2	16
HISTÓRIA E SIMBOLOGIA DOS JOGOS OLÍMPICOS	
Juvenal dos Santos Borges	
Roberto Carlos da Costa Belini	
DOI 10.22533/at.ed.5922023012	
CAPÍTULO 3	22
O IMPACTO DO ESTILO MOTIVACIONAL DOCENTE NA PRÁTICA DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	
Monique Marques Longo	
Amanda Mendonça Soares Reis	
Ana Paula da Silva Santos	
DOI 10.22533/at.ed.5922023013	
CAPÍTULO 4	34
PERCENTUAL DE GORDURA E RESISTÊNCIA CARDIORRESPIRATÓRIA EM CRIANÇAS	
Jonatha Danilo Silva de Oliveira	
Rafaela Guilherme	
Ademir Testa Junior	
DOI 10.22533/at.ed.5922023014	
CAPÍTULO 5	47
TAKKYU VOLLEY UMA NOVA PROPOSTA INCLUSIVA	
Thalita Cassettari Campos	
José Irineu Gorla	
Simone Thiemi Kishimoto	
DOI 10.22533/at.ed.5922023015	
CAPÍTULO 6	58
DE FERNANDO DE AZEVEDO ÀS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL	
Michelle Ferreira de Oliveira	
Tadeu João Ribeiro Baptista	
DOI 10.22533/at.ed.5922023016	
CAPÍTULO 7	81
O QUE INDICAA PROPOSTA PARA BASE NACIONAL COMUM DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM RELAÇÃO À INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS	
Cassia Cristina Bordini Pirolo	
Celia Regina Vitaliano	
Nilton Munhoz Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.5922023017	

CAPÍTULO 8	93
PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024: EDUCAÇÃO FÍSICA, FORMAÇÃO E CARREIRA DOCENTE EM QUESTÃO	
<i>Carolini Aparecida Oliveira Campanholi</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5922023018	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	106
ÍNDICE REMISSIVO	107

O IMPACTO DO ESTILO MOTIVACIONAL DOCENTE NA PRÁTICA DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Data de aceite: 06/01/2020

Monique Marques Longo (UERJ)
Amanda Mendonça Soares Reis (UERJ)
Ana Paula da Silva Santos (UFRJ)

COMEÇANDO A CONVERSAR SOBRE MOTIVAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA

A motivação dentro do contexto escolar tem sido considerada fator determinante no desempenho e na qualidade da aprendizagem dos alunos. Um estudante que se compromete em realizar atividades desafiadoras, que se esforça e se envolve no processo de ensino pode ser considerado um aluno motivado à aprender e se desenvolver. Pode-se dizer ainda que o aluno motivado está potencialmente mais propício à desenvolver novas habilidades e, segundo Guimaraes e Boruchovitch, (2004) de assimilar e acomodar novos saberes de forma eficiente e mais consistente.

Ressaltando o papel do professor no suprimento destas necessidades, os autores inferem que se o docente motiva intrinsecamente seu aluno, este terá potencialmente uma maior facilidade na aquisição do conhecimento, interesse pelo conteúdo e, conseqüentemente,

na eficácia dos processos de ensino e aprendizagem. A qualidade do relacionamento professor-aluno

é influenciada pelo estilo motivacional dos primeiros e se revela como fonte principal de satisfação ou frustração das necessidades psicológicas dos estudantes, tendo em vista a relevância do estilo motivacional do professor na promoção da motivação intrínseca dos alunos. (GUIMARAES e BORUCHOVITCH, 2004, p. 147).

Partindo do pressuposto de que somente um aluno verdadeiramente motivado concretiza uma nova assimilação, Deci e Ryan (1987) elencam ainda fatores psicológicos inatos e básicos que nos movem a aprender: a necessidade de autonomia, de competência e de estabelecer vínculos. Ambos seriam nutrientes necessário para os relacionamentos afetivos construídos nas escolas e à promoção de segurança frente outras pessoas e aos novos desequilíbrios promovidos necessariamente pelo processo de ensino.

