

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DO
MOVIMENTO HUMANO

**A PRÁTICA DOCENTE DOS PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO
DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE CAXIAS DO SUL**

Dissertação de mestrado a ser apresentada
como requisito parcial à obtenção do título
de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Vicente Molina Neto

MESTRANDO: CARLOS ALBERTO FAGGION

Porto Alegre, outubro de 2000

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F154p Faggion, Carlos Alberto
A prática docente dos professores de educação física do ensino médio das escolas públicas de Caxias do Sul / Carlos Alberto Faggion; orient. Vicente Molina Neto. -- 2000.
216 f. ; 21cm x 29,7cm

Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Universidade de Caxias do Sul, 2000.
"Programa Interinstitucional UFRGS e UCS"
Bibliografia: f. 176-181

1. Educação física 2. Ensino médio 3. Prática docente I. Molina Neto, Vicente (orient.). II. Título.

CDU: 796:373.5(816.5 CAXIAS DO SUL)

Índice para o catálogo sistemático:

- | | |
|--|-------------------------------|
| 1. Educação física | 796 |
| 2. Ensino médio | 373.5 |
| 3. Educação física na escola – Caxias do Sul | 796:373.5(816.5CAXIAS DO SUL) |

Catálogo na fonte elaborada pela Bibliotecária Schirlei Teresinha da Silva Vaz
Registro Provisório CRB 10 – 08 / 99.

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuaremos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia de nossas palavras. O professor, assim, não morre jamais.”

Rubem Alves

AGRADECIMENTOS

A realização deste estudo teve a contribuição direta e indireta de muitas pessoas. Gostaria, no entanto, de destacar agradecimentos:

Ao professor Dr. Vicente Molina Neto pela confiança ao aceitar-me como seu orientado, acreditando no meu trabalho e por seu comprometimento e dedicação no desempenho de seu papel de orientador.

Aos demais professores do programa de mestrado que, com seus ensinamentos, contribuíram para o meu crescimento como professor de Educação Física.

À Universidade de Caxias do Sul e à Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa pela oportunidade oferecida e pelo auxílio financeiro para a viabilização desta tarefa de qualificação.

Aos meus colegas do mestrado: Jussara, Adelina, Carlos, Maria Helena, Regina, Rosane (Shana), Jovir, Mirian que, durante as aulas do mestrado, demonstraram amizade e companheirismo em todos os momentos dessa nossa trajetória. E à turma da sexta-feira à noite: Gerard, Delamore e o inesquecível “sempre pra frente” Alexandre Zilles “Barata”, pelas discussões efetuadas após as aulas, nos jantares com os professores, que também contribuíram de alguma forma para que esta tarefa fosse concluída. Valeu muito meus amigos!

Aos meus colegas do Departamento de Educação Física da Universidade de Caxias do Sul e à secretária do curso que, em diferentes momentos, puderam colaborar com sugestões, indicações de leitura e estímulos valiosos.

Aos meus pais, José (*in memoriam*) e Aidê, agradeço pela luta e pelo incentivo para que eu tivesse acesso ao ensino superior, algo que infelizmente para a época deles era inatingível.

À minha esposa Milena por seu amor, carinho, incentivo, sua colaboração e, principalmente, pela sua compreensão, paciência nos momentos de mau humor e ausências, durante esta minha caminhada; obrigado meu amor.

Aos meus filhos Marcos, Paula e Isabelle que, sem saber, são a razão desta minha tarefa de qualificação.

Às direções das escolas participantes deste estudo que permitiram o acesso às mesmas e, principalmente às professoras colaboradoras deste trabalho, um agradecimento muito especial, pois sem elas esta tarefa não poderia ser executada, obrigado pela colaboração.

RESUMO

Este estudo tem como propósito refletir acerca da prática docente dos professores de educação física do ensino médio das escolas públicas de Caxias do Sul.

A bibliografia sobre o ensino da educação física tende a tratar essa disciplina, enfocando que o professor deve possibilitar a seus alunos conhecimentos que compõem a cultura corporal do movimento humano, sob uma metodologia de ensino alternativa. Nela, os alunos constroem seu próprio conhecimento, e o professor atua como mediador e orientador, observando os alunos seguirem seus próprios passos dentro do processo ensino-aprendizagem.

Durante muitos anos de prática docente desenvolveram-se aulas dentro de uma determinada perspectiva, cujos conhecimentos tinham sido adquiridos durante a formação inicial e permanente. Devido à insatisfação com o desenvolvimento das minhas aulas e, principalmente, com a performance apresentada pelos alunos no decorrer das aulas, resolveu-se buscar respostas na investigação científica para entender o porquê dessa insatisfação.

Participaram deste estudo dez professores do gênero feminino, e sobre elas recai a descrição e a análise das informações, visando compreender a construção da prática docente do professor de Educação Física.

A investigação é de caráter qualitativo, pelo fato do interesse centrar-se na prática do professor de Educação Física do Ensino Médio, no seu local de trabalho, e nas condições que o rodeiam. Assim, a etnografia se constituiu na abordagem mais adequada aos propósitos previstos.

Optou-se pela entrevista semi-estruturada (1), observação das aulas (2), pelo diário de campo (3) e pela análise de documentos (4), a partir de programas e/ou mapeamentos dos conteúdos do Ensino Médio nas escolas investigadas. Pensou-se que através dessas estratégias seria possível reunir informações satisfatórias e, por meio de um trabalho interpretativo, compreender o significado da prática docente cotidiana dos professores de Educação Física do Ensino Médio em Escolas Públicas de Caxias do Sul.

A análise e interpretação das informações foram realizadas a partir da construção de quatro blocos temáticos, que surgiram das dez categorias efetivadas, a partir das entrevistas realizadas com os atores da investigação. São eles: “o fazer docente” (1), “as condições de trabalho e o ensino da Educação Física” (2), “a formação do professor e os efeitos na sua prática pedagógica” (3) e “relação do professor de Educação Física na comunidade escolar” (4).

O estudo põe em evidência uma prática docente na qual as professoras possuem um mapeamento de conteúdos, mas não planejam as aulas. Os objetivos para as aulas não são claros; selecionam preferencialmente os desportos como conteúdos; utilizam apenas o jogo dos desportos como estratégia para o desenvolvimento dos conteúdos; a avaliação é realizada, principalmente, sobre a participação do aluno em aula. Deve-se este fato ao aumento do número de turmas e alunos nas escolas, à inadequação do espaço físico, aos materiais insuficientes e às dificuldades de manter uma formação permanente adequada. Em contrapartida, além de gostar de ser professor de Educação Física, o relacionamento com os alunos e com os demais segmentos da escola é o que faz valer a pena ensinar.

UNITERMOS: Educação Física, Ensino Médio, Prática Docente.

ABSTRACT

This study has the objective of reflecting about the teaching practice in the Physical Education of public high school teachers of Caxias do Sul.

The bibliography about Physical Education teaching tends to deal this subject focusing that the teacher should give possibility of knowledge to his/ her students that composes the physical culture of the human moving, under an alternative teaching methodology.

In this methodology, the students build their own knowledge and the teacher acts as a mediator, observing the students to follow their own steps inside the teaching- learning process.

During many years of teaching practice, the classes were developed inside a determined perspective, whose knowledge had been acquired during pre- service and in- service formation.

The dissatisfaction with the development of the my classes and, mainly, with the performance presented by the students during the classes, led us search for answers in the scientific investigation, to understand the reason of this dissatisfaction.

Ten female teachers took part of this research and the description and analysis of the information falls back over them, and it aims to understand the building of the Physical Education teacher practice.

The investigation is qualitative because of the interest of being centered in the high school teacher practice, in their place of work, and in the conditions they are surrounded. In this manner, the ethnography is the most suitable approach to the foresaw objectives.

It was chosen the semi- structured interview (1), classroom observation (2), diary (3) and document analysis (4), based on the programs and /or high school contents of the observed schools.

It was thought that through this strategies it would be possible to gather the necessary information and, through an interpretative work, understand the meaning of the daily teaching practice of public high school teachers of Caxias do Sul .

The analysis and interpretation of the information were accomplished based on four thematic blocks that emerged from the ten executed categories, based on the interviews carried out with the actors of the investigation. They are “the teacher doing” (1), “the work conditions and the Physical Education teaching” (2), “the formation of the teacher and the effects in his/her pedagogical practice” (3) and the “relation of the physical education teacher with the school community” (4).

The study evidence the teaching practice where they have the contents, but they do not plan the classes. The objectives of the classes are not clear; the sports are selected preferentially as contents; they use the sports games only as a strategies to the development of the contents; the evaluation is accomplished mainly on the participation of the student in class. This fact happens because the increasing number of groups and students at schools, the inappropriate space constitution, the inadequacy of material and the difficulties to maintain a continuity on adequate formation.

On the other hand, the fact that they like to be Physical Education teachers, the relationship with the students and with the other segments of the school does it be worthwhile.

Keywords: Physical Education, High school teaching, teaching practice

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	iv
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
SUMÁRIO	vii
Capítulo 1 – INTRODUÇÃO E DETERMINAÇÃO DO CAMPO PROBLEMÁTICO	1
Capítulo 2 – A ESCOLA PÚBLICA	12
2.1 Caracterização da escola pública	12
2.2 Finalidade da escola pública	15
Capítulo 3 – PRÁTICA DOCENTE	18
3.1 O professor da escola pública	22
3.2 Currículo escolar e intervenção pedagógica do professor	26
3.2.1 Currículo escolar: um caminho a ser percorrido	27
3.2.2 A importância dos objetivos no trabalho docente	33
3.2.3 Conteúdos da Educação Física no Ensino Médio	35
3.2.4 Estratégias de ensino, professor e aluno	38
3.2.5 Avaliar é preciso	42
3.2.6 Relacionamento professor-aluno	45
Capítulo 4 – DECISÕES METODOLÓGICAS	49
4.1 Revendo objetivos e concretizando o problema	49
4.2 Caracterização do estudo	50
4.3 Participantes	53
4.3.1 Seleção das escolas públicas de Ensino Médio	53
4.3.1.1 A perspectiva histórica das escolas de Caxias do Sul	56
4.3.1.2 A estabilidade do corpo docente	57
4.3.1.3 A população discente	57
4.3.1.4 Características das escolas selecionadas para o estudo	58
4.3.1.4.1 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Cristóvão de Mendoza	58
4.3.1.4.2 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Henrique Emílio Meyer	59
4.3.1.4.3 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Santa Catarina	59
4.3.1.4.4 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Imigrante	59
4.3.1.4.5 Escola Estadual de 1º e 2º Graus no Distrito de Galópolis	60
4.3.1.4.6 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Irmão José Otão	60
4.3.1.4.7 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Irmão Guerini	60
4.3.1.4.8 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Evaristo de Antoni	61
4.3.1.4.9 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Olga Maria Kayser	61
4.3.1.4.10 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Melvim Jones	61
4.3.1.5 Seleção dos professores participantes	62
4.3.1.6 Negociação de entrada	65
4.4 Estudo preliminar	67
4.5 O Processo e a definição das técnicas para a coleta de informações	70
4.5.1 Observação	70
4.5.1.1 Registro das observações e diário de campo	73
4.5.2 Entrevista	75
4.5.3 Análise documental	79
4.6 Processo Metodológico	82

4.6.1	Determinação do campo problemático a estudar	82
4.6.2	Levantamento da realidade a ser estudada	83
4.6.3	Construção do referencial teórico metodológico	83
4.6.4	Trabalho de campo	83
4.6.5	Reflexão sobre a realidade investigada	84
4.7	Validez Interpretativa	85
4.8	Descrição e análise das informações	86
Capítulo 5	– O FAZER DOCENTE	91
5.1	O fazer docente	91
5.1.1	Programas anuais e conteúdos do Ensino Médio	91
5.1.2	Planejamento das aulas	101
5.1.3	Objetivos para as aulas de Educação Física	104
5.2	Condicionamento físico	104
5.3	Prática e aprendizagem das modalidades esportivas	108
5.4	Estratégias de ensino.....	110
5.5	Avaliação no Ensino Médio.....	117
Capítulo 6	– O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E AS CONDIÇÕES DE TRABALHO ...	124
6.1	A Educação Física no Ensino Médio	124
6.2	Condições de trabalho na escola estadual	127
6.3	A formação do professor e os efeitos na sua prática pedagógica	130
6.3.1	A formação inicial e continuada	131
6.4	A prática do professor de Educação Física no Ensino Médio.....	137
6.5	A preferência pelas modalidades esportivas	148
6.6	Relação do professor de Educação Física na comunidade escolar	154
6.6.1	Professores de Educação Física, alunos e suas relações.....	154
6.6.2	Professor de Educação Física, colegas, direção da escola e Delegacia de Educação	160
7	A CONSTRUÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO: para onde estamos nos encaminhando	166
BIBLIOGRAFIA	177
ANEXOS	183
Anexo 1.	Modelo da carta entregue aos Diretores das Escolas	184
Anexo 2.	Carta enviada a 4ª Delegacia de Educação	185
Anexo 3.	Carta entregue a Delegada de Educação	186
Anexo 4.	Pauta da entrevista semi-estruturada	187
Anexo 5.	Modelo da ficha de observação	188
Anexo 6.	Escolas Estaduais de Caxias do Sul com ensino Médio	189
Anexo 7.	Observações do Estudo	190
Anexo 8.	Unidades de Significados	192
Anexo 9.	Transcrição da Entrevista com a Professora Sandra	200
Anexo 10.	Transcrição da Entrevista com a Professora Lúcia	206

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Escolas Estaduais de Caxias do Sul	55
QUADRO 2 - Professores Participantes	63
QUADRO 3 - Das Observações e da Entrevista do Estudo Preliminar	69
QUADRO 4 - Pauta de Observação	72
QUADRO 5 - Síntese das Observações	74
QUADRO 6 - Entrevistas	79
QUADRO 7 - Documentos Analisados	81
QUADRO 8 - Processo Metodológico	82
QUADRO 9 - Categorias de Análise	89
QUADRO 10 - Blocos Temáticos	90

Capítulo 1

INTRODUÇÃO E DETERMINAÇÃO DO CAMPO PROBLEMÁTICO

Atualmente, uma das preocupações dos professores de Educação Física centra-se na discussão do papel assumido pela Educação Física nas escolas, especificamente sua contribuição nas escolas públicas e especificamente no Ensino Médio. Por outro lado, reconhece-se também que há grande evasão nas aulas de Educação Física por parte de alunos do Ensino Médio. Um dos argumentos que circula entre os professores é a falta de interesse dos alunos quando propostas são apresentadas para o desenvolvimento das aulas.

Tendo em vista as transformações sociais e inovações ocorridas no campo da educação, em virtude do avanço do conhecimento científico na área educacional, faz-se necessário repensar não só a disciplina, mas também a prática de Educação Física, uma vez que o professor é um dos responsáveis pelo processo educativo.

Sendo a educação um dos principais elementos na formação dos jovens de hoje e cidadãos de amanhã, é de fundamental importância que o professor de Educação Física, como agente de mudanças sociais, contribua para que esses jovens reflitam e atuem sobre a realidade e não a recebam como algo acabado, pronto. O professor durante sua prática pedagógica pode propiciar elementos que contribuam para que esses mesmos jovens também possam ser agentes de mudanças sociais. Se isso não está acontecendo, é preciso que o professor pare e

repense como está realizando sua atuação junto a esses jovens e com isso rever sua ação pedagógica (Leão, 1987).

É necessário que o professor reflita sobre sua ação pedagógica em aulas de Educação Física, encontre maior motivação e formas mais criativas para o seu desenvolvimento, “onde a totalidade dos alunos possa participar, em igualdade de condições, com prazer e com sucesso” (Kunz, 1991, p.187).

Isto poderá ser vivenciado quando se oportuniza, segundo Betti (1992, p. 286), [...] o aluno a descobrir os *motivos* para praticar uma atividade física, favorecer o desenvolvimento de *atitudes* positivas para com a atividade física, levar à aprendizagem de *comportamentos* adequados na prática de uma atividade física, levar ao conhecimento, compreensão e análise de seu *intelecto* de todas as informações relacionadas às conquistas materiais e espirituais de cultura física, dirigir sua *vontade* e sua *emoção* para a prática e a apreciação do corpo em movimento.

Apesar de todo o conteúdo que pode ser desenvolvido e do tanto de conhecimento que pode ser adquirido, custa-se aceitar que um aluno, ao concluir o Ensino Médio, não tenha aprendido os princípios básicos (consciência e procedimentos) para realizar uma atividade física de forma autônoma. Mesmo que este tenha consciência de que o exercício é de fundamental importância para sua saúde e desenvolvimento pessoal (e gostaria de praticar com regularidade), na maioria das vezes não saberá como proceder: frequência, intensidade, volume e adequação da faixa etária para realizar uma corrida ou uma caminhada, quais os exercícios que pode realizar e como executá-los para prevenir eventuais lesões e dores musculares e assim contribuir para sua saúde pessoal.

Não é suficiente praticar por praticar, muito menos competir por competir. É preciso discutir com o aluno o porquê da prática da atividade física. O aluno deverá entender e vivenciar seu aprendizado para que o leve a mudar de comportamento e

assumir novas atitudes. Assim sendo, isto se torna muito mais importante quando se reflete sobre o ofício de ensinar e se realiza a ação educativa, significativa para o aluno, pois desse modo só pode promover o ensino quem dá valor ao que aprendeu. Dessa maneira, com a informação, a vivência e a experiência que já possui, mais a instrução que irá passar, o professor deverá adequar o ensino às diferentes faixas de idade com as quais pretende trabalhar (Rodrigues, 1995). Desse modo, a prática do professor não se caracteriza como uma prática repetitiva dos conteúdos, mas estará evidenciando a perspectiva de uma prática reflexiva, crítica e participativa.

Com isso, quando o professor de Educação Física adequar o ensino dos diversos conteúdos programáticos existentes às diferentes faixas etárias; quando deixar de apenas desenvolver conteúdos que promovam um ou outro esporte, permitindo ao aluno descobrir que a disciplina de Educação Física não deve ter apenas o significado de disciplina do esporte; quando oportunizar ao aluno a percepção de que existem outras atividades físicas, além das práticas do esporte, e finalmente quando realizar mais que isso, através de sua ação pedagógica, isto é, levar o aluno para além da prática, para uma reflexão teórica, pode-se dizer que o professor estará proporcionando ao aluno uma atitude crítica, criativa e participativa. Portanto, “[...] não é mais possível encarar a educação como um processo que visa ajustar o indivíduo ao meio, pois, desta forma, ela está apenas preparando indivíduos para desempenhar uma função pré-estabelecida (sic) numa sociedade de classes” (Leão, 1987, p. 27).

Na escola, observa-se que os adolescentes têm disposição para realizar tarefas específicas como os esportes, as diversas formas de ginástica, os jogos, as lutas e a dança. Todavia, tal disponibilidade surge, de uma forma geral, fora das aulas regulares da Educação Física, aparecendo como uma prática espontânea nos momentos de recreio, lazer, nas

escolinhas desportivas do contexto escolar, ou até mesmo em academias e clubes que freqüentam. Contudo, Betti (1992, p. 286) refere que

[...] não basta melhorar a condição física do aluno, é preciso ensiná-lo a construir um programa de condicionamento físico, mesmo porque o professor não estará sempre a seu lado para dizer-lhe o que fazer. Não basta ensiná-lo a bandeja e a cortada; é preciso prepará-lo para, ao sair da escola, ser um praticante ativo e lúcido, e isto implica em compreender a organização do esporte em nossa sociedade; é preciso prepará-lo para ser um consumidor do esporte espetáculo, o que implica em desenvolver nele uma visão crítica do sistema esportivo profissional.

Desde o Ensino Fundamental os alunos vêm aprendendo os fundamentos e jogando os diversos esportes (voleibol, basquetebol, handebol, futsal, entre outros). Em observações de aula, levantou-se a suposição de que as estratégias selecionadas, ou os conteúdos escolhidos pelos professores para serem desenvolvidos já não preenchem mais as expectativas dos alunos para as aulas de Educação Física no Ensino Médio, e que estas não satisfeitas parecem levar a um desinteresse dos alunos pelas aulas.

Esse desinteresse dos alunos, na maioria das vezes, está ligado à questão curricular da Educação Física que, muitas vezes está centrada nos interesses do professor da disciplina, principalmente naqueles que procuram desenvolver apenas os conteúdos ligados a sua preferência e à sua habilidade.

Conforme Saviani (1987, p. 59), “os conteúdos são fundamentais e, sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela se transforma num arremedo, ela se transforma numa farsa”.

Deve-se à repetição dos conteúdos que vêm desde as séries iniciais, ou a falta de encorajamento, oportunidade, conhecimento das regras e das instruções adequadas para a prática (do esporte) da Educação Física a causa dessas insatisfações? Ou será que os professores desenvolvem somente os conteúdos com os quais têm maior afinidade? Ou será ainda que os professores, desenvolvendo o conteúdo do seu “esporte favorito”, ou de maior domínio, os alunos mesmo assim não se sentem atraídos pelas práticas propostas? Ou será, ainda, que existem atividades mais atraentes e interessantes fora do contexto escolar?