Passamos a nos questionar até que ponto professores que desconsideram as diferenças constituintes da identidade discente no que toca à raça, etnia, orientação religiosa, sexual, aos gêneros e demais marcadores identitários

são capazes de favorecer a necessária autonomia, competências e a sensação de segurança os alunos durante as aulas, fatores imprescindíveis, segundo Deci e Rayn (1987, à automotivação durante aprendizagem.

Nesse sentido, o capítulo aqui apresentado, fruto de uma pesquisa realizada numa universidade pública carioca, tem como objetivo geral compreender o impacto do estilo motivacional docente, sua relação com a afirmação das diferenças identitárias no grau de motivação dos alunos ao participarem das aulas de educação física escolar. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e cujos procedimentos metodológicos adotados residiram na prática de entrevistas semi-estruturadas e aplicação de dois tipos de questionários. Foram entrevistados seis professores da rede municipal e particular de ensino alocados na zona norte e sul da cidade do Rio de Janeiro, e 24 alunos matriculados em suas aulas de educação física responderam aos questionários propostos por Kobal (1996).

Por fim, visamos contribuir para que professores/as possam construir um ambiente de respeito, tolerância e bem estar imprescindível ao desenvolvimento da motivação e, conseqüentemente, potencialmente favorecedores de novas aprendizagem nas aulas de educação física escolar.

CONVERSANDO COM AUTORES... MOTIVAÇÃO, ESTILO MOTIVACIONAL E APRENDIZAGEM

Deci et Al(1981), Deci e Rayn (1987), Guimaraes e Boruchovitch (2004), Minelli et Al (2010), Candau (2012,2014) e Neira (2011,2015, 2016a, 2016b) nos aportaram teoricamente nas reflexões apresentadas assim como na análise dos dados construídos.

A Teoria da Autodeterminação, proposta por Deci e Ryan (1987) baseia-se epistemologicamente na ideia da existência de necessidades psicológicas inatas e básicas que movem o ser humano à aprender. Nos aportamos nos seus pressupostos para compreender um possível estilo motivacional docente nas aulas de educação que seria mais eficaz no desenvolvimento da automotivação dos alunos.

Candau (2012,2014) e Neira (2011, 2015, 2016a, 2016b) nos aportaram na perspectiva de uma educação intercultural que considere as diferenças no que toca a raça, étnica, gênero, orientação sexual, e demais marcadores identitários como pressupostos influenciadores, também, do presença e motivação durante as aulas de educação física.

A motivação caracteriza-se, afirmam Franchin e Barreto (2006), como processo onde objetiva-se alcançar determinada meta e, para alcançá-la, sua ativação ocorre segundo fatores pessoais (intrínsecos) ou ambientais (extrínsecos). A intrínseca caracteriza-se quando o indivíduo busca as atividades movido pelo seu próprio

prazer ou satisfação, e a extrínseca está ligada à fatores ambientais como, por exemplo, quando a pessoa realiza determinada atividade visando uma recompensa, ou quando alguém a incentiva na realização da tarefa.

a motivação é importante para a compreensão da aprendizagem e do desempenho de habilidades motoras, pois tem um papel importante na iniciação, manutenção e intensidade do comportamento. (Franchin e Barreto, 2006. p.3)

A motivação intrínseca pode, segundo Deci et al (1984) ser retratada de três formas: para saber – quando visamos satisfazer uma curiosidade -; para realizar – quando objetivamos executar uma nova tarefa ou desafio – ; ou visando à experiência - quando existem situações dentro de uma atividade que o indivíduo quer experimentar e que são estimulantes para ele. Ambas são distintas, mas indissociáveis.

A motivação extrínseca caracteriza-se quando a pessoa se envolve em determinada atividade como um meio para se alcançar um objetivo não inerente, mas uma necessidade externa ou a ela imposta. É dividida em 4 categorias: regulação externa; regulação introjetada; regulação identificada e regulação integrada. Na regulação externa, o comportamento do indivíduo é regido pelas premiações materiais que lhe são oferecidos; na regulação introjetada, embora o comportamento seja regulado por uma fonte externa, este interioriza-se no indivíduo devido a culpa ou a necessidade de ser aceito e bem visto em um grupo, por exemplo.

No que concerne às especificidades da motivação para aprender, observa-se a importância do estilo adotado pelo professor ao motivar seus alunos ante novos saberes. O estilo motivacional docente, para Reeve (1998) e Reeve, Bolt e Cai (1999), refere-se à crença e confiança do professor em determinadas estratégias de ensino e de aprendizagem: há aqueles que apresentam uma personalidade mais voltada para o controle, mais autoritário, enquanto outros tendem a respeitar o outro em suas interações, fomentando a autonomia.

Deci *et al* (1981) propõem dois principais estilos motivacionais docente que variam em um *continuum* do polo altamente controlador à altamente promotor de autonomia. O estilo controlador tem a tendência à desconsiderar as escolhas e posições discentes os quais, na maioria das vezes, é impelido à não se manifestar. O professor interfere no modo de agir dos alunos, almejando que eles pensem, ajam e sintam de uma forma específica. Muitas vezes, utilizando-se do seu lugar de autoridade, fomenta sensações de vergonha, ansiedade, culpa e medo para alcançar os fins pedagógicos almejados. O estilo promotor de autonomia, caracteriza-se pelo constante estímulo por novos modos de pensar, considera a perspectiva do aluno, reconhece seus sentimentos, utiliza-se de uma linguagem não controladora e oferece informações importantes para uma tomada de decisão discente. Este professor obtém sucesso na medida que nutre os recursos motivacionais internos dos estudantes

e satisfazem as necessidades psicológicas básicas da autodeterminação: sua autonomia, competência e vínculo.

alunos de professores com estilo motivacional promotor de autonomia demonstram maior percepção de competência acadêmica, maior compreensão conceitual, melhor desempenho, perseveram na escola, aumentam sua criatividade para as atividades escolares, buscam desafios, são emocionalmente mais positivos, menos ansiosos, buscam o domínio e são mais intrinsecamente motivados, quando comparados a alunos de professores com estilo motivacional controlador. (GUIMARAES, 2004, p.148)

No âmbito das práticas esportivas, tanto na escola quanto fora, a motivação depende, de acordo com Samulski, (2002) “da relação entre a personalidade do indivíduo e fatores externos como o meio ambiente, relações sociais, facilidade de execução das tarefas, influências externas”. Tal fato traz para o debate a importância de buscarmos questionar e definir um estilo motivacional mais eficiente na inserção dos alunos nas múltiplas atividades psicomotoras propostas durante aulas de educação física, sobretudo quando percebemos que a prática do movimento e das diversas atividades físicas podem ser consideradas momentos de desprazer para diversos alunos, o que irá influenciar o grau de saúde e doença nas suas vidas futuras.

O prazer com a conotação de satisfação, alegria, contentamento, divertimento, é uma questão fundamental para a aprendizagem em aulas de Educação Física. O discurso e a expressão corporal dos alunos têm mostrado sua importância, pois é um sentimento que vivenciado com intensidade, não se torna efêmero, mas permanece. Consequentemente a aprendizagem, quando realizada de forma prazerosa, também se internaliza. (KOBAL, 1996.P.101)

Segundo a Teoria da Autodeterminação proposta por Deci e Ryan (1987), quanto maior o grau de autonomia durante uma atividade, mais perto da autodeterminação o indivíduo se encontraria. Quanto menor o grau de autonomia e de liberdade cognitivo intelectual mais perto o indivíduo se encontra da amotivação. Algo visível durante a prática das atividades da cultura corporal do movimento - prática dos jogos, danças, lutas e esportes que são objeto de ensino da educação física escolar propostos pelos PCN's (vol 7). A motivação poderia então se tornar aspecto promotor de atrasos no desenvolvimento psicomotor dos alunos. Algo favorecido pela

falta de materiais e instalações adequadas, a carência de profissionais capacitados e envolvidos, posturas excludentes adotadas pelos próprios professores, conteúdos e estratégias de aulas repetitivas e, problemas sociais e familiares. (MINELLI *et al*, 2010, P. 604)

Mas que posturas excludentes seriam estas? Conceber o aluno nas suas diferenças, compreendê-los como seres únicos com graus de desenvolvimento e

aprendizagens múltiplos favorecem o fomento de automotivação em sala de aula? Conceber os alunos como diversos em suas marcas identitárias no que toca à raça, etnia, religião, orientação sexual, gênero favorece que os alunos se sintam partes do processo de construção do seu próprio saber e reconhecidos como autônomos frente a aprendizagem? Quais os impactos da perspectiva da educação intercultural na motivação e na eficácia dos processos de ensino e aprendizagens durante aulas de educação física escolar?