Qual será o motivo disso? Talvez objetivos mal formulados, conteúdos pouco atrativos, estratégias de ensino mal selecionadas, ou a pouca importância da avaliação. Conforme estudo realizado por Molina Neto (1996), isso se confirma quando a Educação Física em diferentes contextos tem um *status* de segunda categoria no *currículum* escolar, pois a disciplina tem pouca importância na avaliação, e o aluno é facilmente aprovado.

Enquanto professor de Educação Física, há mais de 25 anos, na Escola Estadual de 1º e 2º Graus Santa Catarina, de Caxias do Sul, e como formador de professores, preocupou-se mais em oportunizar atividades aos alunos que objetivassem autonomia, prazer e aprendizado dos diversos conteúdos de Educação Física, com vistas ao desenvolvimento das crianças, dos jovens e adolescentes, acreditando com isso estar realizando o trabalho a que se havia proposto: ensinar a disciplina de Educação Física.

Como docente nessa escola, poucas vezes houve preocupação em saber das expectativas dos alunos ou das satisfações que os mesmos tinham em participar das aulas, pois a orientação institucional era de que o aluno deveria participar da aula (participar não seria bem o termo), isto é, deveria “estar” em aula, ocupar-se com a atividade física, não importando o que ele desejava, pensava ou gostaria de praticar.

Contudo, observa-se que os alunos do Ensino Médio vinham diminuindo sensivelmente seu interesse pelas aulas, isto é, demonstrando falta de vontade para executar as tarefas propostas pelos professores, muitas vezes alegando problemas de saúde, lesões ou indisposição para não tomar parte nas aulas, apenas manifestando interesse em jogar, por breves instantes, um ou outro esporte.

Também notou-se que os próprios alunos, sem motivos aparentes, não querem participar das atividades propostas nas aulas, pois muitas vezes as atividades e a estrutura que encontra na aula não possibilitam que ele seja escolhido e, com isso,

ele próprio se exclui da atividade; outras vezes, alunos que dominam algumas das habilidades na prática de um ou outro desporto não gostam e não querem que colegas participem da mesma, em função destes não possuírem habilidades para a execução dos gestos corretos, segundo modelos preestabelecidos para cada desporto.

Transportando isso para a prática, pode-se deduzir que alunos que não sabem jogar não devem jogar, e alunos que não podem ou não têm o direito de errar – durante a sua participação na aula – também não devem jogar ou participar da atividade, devido à sua pouca ou quase nenhuma habilidade para a execução de determinado esporte. Outras vezes os alunos se excluem das aulas, por estarem desmotivados a aprender um determinado desporto, “não gosto de vôlei, por isso não jogo”, ou, por terem dificuldades motoras, preferem ficar fora das aulas. Conforme Souza (1997, p. 70), “os programas escolares são geralmente competitivos, restringindo a participação dos menos aptos e reforçando a expansão da desigualdade”.

Tal situação chamou atenção, e por causa desses motivos procurou-se a resposta nas experiências de outros colegas e na literatura de cunho pedagógico, pois a prática e a experiência de tantos anos na escola ensinaram que é nesse momento que os alunos descobrem e cobram do professor que ele deve ensinar. A forma de como compreende-se o esporte, e de como deve-se adaptar ao esporte trabalhando na escola, muitas vezes, não abrange o ser humano na sua totalidade, tirando a sensibilidade e as emoções do aluno, restringindo sua liberdade e independência.

A procura de êxito nas atividades, estabelecendo o que é certo e o que é errado, não permitindo com isso que o aluno possa criar e se movimentar, faz com

que o mesmo busque executar os movimentos “perfeitos”, gestos técnicos que são executados repetidamente até serem considerados satisfatórios de acordo com padrões estabelecidos. Assim, isso leva a pensar que os alunos que dominam os gestos aprenderam e podem jogar um determinado esporte, os outros não, pois não tiveram a capacidade e a habilidade de acompanhar o trabalho proposto pelo professor (Faria, 1997, p. 324).

Além destas constatações, ressalta-se ainda que o processo de formação e o cotidiano do trabalho pedagógico torna a figura do professor um dos elementos essenciais e também um dos problemas centrais da ação educativa. De fato, segundo Carreiro da Costa (1995), todas as questões relacionadas com a promoção do sucesso educativo somente poderão se consubstanciar quando encontrarem materialização na capacidade de intervenção do professor no ensino.

É de fundamental importância que o professor participe mais da ação educativa, a fim de que haja uma maior reflexão da realidade e não apenas que o professor transmita essa realidade como algo pronto. O professor, antes de tudo, deve se constituir num agente de mudança social.

Betti (1992), acredita que um dos principais motivos que está acentuando a crise da Educação Física no contexto educacional é o fato de que seus professores não conseguem explicitar claramente os propósitos de sua disciplina. Por isso, acabam também por não conseguir justificá-la, convictamente, de modo a elevá-la ao mesmo nível de importância dentre as demais disciplinas curriculares obrigatórias.

Em estudos realizados por Almeida (1993), ao analisar a percepção dos professores de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental, considerando os objetivos e conteúdos da Educação Física, pode-se verificar situações que apontam para a dificuldade dos professores em explicar claramente os objetivos e conteúdos da

Educação Física escolar. Em geral, os objetivos propostos para a Educação Física parecem estar de certa forma desarticulados com sua especificidade, pois se apresentam vinculados ora à saúde, ora à socialização, ora à criatividade, ora à competição, ora ao lazer, ora ao senso crítico, ora à cidadania entre outros. E, segundo Verenguer (1995), mesmo que as considerações acima estejam vinculadas às séries iniciais da escolarização, com certeza poderiam ser ampliadas às demais séries.

Mas o que gera tamanha insegurança nos profissionais que atuam na área? Como detectar causas tão complexas e de origens tão diversificadas? Tani (1992), justifica a ocorrência de tais dificuldades pela falta de um modelo conceitual e de um instrumento de análise na Educação Física, fundamentados em bases científicas que possibilitem um conhecimento mais profundo e dêem maior retaguarda aos seus procedimentos didático-pedagógicos.

É de grande importância que o professor adquira um conhecimento mais profundo, por meio de bases científicas que possam lhe dar maior sustentação nos seus procedimentos didáticos-pedagógicos. Segundo Coletivos de Autores. (1992, p. 26), é necessário que, além disso, “todo educador deve ter definido o seu projeto político-pedagógico. Essa definição orienta sua prática no nível da sala de aula: a relação que estabelece com seus alunos, o conteúdo que seleciona para ensinar e como o trata científica e metodologicamente, bem como os valores e a lógica que desenvolve nos alunos”.

Através desse projeto político-pedagógico, o professor terá maior clareza quanto ao tipo de sociedade e de homem que pretende formar, ou transformar, quais os meios que utilizará para alcançar os objetivos propostos, consolidados através da ética e da moral de sua prática. Tudo isto estará atrelado ao currículo que o aluno irá

receber, que deverá percorrer e à reflexão que fará sobre o conhecimento científico a ser assimilado durante seu trajeto de escolarização. À escola cabe proporcionar ao aluno, através de métodos, facilidades para a apreensão dos conhecimentos.

O conhecimento que o aluno irá adquirir está relacionado diretamente com os conteúdos de ensino que serão selecionados, organizados e sistematizados pelos professores, que devem levar em conta quais conteúdos são relevantes e significativos para os alunos e não apenas para o professor.

Entretanto esses conteúdos deverão ser selecionados levando-se em conta a realidade social onde vivem os educandos, e devem ser constantemente reavaliados, pois, para Libâneo (1985, p. 39), “[...] não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem-ensinados é preciso que se liguem de forma indissociável a sua significação humana e social”.

Para que esses conteúdos sejam significativos é preciso, segundo Cisneiros (1995, p. 37), “[...] requisitar a compreensão do aluno, possível naquele momento de seu desenvolvimento [...], pois o discernimento é um dos princípios básicos da educação escolarizada e essa, por sua vez, tem como pré-requisito a compreensão”.

Conforme Freire (1989, p. 81), “conteúdos sem significado, sejam eles de ordem cognitiva, social ou moral, quebram essa harmonia tão necessária a um bom desenvolvimento”.

Assim, cabe ao professor, através de sua interferência, por meio da seleção de métodos de ensino, levar o aluno a sistematizar o conhecimento de uma forma organizada, para que o mesmo tenha uma compreensão da realidade social que o cerca, de maneira a poder construir e elaborar um conhecimento autônomo.

A escolha dos métodos de ensino deve estar relacionada com os conteúdos que, por sua vez, privilegiam a aquisição do conhecimento interligado com a

realidade social. Esses métodos devem favorecer o interesse dos alunos, para que através dos conteúdos eles possam compreender a prática social e, através do conhecimento científico adquirido na escola, conforme Coletivo de Autores (1992, p. 36). “[...] cidadão crítico e consciente da realidade social em que vive, para poder nela intervir na direção dos seus interesses de classe”.

De acordo com a bibliografia, percebe-se que há necessidade de superar as limitações atuais do ponto de vista teórico, oferecendo subsídios para as possibilidades reais de interferência na educação. São estudos que revelem a dinâmica atual do ensino da Educação Física na escola, suas conseqüências, assim como os vínculos históricos existentes entre as decisões didáticas do professor e o projeto político-pedagógico da escola para a educação e organização da sociedade.

Acredita-se que ao dirigir-se a investigação à prática docente do professor de Educação Física, embora sem a pretensão de resolver os problemas que envolvem o processo dessa prática, está-se empenhado em produzir um trabalho de caráter científico, procurando compreender como o professor constroem sua prática docente e, através dos questionamentos que poderão ser levantados pelo presente estudo servir de subsídio para futuras discussões nos cursos de formação de professores de Educação Física e em escolas de Ensino Médio da rede pública de ensino. A pesquisa é o primeiro passo para se levantar problemas da prática docente, se por acaso existirem, e encontrar-lhes possíveis soluções, provocando de alguma forma mudanças naqueles que estão diretamente ligados à prática docente da Educação Física no Ensino Médio.

Dessa problemática emerge a seguinte questão de pesquisa:

Como os professores de Educação Física, no Ensino Médio, em escolas públicas de Caxias do Sul constroem sua prática docente?

Nesta perspectiva, define-se o estudo, num primeiro momento, como descritivo-exploratório e, num segundo momento, como interpretativo, ou seja, como o professor de Educação Física constrói a prática docente no Ensino Médio, nas escolas públicas de Caxias do Sul.

Com esta questão pretende-se alcançar os seguintes objetivos:

A – Identificar os elementos e as experiências mais significativos na construção da prática docente dos professores de Educação Física no Ensino Médio.

B – Identificar os conteúdos desenvolvidos pelos professores nas aulas de Educação Física para alunos no Ensino Médio.

C – Analisar as estratégias metodológicas selecionadas pelos professores para a prática docente nas aulas de Educação Física no Ensino Médio.

D – Verificar como se articulam os conteúdos, as estratégias didáticas e as experiências significativas na prática docente cotidiana dos professores de Educação Física no Ensino Médio em escolas públicas de Caxias do Sul.

Capítulo 2

A ESCOLA PÚBLICA

2.1 Caracterização da escola pública

A escola pública, no Brasil, é aquela que vinculada ao estado cumpre as obrigações constitucionais de garantir ao cidadão o acesso à educação. É mantida pelo poder público com recursos para aquisição, construção e manutenção do espaço físico, da contratação e do pagamento de salário dos professores, funcionários e administradores. Mas, acima de tudo, mais importante que ser uma escola pública é ser primeira escola, ou seja, ambiente formativo de identidades (Da Silva, 1996), e possibilitar, oferecer meios e habilidades para que o sujeito entre na lógica do desenvolvimento econômico e social, a fim de que possa preparar-se para o trabalho e o convívio social na comunidade onde vive.

Dentre as finalidades da escola pública, uma é atender à demanda do Ensino Fundamental e Médio, cujos alunos são oriundos das mais diversas camadas sociais, principalmente a de baixa renda; com isso, a procura por vagas em escolas públicas, tem aumentado consideravelmente. Esse aumento vêm se acentuando devido à crise econômica pela qual o país está passando. Muitos pais, com a perda do emprego, com os baixos salários, com o aumento do custo de vida, não podem mais pagar uma escola privada, por isso levam seus filhos para a escola pública.

Isso fica evidente na época de matrículas, quando em frente às escolas públicas são formadas filas enormes de pais que tentam conseguir uma vaga em escola próxima a sua residência. Muitos tentam, poucos conseguem, fato amplamente divulgado nos meios de comunicação. Os pais que não conseguem vaga em escola próxima de sua residência são encaminhados para as delegacias de educação que por sua vez garantem a vaga em outras escolas. Entretanto, a grande maioria dessas escolas fica tão distante do local de residência, que as famílias não dispõem de condições financeiras para arcarem com a despesa do transporte, a fim de que seus filhos possam lá chegar.

Com o crescimento da quantidade de alunos que procuram a escola pública para o Ensino Fundamental, houve conseqüentemente uma demanda muito maior pela procura de vagas para o Ensino Médio. Hoje já não basta concluir o Ensino Fundamental para conseguir uma vaga no mercado de trabalho, é necessário também concluir o Ensino Médio e, através de um melhor nível educacional, ter oportunidade de conseguir um bom emprego, e assim continuar estudando. Sabendo disso, os pais querem e buscam para seus filhos uma escola pública de Ensino Médio, e dão preferência por algumas escolas do estado, localizadas na cidade onde residem, por serem consideradas de melhor qualidade; querem também ver seus filhos freqüentando essas escolas, para que tenham uma melhor qualificação profissional e melhores chances no competitivo mercado de trabalho.

Na visão das classes populares, a escola pública representa um dos poucos meios de ascensão social para aqueles que conseguem ingressar nela; por isso, os pais procuram a escola pública para seus filhos, para um preparo mais qualificado, e com isso terem a possibilidade de um bom emprego e de um salário que cubra as necessidades básicas. Um outro meio que também oferece esta possibilidade é o

esporte, mas neste caso é preciso ter talento e trabalhar muito para desenvolver as habilidades que o mesmo exige.

O estado vem tentando absorver essa demanda, ora com a construção de novas escolas (não se tem visto muito empenho do governo neste sentido, pois em março de 1999 existiam dez mil alunos sem escola no Rio Grande do Sul), ora com o aumento do número de alunos nas salas de aula. Em salas que comportam o exagero de 35 alunos, são colocados mais de 40 alunos. Um exemplo disso foi o aumento de turnos em uma mesma escola, tentativa realizada no Rio Grande do Sul com a implantação do calendário rotativo no início dos anos 90, cuja proposta não foi aceita pela sociedade rio-grandense. Diversos fatores, entre eles a diminuição da carga horária de estudos e naturalmente a diminuição do tempo de atenção que o professor estaria dedicando a cada aluno dentro da sala de aula, foram decisivos para sua derrubada.

Apesar dessas constatações, a escola pública tende a ser valorizada, não apenas para que seja utilizada por todos que a procuram e gostariam de ter garantida uma vaga para estudo, mas também porque muitas dessas escolas, através do seu corpo docente, da direção e dos funcionários realizam um trabalho diferenciado em termos de ensino.

Muitos pais que possuem seus filhos matriculados em escolas públicas não se importam em pagar por serviços que oferecem ao invés de pagar pelos mesmos em estabelecimentos particulares, como cursos de computação, aulas de ginástica, escolinhas pré-desportivas, aulas de música e outros, quando eles têm confiança e certeza de que seus filhos estão estudando e recebendo um bom ensino na escola pública, e conseqüentemente estão alcançando um bom aproveitamento,

naturalmente com isso poderão concorrer nos vestibulares em igualdade de condições com os alunos do ensino privado (Gadotti, 1992, p. 34).

É dever do estado dar escola e ensino ao povo, principalmente aos mais carentes, mas isso não implica que a população, e principalmente os pais que já têm seus filhos na escola, fiquem parados esperando que o estado, através de seus governantes, cumpra o dever de garantir uma escola e um ensino gratuito e de bom nível a toda a população. É preciso pressionar cada vez mais o estado para que garanta um ensino de boa qualidade e uma escola com condições de oferecer aos estudantes a realização de seus sonhos de uma vida melhor. Sonhos como o de algumas crianças, conforme reportagem exibida nos meios de comunicação, que hoje não têm escola para estudar, mas acalentam o sonho de ser professores.

2.2 Finalidade da escola pública

A escola é o local onde o ensino e o conhecimento acumulado pela humanidade em diferentes áreas deve ser ensinado (transmitido) às gerações, principalmente o saber necessário às camadas menos favorecidas, para que possam ascender às pautas sociais de seu tempo histórico. Desse modo, possam desenvolver habilidades e potencialidades próprias de sua classe, contribuindo para a transformação social desejada e à formação de seres humanos que conheçam criticamente seu tempo, suas glórias e suas desgraças.

Como tarefa fundamental, a escola, dentro do seu espaço privilegiado de relações humanas, deve proporcionar ao aluno uma formação cultural de alto nível, para que este saiba integrar-se com instrumentos necessários à sua vida profissional, social, política e cultural no meio onde vive (Libâneo, 1985, p. 75; Leão, 1987, p. 30; Vago, 1995, p. 21;).

Se a escola tende a atingir estes objetivos, será que neste momento ela está cumprindo a sua tarefa e atingindo sua finalidade? Será que hoje podemos responder à pergunta: “estudar para quê?” que nossos alunos constantemente nos fazem? Anos atrás poderíamos dar a clássica resposta: “estudar para ser alguém na vida, conseguir um bom emprego”. Certamente muitos alunos hoje iriam rir desta resposta, pois sabem que existem muitas pessoas com formação universitária procurando um emprego, muitos até com exemplos dentro de casa, nos próprios pais desempregados ou ganhando um salário que mal dá para viver.

Esta nova geração de alunos já não valoriza a escola, pois percebe que ela já não os prepara para o futuro. Se antigamente a escola preparava para o trabalho, hoje pode-se perguntar: que trabalho? Todavia, pode-se dizer que prepara para o vestibular, mas quantos são preparados? Afinal a escola, segundo Vasconcellos (1998, p. 71), “é local de ensinar ou de excluir? Local de aprendizagem ou de ‘aula’, ‘aula’, ‘aula’...?”.

A escola ficou por muito tempo alicerçada ao mercado de trabalho, bastava o aluno ter o seu diploma e estava empregado. Hoje, os alunos de um modo geral não vêem uma saída ou um futuro através do diploma, mas também reconhecem que, sem o preparo que a escola pode lhes dar, a tarefa de conseguir um emprego ficaria muito mais difícil. Vejamos o que diz um menino de rua (José) em depoimento dado à Revista Pátio (nov. 97/jan.98, p.29) sobre a questão: Para que serve a escola? *“Para que serve a escola, dona? Para mim não serve pra nada, mas deve ser bom ir à escola”*. Os alunos que freqüentam a escola hoje sabem que esta não vai lhes garantir um emprego nem um grande futuro, mas sabem que sem a escola seu futuro poderá ser como o de José, “um menino de rua” que acha que a escola não serve para ele, mas que deve ser muito bom poder ir e estudar em uma escola.

No dizer que “deve ser bom ir à escola”, o menino José, certamente sabe que a escola é um espaço onde é proporcionada a convivência com outros meninos e através desta fazer amigos, que estão tendo a oportunidade de aprender, crescer e ser um cidadão respeitado pela sociedade e não marginalizado por ela.

Mas, se o menino de rua não vê serventia na escola, e os alunos que estão na escola sabem que esta não lhes pode garantir um futuro, voltamos à pergunta: “Professor, estudar para quê?” Caberia ao professor responder aos alunos, mas onde buscar uma resposta que convencesse ou ao menos satisfizesse os alunos que é preciso estudar, quando ele próprio tem dúvidas sobre o que está fazendo na escola? É preciso resgatar o sentido e o papel da escola.

O mundo hoje está em transformação, conforme Vasconcellos (1998, p. 73), “isso deve nos remeter a solicitar o melhor de cada um de nós: usar o conhecimento, a imaginação, a intuição, a criatividade, para encontrarmos alternativas”.

Certamente esse é um grande desafio que está sendo colocado aos professores e a todos os homens do mundo. A escola tem um papel de destaque, pois é através dela que poderemos alargar a visão de mundo.

A escola pode proporcionar uma visão mais ampliada do mundo, quando for elemento de mudança, de transformação; geradora de conhecimento significativo, crítico e duradouro, pois a escola é um agente que pode oferecer e dar esperança de um futuro melhor àqueles que acreditam e buscam nela o conhecimento que ela pode dar, que é uma participação maior e efetiva na sociedade onde vive, alicerçada e baseada no conhecimento adquirido.

Capítulo 3

PRÁTICA DOCENTE

O que é prática docente em Educação Física? Será que a prática docente é desenvolver apenas algumas atividades físicas? Será que é a organização de algumas “peladas¹”? Será que é escolher qualquer conteúdo para ser desenvolvido nas aulas, ou é simplesmente dar aulas, dando pouca importância ao modo como serão ministradas e como os alunos as estarão recebendo? Será que se resume em dar uma corrida e fazer alguns exercícios de ginástica, e após estes entregar uma bola, deixando a turma e a aula à mercê dos “melhores alunos”² para que se organizem para o jogo (desporto)? À primeira vista, a tarefa da prática docente parece simples de ser executada, se pensarmos que a Educação Física se restringe a estes poucos procedimentos. “Entretanto, sabemos que a docência não se resume em ‘passar fórmulas’, *é seguramente muito mais que isto*” (Arantes, 1995, p. 26).

Muito mais que isso, a prática docente no nosso entendimento é a relação com os segmentos da comunidade escolar, é participar das decisões da escola, conversar com os pais. Mais especificamente podemos dizer, na atividade do

¹ Pelada: Partida ou jogo sem importância, de futebol ou qualquer outro esporte, que os garotos jogam em um campo improvisado com qualquer número de jogadores.

² Melhores alunos: Alunos que melhor dominam a prática do jogo (geralmente futsal para os meninos e vôlei para as meninas) e dividem a turma da aula de Educação Física, em duas equipes e jogam o restante da aula, excluindo os menos habilidosos, os que não sabem jogar.

ensino, que a prática docente se materializa no processo de seleção dos objetivos a serem alcançados; é a escolha dos conteúdos significativos a serem desenvolvidos, sem esquecer que a participação do aluno é muito importante na escolha dos conteúdos, é a seleção das estratégias metodológicas a serem aplicadas nas aulas para que as mesmas sejam prazerosas aos alunos; é a elaboração de uma avaliação justa e verdadeira, pois “a avaliação do processo ensino-aprendizagem é muito mais do que simplesmente aplicar testes, levantar medidas, selecionar e classificar alunos” (Coletivo de Autores, 1992, p. 92).

É o planejamento sério e efetivo das aulas e, dentro do possível, ainda é a previsão das dificuldades que poderão ser encontradas no decorrer das aulas e, como num passe de mágica, tentar encontrar as devidas soluções para elas, mas acima de tudo é “[...] tentar *adivinhar* e fazer cumprir as expectativas dos que na quadra estarão” (Arantes, 1995, p. 25) (grifo nosso).

Assim, o professor através de sua prática docente estará proporcionando experiências maravilhosas e inesquecíveis, pois “o professor, dentro de sua esfera de atuação, é um formador de atitudes, de opiniões e de conduta. Além do conteúdo específico de sua disciplina ele **Ensina**” (Arantes, 1995, p. 25).

Num primeiro momento, cabe ao professor a tarefa de ensinar, mas além do ensinar cabe ao professor proporcionar ao aluno uma atitude positiva com relação à Educação Física, pois à medida que os anos escolares passam, o aluno que aprendeu seus princípios básicos possivelmente saberá como planejar e realizar uma prática individual de Educação Física. Mas, para que o aluno chegue a isto é preciso que o professor, durante a trajetória do aluno na escola, tenha bem especificado o que é uma prática docente, onde essa prática docente começa e onde termina (*Será que a prática docente em algum momento termina?*).

A prática docente, portanto passa pelo processo de seleção dos objetivos, pela escolha dos conteúdos, pela seleção das estratégias de ensino, pela aplicação de uma avaliação. Todo este planejamento culminará com a aula de Educação Física na qual o professor, através de sua prática, estará proporcionando (ou deveria proporcionar) experiências maravilhosas e inesquecíveis aos seus alunos. A prática docente passa por tudo isso, mas quando realmente começa? Onde está seu início? E seu fim existe?

Considerando-se o aprendizado na trajetória escolar, desde o ensino primário (básico) até hoje, com professores, colegas e alunos, a prática docente parece iniciar quando ainda se é aluno. Parece no entanto que o ex-aluno do Ensino Médio, ao optar por fazer o vestibular na área da Educação (licenciatura), ao ser aprovado e ao realizar sua matrícula (no caso, no Curso de Educação Física, e escolher as primeiras disciplinas que irá cursar) está justamente, nesse exato momento, dando início à sua prática docente. Para muitos a tomada dessa decisão torna-se um caminho sem volta, apaixonam-se pelo estudo e se envolvem de tal maneira que quase nada os afasta do objetivo que é ser professor de Educação Física.

Durante sua trajetória pelo Curso de Educação Física, através das aulas teóricas e práticas, dos seminários, das monitorias, das experiências adquiridas durante aulas ministradas para colegas nas diversas disciplinas, de trabalhos realizados na comunidade e do estágio supervisionado que culminará sua passagem pelo curso, através disso tudo sua prática docente estará sendo construída e exercitada.

Com o recebimento do “canudo”,³ Diploma de Licenciatura em Educação Física, sua prática docente continua, porque começa a peregrinação de entrega em diversas escolas de Ensino Fundamental, Médio e até em pré-escolas do seu *Curriculum*. Entrevistas com supervisoras pedagógicas e com diretores de escolas, visitas às delegacias estaduais de educação e às secretarias municipais de educação fazem parte dessa etapa onde naturalmente lhe será perguntado como foi sua formação e como é sua prática docente.

É na escola, no dia-a-dia que a prática docente estará sendo construída, desde as conversas com o diretor e funcionários, nas reuniões pedagógicas com os professores das diversas áreas, e em particular com os professores de Educação Física, nos encontros com os pais dos alunos, e naturalmente no convívio diário com todos os alunos da escola.

Após as reuniões e o planejamento ter sido feito, iniciam-se as aulas. E é justamente nesse momento que se dá o contato direto com os alunos, que a prática docente tem o seu ápice. Foi para eles que o professor preparou-se e, desde o momento em que inicia suas aulas até o instante em que se despede deles, as aulas estarão impregnadas com a prática docente.

Acredita-se que a prática docente se realiza a todo instante no cotidiano de todo professor, não há um momento único em que se possa dizer: agora realiza-se a prática docente. Isto não acontece, porque a carreira de professor estará sempre ligada ao ensino, à educação e a uma prática docente que deseja (ou deveria desejar) o bem-estar dos seus alunos e do seu próximo. Por isso tudo, o que o professor realiza está intimamente ligado com sua prática docente que teve início, provavelmente, ou quem sabe, nos bancos escolares do Ensino Fundamental. Para

³ Canudo: Diploma de grau superior chamado assim porque é guardado em um canudo.

ilustrarmos esse pensamento, refere-se o que diz “Tiago”,⁴ em 26 de agosto de 1992, depoimento citado por Vasconcellos (1998, p. 107):

Se eu fosse professor eu não seria muito durão. Deixaria as crianças perguntarem e não ficarem com dúvida. Seria um professor que deixaria conversar baixo, isso na hora que não estiver explicando alguma coisa. Exigiria respeito. Ajudaria os alunos com dificuldade. Daria lição de casa para exercitar a lição dada na sala de aula. Não teria prova, mas sim uma avaliação, para concluir se o aluno está com dificuldade. Trabalharia numa escola pública, o meu dever seria ensinar. A criança deve ser respeitada, aprender a ter opinião. Eu acho que com este método seria um bom professor.

Para reforçar a idéia de que a prática docente pode ter início quem sabe, nos bancos escolares, Paulo Freire, em uma entrevista concedida à Silva, N. R. (1996, p.7, In: *Revista Dois Pontos*), diz: “Tornei-me professor enquanto aluno. Foi gostando de ser aluno, gostando de exercer a minha curiosidade, de procurar a razão de ser dos fatos e dos objetos, é que fui gostando de aprender, dessa forma, descobri também o gosto de ensinar”.

Se Paulo Freire, um pedagogo conhecido em todo mundo e citado em muitas obras, dá esse depoimento, pode-se concluir que a prática docente não necessariamente inicia na escola, ela pode emergir em diferentes momentos da vida. Portanto, abre-se espaço para uma reflexão a respeito de quando realmente tem seu início.

3.1 O professor da escola pública

O professor da escola pública desfruta de certa autonomia dentro de sua sala de aula, e quando “nomeado”,⁵ parece que o fato lhe dá segurança e tranquilidade,

⁴ Tiago: Aluno da quarta série de uma escola de São Paulo (SP): citado por Vasconcellos em seu livro escrito em 1998.

⁵ Nomeado: Pessoa que obtém aprovação em concurso público, e é contratado, a fim de preencher vagas existentes em repartições públicas. Neste caso, um professor, para ser efetivado na Secretaria Estadual de Educação, deve prestar concurso e ser aprovado.

porque quase não existe uma avaliação do seu trabalho. De certo modo, dentro da escola, ele age conforme sua intuição, apenas seguindo algumas orientações e normas ditadas pela delegacia de educação e pela direção da escola. Apesar dessa autonomia e tranqüilidade, o professor da escola pública está insatisfeito com a escola. Por quê?

Certamente o salário é um dos motivos dessa insatisfação, cada vez está ficando menor, além do desestímulo dos governantes que dizem não saber onde buscar verbas para o aumento do salário. O professor como todo cidadão sente os efeitos da economia no seu cotidiano, nos alimentos, no vestuário, no aluguel, nos livros para sua atualização e em outras despesas que aumentam. Seu salário porém é insuficiente para cobrir essas necessidades primárias.

“[...] salários cada vez mais baixos e degradados obrigam a uma jornada de trabalho múltipla e dispersa; isso impede não somente o amadurecimento da experiência do professor, como lhe retira qualquer disponibilidade para o preparo das aulas, para o estudo, para uma implementação inteligente e competente dos conteúdos e das práticas dos processos de qualificação que lhes são proporcionados bem ou mal.”
(Franchi, 1995, p. 20)

Está jornada de trabalho múltipla, hoje, já faz parte da vida de muitos professores que acumulam mais de um emprego, muitas vezes em escolas diversas e algumas vezes em empregos que nada têm a ver com escola ou educação. Desse esforço, ou sacrifício, aos quais o professor se submete, resulta apenas uma pequena melhoria no orçamento doméstico, e através desse aumento irrisório ele tenta dar, se possível, para si e à sua família uma melhor qualidade de vida. A qualidade do ensino fica em segundo plano, conseqüência de tantas aulas e mais de um emprego; mesmo assim ele geralmente procura dar o melhor ensino para seus alunos.

Houve uma época, nos anos 60, em que o professor era remunerado relativamente bem podia dedicar-se a dar aulas num período e dispor do outro para preparar suas aulas, tendo uma vida de classe média. Nessa época o professor conseguia até formar a sua própria biblioteca com obras atualizadas que a própria biblioteca da escola, muitas vezes, não possuía (Franchi, 1995).

Entretanto, hoje, com o descaso dos governos na valorização da docência, principalmente na questão salarial, os professores, principalmente os homens, não permanecem mais nas escolas, estão sempre à procura de outros empregos, fazendo com que professores, com maior tempo de ensino e naturalmente com maior experiência dentro da escola, se tornem cada vez mais difíceis de ser encontrados.

Quando se encontra nas escolas esses professores, é porque fazem do magistério um “bico”,⁶ isto é, estão ali apenas para ter um ganho extra, acumulando as aulas em um ou dois dias e ministrando aulas geminadas, fazendo com que essa atividade de professor não lhe tire muito tempo e não lhe acarrete problemas no seu trabalho fora da escola. Outras vezes, aceitam a tarefa de ser professores apenas por serem amigos do diretor da escola, sabendo o que irão receber por 20 horas aulas, isto é, um pouco mais que o salário-mínimo. Naturalmente, o baixo salário não é o único problema que o professor da escola pública encontra, existem outros.

Problemas como o de acumular muitas aulas, não possuir um tempo para o planejamento das aulas, ministrar aulas para diversas turmas de séries diferentes, em salas pequenas e cheias de alunos, tendo vários conteúdos a serem dominados, apresentados e explicados tornam a tarefa muito mais árdua.

⁶ Bico: Pequeno emprego, tarefa passageira, biscate. O professor faz, muitas vezes, do magistério público um emprego passageiro.

A conseqüência desse acúmulo de aulas e em diferentes séries e o seu não planejamento adequado está provavelmente em aulas de baixa qualidade, pouco atraentes, nada motivantes, levando os alunos a ficarem desinteressados, a não prestarem atenção, a se desligarem da aula iniciando conversas. Provavelmente isso os levará a não entenderem o que está sendo explicado, e como conseqüência, a turma torna-se indisciplinada na ótica do professor. Este, não tendo a consciência de sua parcela de responsabilidade ou culpa, prefere pôr a culpa, nos alunos. Como se vê, as condições materiais e objetivas têm profunda interferência no trabalho do professor e na qualidade das aulas.

Por outro lado, os alunos chegam na escola desinteressados, muitos estão na escola por imposição dos pais, não gostam da escola em que estão matriculados, gostariam de estar em outro lugar, ou por outras razões que eles próprios desconhecem, acabam por tornar-se alunos indisciplinados. A escola já não atende às suas expectativas futuras, tais como emprego, preparo para enfrentar o vestibular e outras aspirações, o que gera certa indisciplinada.

A disciplina ou a falta dela na escola não são preocupações de hoje, sempre existiram. A indisciplinada pode ser muitas vezes resolvida com melhor planejamento das aulas ministradas pelo professor, ou com um diálogo entre aluno e professor. Se o problema da indisciplinada não for possível de ser contornado desse modo, outras medidas podem ser tomadas. Recomenda-se uma conversa entre aluno e Serviço de Orientação Escolar, ou entre aluno, diretor da escola e pais. E se mesmo assim não for resolvida, provavelmente a direção da escola solicitará que o aluno mude de educandário, pois quem sabe em outra escola adaptar-se-á melhor. Difícil decisão, mas uma terá que ser tomada.

O problema de indisciplina quase sempre é resolvido de um jeito ou de outro. Hoje, o problema que o professor da escola pública, principalmente, vem encontrando e de difícil solução é o da violência nas escolas. Violência que tem chamado atenção da população e tem recebido grande publicidade e destaque nos meios de comunicação. Alunos chegando na escola armados, ameaçando professores, matando colegas por causa de um simples desentendimento, por uma discussão banal, colocando bombas nas escolas para ferirem e matarem colegas e professores e o que é ainda pior: gangues invadindo escolas para espancarem alunos até a morte. Esse problema que ainda não está bem definido se é uma questão de segurança ou de pedagogia, transpassa a escola e a educação como um todo.

Por sua parte o professor hoje também está preocupado com a violência, mas como lidar com esta situação? O professor sabe da sua responsabilidade com seus alunos e que esta situação também passa pelas suas mãos. Cabe ao professor procurar dentro do possível dar sua contribuição para resolver esse problema de ordem social. Contudo, sem capacitação adequada, os professores não terão como compreender a agressividade estudantil.

É preciso prepará-los para situações como essa, pois se a violência está se acentuando, está querendo se instalar nas escolas públicas, e a sociedade como um todo não consegue achar uma solução, quem sabe se ao professor que lida com o alunos diariamente forem fornecidas informações e ajuda, bem como preparo para lidar com a violência, ele poderá contribuir para amenizar a situação. A educação é um dos meios que pode contribuir para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis por seus atos e por sua conduta.

3.2 Currículo escolar e intervenção pedagógica do professor

O currículo segundo Silva (1997), expressa o projeto pedagógico da escola e, dessa forma, cabe a cada profissional do ensino encontrar maneiras de concretizar o projeto, através de sua intervenção pedagógica junto aos seus alunos, a partir de suas necessidades e as da sociedade.

3.2.1 Currículo escolar: um caminho a ser percorrido

Por currículo se entende toda a aprendizagem planejada e guiada pela escola, sobre a síntese de elementos culturais (conhecimentos, valores, costumes, crenças e hábitos), que conformam uma proposta político-educativa pensada e estruturada por diversos grupos sociais, seja ela ministrada na escola ou fora dela, individualmente ou em grupos (Kelly, 1981; Vasconcellos, 1995).

O currículo não pode ser pensado e elaborado apenas como uma seleção de conteúdos a serem transmitidos para um sujeito passivo. É preciso distinguir no planejamento do currículo aquilo que esperamos atingir, a área que planejamos cobrir e as metas que pretendemos alcançar. Devemos conciliar tudo isso, levando em conta as habilidades mentais e os conhecimentos prévios que o sujeito possui sobre os conteúdos envolvidos em cada proposta de ensino e aprendizagem.

Na elaboração do currículo cabe então à escola decidir quais as experiências mais significativas que deverão ser desenvolvidas a partir das necessidades colocadas pelo sujeito e pela sociedade, através de critérios de ordem social, cultural, política, econômica, filosófica e pedagógica. Segundo Sancho (1998, p. 13), “hoje mais do que nunca a informação e o conhecimento não são patrimônio exclusivo da escola”.

Para ensinar é preciso intencionalidade pedagógica, a fim de evidenciar no que se pretende que os sujeitos se transformem, de que maneira se poderá intervir na aprendizagem, que orientação se pretende dar aos processos de aprendizagem, a

fim de educar esses sujeitos. Conforme Silva (1997, p. 59), “educar é uma atividade para transformar as circunstâncias por meio da transformação dos sujeitos, interferindo nos seus processos de aprendizagem”.

Ainda segundo Sancho (1998, p. 13), “desde que a educação se tornou um direito e um dever para a maioria dos cidadãos e cidadãs, a cada dia exige-se dela que ofereça respostas a mais problemas sociais, ao mesmo tempo que recebe mais críticas pela sua aparente dificuldade para resolver questões que não têm origem em seu seio, e cuja solução não está em suas mãos”.

O currículo deve estar associado ao projeto pedagógico da escola e ter presente que sua finalidade deve ser a educação e a formação do homem, de um profissional, a fim de atender às necessidades crescentes que a sociedade vem exigindo dos cidadãos e cidadãs. Conforme Sancho (1998, p. 13), hoje já não é suficiente que o aluno seja alfabetizado “[...] apenas em leitura-escrita, mas na compreensão e no uso de linguagens audiovisuais e informática. Indivíduos com conhecimento cultural de base que lhes permite situar a informação e dar-lhe sentido e ‘integra-se’ a um mercado de trabalho cada vez mais escasso, mas mais exigente”.

Em outras palavras, o aluno de hoje deve ter a capacidade de uma inserção social crítica, de um discernimento sobre o que deve ser mantido e o que deve ser mudado, procurando sempre adquirir novos conhecimentos. O mercado de trabalho precisa de indivíduos mais bem preparados, com capacidade de desempenhar funções diversas, sobre as novas formas de trabalho e, em conseqüência, suprir possíveis vagas em áreas do mercado de trabalho que exigem profissionais mais qualificados, com grande conhecimento e com facilidade de aprendizado.

Segundo Sancho (1998, p. 13),

O mercado precisa de indivíduos preparados que sejam capazes de desempenhar o tipo de atividades e tarefas que definem as novas formas de trabalho. [...] os indivíduos com um nível mais alto de formação são os que melhor se adaptam às exigências de um mercado de trabalho mutante e de as audiências mais cultas serem as que consomem maiores recursos de informação.

Esta perspectiva está reforçada na Lei 9.394,⁷ de 20 de dezembro de 1996, no art. 36, dispondo que o currículo do Ensino Médio observará entre outras as seguintes diretrizes:

I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar.

Dentro do parágrafo 1º, que trata dos conteúdos, da metodologia e das formas de avaliação, o aluno do Ensino Médio no final deverá, dentre outras habilidades, demonstrar domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna.

O caminho proposto pelo governo através dessa lei demonstra sua preocupação com os alunos que estão cursando o Ensino Médio. Ele quer que recebam nas escolas uma base em todas as áreas de conhecimento, principalmente na área tecnológica e científica e no estudo de uma língua estrangeira, pois esses conhecimentos poderão abrir, com maior facilidade, as portas do mercado de trabalho.

⁷ Lei 9.394: Lei federal que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Na elaboração do currículo deve-se procurar atender às necessidades dos alunos e da sociedade, levando-se em conta as exigências de um mundo de relações complexas e diversificadas, proporcionando-lhes uma gama de conhecimentos que venha ajudar a compreender a sua realidade e, através de uma fundamentação básica e sólida, levá-los a atuarem sobre essa realidade de maneira crítica, por meio de conteúdos que não restrinjam os alunos e seu mundo cultural de origem (Silva, 1997).

Por isso, segundo Signorelli (1997, p. 10), “conteúdos escolares incluem todas as formas culturais que a escola considera importante para a formação integral do cidadão e envolvem a aprendizagem daquilo que devemos *saber* (*os fatos, conceitos e princípios*), aquilo que devemos *saber fazer* (*os procedimentos*), e aquilo que devemos *ser* (*valores atitudes e normas*)”.

Devemos lembrar que os conteúdos são uma parte do ensino, por isso, é importante que a escola, os professores e os alunos se engajem em um processo coletivo, para que possam ser construídas novas formas de aprendizagem e não ficar apenas na mera transmissão de saber. O processo ensino-aprendizagem desses conteúdos ganha uma nova dimensão quando todos os envolvidos no ensino participam ativamente do processo de construção do conhecimento.

Na Educação Física, segundo Coletivo de Autores (1992, p. 63-64), “os conteúdos são conhecimentos necessários à apreensão de desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e à explicitação das suas significações objetivas. [...] exige coerência com o objetivo de promover a leitura da realidade”.

Os conteúdos envolvem grandes temas da cultura corporal, como jogos, esportes, capoeira, ginástica e dança. A seleção desses conteúdos deve estar diretamente ligada à realidade material da escola, pois muitos deles exigem

adequação de instrumentos teóricos e práticos e certas habilidades corporais, requerem materiais específicos, por isso o currículo escolar deve ser coerente com a realidade da escola e com a população na qual está inserida.

O art. 26 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que trata dos currículos diz: “os currículos de Ensino Fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.” No caso da Educação Física, segundo o parágrafo 3º, “integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”.