CONSIDERANDO AS DIFERENÇAS: O IMPACTO DA PERSPECTIVA INTERCULTURAL NUMA FORMAÇÃO DOCENTE MOTIVADORA

Reconhecer que as diferenças culturais estão atravessadas em nosso cotidiano e fazem parte, cada vez mais, das relações estabelecidas entre os sujeitos e, também, entre os diferentes grupos culturais, torna-se primordial na formação docente. Neste sentido, são as diferenças de classe, raça, gênero, orientação sexual, etnia, religião, deficiência, entre outras que constituem o que consideramos como diferenças culturais.

No entanto, essas relações são marcadas por conflitos e resistências em função de relações desiguais de poder fortemente estabelecidas entre os sujeitos e seus grupos, provocando a construção de hierarquias definidoras de processos de subalternização, preconceito, discriminação e violência em relação aos sujeitos pertencentes às “escalas inferiores” destas mesmas hierarquias.

Para Candau (2014) esta problemática vem ocupando, principalmente a partir dos anos de 1990, um lugar de destaque nos espaços públicos e nas discussões travadas em diferentes setores da sociedade. Diante deste contexto, a autora considera ser um grande desafio a construção de sociedades democráticas que levem em conta as diferenças e que, ao mesmo tempo, sejam capazes de afirmar a igualdade entre os diversos atores sociais.

Deste modo, a autora reforça esta ideia indicando a perspectiva intercultural como um caminho possível para esta articulação: “os desafios da articulação entre igualdade e diferença permeiam nossas buscas teórico-práticas e considero ser a perspectiva intercultural, uma ferramenta importante para a construção dessa articulação (CANDAU, 2014, p. 25). Sobre a educação intercultural é necessário refletirmos sobre algumas tensões e princípios.

Em primeiro lugar, é importante identificar em que contexto surge o termo “intercultural”. Segundo Mato (2009) a educação intercultural se originou com base nas diversas experiências dos povos indígenas na América Latina, especialmente, aquelas realizadas segundo os programas de educação intercultural bilíngue. A partir desse momento, a perspectiva intercultural também foi elaborada sob o ponto de vista

político, ético e epistêmico por comunidades e organizações indígenas, incluindo intelectuais e dirigentes que, na intenção de expor suas experiências de vida na sociedade, principalmente naquelas dominadas pelos processos de subalternização e desumanização, procuravam se organizar e orientar suas lutas frente a valorização e reconhecimento das diferenças (MATO, 2009).

Candau (2012) coloca que além da educação indígena, outros grupos contribuíram para a ampliação da discussão sobre as relações entre educação e interculturalidade. Nesse sentido, menciona a influência dos movimentos negros latino-americanos na ampliação da perspectiva da educação intercultural. Em diversas nações, muitas foram as lutas dos grupos afrodescendentes por condições de vida justas, igualitárias e o combate ao racismo e suas diferentes manifestações. De acordo com a autora, esses grupos têm sido representados por sua resistência e luta contra o racismo, bem como a afirmação de direitos e busca da cidadania plena.

Em segundo lugar, é fundamental, dentro deste contexto, acreditamos que a articulação entre a Educação Física e a educação intercultural pode ser um caminho privilegiado para a construção de práticas pedagógicas plurais e igualitárias que possam contribuir para uma formação docente motivadora da autodeterminação.

Na tentativa de compreender melhor esta relação, é imprescindível analisarmos como os principais autores do campo da Educação Física vêm dialogando com as questões relacionadas à perspectiva da educação intercultural (NEIRA, 2011, 2015, 2016; NEIRA; NUNES, 2006, 2009; OLIVEIRA; DAOLIO, 2011; RANGEL *et al*, 2008).