Neste sentido os professores de Educação Física, junto com a escola, observando a base nacional comum, selecionando outros conteúdos e observando as características regionais e locais, são responsáveis diretos sobre tudo o que o aluno deverá vivenciar na disciplina de Educação Física enquanto estiver na escola. O professor deve ter claros os objetivos que deseja que seu aluno alcance e, após a elaboração dos objetivos possíveis de serem alcançados, e através das condições materiais do meio onde se encontra a escola, eleger conteúdos ajustados às faixas etárias, significativos e relevantes para o crescimento e desenvolvimento do aluno como ser social integrado com sua comunidade.

A Lei 9.615 (Lei Pelé),⁸ de 24 de março de 1998, no do Capítulo III, art. 3º, refere que “o desporto pode ser reconhecido em qualquer das seguintes manifestações:

⁸ Lei 9.615 : Lei federal que institui normas gerais sobre o desporto, e dá outras providências.

I – desporto educacional, praticado nos sistemas de ensino e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer;

III – desporto de rendimento, praticado segundo as normas gerais desta Lei e regras e práticas desportivas, nacionais e internacionais, com a finalidade de obter resultados e integrar pessoas e comunidades do País e estes com as de outras nações.

No Capítulo IV, seção I, art. 4º, inciso IV, parágrafo 1º, estabelece que “o Sistema Brasileiro do Desporto tem por objetivo garantir a prática desportiva regular e melhorar-lhe o padrão de qualidade”.

Os professores de Educação Física, observando o previsto esses artigos, e formulando outros objetivos condizentes com a realidade da escola, poderão oportunizar para seus alunos, senão para todos a alguns poucos, a glória de fazer parte da elite do desporto nacional. Sabe-se que muitas crianças sonham com isso, mas em cada pequeno aluno, certamente, até na escola mais humilde, está um jovem ou muitos jovens que têm um “Ronaldinho” como ídolo e buscam igualar-se a ele no esporte, com isso conseguindo ascensão social.

Portanto, um dos objetivos da Educação Física, é proporcionar e oportunizar à grande maioria dos sujeitos vivenciarem as mais diversas formas de conteúdos, procurando desenvolver o movimento do corpo através de todas as suas manifestações culturais. Seja através do jogo, do esporte, da dança, da capoeira e da ginástica, o primeiro passo para isso é dado na escola, através das aulas de Educação Física, impulsionadas por um professor de Educação Física, com conhecimentos nessa área, comprometido com o crescimento social, cultural,

político, econômico, filosófico e pedagógico dos sujeitos com os quais está trabalhando.

Embora não seja um dos objetivos primordiais da Educação Física escolar formar futuros atletas, o professor de Educação Física, quando solicitado a formar equipes para disputar jogos em campeonatos escolares, dá maior atenção à parte técnica dos alunos que compõem a equipe que irá representar a escola. Nesse aprimoramento o professor poderá descobrir talentos e direcioná-los para um trabalho mais elaborado, e indicá-los a equipes de clubes onde possam desenvolver mais suas habilidades e chegar a integrar as seleções nacionais para disputas de campeonatos mundiais e olimpíadas.

3.2.2 A importância dos objetivos no trabalho docente

A prática educativa (pedagógica) do ensino da Educação Física, ou de qualquer outra disciplina, não pode ser feita sem planejamento e sem objetivo, pois todo professor de Educação Física e todo pedagogo sabem (ou deveriam saber), que o planejamento junto com os objetivos são elementos essenciais para um bom ensino, não importando qual a área de atuação do professor. Segundo Libâneo (1991, p. 119), “os objetivos antecipam resultados e processos esperados do trabalho conjunto do professor e dos alunos, expressando conhecimento, habilidades e hábitos (conteúdos) a serem assimilados...”

Os objetivos fazem parte e devem estar inseridos no trabalho do professor, e este deve ter clareza dos objetivos que pretende atingir, pois são elementos fundamentais no processo ensino-aprendizagem, e essa exigência de clareza dos objetivos faz com que o professor evite a rotina e os vícios institucionais da prática educativa. Há um desgaste e uma desvalorização do trabalho, quando o mesmo é

realizado sem objetivos, onde o ensino é feito pelo ensino, a aula pela aula e o conteúdo pelo conteúdo.

Um objetivo claro, bem-elaborado ajuda na estratégia a ser usada e serve de critério para saber se o que foi proposto foi também alcançado junto aos alunos. No ensino é primordial estabelecer objetivos que conduzam o trabalho do professor de forma séria e construtiva. Segundo Vasconcellos (1995, p. 60), “[...] é preciso que o educador seja sujeito do seu trabalho”.

O trabalho do professor de ensinar é sempre orientado para alcançar determinados objetivos, por intermédio de um planejamento bem-elaborado, com conteúdos que devem ser significativos e relevantes, levando em conta as experiências anteriores e a realidade vivida pelo aluno, e que por meio delas ele possa ampliar seus horizontes e capacitar-se para as lutas sociais de transformação da sociedade, como cidadão crítico, participativo e inserido nessa sociedade. Conforme Zabala (1998, p. 97), “para aprender não basta que o aluno participe na definição dos objetivos e no planejamento das atividades se estes objetivos e atividades não representam, em primeiro lugar, desafios que o ajudem a avançar e, em segundo se não são metas a seu alcance”.

Para que o aluno aprenda é necessário que o planejamento e o ensino provoquem desafios que questionem os conhecimentos que o aluno já adquiriu. É preciso, também, que esse aluno eleja seus próprios objetivos, pois se a educação é participativa, os objetivos quando selecionados não podem ficar restritos simplesmente àqueles que o professor selecionou.

Ao aluno cabe também tentar alcançar os objetivos que selecionou para si, e os objetivos propostos pelo professor, pois não se deve limitar o aprendizado do aluno ao que ele já sabe, mas conduzi-lo à aprendizagem de novos conhecimentos

e novas habilidades, mesmo que, durante o processo ensino-aprendizagem, seja preciso redefinir e reavaliar os objetivos. Só assim a escola poderá formar alunos criativos, críticos e participativos de maneira que mais tarde eles próprios construam seu conhecimento.

Esta construção em conjunto e em consonância com a realidade proporcionará ao aluno, sujeito desse processo, a possibilidade de crescer enquanto pessoa e cidadão, pois cada vez mais construirá e reconstruirá seu conhecimento acerca de temas e assuntos que lhes sejam significativos, no presente ou no futuro, sozinho ou em conjunto.

3.2.3 Conteúdos da Educação Física no Ensino Médio

Entendemos que os conteúdos da Educação Física são ginástica, dança, esportes e jogos, histórica e temporalmente situados nos limites espaciais, possibilitando que cada região eleja seus conteúdos e que necessariamente esses conteúdos não sejam os mesmos para todas as escolas. Entretanto, parece que esses conteúdos não estão sendo bem trabalhados, ou sua forma de aplicação não está mais sendo significativa e atrativa, conseqüentemente levando os alunos do Ensino Médio a um grau de muita insatisfação com o desenrolar das aulas de Educação Física. Isto pode estar ocorrendo por falha do professor em conhecer e aplicar uma nova didática de ensino e do aluno em não participar efetivamente da escolha dos conteúdos. Conforme Rangel Betti (1995, p. 27), “[...] falta ainda um outro tipo de mudança, que é a introdução de novas modalidades esportivas, os diferentes tipos de dança e as atividades expressivas”.

A seleção dos conteúdos das aulas de Educação Física e a maneira como estão sendo ministrados, no mínimo devem ser prazerosos para o aluno. Não se pode pensar em uma Educação Física realizada apenas na escola, deve-se ter em mente que se torne uma Educação Física permanente. Isto poderá ser alcançado, se o professor oportunizar numerosas e variadas

atividades que tragam prazer. Isto levará à prática de uma ou várias atividades, quando o aluno deixar a escola, nas suas horas de lazer, melhorando com isso sua qualidade de vida.

Esta meta provavelmente será alcançada se os professores proporcionarem aos alunos do Ensino Médio uma discussão sobre a escolha dos conteúdos e sobre a importância de sua prática. Os conteúdos não podem ser selecionados apenas porque os alunos querem ou porque o professor deseja, mas devem ser significativos para ambos, pois na maioria das vezes, o professor quer trabalhar apenas os conteúdos com os quais tem maior afinidade, e o aluno apenas os conteúdos que lhe trazem maior prazer, como por exemplo o futsal para os meninos e o vôlei para as meninas.

Nenhum nem outro; para alcançar o prazer na prática das atividades o aluno deve saber (e isto é trabalho do professor) que os conteúdos que o professor deseja que ele execute servirão para adquirir habilidades básicas e melhorar sua performance na atividade que ele deseja realizar. Ao professor cabe trabalhar os diferentes conteúdos, pois é ele que já detém o saber sobre a maneira como o aluno pode aumentar seu conhecimento sobre as mais diversas práticas.

Todavia, os conteúdos, muitas vezes, já foram selecionados pelos professores e estão prontos no primeiro dia de aula, são os mesmos de anos anteriores, apenas aparecendo com nova roupagem. Antigamente manuscritos, datilografados e/ou mimeografados, hoje mais modernos, digitados. Ou será que alunos ligados na Internet já recebem em casa o conteúdo enviado por seus professores que dispõem desse recurso e também estão ligados na rede?

Naturalmente existem professores que procuram meios para que seus alunos participem da seleção dos conteúdos, ao lado da maioria que todo ano traz consigo o programa pronto, acabado, certa de que não há necessidade de se fazer uma discussão e revisão com os alunos.

Com o programa pronto, o ano já dividido em bimestres, em cada bimestre será desenvolvido um determinado desporto (será?), ou apenas um desporto será desenvolvido

durante todo o ano letivo? O professor com isso dá-se por satisfeito, pois o programa está feito, e os conteúdos escolhidos. Os alunos de certa maneira já estão acostumados desde as séries iniciais a receber do professor um programa já elaborado e os conteúdos já selecionados os quais serão trabalhados no ano letivo. Não se interessam em ler, discutir com os colegas ou com o professor, verificar se é isso mesmo que interessa, se os conteúdos são fundamentais, se irão atingir suas expectativas, se são relevantes e significativos para a sua aprendizagem e melhoria da qualidade de vida. O máximo que fazem é saber em qual bimestre o futsal (para os meninos) e o vólibol (para as meninas) será desenvolvido.

Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 87), “os conteúdos selecionados, organizados e sistematizados devem promover uma concepção científica de mundo, a formação de interesses e a manifestação de possibilidades e aptidões para conhecer a natureza e a sociedade”.

Portanto, é preciso que o aluno formule seu entendimento sobre os conteúdos, através da sua constatação, interpretação e compreensão no momento em que está recebendo esses conteúdos e, por meio de um tratamento metodológico, possam ser assimilados criticamente e aprendidos na sua totalidade enquanto conhecimentos construídos culturalmente, fazendo uma nova interpretação crítica da realidade, mediante o confronto com o saber que traz do seu cotidiano.

Certamente cabe ao professor tomar a decisão de cativar os alunos para uma participação mais efetiva na elaboração e escolha dos conteúdos, pois é o responsável direto pelo ensino da Educação Física no Ensino Médio. Deve propiciar a seus alunos momentos de discussão e reflexão sobre os conteúdos a serem desenvolvidos na escola, a fim de que se concretizem não só na escola, mas no dia-a-dia do aluno. Segundo Zabala (1998, p. 97), “[...] o ensino não deve se limitar ao que o aluno já sabe, mas que a partir deste conhecimento tem que conduzi-lo à

aprendizagem de novos conhecimentos, ao domínio de novas habilidades e à melhora de comportamentos já existentes, pondo-o em situações que o obriguem a realizar um esforço de compreensão e trabalho”.

Disto provém, conforme Coll (1994, p. 156), que “[...] o aluno é o responsável final da aprendizagem na medida em que constrói o seu conhecimento, atribuindo sentido e significado aos conteúdos do ensino...”

Perrenoud (1999, p. 70), falando sobre a responsabilidade dos exercícios escolares, coloca que “[...] o aluno que não faz seus temas de casa prejudica somente a ele mesmo”.

Embora sendo o professor o primeiro responsável pelo ensino, cabe ao aluno a tarefa final da aprendizagem de novos conhecimentos e o domínio de novas habilidades que possam conduzi-lo a um crescimento sociocultural.

3.2.4 *Estratégia de ensino, professor e aluno*

O processo de ensino está diretamente relacionado com as atividades a serem desenvolvidas pelo professor e à forma como serão assimiladas e sistematizadas pelos alunos. Esse processo depende do trabalho que o professor irá desenvolver, mais precisamente de como ele irá processar as atividades selecionadas (conteúdos), e que métodos irá utilizar nas aulas para que os objetivos e conteúdos sejam alcançados. Os métodos estão diretamente ligados com os objetivos e os conteúdos. Isto requer do professor um planejamento e uma sistematização de ações, a fim de que o conhecimento tratado possibilite ao aluno a apropriação desse conhecimento, e através dessa apropriação uma maior compreensão da realidade social onde está inserido.

Conforme Libâneo (1991, p. 150), “o conceito mais simples de ‘método’ é o de caminho para atingir um objetivo”.

No nosso dia-a-dia estamos sempre correndo e buscando atingir objetivos. Não se alcançam objetivos por si só, é preciso uma organização, uma sistematização de procedimentos para atingi-los. Os métodos quando bem selecionados propiciam um meio de alcançar esses objetivos de maneira eficaz. Naturalmente existem diferentes métodos de ensino: gerais, comuns e fundamentais para todas as disciplinas, mas existem também métodos específicos para cada disciplina.

Segundo Libâneo (1991, p. 152), “não há método único de ensino, mas uma variedade de métodos cuja escolha depende dos conteúdos da disciplina, das situações didáticas específicas e das características sócio-culturais e do desenvolvimento mental do alunos”.

Por exemplo, o ensino de uma destreza motora pode ser feito por meio do método parcial, através das partes para depois uni-las entre si, ou pode ser usado o método global, onde é apresentado todo o seu conjunto. Na Educação Física esses métodos fazem parte do ensino de diversos conteúdos, e são usados por muitos professores. A escolha do método a ser utilizado para trabalhar um conteúdo está ligado ao conhecimento e domínio que o professor possui dos diferentes métodos de ensino e do objetivo-conteúdo a ser alcançado e ministrado.

O professor, ao eleger um método para ensinar determinado conteúdo, deve ter um conhecimento prévio dos seus alunos, que se traduz na capacidade de assimilação que possuem, ou seja, compatível com o nível de escolaridade em que eles se encontram e com a própria individualidade dos sujeitos. Deve considerar também suas experiências anteriores, pois, segundo Libâneo (1985, p. 144):

O aluno apresenta-se na situação de aprendizagem numa dupla condição: não sabe aquilo que necessita aprender (por isso vai às aulas), mas não é um desconhecedor

absoluto. O trabalho docente constitui-se, portanto, de um processo também duplo: continuidade da experiência já trazida pelo aluno (experiência fragmentária, senso comum) e ruptura dessa experiência para elevá-lo a uma visão mais elaborada.

A escolha do método está relacionada com a transmissão, apreensão e assimilação dos diferentes conhecimentos que o aluno já possui e irá adquirir, através da ratificação do saber prévio trazido, acrescidos dos conteúdos específicos de cada disciplina.

Cabe aqui, também ao professor, ter um conhecimento bastante amplo sobre os diversos métodos de ensino para poder escolher, sempre que possível, aquele que trará mais possibilidades de aprendizagem ao aluno. Contudo deve promover junto a seus alunos uma discussão sobre as estratégias de ensino a serem usadas nas aulas, para que o aluno possa assimilar esse conhecimento e, por meio dele, eleger seus próprios métodos de aprendizagem. Certamente, num primeiro momento, o aluno encontrará dificuldades, e não terá discernimento para escolher este ou aquele método de ensino que melhor possa ajudá-lo em seu aprendizado. Por isso caberá ao professor oportunizar elementos, como leitura, pesquisas, experiências e outros, para que o educando construa seu aprendizado através de novos conhecimentos. E, na medida em que seu aprendizado for se tornando mais significativo, com maior facilidade ele poderá eleger seus próprios métodos de aprender. Libâneo (1991, p. 153) refere que “o uso adequado e eficaz dos métodos de ensino visa assegurar a atualização das capacidades potenciais dos alunos, de modo que adquiram e dominem métodos próprios de aprender”.

Partindo desse pressuposto, é de fundamental importância que o professor busque uma atualização permanente, para que possa oferecer a seus alunos diferentes métodos de ensino. Só assim o aluno terá condições de escolher, adquirir e dominar um ou mais métodos de ensino que lhes possibilite aprender certas

habilidades por si próprio. O que se busca na educação é a autonomia do aluno para que ele mesmo construa seu conhecimento e realize seu aprendizado de maneira que, quando sair da escola, esteja apto a ser um cidadão autônomo, consciente, crítico, buscando através do conhecimento adquirido e de seu esforço pessoal modificar o meio onde vive.

Vista desse modo, parece que a solução para o ensino de qualquer disciplina, e para a aprendizagem que o aluno deve adquirir, está na escolha da metodologia a ser aplicada pelo professor em suas aulas, e na escolha dos métodos de aprender que o próprio aluno elege para si.

Segundo Vasconcelos (1988, p. 99), o termo metodologia significa “[...] um conjunto de métodos e técnicas ou estratégias de aprendizagem”.

As estratégias que os professores podem utilizar no planejamento das suas aulas são múltiplas, cabe-lhes escolher aquelas que às vezes desafiam, às vezes dirigem, às vezes propõem, ou comparam. Os alunos não são todos iguais, aprendem de maneiras diferentes, por isso o professor deve acompanhar o processo de aprendizagem dos seus alunos fazendo intervenções diferenciadas, para que consiga, quem sabe, atingir a todos, e levá-los ao aprendizado que havia planejado ou deveria ter planejado.

Entretanto, Molina Neto (1996, p. 310-311), na sua tese de doutorado, destaca que

a maioria do professorado de Educação Física não gosta de fazer planos. [...] quando há necessidade de escrever o planejamento, reservam essa tarefa às mulheres do grupo. Os mais experientes destacam que os anos de prática fazem com que prescindam de escrever, porque as coisas se repetem, [...] as situações de aula mudam muito, [...] as enormes diferenças entre os grupos; o material de que dispõem no momento da aula; a não existência de um currículo mínimo ...

O fato é que, embora tudo isso seja realidade, entende-se que o professor deve fazer um planejamento, para que não aconteça de seu trabalho tornar-se um fazer pelo fazer ou uma prática pela prática. O planejamento é uma das maneiras de melhorar o ensino e sair da rotina das aulas dia após dia. O professor, pois, que planeja, assume um comprometimento maior com o ato de ensinar. Certamente através desse planejamento proporcionará a seus alunos aulas diferenciadas, atrativas, prazerosas nas quais participarão com muito mais interesse e entusiasmo.

3.2.5 Avaliar é preciso

A avaliação é um dos maiores desafios na prática pedagógica de qualquer professor; na maioria das vezes a avaliação é um elemento de controle e dominação. Conforme Vasconcellos (1995, p. 113), “[...] o professor, não conseguindo mobilizar o aluno para o trabalho, apela e começa a usar a nota como instrumento de pressão para obter a disciplina e a participação”.

O professor no dia-a-dia da sala de aula utiliza esse instrumento de pressão para ter a turma de alunos “em suas mãos”. Com isso pretende conseguir que todos, ou que a grande maioria de alunos que estão preocupados com a nota no final do bimestre, participem e realizem as tarefas propostas. Advém daí uma pseudo-segurança de que seu trabalho está sendo realizado e que os objetivos de sua aula estão sendo ou serão alcançados. Mas a que preço isso será alcançado? Provavelmente com alunos alienados, procurando repetir tudo o que o professor diz, apenas para no final do ano conseguir uma nota e obter a aprovação, não importando se houve ou não aprendizagem e assimilação de novos conhecimentos. E o professor “satisfeito” considerou que fez um bom trabalho, pois todos os alunos de sua classe foram “aprovados”.

Conforme Libâneo (1991, p. 195), “a avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas. [...] é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem”.

E ainda conforme Coletivo de Autores (1992, p. 92), “a avaliação do processo ensino-aprendizagem é muito mais do que simplesmente aplicar testes, levantar medidas, selecionar e classificar alunos”.

Partindo deste pressuposto, a avaliação do aluno não pode ser resumida apenas em uma nota atribuída pelo professor, após a realização de uma prova ou a aplicação de um teste, para definir qual é o melhor e o pior aluno da sala de aula. A avaliação deve ter um caráter de formação e de acompanhamento constante do desempenho do aluno. Vasconcelos: (1995, p. 113), entende que “a avaliação deve ser contínua, verificando os vários momentos dos alunos e não julgando-os apenas num determinado momento. Avaliar o processo e não apenas o produto”.

A avaliação que leva em consideração apenas o produto, em muitos casos, tem servido para retardar ou eliminar o aluno da série seguinte, tem atrasado o ingresso desse aluno no mercado de trabalho em um ou mais anos, e muitas vezes esse atraso desmotiva a continuar seus estudos, por não se considerar apto para acompanhar a turma e os colegas da escola.