Oliveira e Daolio (2011) concebem a escola como um espaço sociocultural que, além de valorizar e respeitar as diferenças, deve possibilitar o diálogo entre os diferentes atores que compõem o cenário escolar. Diante das críticas feitas à escola tradicional, é que o debate educacional incorporou a questão da valorização das diferenças, contrapondo as ideias homogeneizantes impostas pelos processos educativos. E a Educação Física, na visão do autor, acompanha todo esse sistema ao ser justificada pelo discurso biológico, ou seja, se todos possuem os mesmos órgãos e as mesmas funções nos mesmos contextos, as práticas corporais abordadas pela Educação Física deveriam ser iguais para todos/as.

Nesse sentido, os autores citados utilizam a educação intercultural como “ponto de partida para ressignificação das práticas escolares de Educação Física no que tange às tensões produzidas pela diversidade cultural” (OLIVEIRA; DAOLIO, 2011, p. 8).

Neira (2011) destaca que o currículo cultural da Educação Física enfatiza a construção de práticas pedagógicas atentas à pluralidade de identidade dos/as alunos/as posicionando-os como sujeitos ativos no processo de transformação da sociedade.

Nesse contexto, acreditamos que as práticas devem estar em consonância

com as realidades dos/as estudantes, articuladas com a proposta pedagógica da escola e levar em conta os temas da cultura corporal: as ginásticas, os jogos, os esportes, as danças, as lutas, entre outros. Sobre este último aspecto, é importante que a Educação Física possibilite condições para que as práticas corporais sejam vivenciadas e interpretadas à luz da perspectiva das diferenças culturais, onde as culturas dos diversos grupos possam ser valorizadas e entendidas dentro um processo de fortes relações de poder.

Nesse sentido:

O currículo cultural da Educação Física pretende fazer “falar”, por meio do estudo das manifestações corporais, a voz de várias culturas no tempo e no espaço, além de problematizar as relações de poder explícitas e implícitas. Neste prisma, pode se concebido como terreno de luta para a validação de significados atribuídos às práticas corporais pelos diversos grupos, visando à ampliação ou conquista de espaços na sociedade (NEIRA, 2011, p. 48).

Ao possibilitar a ampliação dos conhecimentos sobre as práticas corporais articulada com as questões relacionadas à diferença, o currículo cultural procura desconstruir a hierarquia presente em muitos currículos, onde conteúdos considerados hegemônicos como o esporte de alto nível tenham o mesmo espaço que os conteúdos presentes nas culturas consideradas inferiorizadas, como por exemplo, a capoeira e as danças de origem afro-brasileiras.

Rangel *et al* (2008), ao analisarem a interface entre a Educação Física e o multiculturalismo, colocam que nas aulas a relação entre cultura e escola se torna evidente, pois os corpos dos/as estudantes se encontram em exposição, refletindo, por vezes, a cultura familiar. Ainda que a escola tente uniformizar os/as estudantes, no espaço da quadra, do pátio ou do gramado os significados culturais emergem.

Nessa perspectiva, os autores problematizam como trabalhar de forma multicultural nas aulas de Educação Física no intuito de promover a reflexão sobre os preconceitos e discriminações existentes na sociedade. Em suas visões, consideram que não basta apenas vivenciar as manifestações culturais de forma folclórica, mas que a partir delas se questione e se discuta as raízes históricas de cada uma, superando a construção e manutenção de estereótipos (RANGEL *et al*, 2008).

Em suma, defendemos, que a educação intercultural pode ser traduzida em práticas cotidianas, na medida em que possibilite que, tanto professores/as, alunos/as e outros atores escolares sejam reconhecidos e respeitados, dentro de suas subjetividades e, também, a partir de experiências que valorizem a troca e o diálogo entre os diferentes grupos, sem a constante hierarquização de conhecimentos e práticas que tanto presenciamos nas escolas. As diferenças culturais vistas de modo positivo podem ser compreendidas a partir de atividades que subvertam o conhecimento hegemônico como único pensamento possível e utilizem o

conhecimento dos grupos considerados marginalizados em uma perspectiva de reconhecimento, valorização e enriquecimento cultural.

A PESQUISA... COMO O ESTILO MOTIVACIONAL DOCENTE IMPACTA A APRENDIZAGEM?

Para compreender os estilos motivacionais dos seis professores, foi utilizado o questionário “Problemas na escola,” elaborado por Deci et al (1981) e adaptado e validado no Brasil por Bzuneck e Guimaraes (2007). O instrumento contém oito histórias que relacionam problemas do cotidiano na escola, e outros ambientes, entre crianças e adultos. Para cada história, o professor assinala o seu grau de concordância (em escala likert de sete pontos), que vai do “muito improprio” até “bastante apropriado” para cada uma das quatro soluções apresentadas em cada questão.

Para inferirmos o grau de motivação dos 24 alunos durante as aulas dos professores entrevistados utilizamos o questionário elaborado por Kobal (1996). Este é composto por trinta e duas questões, sendo dezesseis itens referentes à motivação intrínseca e dezesseis referentes à motivação extrínseca. Dentro desses dezesseis itens, estes estão subdivididos em três questões tanto da intrínseca quanto da extrínseca. Cada afirmação foi respondida por meio de uma escala *likert* com cinco alternativas: 1- discordo muito; 2- discordo; 3- estou em dúvida; 4-concordo; 5- concordo muito.

ESTILO/ PROFESSOR	Altamente controlador	Moderadament e controlador	Moderadament e promotor da autonomia	Alta promotor autonomia	Característica Dominante
Prof.1	1	1	2	4	(+) altamente Promotor de autonomia
Prof.2	0	1	3	4	(+) altamente promotor de autonomia
Prof.3	0	0	6	2	(+) moderadamente promotor de autonomia
Prof.4	0	0	1	7	(+) altamente promotor de autonomia
Prof.5	0	1	5	2	(+) moderadamente promotor de autonomia

Prof.6	0	1	3	4	(+) altamente promotor de autonomia
--------	---	---	---	---	--

A tabela 1 apresenta a análise das respostas apresentadas pelos professores.

Observando as respostas apresentadas pelos professores inferimos que no geral todos apresentavam uma tendência à responder as situações problemas de uma maneira mais promotora de autonomia. Acreditamos que tal fato se deve à determinadas características inerentes à prática das aulas de educação física, como corrobora Kobal (1996) quando postula que

o prazer com a conotação de satisfação, alegria, contentamento, divertimento, é uma questão fundamental para a aprendizagem em aulas de Educação Física. O discurso e a expressão corporal dos alunos têm mostrado sua importância, pois é um sentimento que vivenciado com intensidade, não se torna efêmero, mas permanece. Consequentemente a aprendizagem, quando realizada de forma prazerosa, também se internaliza. (KOBAL, 1996.P.101)

Os dados por nós construídos assemelham-se ao estudo apresentado por Machado et al (2012) quando utilizou também o questionário de Kobal com estudantes do ensino médio. A maioria dos alunos que respondeu ao questionário deram respostas características da motivação intrínseca durante aulas de educação física proferidas por professores que apresentaram estilos motivacionais mais autônomos. Tal fato nos faz pensar em uma característica dominante nas aulas de educação física onde são, na sua maioria, lecionadas, em locais abertos, fora da sala de aula, por meio de atividades onde os alunos não se mantem sentados e imóveis em salas de aula, utilizando-se de jogos de movimentos sensórios e motores que favorecem a promoção de hormônios geradores da sensação de prazer.

Analisando a tabela de dados docentes, observamos que o professor 1 apresentou algumas respostas tendendo ao controle em excesso ou moderadamente controladoras durante as situações-problemas propostas pelo questionário. Os professores 2, 5 e 6 expuseram respostas moderadamente controladoras em determinados casos diferente do professor 4 que apresentou características mais autônomas em 7 dos 8 casos propostos. Pressupomos a partir dos dados, que o professor 7 apresentaria aulas mais motivadoras intrinsecamente aos alunos. Visando compreender a veracidade da nossa hipótese cruzamos as informações fornecidas pelos alunos destes professores buscando compreender a relação entre o estilo motivacional docente com o grau de motivação dos alunos durante as aulas.