Esta baixa na auto-estima, muitas vezes, leva-o a desistir dos seus sonhos, de ser alguém, de ser útil à sociedade; e, não estando mais na escola, é transportado para outros caminhos, como o das drogas, da marginalidade e do crime. Por isso, a avaliação deve ser criteriosa, deve ser cuidadosa para que não se perca o significado da avaliação, que é oportunizar a todos os alunos uma aprendizagem significativa e produzir uma mudança de atitude em relação ao conteúdo proposto

pelo professor e, por decorrência dessa mudança de atitude, crescer como cidadão participante da sociedade.

Para que haja realmente uma mudança de atitude no aluno é preciso oportuniza-lhe participar da construção da avaliação e dar a ele uma definição clara da avaliação a que ele será submetido, evitando criar no aluno o medo e a angústia toda vez que ele tiver que se submeter a uma avaliação ou ouvir o professor comentar que tal dia será realizada uma prova, onde ele terá que obter uma nota.

Segundo Vasconcellos (1995, p. 114), “a avaliação não deve ser usada para comparar alunos entre si; comparações criam competição, ódio, inveja, desânimo. Cada aluno deve ser comparado a si próprio”.

E ainda conforme Perrenoud (1999, p. 78), o “[...] professor não deve avaliar fazendo comparações entre os alunos, mas fazendo uma comparação entre a tarefa a realizar, o que aluno fez e o que faria se fosse mais competente”.

A avaliação quando leva em consideração o crescimento; a mudança de atitude, de postura e a aprendizagem efetiva que aluno obteve durante sua caminhada no bimestre, semestre ou ano letivo, deixando de lado as comparações entre os alunos (os mais ou menos dotados), e avaliando-os pelas suas competências, estará proporcionando aos alunos uma melhora na auto-estima, tornando-os mais confiantes e por conseqüência estará incutindo neles o gosto pela vitória de terem ultrapassado mais uma etapa de suas vidas.

Portanto, se avaliar é preciso, cabe a nós, professores, encontrar um método de avaliação que seja capaz de abranger o aluno na sua totalidade e como ser único, levando em consideração seu crescimento como pessoa e cidadão inserido na sociedade e pelas competências adquiridas durante todo o processo de ensino. Devemos deixar de lado a avaliação que está baseada apenas na aplicação de uma

prova, para atribuir nota ou conceito; deixar também aquela avaliação que recompensa os bons alunos e pune os indisciplinados e desinteressados, além de excluir outras formas de avaliação que servem apenas para, no final do ano, dizer ao aluno “parabéns você atingiu a média e está aprovado”, ou infelizmente “você terá que repetir no próximo ano a mesma série”.

Propostas de avaliação existem, cabe portanto a nós, professores, discutir com outros colegas e buscar na literatura especializada e na vivência diária uma que seja a mais justa possível, se é possível sermos realmente justos quando realizamos avaliação, porém avaliar é preciso.

3.2.6 Relacionamento professor-aluno

Conforme Libâneo (1985), quando escreve sobre a pedagogia liberal dentro da tendência tradicional, renovada progressivista, renovada não-diretiva e liberal tecnicista, a relação professor-aluno ocorre:

– Na tendência *tradicional*, o professor é a autoridade máxima, em que a disciplina é o meio mais eficaz para levar o aluno a ter uma maior atenção e fazer silêncio e, através desses requisitos, passar o conteúdo na forma de verdade que deverá ser absorvida pelos alunos.

– Na tendência *renovada progressivista*, o papel do professor é auxiliar o desenvolvimento livre e espontâneo do aluno, e se o professor achar conveniente intervir, ele só o fará dando forma ao raciocínio do aluno, pois a “vivência democrática” é indispensável num relacionamento positivo entre alunos e professores.

– Na tendência *renovada não-diretiva*, o professor é um especialista em relações humanas ao garantir ao aluno um clima de relacionamento pessoal e autêntico. Ausentar-se a é melhor forma de respeito e aceitação plena do aluno.

Toda intervenção do professor traduz-se como uma ameaça e inibe a aprendizagem. A educação está centrada no aluno que, através da vivência de experiências mais significativas, desenvolve características inerentes à sua natureza.

– Na tendência *liberal tecnicista*, o professor é um elo entre o aluno e a verdade científica, isto quer dizer que o aluno apenas recebe o conteúdo já elaborado pelo professor. A relação professor-aluno tem um sentido exclusivamente técnico. É por meio dela que o professor tenta garantir a eficácia da transmissão do conhecimento.

Entende-se que muito se tem praticado, e ainda hoje continua sendo praticada a tendência *liberal tradicional* e a *liberal tecnicista*, dentro do relacionamento professor-aluno. Naturalmente isto ocorreu e ainda ocorre devido à formação acadêmica recebida pelos professores que estão atuando hoje nas escolas. Formação acadêmica que foi assentada sobre essas tendências, através de professores responsáveis pela formação de novos professores. Não se pode culpá-los, pois provavelmente também obtiveram sua formação através dessas tendências.

Mas por que não mudar para outras tendências, como a *liberal renovada progressista* ou *renovada não-diretiva*, onde o aluno não é um mero objeto que está na frente do professor apenas para receber o conteúdo já pronto, ele é a parte mais importante do processo educativo, pois sem ele não haverá ensino e conseqüentemente não haverá aprendizagem. Provavelmente essa mudança não tenha ocorrido, porque o professor não quis perder seu poder onipotente de ser o único conhecedor e guardião do conhecimento, ou simplesmente por medo de mudar, “time que está ganhando não se mexe”, ou não houve mudanças pelo fato

de não conhecer ou não procurar uma bibliografia onde pudesse encontrar e ter apoio, a fim de modificar seu modo de atuar na relação professor-aluno.

Dentro da pedagogia progressista, Libâneo (1985) descreve o relacionamento entre professor-aluno dentro de três tendências: a progressista libertadora, a progressista libertária e a progressista crítico-social dos conteúdos.

Na tendência *progressista libertadora*, a relação entre professor-aluno ocorre através do diálogo, quando educador e educando se posicionam como sujeitos do ato de conhecimento, e a relação entre eles se dá de forma horizontal. A troca de experiências em torno da prática social faz com que se dispensasse um programa previamente estruturado. Os conteúdos tradicionais não são relevantes pois cada indivíduo traz dentro de si os conteúdos necessários dos quais se parte. O aluno constrói seu próprio conhecimento, caminha junto com o professor, e este só interfere quando for necessário, a fim de fornecer uma informação mais sistematizada.

Dentro da tendência libertária, a relação professor-aluno ocorre quando o professor se coloca a serviço do aluno, como um orientador, sem impor suas concepções e idéias. Diante disso, seu papel aqui é “misturar-se” com o grupo para uma reflexão em comum. Os conteúdos preestabelecidos não são uma obrigatoriedade, pois eles resultam das necessidades e dos interesses manifestos por aqueles que estão participando do grupo. O aluno é levado a assumir suas respostas às perguntas colocadas, e ao professor cabe apenas a função de conselheiro.

A tendência progressista “crítico-social dos conteúdos”, dentro da relação professor-aluno, leva o professor a ser um orientador que procura abrir perspectivas a partir dos conteúdos relevantes e significativos para o estilo de vida dos alunos. E

o aluno, através da sua experiência, participe na busca da verdade ao confrontá-la com os conteúdos apresentados e modelados pelo professor. Conteúdos escolares básicos que tenham relevância na vida dos alunos e conteúdos de conhecimentos universais incorporados pela humanidade, mas que sejam constantemente revisados diante da realidade e das mudanças sociais. Estes devem ser muito bem-ensinados por aquele que tem o dever de orientar, fazendo com que o aluno possa ir além das orientações recebidas e possa acreditar nas suas possibilidades de poder ir muito mais longe através das experiências vividas.

Não se torna muito difícil aplicar uma dessas tendências dentro da pedagogia progressista, quando o professor consulta seus alunos, pois em todas elas o aluno é a parte mais importante no processo, ele deve ter uma participação especial e efetiva não só na execução, mas também no planejamento de ensino, principalmente na escolha dos conteúdos.

Conteúdos que devem ter significado cultural, social e político e que, acima de tudo, sejam relevantes para a vida do aluno. Para chegar a isso é preciso que o aluno realmente participe da escolha dos conteúdos, das estratégias de ensino e do processo de avaliação, mas que o faça com consciência e responsabilidade, pois essa escolha fará com que o mesmo fique comprometido com o desenvolvimento e a aprendizagem dos mesmos.

O professor por sua vez, através do seu saber, como guardião do conhecimento, deve levar o aluno a realizar escolhas de conteúdos que sejam realmente significativos para a prática social. E, após a escolha dos conteúdos, professor e aluno ajam de forma a alcançar um bom relacionamento entre si, pois após as escolhas feitas e selecionada a tendência progressista a ser utilizada, os dois comungam do mesmo conhecimento e realizem o mesmo aprendizado para o

completo crescimento, conquistando com isso melhor qualidade de vida, o que é almejado por todos.

Capítulo 4 DECISÕES METODOLÓGICAS

4.1 Revendo objetivos e concretizando o problema

A proposta deste trabalho é apresentar algumas reflexões sobre a prática do professor de Educação Física do Ensino Médio em escolas públicas de Caxias do Sul, tendo como preocupação principal a *compreensão da prática docente*.

Finalidades:

- a) Identificar os elementos mais significativos e as experiências vividas na construção da prática docente dos professores de Educação Física;
- b) identificar os conteúdos e as experiências didáticas propostas e desenvolvidas pelos professores de Educação Física;
- c) relacionar estratégias metodológicas selecionadas e utilizadas pelos professores com o fazer docente no cotidiano dos professores de Educação Física;
- d) compreender como se articulam os conteúdos selecionados, as estratégias didáticas utilizadas e as experiências significativas da prática docente cotidiana dos professores de Educação Física em escolas públicas de Caxias do Sul.

Ao ajustar e redefinir os objetivos, a preocupação fundamental está em responder à seguinte indagação:

Como os professores de Educação Física, do Ensino Médio, em escolas públicas de Caxias do Sul, constroem sua prática docente?

Os pontos de partida da investigação são: a prática docente, o professor de Educação Física, a escola e os alunos do Ensino Médio. Ao traçar estas diretrizes, considerou-se que toda prática docente é cercada de uma autoridade⁹ que propõe, mas que ao mesmo tempo gera conflitos, resistências e, por vezes, desobediência à autoridade. Dentro deste enfoque, a prática docente, as relações professor-aluno se efetivam através de trocas, de respeito mútuo, observando os direitos, limites, a independência e autonomia dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Neste sentido, o presente estudo visou compreender e analisar a prática docente dos professores de Educação Física que atuam no Ensino Médio em escolas públicas, na cidade de Caxias do Sul/RS.

4.2 Caracterização do estudo

A essência desta investigação residiu na vontade de compreender o significado da prática docente do professor de Educação Física em escolas de Ensino Médio. Os professores participantes desta investigação constituem-se nos atores, ou seja, é na perspectiva deles que descreve-se e visa-se compreender a construção dessa prática docente.

⁹ É professor com autoridade epistêmica, uma vez que detém um tipo de saber e um lugar na estrutura administrativa e pedagógica da escola.

Para melhor caracterizar o estudo, Triviños (1987, p. 110) diz que “a maioria dos estudos que se realizam no campo da educação é de natureza descritiva”.

Assim, este trabalho se caracterizou num primeiro momento como um estudo descritivo exploratório, na medida em que se pretendeu descrever o fenômeno e revelar as possíveis relações que se estabelecem no processo educacional como um todo. Para fundamentar esta perspectiva, recorre-se aos aportes de Selltiz e colaboradores (1974, p. 60), quando sustentam que um estudo exploratório “pode ter a função de aumentar o conhecimento do pesquisador acerca do fenômeno que deseja investigar em estudo posterior, mais estruturado, ou da situação em que pretende realizar tal estudo”.

O estudo exploratório é o início do processo de investigação, e sua continuidade acontece após a primeira coleta de informações, quando realizou-se sua reestruturação e adequação. Ato contínuo, prosseguiu-se com o estudo proposto. De acordo com Lüdke e André (1986), portanto nesta primeira etapa, são feitas as primeiras observações, com o objetivo de adquirir maior conhecimento sobre o fenômeno investigado.

Em segundo momento, o trabalho passou a ter caráter qualitativo interpretativo, já que na opinião de Molina Neto (1996) e de Oliveira (1997), este modelo de estudo oferece ao pesquisador maior agilidade e liberdade para reflexão e análise sobre as informações recolhidas, o que permite ao investigador compreender e classificar os processos dinâmicos experimentados por grupos sociais, proporcionando maior grau de aprofundamento nas interpretações das particularidades comportamentais e posturas dos atores envolvidos durante o processo de investigação.

Conforme afirmam Lüdke e André (1986), dentre as diversas formas que a pesquisa qualitativa pode assumir, está a pesquisa etnográfica. Esta vem se destacando e sendo muito utilizada nas pesquisas realizadas dentro da área de educação. Fundamentalmente, é através dela que se tem estudado as questões relacionadas à escola. Triviños (1987) amplia a dimensão desse modelo ao afirmar que a etnografia, como pesquisa qualitativa, surge na Antropologia, de uma forma natural, decorrente dos fatos pesquisados e apresentados nesses estudos.

Esta idéia é reforçada por Woods (1995, p. 18), ao dizer que *etnografia* “provém da antropologia e significa literalmente ‘descrição de um modo de vida de um grupo de indivíduos’. Se interessa pelo que a povo faz, como se comporta, como interage. Se dispõe descobrir suas crenças, valores, perspectivas, motivações e o modo de como tudo isso se desenvolve e muda com o tempo ou de uma situação a outra”.

E ainda para Triviños (1987, p. 121), “A etnografia baseia suas conclusões nas descrições do real cultural que lhe interessa para tirar delas os significados que têm para as pessoas que pertencem a esta realidade. Isto obriga os sujeitos e o investigador a uma participação ativa onde compartilham modos culturais. Isto é, em outros termos, o pesquisador não fica fora da realidade que estuda, à margem dela, dos fenômenos nos quais procura captar seu significado e compreender”.

Entre as decisões e direções que um investigador deve tomar ao realizar um trabalho investigatório, está a escolha de um viés de investigação. A seleção deste modelo de investigação serve para responder à questão inicial do trabalho, de maneira a compreender e entender o processo da investigação científica.

Neste sentido o objetivo desta investigação encaminhou para a pesquisa de caráter qualitativo, pelo fato de querer desvendar a prática do professor de

Educação Física, no Ensino Médio, no seu local de trabalho, através da sua ação pedagógica e das condições que o rodeiam. Por isso optou-se pela etnografia, pois esse tipo de abordagem parece melhor adequar-se aos propósitos previstos, já que o método faz parte da família metodológica interpretativo-qualitativa.

Entre as técnicas de coleta de informações possíveis de serem utilizadas neste tipo de estudo, optou-se em utilizar: entrevista semi-estruturada, observação das aulas, diário de campo e análise de documentos a partir de programas ou mapeamentos dos conteúdos do Ensino Médio das escolas investigadas. Pensou-se que através dessas estratégias seria possível reunir informações satisfatórias e por meio de um trabalho interpretativo compreender o significado da prática docente, cotidiana, dos professores de Educação Física do Ensino Médio em escolas públicas de Caxias do Sul, atingindo portanto os objetivos explicitados.

4.3 Participantes

Neste estudo participaram professores de Educação Física, da rede pública estadual de Ensino Médio da cidade de Caxias do Sul, RS, que estavam em pleno exercício de suas atividades em escolas e concordaram em participar da investigação.

Caxias do Sul conta hoje com 25 escolas de Ensino Médio, destas, quatorze (14) escolas públicas e onze (11) escolas da rede privada,¹⁰ que disponibilizam seus educandários à população da cidade, interessada em completar seus estudos no Ensino Médio. População essa que, conforme suas aspirações e condições financeiras, após completar seus estudos no Ensino Médio, está apta formalmente a disputar uma vaga em universidades do estado ou país.

4.3.1 Seleção das escolas públicas de Ensino Médio

Atualmente, as escolas estaduais de Caxias do Sul estão vinculadas à 4ª Delegacia Regional de Educação. Para estudo selecionou-se as 14 escolas, sendo que uma delas foi destacada para estudo preliminar. No trabalho optou-se por investigar todas as escolas públicas que ofereciam Ensino Médio, pois desta maneira estar-se-ia oferecendo uma visão mais abrangente de como está sendo realizada a prática docente dos professores de Educação Física, se todas as escolas participassem do estudo. Relacionou-se no Anexo 6 as escolas públicas de Ensino Médio de Caxias do Sul, com seus respectivos endereços.

Dentre as escolas estaduais existentes no Município de Caxias do Sul, foram selecionadas inicialmente quatorze escolas, destas, quatro ficaram fora do grupo das escolas participantes pelos seguintes motivos: em duas os professores de Educação Física, quando consultados pelo pesquisador e notificados da finalidade do estudo, preferiram não participar, e em outras duas por oferecerem Ensino Médio apenas a alunos do curso noturno, embora os alunos não comparecem nas escolas para as aulas de Educação Física. Considerando que os estudos de corte qualitativo devem ser desenhados de forma que os participantes sejam voluntários, as escolas estaduais que fizeram parte do estudo ficaram resumidas a dez, o que corresponde a 71,42% do universo pesquisado.

No Quadro 1 estão as escolas estaduais participantes do estudo:

¹⁰ Não foram incluídas aqui as escolas que oferecem o ensino supletivo de nível médio, por não oferecerem o ensino de Educação Física a seus alunos.

QUADRO 1

Escolas Estaduais de Caxias do Sul

<p>Escola de 1º e 2º Graus Cristóvão de Mendoza Av. Júlio de Castilhos, 3947 – 95010-002 Bairro Cinquentenário - Caxias do Sul - RS</p>
<p>Escola de 1º e 2º Graus Henrique Emílio Meyer Rua Vereador Mário Pezzi, 1128 - 95084-180 Bairro Nossa Senhora de Lourdes - Caxias do Sul - RS</p>
<p>Escola de 1º e 2º Graus Santa Catarina Rua Matteo Gianella, 1160 - 95034-240 Bairro Santa Catarina - Caxias do Sul - RS</p>
<p>Escola de 1º e 2º Graus Imigrante Rua Antônio de Gasperi, 1124 – 95072-060 Bairro Nossa Senhora de Lourdes - Caxias do Sul - RS</p>
<p>Escola de 2º Grau no Distrito de Galópolis Rua Hércules Galló, 151 - 9509-101 Bairro Galópolis - Caxias do Sul - RS</p>
<p>Escola de 1º e 2º Graus Melvin Jones Rua Nossa Sra. de Fátima, s/n.º - 95070-180 Bairro Planalto - Caxias do Sul - RS</p>
<p>Escola de 1º e 2º Graus Irmão José Otão Rua Luiz Antunes, 807 - 95080-000 Bairro Panazzolo - Caxias do Sul - RS</p>
<p>Escola de 1º e 2º Graus Irmão Guerini Rua Ministro Rubens da Rosa, s/n - 95060-480 Bairro Ana Rech - Caxias do Sul - RS</p>
<p>Escola de 1º e 2º Graus Evaristo de Antoni Rua Genoveva Úrsula Orlandin, 273 – 95041-190 Bairro São José - Caxias do Sul – RS</p>
<p>Escola de 1º e 2º Graus Olga Maria Kaiser Rua Antonio Fantinel, 177 – 95096-030 Bairro Vila Kaiser- Caxias do Sul – RS</p>

A seguir apresentam-se características das escolas selecionadas.

4.3.1.1 A perspectiva histórica das escolas de Caxias do Sul

A primeira escola pública de Caxias do Sul foi fundada em 3 de junho de 1930. Em 1943, iniciou o funcionamento da Escola Normal e 2º Ciclo, passando em 1959 a ser Escola Estadual de 1º e 2º Graus Cristóvão de Mendoza. Após quase uma década, foram criadas, em 1968, três outras escolas: a Escola Estadual de 1º e 2º Graus Santa Catarina, Escola Estadual de 1º e 2º Graus Henrique Emílio Meyer e Escola Estadual de 1º e 2º Graus Imigrante que fez parte do estudo preliminar. Na década de 70, surgiram mais três escolas, duas no ano de 1977 e uma no ano de 1978, que também fazem parte deste estudo, ou seja, Escola Estadual de 1º e 2º Graus Abramo Pezzi, Escola Estadual de 1º e 2º Graus Prof. Apolinário Alves do Santos e Escola Estadual de 2º Grau no Distrito de Galópolis.

Na década de 80, acompanhando o aumento populacional da cidade, mais três escolas foram acrescentadas. Em 1982, a Escola Estadual de 2º Grau Caxias do Sul; em 1985, a Escola Estadual de 1º e 2º Graus Melvin Jones e, em 1986, a Escola Estadual de 1º e 2º Graus Irmão José Otão. Na década de 90, mais quatro escolas iniciaram suas atividades com o Ensino Médio: em 1990 a Escola Estadual de 1º e 2º Graus Irmão Guerini; em 1994 a Escola Estadual de 1º e 2º Graus Evaristo de Antoni; em 1996 a Escola Estadual de 1º e 2º Graus Olga Maria Kayser e em 1999 a Escola Estadual de Ensino Médio Maria Araci Trindade Rojas.

As Escolas Estaduais de 1º e 2º Graus Abramo Pezzi e Prof. Apolinário Alves do Santos foram descartadas por só oferecerem o Ensino Médio para o curso noturno, e, conforme informação das direções dessas escolas, os alunos não comparecem para as aulas de Educação Física.