Ao interrelacionarmos estes dados percebemos a presença de características de motivações extrínsecas fomentadas durante as aulas de educação física nos

professores 1, 3 como fato e motivos das suas presenças em aula. Notas, chamada, e impossibilidade de não estar presentes apareceram como motivos à ida à aula.

Um fator extrínseco que apareceu em grande parte dos questionários discentes e em todos os grupos de alunos de cada um dos seis professores residiu das relações interpessoais favorecidas pelo tipo de aula característico da Educação Física. A possibilidade de relacionar-se sensorialmente com os amigos, inserir-se em atividade socializadoras, a emergência de estímulos emocionais e a criação de vínculos durante as atividades propostas mostraram-se fatores relevante à motivação em participar das aulas. Tais fatos corroboram pressupostos apresentados por Minelli *et al* (2010) quando ressalta que

há um maior engajamento e persistência na tarefa quando os alunos realizam atividades em grupos e dependem uns dos outros para cumprir os objetivos propostos. o ambiente cooperativo também aumenta a afetividade entre as pessoas, alimentando a sua necessidade de estabelecer vínculos pessoais (minelli *et al*, 2010. p. 603)

90% das respostas apresentadas pelos estudantes nas duas questões relativas à motivação intrínseca afirmaram-se concordantes, ou seja, com um caráter motivacional intrínseco. Inferimos, portanto, que os alunos sentem prazer nas aulas, gostam de atividade física, reconhecem a importância do estudo dos conteúdos da disciplina e também sentem prazer ao movimentar o corpo e assimilar os conteúdos relativos aos jogos, esportes, lutas e danças propostos.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS....

Ficou claro, que o tipo de motivação interfere na forma como os estudantes se apresentam e se inserem nas atividades propostas durante as aulas de educação física, o que favorece a assimilação de novos conteúdos e o desenvolvimento de certas habilidades. Conceber o estilo motivacional docente possibilita criarmos estratégias de promoção da motivação intrínseca favorecida entre muitos fatores, sobretudo, pela possibilidade de vínculo entre alunos e entre eles e o professor, a possibilidade de externar suas emoções, mostrarem-se autônomos na resolução dos problemas surgidos durante as atividades e sentirem-se seguros e aptos a executarem as tarefas propostas. Os dados aqui expostos de forma resumida, mostraram-se relevantes para pensarmos novos fatores que atravessam a formação docente em educação física e sobretudo a importância de se desenvolver e fomentar a autonomia como estilo docente que favoreça a motivação por parte dos alunos.

REFERÊNCIAS

- BALBINOTTI, M. A. A; CAPOZZOLI, C. J.. Motivação à prática regular de atividade física: um estudo exploratório com praticantes em academias de ginástica. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 22, n. 1, p. 63-80, 2008.
- BARBOSA, M L. Autodeterminação no esporte: o modelo dialético da motivação intrínseca e extrínseca.. 2011.Porto alegre Tese (doutorado). Universidade federal do rio grande do sul, **Escola de educação física, programa de pós graduação em ciências do movimento humano**, porto alegre, br-rs, 2011
- CANDAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. In: CANDAU, M. (Org) **Didática crítica intercultural, aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. Cap. 3, p. 81-106.
- _____. Educação intercultural: entre afirmações e desafios. In: MOREIRA, A. F; CANDAU, V. M. (Org.) **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Cap. 1, p. 23-41.
- DECI, E.L. e RYAN, RM. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. **New York and London: Plenum**, 86, 1985
- DECI, E L. et al. An instrument to assess adults' orientations toward control versus autonomy with children: Reflections on intrinsic motivation and perceived competence. **Journal of educational Psychology**, v. 73, n. 5, p. 642, 1981.
- FRANCHIN, F; BARRETO, S.M G. Motivação nas aulas de educação física: um enfoque no ensino médio. **I Seminário de Estudos em Educação Física Escolar**, v. 2012, p. 1-33, 2006.
- GUIMARÃES, S E; BZUNECK, J A; BORUCHOVITCH, E. Estilos motivacionais de professores: propriedades psicométricas de um instrumento de avaliação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 19, n. 1, p. 17-24, 2003.
- GUIMARAES, S É R BORUCHOVITCH, E. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre , v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004
- GUIMARÃES, S. E. R. O estilo motivacional de professores: um estudo exploratório. **28ª reunião da ANPED, Caxambu. Anais do 28ª reunião da ANPED**, p. 1-15, 2005.
- KOBAL, M.C. Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de educação física. Dissertação (Mestrado em Educação Física), **Campinas, UNICAMP**, 1996.
- MINELLI, D S et al. O estilo motivacional de professores de Educação Física. **Motriz: rev. educ. fis. (Online)**, Rio Claro, v. 16, n. 3, p. 598-609, 2010
- MATO, D. Diferenças culturais, interculturalidade e inclusão na produção de conhecimento e práticas socioeducativas. In: CANDAU, V. M. (Org). **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009, p. 74-93.
- NEIRA, M. G. **Educação Física**, São Paulo: Blucher, 2011.
- _____. O currículo cultural da Educação Física: uma resposta aos dilemas da contemporaneidade. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 16, n. 31, p. 276 – 304, maio/ago. 2015.
- _____. O currículo da Educação Física: por uma pedagogia da (s) diferença (s). In: NEIRA, M. G; NUNES, M. L. F. **Educação Física cultural: por uma pedagogia da (s) diferença (s)**. Curitiba: CRV, 2016.

NEIRA, M. G; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal – Crítica e alternativas**. São Paulo: Phorte, 2006.

_____. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

OLIVEIRA, R. C; DAÓLIO, J. Educação intercultural e Educação Física escolar: possibilidades de encontro. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n.2, p. 1-11, mai/ago. 2011.

RANGEL *et al.* Educação Física Escolar e multiculturalismo: possibilidades pedagógicas. **Motriz**, Rio Claro, v.14 n.2 p.156-167, abr./jun. 2008.

REEVE, J; BOLT, E CAI, Yi. Autonomy-supportive teachers: How they teach and motivate students. **Journal of Educational Psychology**, v. 91, n. 3, p. 537, 1999.

SAMULSKI, D. Psicologia do esporte: Manual para a educação física, psicologia e fisioterapia. **Barueri: Manole**, 2002

ÍNDICE REMISSIVO

A

Atividade física adaptada 47

Aulas de educação física 1, 22, 23, 25, 26, 30, 31, 32, 56, 89, 90, 91

B

Base nacional comum 2, 14, 81, 83, 84, 90

C

Crianças 29, 34, 35, 36, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 52, 53, 54, 66, 71, 75, 82, 83

E

Educação inclusiva 81, 82, 89, 90, 91

Esporte 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 28, 32, 33, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 64, 65, 73, 75, 77, 79, 80

Esporte adaptado 47, 48, 49, 55

Esportes 1, 2, 3, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 20, 21, 25, 28, 31, 47, 52, 53, 56

F

Formação de professores 58, 72, 74, 77, 79, 81, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 99, 100, 102, 103

Formação inicial 81, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 94

H

História 16, 17, 18, 19, 21, 29, 61, 63, 64, 70, 72, 77, 79, 94, 98

I

Inclusão 4, 9, 14, 19, 32, 47, 48, 49, 54, 55, 56, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92

Influência 1, 3, 11, 19, 27, 66, 70, 72

N

Necessidades educacionais especiais 81, 82, 85, 91, 92

P

Percentual de gordura 34, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46

Plano nacional de educação 93, 95, 96, 97, 100, 101, 102, 104, 105

R

Resistência cardiorrespiratória 34, 36, 37, 41, 43, 45

S

Saúde 5, 6, 9, 10, 25, 34, 35, 36, 44, 45, 46, 51, 60, 61, 63, 64, 65, 67, 68, 70, 71, 72, 75, 76, 77, 78, 80

Simbologia 16, 18, 19

T

Takkyu volley 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56

 **Atena**
Editora

2 0 2 0