A Escola Estadual de 2º Grau Caxias do Sul e a Escola Estadual de Ensino Médio Maria Araci Trindade Rojas também foram retiradas do estudo, porque os

professores de Educação Física desses educandários, quando consultados pelo pesquisador e notificados da finalidade do estudo, preferiram não participar.

4.3.1.2 A estabilidade do corpo docente

É grande o número de fatores que interferem na estabilidade do corpo docente de uma mesma escola, tais como: problemas de adaptação, econômicos, administrativos, alunado, distância e outros.

A conciliação dos interesses próprios com os interesses da escola favorece a estabilidade do docente, em alguns casos específicos professores completam o tempo de aposentadoria em uma mesma escola.

4.3.1.3 A população discente

Existem alunos de todas as classes sociais nas escolas públicas de Caxias do Sul. Naturalmente existem escolas em Caxias do Sul com “fama” de possuírem um ensino mais qualificado em relação às outras. Isso faz com que alunos, independentemente da classe social, disputem essas escolas quando são abertas vagas.

Como a procura por vagas nas escolas públicas é grande (as vagas são poucas), algumas utilizam testes escritos, a fim de selecionar alunos para o preenchimento das vagas existentes. A grande maioria dos alunos selecionados por meio dessa modalidade de ingresso pertence à classe média, devido a uma série de fatores, o melhor preparo sem dúvida é um deles. Constata-se ainda que o ingresso de alunos de classes menos favorecidas é bastante reduzido.

Nas escolas mais antigas da cidade em que se constata a “fama” de possuírem ensino de melhor qualidade, a procura por vaga é ampla. Nos anos de 96, 97 e 98, na Escola Estadual de 1º e 2º Graus Santa Catarina (onde trabalhei) a demanda por

uma vaga foi muito grande e ainda é. Por exemplo, no ano letivo de 1999, a escola tinha disponíveis 150 vagas para o 2º Grau e recebeu mais de 700 inscrições para o preenchimento das mesmas. (Dados fornecidos pelo Diretor da escola, Prof. Sidinei Luis Libardi.)

Apesar de a maioria do alunado dessas escolas ser residente nas proximidades, existem outros alunos de bairros mais afastados que as procuram, devido ao ensino ser considerado de melhor qualidade e possuir professores dedicados. Isto fica evidenciado também pela grande procura de vagas como acontece na Escola Santa Catarina.

4.3.1.4 Características das escolas selecionadas para o estudo

A seguir são apontadas algumas características específicas de cada uma das escolas selecionadas para o estudo que pretende-se realizar.

4.3.1.4.1 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Cristóvão de Mendoza

A Escola Estadual de 1º e 2º Graus Cristóvão de Mendoza é a mais antiga das escolas públicas de Caxias do Sul. Foi fundada em 3 de junho de 1930; em 1943 iniciou a Escola Normal e 2º Ciclo; em 1959 passou a ser denominada Escola Estadual de 1º e 2º Graus Cristóvão de Mendoza. Na escola há um ótimo espaço físico para a prática da Educação Física, ou seja, um ginásio coberto com quadra de vôleibol e futsal, um amplo pátio com uma quadra de basquete, duas de vôleibol, uma de futsal e handebol, um pátio com pista de atletismo de 220 metros e uma caixa de areia para salto em distância, uma sala de ginástica, uma sala de jogos de salão, uma sala de pingue-pongue e uma sala de vídeo. A escola possui 2.736 alunos e 140 professores para atender aos alunos da escola, sendo que deste total sete são professores de Educação Física (seis do sexo feminino e um do masculino).

4.3.1.4.2 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Henrique Emílio Meyer

Em 1968 a Escola Estadual de 1º e 2º Graus Henrique Emílio Meyer que já funcionava como escola de 1º grau desde 1931, passou a oferecer ensino para o 2º Grau. Para a prática de Educação Física, possui um espaço fechado e coberto (pequeno ginásio), duas quadras abertas para prática de futsal, handebol e basquete, uma quadra aberta de vôlei, um espaço de grama e terra para a prática de futebol, uma caixa de areia para prática de salto em distância e um pátio coberto. A escola conta com 2.050 alunos e possui 80 professores, destes, quatro são professores de Educação Física (três do sexo feminino e um do masculino) que atuam na escola no Ensino Médio e Fundamental.

4.3.1.4.3 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Santa Catarina

Em 1968, devido ao aumento pela procura de vagas no ensino, na época 2º Grau, foi preciso criar novas escolas. Dentre as que foram fundadas está a Escola Estadual de 1º e 2º Graus Santa Catarina. A escola possui um ginásio coberto onde é possível montar duas quadras de vôlei e uma de basquete ou futsal, existe ainda outra quadra que está coberta faltando apenas erguer as paredes em volta, uma quadra de vôlei de areia e um amplo pátio que pode ser usado para atividades de Educação Física. A escola conta com 1.680 alunos e possui 80 professores, destes, quatro são professores de Educação Física (um do sexo masculino e três do feminino) trabalhando na escola com o Ensino Médio e Fundamental.

4.3.1.4.4 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Imigrante

Essa escola iniciou suas atividades com o 2º Grau em 1968, para atender à demanda e para descentralizar o ensino de 2º Grau. Conta com 2.000 alunos e possui 90 professores atuando, destes, sete são professores de Educação Física

(dois do sexo masculino e cinco do feminino) atuando no Ensino Médio e Fundamental. Em termos de espaço físico, a escola tem um ginásio coberto, quatro quadras abertas, uma sala de ginástica que pode ser adaptada para aulas de vôlei e basquete.

4.3.1.4.5 Escola Estadual de 2º Grau no Distrito de Galópolis

A Escola Estadual de 2º Grau no Distrito de Galópolis foi fundada em 1953, entrando em funcionamento em 1957 e, em 1978, iniciou suas atividades com o ensino de 2º Grau para atender especificamente à população do bairro que mais parece uma vila, pois sua localização fica um pouco afastada do centro da cidade. Para a prática da Educação Física, são utilizadas duas quadras abertas e sala de aula. A escola possui 264 alunos e um total de 18 professores, sendo que uma professora de Educação Física ministra aulas a todas as turmas.

4.3.1.4.6 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Irmão José Otão

A escola foi fundada em 1975, mas iniciou suas atividades com o 2º Grau somente em 1986. A escola possui para a prática de Educação Física quadras abertas, um pátio e em dias de chuva, são utilizadas as salas de aula e algumas vezes um salão que a escola possui para a realização de encontros e festas.

A escola conta com 815 alunos do Ensino Fundamental e Médio, tendo 47 professores. Duas são as professoras de Educação Física que atuam junto aos alunos do Ensino Médio e Fundamental.

4.3.1.4.7 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Irmão Guerini

As atividades com o Ensino Médio iniciaram em 1990. A escola foi criada para facilitar o atendimento dos alunos que residem no Bairro de Ana Rech e nas redondezas, sendo que está afastado do centro da cidade a uma distância

aproximada de 10 km. A criação dessa escola facilitou a continuação dos estudos a jovens dessa comunidade. A escola possui um total de 1.053 alunos que são atendidos por 40 professores. Na Educação Física atuam três professores (duas do sexo feminino e um do masculino). A escola conta para a prática das aulas de Educação Física com duas quadras abertas, onde podem ser desenvolvidos os diversos desportos; nos dias de chuva são utilizadas as salas de aulas e o corredor entre as salas onde os alunos jogam pingue-pongue.

4.3.1.4.8 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Evaristo de Antoni

A escola foi fundada em 1953, mas somente em 1994 começou a atuar com o Ensino Médio, depois da construção de uma nova escola bem maior, no mesmo local, pois a antiga já não atendia à demanda por vagas. A escola possui 1.800 alunos e conta com 82 professores. Destes, cinco são professoras de Educação Física. A escola conta com um ginásio polivalente, com quadras abertas, duas de vôlei e uma de futsal e basquete conjugadas e as salas de aula para os dias de chuva.

4.3.1.4.9 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Olga Maria Kayser

A escola foi fundada em 1953, mas só em 1997 iniciou suas atividades com o Ensino Médio, após a construção de uma nova escola. Conta com 1.350 alunos e 50 professores, sendo que, destes, duas professoras atendem a todos os alunos da escola nas aulas de Educação Física. A escola conta com uma quadra polivalente aberta, com o pátio da escola e com as salas de aula para as práticas.

4.3.1.4.10 Escola Estadual de 1º e 2º Graus Melvin Jones

A escola começou a funcionar com Ensino Médio em 1985 e conta com de 1.650 alunos. Para atender aos alunos possui 72 professores, sendo que destes três

são as professoras que atuam na Educação Física da escola. Possui duas quadras abertas, sendo que uma só é utilizada para o futsal, e a outra quadra pode ser utilizada para futsal, basquete e vôlei. As professoras adaptaram no seu comprimento três quadras de vôlei e salas de aula.

4.3.1.5 Seleção dos professores participantes

Considerando as características dessa investigação, os professores participantes do estudo foram contatados anteriormente para se saber de suas disponibilidades em participar de um estudo dessa natureza. Analisa-se em continuação algumas reflexões teóricas sobre o tema.

Nas palavras de Minayo (1996, p. 129), “os participantes são escolhidos a partir de um determinado grupo, cujas idéias e opiniões são de interesse da pesquisa”.

E a autora (1996, p. 102) diz ainda que “a amostragem qualitativa privilegia os sujeitos que detêm os atributos que o investigador pretende conhecer”.

Partido desta idéia, foram selecionados para participar do estudo um professor de cada escola que compõe o grupo de participantes. Ainda conforme Minayo (1996, p. 46), “a pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir uma representatividade. A amostragem boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões”.

Partido desta perspectiva, selecionaram-se os critérios para a escolha de um professor que esteja atuando no Ensino Médio, de cada unidade escolar selecionada para o estudo:

- a) com maior tempo de serviço na escola selecionada;
- b) com maior experiência de trabalho com os alunos do Ensino Médio;
- c) com mais graduação (doutorado, mestrado, especialização, licenciado e acadêmico);

- d) nomeado no regime de 40 horas de trabalho, nomeado no regime de 20 horas de trabalho, e com contratado emergencial;
- e) estar de acordo em participar do estudo.

Considerando os critérios apontados e de posse da autorização da Delegada de Educação para visitar as escolas, iniciou-se o trabalho. Conforme cada estabelecimento ia sendo visitado, efetuava-se a seleção dos professores de Educação Física do Ensino Médio em escolas estaduais de Caxias do Sul que se enquadravam nos quesitos.

Aos professores participantes deste estudo foi garantido o anonimato, assegurando absoluto sigilo. Inclusive o nome de suas escolas também foi preservado. As escolas foram designadas por números e foram dados pseudônimos para cada professor participante. No Quadro 2 constam: regime de trabalho, ano de conclusão da formação inicial e especialização se houver.

Quadro 2
PROFESSORES PARTICIPANTES

N.º da Escola	Pseudônimo das professoras	Regime de trabalho	Ano de Formação	Especialização
1	Ana	Nomeada 40h	76	sim
2	Beti	Contrato emergencial	81	não
3	Cláudia	Contrato emergencial	74	sim
4	Cristina	Contrato emergencial	85	não
5	Dóris	Nomeada 40h	84	não
6	Flávia	Contrato emergencial	84	não
7	Júlia	Contrato emergencial	97	não
8	Lúcia	Contrato emergencial	98	não
9	Roberta	Contrato emergencial	92	não
10	Sandra	Nomeada 40h	81	não

Inicialmente optou-se por colocar no Quadro 2 mais informações, por exemplo, quais as professoras que possuem especialização, em que universidades realizaram sua formação inicial, tempo de trabalho na escola pública e outras informações, pelo fato de que algumas escolas possuem apenas uma professora atendendo o Ensino Médio. Se fôssemos descrevê-las com mais detalhes, seriam identificadas, e como se prometeu sigilo absoluto, optou-se por não fornecer mais informações sobre as mesmas. As professoras que participam deste trabalho são formadas em universidades do Estado do Rio Grande do Sul, algumas em universidades particulares e outras em universidades federais.

Evidentemente a Educação Física nas escolas públicas é ministrada por professores e professoras. Todavia, quando iniciou-se a investigação, não se sabia do fato. Ao iniciar o trabalho de campo constatou-se que a maioria do professorado de Educação Física no Ensino Médio pertence ao sexo feminino. No universo dos professores das escolas participantes da investigação, 38 são de Educação Física, isto é, 84,21% são professoras e 15,78% são professores. Isto caracteriza uma visão feminina da Educação Física no Ensino Médio. Provavelmente deve-se segundo Franchi (1995, p. 25), à “[...] ausência de política que valorize a docência, as professoras e, principalmente, os professores, segundo as estatísticas, não se fixam no magistério: a rotatividade é cada vez mais alta e o número de professores com maior experiência vai se tornando cada vez menor”.

Outra questão é levantada por Günther (2000), ou seja, a escola foi e ainda é um espaço importante para as mulheres. Na escola elas podem exercer funções fora do âmbito doméstico, isto provavelmente faz com que existam mais professoras do que professores nas escolas.

Ao eleger os critérios de seleção para escolha dos professores que iriam fazer parte da investigação, não se tinha como prever que apenas professoras neles se encaixariam, mesmo assim constataram-se dois casos em que também professores se encaixavam nos critérios. Infelizmente não puderam participar da pesquisa. Um deles não quis fazer parte do trabalho, por estar voltando recentemente à atividade de professor depois de muito tempo afastado, portanto não gostaria de participar, dizendo: *“você me desculpe, mas vou ficar fora dessa”*. Como era o único docente daquela escola, tivemos que descartá-lo juntamente com a escola. O outro professor tinha contrato emergencial, estava substituindo uma professora em Licença Saúde. Após conversar sobre o trabalho, ele ter aceito participar da pesquisa, a professora retornou às suas atividades na escola. Com isso o professor saiu da escola, mas a escola manteve sua representação, pois a professora que voltou aceitou colaborar.

4.3.1.6 *Negociação de entrada*

Enviou-se uma carta à titular da 4ª Delegacia de Educação, explicando os objetivos do trabalho a realizar nas escolas de Ensino Médio, e marcou-se uma audiência com a mesma, a fim de obter a autorização para visitar as escolas e conversar com os diretores. Solicitou-se também o endereço e o nome das escolas públicas que atuam com o Ensino Médio em Caxias do Sul, bem como o nome de seus diretores.

Logo após a autorização da Delegada de Educação, visitou-se a escola selecionada para o estudo preliminar. O diretor, ciente dos objetivos do trabalho, autorizou o contato com os professores de Educação Física. Prontamente encaminhou para contato com a coordenadora da disciplina de Educação Física. Expôs-se os fundamentos do trabalho e quais os critérios de escolha do professor que iria fazer parte do trabalho. A professora, conhecedora da escola e dos

professores, esclareceu ser ela mesma a professora que se encaixava nos critérios de seleção. Fez-se o convite e estabeleceu-se o cronograma de ação.

Durante o estudo preliminar, visitaram-se as demais escolas, sempre entregando uma carta ao diretor quando esse se encontrava. Na sua ausência, entregou-se ao vice-diretor, explicando o nosso trabalho, ou marcava-se uma entrevista para outro dia, com a intenção de manter um primeiro contato e com o propósito de expor o trabalho pretendido.

Nas escolas de número 1, 2, 3, 4, 5, 7 e 9 o diretor atendeu ao pesquisador e nas escolas número de 6, 8, 10 foi o vice-diretor que o fez. Após colocar o propósito do estudo, todos prontamente colocavam a escola à disposição. Em apenas duas escolas (1 e 3) conversou-se primeiramente com a coordenadora da disciplina de Educação Física, antes de manter contato com os demais professores. Nas demais escolas, foi feito o encaminhado pelo diretor à professora que se encaixava nos critérios de seleção.

Em duas escolas de Ensino Médio eram oferecidas aulas de Educação Física para alunos do turno da noite. Falando com o diretor de uma e com a vice-diretora da outra, esclareceram que havia espaço físico e professor de Educação Física, mas os alunos não se apresentavam nos horários marcados para as aulas. Essas escolas possuem unicamente quadras abertas, talvez por isso os alunos não comparecem, já que as atividades são desenvolvidas à noite, antes do início do horário normal das demais disciplinas. Agradeceu-se a colaboração dos mesmos, e as escolas foram excluídas do trabalho.

Conforme os contatos com os diretores de escola iam acontecendo, também conversava-se com os professores de Educação Física, expondo o trabalho e convencendo-os a participarem do estudo. Quase houve êxito total a não ser com quatro professores que não

quiseram fazer parte do trabalho. A primeira, uma professora, informou ter se aposentado há algum tempo, estava retornando a ministrar aulas e não gostaria de participar. Ela mesma apresentou outra professora que prontamente aceitou o convite. O segundo e o terceiro eram professores e também não quiseram participar, como já referido anteriormente.

A quarta disse que iria iniciar neste ano o trabalho com o Ensino Médio e que, portanto, não tinha experiência com esse tipo de alunado. Conseqüentemente, não iria ajudar em nada. Explicou-se que sua prática docente seria interessante para o estudo, pois proporcionaria a visão de um professor iniciante com esse tipo de ensino e iria subsidiar sobremaneira o trabalho. Todavia, durante a conversa notou-se que não queria participar, por isso não se insistiu, aceitando sua recusa. Desta forma, foi descartada mais essa escola e seu professor.

Nas escolas onde os professores concordaram em participar do trabalho, estabeleceu-se cronograma de ação. Solicitou-se também que conseguissem cópias dos programas de ensino e, no decorrer dos encontros, todos tiveram a gentileza de entregar.

Realizou-se um estudo preliminar em uma escola estadual de 1º e 2º Graus da cidade, a fim de obter maior conhecimento, no sentido de verificar a validade dos instrumentos de coleta de informações em relação ao problema central de investigação. Procurou-se nesse estudo concretizar a ambientação com o tema e com os significados expressos pelo professor. Verificou-se coerência entre o suporte teórico, o problema e a metodologia de investigação.

4.4 Estudo preliminar

O estudo preliminar ocorreu entre os meses de julho e agosto, no ano letivo de 1999. Nesse estudo procurou-se desenvolver os procedimentos e instrumentos metodológicos que haviam sido projetados para a fase de coleta das informações. Conforme Minayo (1996, p. 103), “o processo de investigação prevê idas ao campo

antes do trabalho mais intenso, o que permite o fluir da rede de relações e possíveis correções já iniciais dos instrumentos de coleta de dados”.

O estudo preliminar possibilitou um primeiro exercício prático de investigação, como base para experimentar a capacidade de observação, o registro dos acontecimentos e também para adequar a entrevista semi-estruturada, que são os instrumentos de coleta de informações, a serem usados no trabalho de investigação. Possibilitou também definir as pautas de observação que serviram de roteiro para as anotações sobre as aulas observadas.

O participante dessa primeira coleta de informações, naturalmente é uma professora de Educação Física de uma das escolas estaduais de Caxias do Sul. Preferimos não identificar a escola, a fim de preservar a identidade da professora, como já explicado anteriormente. Foi selecionada nessa escola uma professora que se encaixava em todos os critérios estabelecidos aos participantes. É a professora do Ensino Médio com mais tempo de serviço na escola, também é a professora com mais tempo de serviço com alunos do Ensino Médio, é graduada, possui especialização e é nomeada com regime de trabalho de 40 horas semanais.

A entrevista foi realizada na escola, conforme Anexo 4, no horário em que a professora não estava ministrando aulas. Antes de iniciar a entrevista, procurou-se conversar com a entrevistada para descontrair e tornar o clima favorável para a entrevista. Conversou-se sobre as aulas, sobre os alunos, sobre a direção e principalmente sobre nossas vidas e famílias, pois éramos conhecidos, e de há muito tempo não nos víamos. Quando descontraídos, iniciou-se a entrevista, e a professora em momento algum demonstrou preocupação por suas opiniões estarem sendo gravadas. Apenas comentou: *“e se eu não souber responder alguma*

pergunta”... Tranqüilizei-a dizendo que, com o tempo de escola e sua experiência de trabalho docente, não teria dificuldades para falar sobre as questões da entrevista.

As observações foram realizadas antes e após a entrevista que tiveram como objetivo:

- Exercitar e aprender a registrar os fenômenos observados.
- Ratificar e/ou reformular as pautas de observação.
- Adequar e aprofundar a entrevista.

Efetuu-se uma observação passiva, apenas coletando informações, tentando interferir o mínimo possível. Por isso a posição do entrevistador foi ouvir e observar quase tudo o que acontecia na aula. Optou-se por descrever as aulas como elas estavam sendo desenvolvidas pela professora, a fim de ratificar ou redefinir as pautas de observações.

Notou-se que a professora manteve-se à vontade e que em nenhum momento mostrou preocupação com a presença do entrevistador. Apenas algumas alunas perguntaram à professora o que o entrevistador estava fazendo na escola.

Abaixo, o cronograma das observações realizadas no estudo preliminar.

Quadro 3
DAS OBSERVAÇÕES E DA ENTREVISTA DO ESTUDO PRELIMINAR

N.º da OBS.	Período jul./ago.	Número da Escola	Local	Duração Minutos	Participante Observado
01	3/7	1	Ginásio	50	Ana
02	7/7	1	Ginásio	90	Ana
03	9/7	1	Ginásio Pátio	90	Ana
04	4/8	1	Ginásio	50	Ana
05	6/8	1	Ginásio	40	Ana

N.º Entrevista	Data	Duração minutos	N.º da Escola	Professora
1	11/8/99	35	1	Ana

Legenda das observações:

N.º de Obs.: = número de observações realizadas.

4.5 O processo e a definição das técnicas para a coleta de informações

Dentro das diversas técnicas e dos instrumentos indicados para a coleta de informações na pesquisa de corte qualitativo, optou-se por utilizar neste trabalho a observação, a entrevista e a análise documental. Nesta investigação utilizaram-se estas três técnicas, pois elas possibilitam uma triangulação nas informações coletadas, nos diferentes momentos do estudo, fornecendo deste modo informações significativas para o alcance dos objetivos propostos, favorecendo uma maior qualificação da análise.

Dada a natureza do estudo, é importante conhecer as principais características das técnicas, além de explicar de que forma foram utilizadas no desenrolar do trabalho.

4.5.1 Observação

A todo momento estamos observando, notamos aquilo que ocorre em nosso dia-a-dia. Ao acordarmos pela manhã, observamos como está o dia: ensolarado, chuvoso, frio. Realizamos esta observação para poder decidir como iremos nos vestir para sair de casa ou o que devemos levar. Na rua observamos os carros que passam, a velocidade com que se deslocam, para podermos atravessar uma rua. Observamos as pessoas que caminham, se estão acompanhadas, o que estão vestindo, se carregam objetos nas mãos, como são esses objetos, provavelmente

elas também estão nos observando, enfim estamos constantemente observando e, por conseqüência, sendo observados.

Por isso concordou-se com Selltiz e colaboradores (1974, p. 225) quando referem que a observação “[...] é nosso método básico para conseguir informação sobre o mundo que nos cerca. A observação não apenas é uma das atividades mais difusas da vida diária, é também um instrumento básico de pesquisa científica”.

No modo de entender de Triviños (1987, p. 153), “‘observar’, naturalmente, não é simplesmente olhar. Observar é destacar de um conjunto (objetos, pessoas, animais, etc.) algo especificamente, prestando, por exemplo, atenção em suas características (cor, tamanho, etc.)”.

A observação torna-se ou é uma técnica de pesquisa científica quando o registro da informação for relevante para o processo investigatório, à medida que serve aos objetivos formulados pela pesquisa, às estratégias adotadas, e deve estar integrada com o planejamento, com o registro e com a validade e precisão das informações coletadas sobre o fenômeno observado (Selltiz, e colaboradores, 1974).

Para que a observação venha a constituir-se em um instrumento valioso de pesquisa científica, é necessário que seja controlada e sistemática, e que os registros das informações, do fenômeno observado sejam feitos de forma descritiva, separando os detalhes relevantes dos triviais, desconfigurados dos juízos de valor, para que essas informações não acabem sendo contaminadas e, com isso, prejudicar a análise dos fatos (Lüdke & André, 1986; Negrine, 1999).

O observador deve estar atento e se concentrar naquilo a que se propôs, levando em consideração as pautas definidas para a observação. Deve ainda registrar as informações de forma mais descritiva possível, buscando sempre manter uma perspectiva de totalidade, sem se desviar demasiado de seu foco de interesse,

fazendo com que as informações registradas possam lhe dar dados que possibilitem uma análise mais completa e detalhada do problema (Lüdke & André, 1986; Negrine, 1999).

Dada a natureza do trabalho de investigação e baseando-se no que dizem Lüdke & André (1986), Woods (1995) e Negrine (1999), utiliza-se a observação como uma das estratégias, a fim de, como observador, registrar os acontecimentos como eles sucederam, procurando fazer com que a presença interferisse o menos possível.

Pois, conforme Becker (1993, p. 47), o observador, “coleta dados através de sua participação na vida cotidiana do grupo ou organização que estuda. Ele observa as pessoas que está estudando para ver as situações com que se deparam normalmente e como se comportam diante delas”.

Além do mais, o observador revela, aos atores, sua identidade como pesquisador e os objetivos do seu trabalho desde o primeiro contato mantido entre investigador e investigado. Isto leva a uma maior confiança entre ambos, fazendo com que o pesquisador tenha acesso a informações mais detalhadas, e muitas vezes confidenciais.

Sendo a observação uma técnica que não dispõe de nenhum instrumento específico para direcioná-la, elaborou-se uma pauta, a fim de servir de guia para observações das aulas, em consonância com os objetivos propostos para o estudo e a revisão da literatura utilizada, coletando informações sobre a atividade docente e interação que caracterizavam o cotidiano da prática do professor na sala de aula (ginásio, quadra, pátio e sala de aula).

Quadro 4 **PAUTA DE OBSERVAÇÃO**

- a) atitudes do professor frente a turma de alunos;**
- b) como o professor dá início à aula e como a encerra;**
- c) que recursos utiliza para desenvolver a matéria de ensino;**
- d) que conteúdos está desenvolvendo;**
- e) que atitudes o professor adota frente aos conflitos que surgem na aula.**

Para o registro das observações das aulas, seguiram-se as orientações de Negrine (1999), em que o autor descreve que o investigador deve sempre ter uma atenção seletiva e sistemática sobre o objeto de estudo, descrevendo os fatos como eles ocorrem objetivamente, procurando verificar sempre se as informações se enquadram aos objetivos de trabalho, ajustando os objetivos do trabalho conforme as observações registradas.

É importante registrar a colaboração dos professores, pois em nenhum momento colocaram qualquer empecilho para a coleta de informações nem estipularam dias ou horários para observação das aulas. O fato algumas vezes acarretou que ao chegar na escola não havia aula, devido à professora estar doente ou em reunião na escola (mas foram poucas estas ocorrências).

No caso dos alunos, notou-se que, nas primeiras visitas à escola, o fato despertou certa curiosidade neles, pois, enquanto anotava, alguns se aproximavam e perguntavam: “o que você está anotando?”, ou “o que você está fazendo aqui e por que escreve tanto?”, mas aos poucos, com a presença constante, eles foram se acostumando a ponto de, em algumas escolas, haver total indiferença, em outras, alguns alunos cumprimentavam por simples educação.

4.5.1.1 Registro das observações e Diário de campo

Planejou-se uma ficha, onde foram registradas as observações sobre a atuação do professor de Educação Física em aulas que o mesmo ministrava para seus alunos. Utilizou-se um diário de campo onde anotaram-se questões que chamavam atenção, sobre a atuação do professor e seus procedimentos na aula, pensamentos e impressões que o trabalho de campo inspirou e úteis no momento da análise das primeiras considerações do trabalho de investigação. Serviram também para realizar novas reflexões e pautar o que fora observado. Ao efetuar observações, procurou-se sempre estar posicionado o mais perto possível do professor, a fim de poder ouvir e captar tudo o que era possível de suas intervenções com os alunos.

O Quadro 5 traduz uma síntese das observações que ocorreram durante a investigação, inclusive as realizadas no estudo preliminar. No Anexo 7 estão listadas na seqüência todas as observações realizadas durante o trabalho de investigação, inclusive as do estudo preliminar.

Quadro 5
SÍNTESE DAS OBSERVAÇÕES¹¹

Total de Observações feitas por escola.	Período	Escola Estadual n.	Local	Duração Minutos	Participante Observado
5	3/7 a 6/8	1	ginásio e pátio	320	Ana
7	3/8 a 1º/9	2	ginásio e pátio	482	Beti
9	23/8 a 13/9	3	ginásio e pátio	412	Claudia
9	25/8 a 13/9	4	quadras sala de aula	435	Cristina

¹¹ Esclarecimento sobre os locais usados para as aulas de Educação Física.

Ginásio: local fechado com quadra polivalente. **Quadra:** local aberto, quadra marcada para jogos de vôleibol, basquete, futsal e handebol. **Pátio:** local usado para aulas onde não havia nada marcado, as quadras eram improvisadas pelos alunos para fazer um jogo de futsal ou jogar vôleibol em círculo. **Área coberta:** salão usado pelos alunos no recreio e na espera para entrar nas salas de aula nos dias de chuva, em que também era improvisado um espaço para jogo de futsal ou ginástica. **Sala de aula:** local onde os alunos assistem a outras disciplinas do currículo escolar.

14	24/8 16/9	5	ginásio e quadra aberta	665	Dóris
12	24/9 a 13/10	6	ginásio, pátio sala de aula	752	Flávia
8	21/09a 23/11	7	quadras área coberta	532	Júlia
12	24/09a 24/11	8	quadra, pátio	575	Lúcia
10	22/09 a 8/12	9	quadras	470	Roberta
12	5/10 a 23/11	10	quadras	530	Sandra

O diário de campo foi de grande utilidade durante todo o processo de coleta de informações, pois ajudou muito, isto é, através dele foi anotado, senão tudo, quase tudo o que acontecia durante a prática pedagógica do professor. No início das observações, anotou-se em um bloco de notas, mas logo notou-se que seria de maior utilidade se tudo fosse anotado diretamente na ficha de observação, pois as anotações feitas na própria ficha davam uma noção mais exata em que momento da aula foram feitas notações de fatos relevantes para a pesquisa.

Por isso concorda-se com Lüdke & André (1986, p. 48), quando dizem que “é imprescindível que tudo isso seja registrado, para que nada se perca até a fase final da análise”.

Assim, essas anotações tiveram a maior validade, pois concentravam o registro dos fatos no instante em que eles estavam ocorrendo. Isto proporcionou melhor compreensão da prática docente do professor no momento da análise e interpretação das informações coletadas durante o trabalho de campo.

4.5.2 Entrevista

A entrevista é um dos meios mais utilizados pelo pesquisador para obter informações através da fala dos atores. A entrevista não significa apenas uma

conversa, uma vez que ela está impregnada de informes e relatos de atores, que vivem determinada realidade pesquisada.

A entrevista é uma estratégia utilizada para obter informações: entrevistador e entrevistado estão frente a frente e, através do diálogo mantido entre os dois, permite que o entrevistador explore mais as questões que previamente havia elaborado e tenha maior flexibilidade para obtenção de informações.

Conforme constatação de Cruz Neto et al. (1996, p. 57), “[...] essa técnica se caracteriza por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem e do significado da fala”.

É através da fala dos atores que o pesquisador estará coletando informações sobre uma determinada temática ou um problema que o mesmo está investigando. Por isso pressupõe-se que a entrevista é uma conversa entre pesquisador e atores com propósitos bem definidos.

Das diversas formas de elaboração de uma entrevista, optou-se pela entrevista *semi-estruturada*, por entender como Triviños (1987, p. 146) que a entrevista semi-estruturada “[...] ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”.

Nesse procedimento metodológico, destaca-se que a entrevista semi-estruturada possibilita uma conversa aberta e espontânea que, às vezes, pode chegar ao tom de confiança entre pesquisador e informante.

Segundo Negrine (1999), a utilização da entrevista *semi-estruturada* garante uma obtenção maior de informações relevantes para o estudo, e oferece maior dinâmica para a entrevista, oportunizando ao entrevistado discorrer mais sobre

assuntos que, no seu modo de entender, sejam mais importantes sobre o tema acordado.

Conforme Lüdke & André (1986, p. 34), “a entrevista semi-estruturada, [que] se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”.

E ainda no modo de entender de Triviños (1987, p. 146), a entrevista semi-estruturada é “aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante”.

Esta flexibilidade de adaptações que a entrevista semi-estruturada dá ao entrevistador é essencial para que o mesmo possa, durante a entrevista, discorrer e modificar as perguntas, mais livremente, sobre aspectos que irão surgindo durante a conversa, objetivando na medida do possível dar maior ênfase a enfoques relevantes. Desse modo o entrevistador poderá enfocar e buscar mais informações e com maior profundidade sobre a matéria na qual versa seu trabalho de pesquisa.

Quanto ao roteiro da entrevista, as perguntas ao serem elaboradas devem abordar na investigação questões ligadas diretamente ao objeto de investigação (Minayo, 1996). Baseado no que diz a autora construiu-se o roteiro conforme Anexo 4 (Pauta da entrevista semi-estruturada), a fim de captar as palavras dos participantes, os sentidos e os papéis que os mesmos atribuíam à construção da sua prática pedagógica.

É importante acrescentar que as entrevistas com as professoras participantes do estudo, com exceção de duas, foram realizadas no encerramento do processo de observação das aulas, pois entendia-se que seriam mais relevantes e significativas

para o estudo, uma vez que já se tinham informações sobre a prática do professor, e, após ter feito uma análise das observações já executadas, poder-se-ia identificar elementos que serviam de base para conduzir a entrevista de uma forma mais objetiva e significativa para o estudo.

Como exemplo uma das professoras disse: “...*tu debes ter visto, eu não obrigo ninguém a entrar na quadra...*” (Cláudia, entrevista em 13/9/99)

Salienta-se que as duas entrevistas que não foram realizadas no fim do processo de observação das aulas, deu-se pelo fato de que ao se chegar na escola, para efetuar mais uma observação, as professoras estavam sem aulas para ministrar. Como estavam de folga naquele dia, solicitaram se poderia ser realizada a entrevista, o que pontualmente foi acatado.

Sempre teve-se a preocupação, ao efetuar as entrevistas, de colocar as professoras num ambiente propício e descontraído para o diálogo, ouvindo com atenção e interesse suas colocações, procurando estabelecer ligações entre os assuntos sobre o problema investigado.

Conforme Triviños (1987), o entrevistado segue uma linha de raciocínio próprio dentro do ponto em que é conduzida a entrevista pelo entrevistador, e desta maneira o entrevistado vai participando da construção do conteúdo da pesquisa.

Ainda seguindo as recomendações de Triviños (1987), as entrevistas, após serem gravadas devem ser transcritas na íntegra, pois esta é a melhor maneira de registrar uma entrevista, e concede ao pesquisador um meio de ter todo o material do entrevistado, além de poder solicitar que ela seja completada ou aperfeiçoada se o entrevistado não estiver satisfeito com suas respostas e achar necessário.

Por ocasião das entrevistas, em nenhum momento notou-se qualquer ansiedade ou constrangimento por parte dos entrevistados, tanto que no final da

entrevista quando agradeceu-se por sua colaboração uma professora disse: *“Imagina, eu até esqueci que a gente tava gravando”* (Sandra, entrevista em 27/12/99). Em outra entrevista a professora estava tão descontraída que ela mesma notou que estava saindo do assunto e querendo retornar ao mesmo disse: *“Ai, ai, eu, eu me perdi”* (Beti, entrevista 1º/9/99).

Conforme o Quadro 6 das entrevistas, apenas duas delas não foram realizadas nas escolas das professoras selecionadas para o estudo: as entrevistas com as professoras Júlia e Sandra, por não terem horário livre em suas escolas. Contudo as entrevistas foram realizadas, de comum acordo, com as professoras em dia, local e horário de preferência das mesmas.

Quadro 6
ENTREVISTAS

Entrevista número	Data	Duração em minutos	Escola	professora
1	11/8/99	35	1	Ana
2	1º/9/99	40	2	Beti
3	13/9/99	50	3	Cláudia
4	13/9/99	30	4	Cristina
5	14/9/99	40	5	Dóris
6	21/10/99	35	6	Flávia
7	18/11/99	35	7	Júlia
8	1º/12/99	40	8	Lúcia
9	8/12/99	30	9	Roberta
10	27/12/99	35	10	Sandra

Optou-se por transcrever na íntegra as entrevistas na forma como ocorreram, não alterando vocábulos ou expressões ditas pelas participantes, atendendo a um requisito de rigor de uma pesquisa científica. Após, voltou-se às escolas para entregar a transcrição às

professoras, a fim de que pudessem realizar uma leitura completa de seus pensamentos ou respostas se julgassem necessário e, com isso, validassem a entrevista.

4.5.3 *Análise documental*

Com a finalidade de complementar as informações obtidas através das observações e entrevistas, a análise de documentos se tornou um importante instrumento na pesquisa. Além de proporcionar maior veracidade e fidedignidade às informações, proporcionou maior rigor científico ao trabalho. Assim, com maior exigência e cuidado ao obter as informações, o estudo ficou revestido do necessário caráter científico.

Segundo Lüdke & André (1986), a análise documental quando usada para validar informações obtidas por meio de outras técnicas de coleta de informações, como a entrevista e a observação, torna-se uma valiosa técnica de abordagem qualitativa, pois a análise documental complementa esses dados, permitindo maior aprofundamento das informações sobre outros ou novos aspectos da realidade pesquisada.

A análise documental pode indicar ao pesquisador novos temas ou problemas que podem ser melhor investigados, através desses mesmos instrumentos ou de outros métodos, pois os documentos são, muitas vezes, fontes infundáveis de informações que não devem ser desprezadas pelo investigador. Estes, além de levantar novos aspectos e fazer surgir novas informações, fazem com que o pesquisador se aprofunde mais no seu estudo. Os documentos analisados foram os programas ou mapeamentos dos conteúdos que as professoras entregaram durante o trabalho de campo, conforme Quadro 7.

Quadro 7

DOCUMENTOS ANALISADOS

- 1) Mapeamento dos conteúdos da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Imigrante (datado de 1999)
- 2) Mapeamento dos conteúdos da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Henrique Emílio Meyer (conteúdos vigentes a partir de 1994)
- 3) Mapeamento do 2º Grau da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Cristóvão de Mendoza (sem data)
- 4) Mapeamento dos conteúdos da Escola Estadual de 2º Grau no Distrito de Galópolis (sem data)
- 5) Mapeamento de Educação Física da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Santa Catarina (datado de 1999)
- 6) Mapeamento dos conteúdos da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Evaristo de Antoni (datado de 1993)
- 7) Mapeamento dos conteúdos de Educação Física, do 2º Grau, da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Irmão José Otão (datado de 1998)
- 8) Programa de ensino do 2º Grau (mapeamento dos conteúdos) da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Olga Maria Kayser (sem data)
- 9) Plano de Curso da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Melvin Jones (datado de 1999)
- 10) Mapeamento de conteúdos da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Irmão Guerini (sem data)

Mapeamentos esses que, segundo as professoras, haviam sido na grande maioria elaborados por elas e seus colegas de escola: “...*a gente elabora o programa de forma conjunta*” (Ana, entrevista em 11/8/99). Outras disseram que receberam o programa já pronto da escola: ...“*eu recebi um planejamento que já tinha na escola, feito por outros professores*” (Júlia, entrevista em 18/11/99). Esses programas serviram de suporte, a fim de identificar os conteúdos por elas selecionados, para o desenvolvimento das aulas de Educação Física do Ensino Médio.

A coleta de informações do presente estudo foi realizada diretamente nas escolas estaduais da cidade de Caxias do Sul – RS, com autorização prévia da Delegacia de Educação e dos diretores das respectivas escolas, bem como e com a anuência dos professores. A coleta foi efetivada pelo próprio investigador no período de julho a dezembro de 1999.

4.6 Processo Metodológico

Para melhor situar o leitor, sublinha-se que o processo metodológico estruturou-se em cinco fases básicas, apresentadas a seguir.

Quadro 8 PROCESSO METODOLÓGICO

<p>Fase 1 Determinação do campo problemático a estudar.</p> <p>Fase 2 Levantamento da realidade a ser estudada.</p> <p>Fase 3 Construção do referencial teórico metodológico.</p> <p>Fase 4 Trabalho de campo.</p> <p>Fase 5 Reflexão sobre a realidade investigada</p>
--

Em cada uma das fases existem procedimentos que foram adotados no desenvolvimento do projeto. A seguir serão abordados cada um dos procedimentos e como foram desenvolvidos no decorrer do trabalho.

4.6.1 Determinação do campo problemático a estudar

A primeira fase deste estudo que trata sobre a determinação do campo problemático a estudar, já nos foi definida no Capítulo 1 deste projeto, cuja ênfase está centrada na bibliografia disponível sobre o foco de estudo, isto é, a prática docente do professor de Educação Física.

4.6.2 Levantamento da realidade a ser estudada

Como foi feito na determinação do campo problemático a estudar, a segunda fase que trata do levantamento bibliográfico já está definida e exemplificada no Capítulo 2 e 3 deste estudo.

4.6.3 Construção do referencial teórico-metodológico

Em diversas reuniões com o orientador e em conversas mantidas durante esses encontros, discutiu-se e construiu-se o enfoque metodológico da pesquisa a ser seguida. Através dessas discussões, constatou-se que dados numéricos não iriam dar respostas ao problema que pretendia-se investigar. Partindo desse pressuposto, optou-se por uma pesquisa de caráter qualitativo, pois seria a metodologia adequada a ser utilizada. Conforme Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa do tipo etnográfica vem ganhando aceitação nos estudos que se referem a questões relacionadas com escolas.

Encaminhamentos de Molina Neto (1999) recomendam a etnografia como uma opção metodológica viável, quando afirmam que esse tipo de investigação vem sendo adequado e utilizado por pesquisadores de várias fontes disciplinares vinculadas a projetos de caráter educativo, uma vez que possibilita uma relação mais interativa e cúmplice entre sujeito e atores envolvidos na investigação.

4.6.4 Trabalho de campo

Visitou-se a 4ª Delegacia de Educação para entregar uma carta que explicitava a metodologia de trabalho. Falou-se com a titular e solicitou-se autorização para visitar as escolas estaduais de Ensino Médio de Caxias do Sul.

Nos meses de julho e agosto de 1999, realizou-se o estudo preliminar em escola pública estadual de Ensino Médio, onde desenvolveram-se os instrumentos metodológicos propostos para a coleta de informações, que serviram para

adequação da entrevista semi-estruturada como uma primeira experiência sobre o método de observação a ser utilizado em nosso estudo e para registrar, em um diário de campo, as informações relevantes e pertinentes ao trabalho. Através do programa de ensino (mapeamento) da escola, realizou-se o estudo preliminar, o que permitiu fazer uma primeira análise sobre o documento, elaborado e utilizado pelo professor como guia para as aulas de Educação Física.

Realizou-se um levantamento das escolas públicas de Ensino Médio, e elegeram-se os critérios para escolha das escolas que fariam parte do estudo. Estes critérios estão explicitados no Capítulo 4 que trata da seleção das escolas públicas de Ensino Médio. O estudo preliminar serviu também para eleger os critérios de seleção dos professores participantes. Esses critérios também estão explicitados no mesmo capítulo.

4.6.5 Reflexão sobre a realidade investigada

Por ser professor universitário e trabalhar na formação de professores de Educação Física, tem-se alunos concluintes do Ensino Médio, recém-ingressando no curso de Educação Física. Estes relatam ter recebido pouca instrução e, por conseqüência, ter pouco ou quase nenhum conhecimento sobre as diversas modalidades esportivas, principalmente sobre atletismo e handebol – disciplinas ministradas na universidade. Isto fez com que se começasse a refletir sobre essa colocação dos acadêmicos de Educação Física. Outros fatores levaram a ampliar tal reflexão, entre eles: – experiência como docente no ensino da Educação Física por mais de 25 anos, trabalhando em escola pública, principalmente com alunos do Ensino Médio; – insatisfação com o caminho que as aulas estavam tomando; – pouco interesse e a escassa vontade dos alunos em participar das aulas de

Educação Física; – conversas mantidas com colegas de outras escolas, que também não estavam satisfeitos com suas aulas e com seus alunos.

Essa insatisfação que parece ser geral sobre a prática dos alunos nas aulas de Educação Física no Ensino Médio, devia ter uma causa e quem sabe uma solução. Por isso buscou-se respostas nas experiências de outros colegas e na literatura de cunho pedagógico especializada no assunto. Algumas idéias interessantes e sugestões surgiram, mas esses estudos foram realizados em outras realidades. Resolveu-se, pois, realizar uma reflexão sobre o problema e estudar mais profundamente a situação que afligia a todos que trabalham com alunos do Ensino Médio.

4.7 Validez interpretativa

O tema da validade etnográfica segundo Cordero, citado por Molina Neto (1996), é um tema sujeito a questionamento permanente por parte de outros paradigmas de investigação. Entretanto, segundo essa autora citada por Molina Neto (1996), que segue as pautas de J. Maxwell, a investigação etnográfica compreende *a validade descritiva, a validade interpretativa, a validade teórica e a generalização interna e a generalização externa.*

Quanto à validade descritiva, obteve-se comprovação quando os participantes do estudo corrigiram e devolveram as transcrições das entrevistas, confirmando seus depoimentos. Apenas um dos participantes fez pequenas correções em nível de concordância nas frases e em erros cometidos através da fala oral.

A validade interpretativa externa foi obtida através da leitura dos manuscritos relativos à interpretação feita por outros professores de Educação Física que trabalham em escolas públicas de Caxias do Sul, e por especialistas que atuam na

área da educação, na formação de professores de Educação Física na Universidade de Caxias do Sul (um mestre com mais de 20 anos trabalhando na formação inicial de professores), cujas apreciações foram importantes para verificar a coerência interna do estudo.

No que se refere à validade teórica interna, procurou-se obtê-la através de interpretações com as referências bibliográficas utilizadas, particularmente enriquecidas por autores pertencentes a diferentes contextos, assim como a comparação deste trabalho com outros afins, como os de Maria Isabel da Cunha (1989), *O bom professor e sua prática*; Wagner Wey Moreira (1992), *Educação Física escolar: uma abordagem fenomenológica*; Hugo Norberto Krug & Marta de Salles Canfield (1998), *A reflexão na prática pedagógica do professor de Educação Física*. Através das reuniões e discussões sistemáticas realizadas com o orientador no transcorrer de todo o processo investigatório e da análise das informações coletadas, garantiram-se os limites possíveis das generalizações externas e transferências das interpretações.

4.8 Descrição e análise das informações

A análise e a interpretação das informações foram processadas através de uma leitura reflexiva do diário de campo, do registro das observações, e da leitura atenta e minuciosa das transcrições das entrevistas, pois concorda-se com Lüdke e André (1986, p. 45), quando dizem que “Analisar os dados qualitativos significa ‘trabalhar’ todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis”.

Após a leitura do material coletado, iniciou-se o primeiro nível de análise mais concreta, com uma nova releitura das transcrições das entrevistas, onde foram sendo identificados o tema e os significados que os participantes atribuíram a suas falas. Separou-se nos textos, por meio de colchetes, e procedeu-se a anotações na margem das transcrições das entrevistas, conforme Anexo 10 que, segundo a fala de Ferrer Cervero, citado por Molina Neto (1996), descreve essa tarefa como de *unidades de significados relevantes*.

Ainda, no modo de entender destes autores, as *unidades de significado relevantes* compreendem os enunciados da fala dos professores que são tão significativos para si próprios como para o pesquisador.

Identificaram-se 479 unidades de significados (Anexo 8), após interpretação inicial. Porém, conforme (Lüdke e André, 1986), isso só não basta, é necessário repensá-las, reavaliá-las, pois novas idéias poderão surgir nesse processo e é daí que emergirão os significados que os sujeitos dão à sua prática docente. Após, essas unidades de significado foram agrupadas em pequenos conjuntos de significados mais extensos, denominados categorias de análises (Molina Neto, 1996). Conforme palavras de Lüdke e André (1986, p. 49),

a categorização, por si só não esgota a análise. É preciso que o pesquisador vá além, ultrapasse a mera descrição, buscando realmente acrescentar algo à discussão já existente sobre o assunto focalizado. Para isso ele terá que fazer um esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações.

Da mesma forma, a análise documental foi realizada para instrumentar as categorias de análises e para complementar as informações obtidas das outras técnicas utilizadas na coleta de informações, permitindo uma interpretação segundo os objetivos traçados. Conforme o que dizem Lüdke e André (1986, p. 39), os documentos representam uma fonte natural de informações e “não são apenas uma

fonte de informações contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto”.

Nesse segundo nível de análises, listaram-se dez (10) categorias de análises, conforme Quadro 9, onde foram agrupadas as unidades de significado. Para poder destacar a fala dos participantes dentro das diversas categorias, usaram-se cores diferentes para cada uma delas, a fim de destacar os diversos fragmentos das entrevistas dos participantes. Para realizar o trabalho de colorir os fragmentos das entrevistas, conforme Anexo 10, foi usado o computador que possibilitou realizar a tarefa com certa facilidade, embora envolveu várias horas de trabalho.

Realizou-se a tarefa do seguinte modo: destacaram-se, copiaram-se e colaram-se separadamente as categorias de análises, conforme as cores utilizadas nos fragmentos das falas dos sujeitos participantes do estudo. A tarefa facilitou a leitura e a análise das informações. Desse modo pôs-se manusear mais facilmente os fragmentos das entrevistas. Embora tenha dado um pouco de trabalho para realizar tudo isso, no final foi muito útil, facilitando a tarefa no momento da releitura e análise das falas das professoras. Isso porque tinha sempre à mão as categorias separadamente pelas cores. Entretanto, para não perder nenhuma informação, estava também sempre à mão a entrevista completa realizada com as professoras.

Quadro 9

CATEGORIAS DE ANÁLISES

- Categoria n.º 1 - Formação inicial e continuada
- Categoria n.º 2 - Condições de trabalho na escola estadual
- Categoria n.º 3 - Programa e planejamento das aulas
- Categoria n.º 4 - A preferência pelas modalidades esportivas
- Categoria n.º 5 - Professores, alunos e suas relações
- Categoria n.º 6 - A prática do professor de Educação Física no Ensino Médio
- Categoria n.º 7 - Os objetivos e as estratégias de ensino no Ensino Médio
- Categoria n.º 8 - A avaliação do ensino da Educação Física como componente curricular
- Categoria n.º 9 - A Educação Física e sua finalidade
- Categoria n.º 10 - Professor de Educação Física, colegas, direção da escola e Delegacia de Educação

Após leitura e releitura dos fragmentos das entrevistas, compostas pelas dez categorias de análise, pôde-se constatar que entre elas havia grandes zonas de significados e que tinham um elo comum. Do agrupamento das categorias que expressavam essas zonas de significado, identificaram-se quatro grandes blocos temáticos, conforme Quadro 10: o fazer docente, as condições de trabalho e o ensino da Educação Física, a formação do professor e o efeitos na sua prática pedagógica e relação do professor de Educação Física na comunidade escolar.

Quadro 10
BLOCOS TEMÁTICOS

<p>1) O fazer docente (Programa, planejamento, estratégias de ensino, objetivos e avaliação) 3- Programa e planejamento das aulas 7- Os objetivos e as estratégias de ensino no Ensino Médio 8- A avaliação do ensino da Educação Física como componente curricular</p>
<p>2) As condições trabalho e o ensino de da Educação Física (finalidade e espaço físico) 2- Condições de trabalho na escola estadual 9- A Educação Física e sua finalidade</p>
<p>3) A formação do professor e os efeitos na sua prática pedagógica 1- Formação inicial e continuada 4- A preferência pelas modalidades esportivas 6- A prática do professor de Educação Física no Ensino Médio</p>
<p>4) Relação do professor de Educação Física na comunidade escolar 5- Professores de Educação Física, alunos e suas relações 10- Professor de Educação Física, colegas, direção da escola e Delegacia de Educação</p>

Os limites entre as categorias de análises, agrupadas nos blocos temáticos nem sempre são claros, porque o falar e o expressar-se das professoras é um todo. Desta maneira, não se vê a ação da professora dividida em partes. A intenção na formação dos blocos temáticos é apenas facilitar a análise e a compreensão do estudo, pois o agrupamento das categorias de análises em blocos temáticos torna viável a análise e interpretação das informações coletadas através dos instrumentos de pesquisa, além de facilitar o encaminhamento da redação de forma mais didática.

Capítulo 5

O FAZER DOCENTE

5.1 O fazer docente

O fazer docente é a construção do programa de ensino, em que o professor seleciona conteúdos, elabora os objetivos, elege estratégias e processa a avaliação, ajustando-se ao que pensa Cunha (1989), quando refere que o professor estabelece relações do fazer com o planejamento, os métodos, os objetivos e a avaliação.

O primeiro bloco temático trata *ao fazer docente*, quando as professoras falam dos programas, planejamentos, objetivos e conteúdos, das estratégias de ensino e da avaliação. Reuniram-se neste item alguns depoimentos em que as professoras falam desses aspectos, destacando-se, também situações práticas nas aulas observadas.

5.1.1 Programas anuais e conteúdos do Ensino Médio

O trabalho investigativo teve, como uma das preocupações, identificar os conteúdos e as experiências propostos e desenvolvidos pelas professoras das escolas selecionadas para este trabalho.

Todas as professoras participantes deste estudo entregaram os programas anuais ou mapeamentos dos conteúdos. Analisando os programas dessas escolas, constatou-se que os conteúdos por todas elas desenvolvidos estavam baseados principalmente em duas modalidades esportivas: vólibol e basquete. Isso fica evidenciado nas preferências das professoras participantes deste estudo onde cinco

delas preferem trabalhar principalmente com vólibol e basquete, conforme fala da professora que enfatiza sua preferência pelo vólibol. *“Bom, minha preferência é vólibol, eu adoro voli, acho que não tem nada melhor”* (Flávia, entrevista em 21/10/99), e no depoimento de outra professora, a que gosta do basquete: *“O que eu mais gosto de trabalhar, o desporto que eu mais gosto de trabalhar é o basquete...”* (Lúcia, entrevista em 1º/12/99).

Constatou-se nesses depoimentos que as professoras preferem trabalhar principalmente com os desportos, por isso essas duas modalidades esportivas aparecem em todos os mapeamentos de conteúdos. Acredita-se que a preferência por esses desportos provém das aulas de Educação Física recebidas durante o Ensino Fundamental e Médio, e certamente também por causa da mídia televisiva que lhes dá muita ênfase nas programações esportivas, e em parte também por causa dos ídolos que essa mesma mídia idolatra, como Oscar e Hortênsia no Basquete e Giovani e Fernanda Venturini no vólibol, só para citar alguns entre tantos outros que existem.

E os outros desportos não são oferecidos aos alunos? Certamente sim, mas um fato chamou atenção no mapeamento dos conteúdos das escolas números 1 e 8. Os professores colocaram a seguinte observação: *“Devido o acúmulo de turmas e o grande número de alunos o desenvolvimento dos conteúdos de handebol ficam prejudicados na parte de fundamentos por falta de espaço. Será desenvolvido o que for possível e na forma de jogo a partir do que os alunos aprenderam nas séries iniciais”*.

Pela experiência de muitos anos atuando na escola pública e por ter atuado como técnico de equipes escolares de handebol, sabe-se que essa modalidade esportiva é muito desenvolvida nas escolas. Os alunos apreciam-na por ser de fácil

aprendizado, e não necessitar de grandes instalações e materiais para o seu desenvolvimento. Desse modo, por que razão professores não oportunizam a vivência prática desse desporto a seus alunos.

Acredita-se que os professores, durante sua formação de professores de Educação Física, receberam todas as informações e conhecimentos necessários para o desenvolver os conteúdos do handebol nas aulas de educação física. Acredita-se, também, que não são necessárias condições físicas ideais (quadra com dimensões oficiais e bolas em grande número) para o desenvolvimento do handebol. Por isso, não se entende o motivo pelo qual esses professores colocam no argumento ser o grande número de alunos e a falta de espaço empecilho para o seu desenvolvimento. Experiências já mostraram que não são necessárias condições ideais para se desenvolver o handebol ou qualquer outro desporto, basta para isso que o professor tenha conhecimento, boa vontade e principalmente estar comprometido com o ensino-aprendizagem dos alunos. Neste sentido, se as condições não forem as ideais, o desporto deve ser utilizado nas aulas com outra concepção, como esporte associado à educação, denominado por Kunz (1991) como esporte educativo, tendo como característica proporcionar ao aluno vivenciar o máximo de experiências motoras, com espontaneidade e prazer, sem a necessidade de executar os gestos técnicos na sua forma mais perfeita.

Outro fato que chamou atenção é de que o futsal, mesmo não fazendo parte do mapeamento de conteúdos de todas as escolas, ele é praticado por meninos e meninas. Isso fica evidenciado na fala dessa professora: “...o que eu menos trabalho no caso é o futsal e ainda sim é o que eles mais jogam” (Dóris, entrevista em 14/9/99). Acredita-se que esse desporto, que há muito tempo faz parte da cultura esportiva do povo brasileiro, entrou na escola, pediu passagem e criou raízes, pois

mesmo que algumas escolas não o contemplem em seus mapeamentos, em todas elas os alunos o praticam.

Conforme Coletivo de Autores (1992), o futebol enquanto fenômeno cultural tornou-se uma paixão do povo brasileiro, e também é uma porta para o mercado de trabalho. Por isso jogar futebol está mais que integrado como elemento das aulas de Educação Física, pois em todas as escolas sempre existe espaço para um jogo de futebol (futsal), hoje também as meninas o praticam.

Embora o Coletivo de Autores esteja referindo-se ao futebol de campo, é certo que o futsal também se encaixa nessas considerações, pois nas escolas essa modalidade esportiva é muito praticada. No estudo trata-se desse assunto como futsal, pois apenas uma escola possui espaço para a prática do futebol de campo adaptado, espaço que não comporta as dimensões oficiais de um campo de futebol. As demais escolas quando do seu mapeamento, selecionam conteúdos referentes a futebol, porém acredita-se que na realidade estejam desenvolvendo futsal.

Dentro da modalidade esportiva que é o atletismo, seis escolas colocam em seus programas que desenvolvem essa atividade, mas através de nossas observações apenas duas escolas possuem espaço físico para desenvolver o atletismo, mesmo assim com certas restrições. Entende-se que não é preciso um estádio de atletismo para desenvolver estas atividades e que as escolas podem desenvolver certas práticas como: correr em velocidade, em resistência, saltar e arremessar, para isso é só querer. É preciso espaço, mas acima de tudo os professores necessitam de boa vontade para desenvolver essas atividades.

Por isso, acredita-se que nessas escolas as professoras, dentro das limitações espaciais, podem e devem desenvolver essa modalidade esportiva, pois está dentro de cada um de nós, principalmente quando se é jovem, a vontade de correr, de

saltar, de arremessar e principalmente de competir entre colegas, contra outras escolas, mostrar aos colegas quem é o mais veloz, quem salta mais alto ou mais longe, ou quem é o mais forte, ou simplesmente realizar a atividade de forma lúdica, pelo prazer de executar uma tarefa ou um desafio. Todavia falta, certamente, interesse dos professores em trabalhar essas atividades, por isso encontram desculpa para tudo, como no depoimento de uma professora: *“...outra coisa eu não tenho espaço para eu dá atletismo, se eu quiser dá uma corrida tudo bem, mas se eu quero dar um salto em distância ou salto em altura já não tenho colchonetes eu não tenho uma caixa de areia...”* (Lúcia, entrevista em 1º/12/99).

Certamente para saltar em distância ou altura, não se precisa mais do que boa vontade e criatividade, pois pode-se saltar uma poça d’água no pátio da escola após um dia de chuva ou a distância de duas ou três pedras do calçamento do pátio; em altura, pode-se saltar sobre um banco, sobre um aluno agachado e assim por diante, o que falta nos professores é boa vontade, interesse e criatividade em proporcionar aos alunos novas vivências e novas formas na utilização de conteúdos tão antigos.

A ginástica encontra espaço em todas as escolas, apenas com exceção de uma delas que embora não constando no programa, a professora desenvolvia em suas aulas. A ginástica nas escolas é desenvolvida, segundo os programas, nas suas diversas modalidades e com diversas denominações: geral, localizada e formativa, provavelmente oriundas da ginástica calistênica, passando por cursos de atualização realizados em fins de semana e pela preferência das professoras, como os alongamentos, o “steep”, a aeróbica e outras. Geralmente a ginástica é desenvolvida no início das aulas mais como uma forma de aquecimento, como ficou comprovado na fala de uma das professoras: *“... os dias em que tem dois períodos a*

gente dá a corrida depois a ginástica e depois eles jogam” (Dóris, entrevista em 14/9/99).

Contudo novamente as professoras encontram desculpas para o não desenvolvimento mais aprofundado da ginástica, como o verificado no depoimento dessa professora: *“Olha a minha preferência é a ginástica, mas como eu tenho só 15 colchonetes eu não posso dar tudo que eu quero de ginástica, eu não vou mandar eles deitarem e rolarem no chão”* (Beti, entrevista em 1º/9/99). Quem foi que disse que tem que dar tudo? Dentro de certas normas de higiene e segurança, o professor pode ministrar os mais variados exercícios de ginástica, a não ser que ele não domine ou não tem conhecimento sobre o assunto, senão mais uma vez falta é boa vontade.

Todavia, um fato chamou nossa atenção numa das aulas observadas: duas alunas, como tarefa, desenvolveram uma aula de ginástica, onde a professora ficou apenas observando o desenvolvimento da mesma. Este não foi um fato isolado, pois no final da aula duas outras alunas aproximaram-se da professora e solicitaram se elas poderiam programar uma aula de aeróbica, pois eram as próximas a apresentarem esse tipo de trabalho (Ana, observação n.º 3, de 9/7/99).

Poderia ser elogiado esse tipo de conduta da professora, pois segundo Betti (1992), uma das funções do professor de Educação Física é proporcionar condições para que os alunos mais tarde consigam elaborar e executar um programa de condicionamento físico. Contudo, a professora durante e após a aula não fez nenhuma correção ou comentário, deixando as alunas sem ter uma certeza de terem executado um bom trabalho. Esta falha não pode acontecer, é preciso dar um *feedback* às alunas, pois é a professora que detém esse conhecimento estudou para isso, e é responsável pelo ensino-aprendizagem.

Os professores colocam em seus mapeamentos também os jogos de salão e as atividades recreativas que são realizados nos dias de chuva, nas escolas onde não possuem espaço coberto ou ginásio ou quando estes estão sendo ocupados por outros professores da escola.

Destaca-se o procedimento adotado por uma professora numa de suas aulas que, por causa da chuva e porque o ginásio estava sendo ocupado pelas professoras do Ensino Fundamental, ao entrar na sala disse: “...*vamos jogar bingo*,¹² pois vocês já sabem que quando a aula é na sala por causa da chuva, a gente joga bingo” (Flávia, observação n.º 56, do dia 1º/10/99). A professora ficou na sala de aula, e junto com os alunos participou do bingo como atividade recreativa.

O “bingo”, sendo um jogo de azar, no nosso modo de entender não deveria ser incentivada sua prática na escola. A professora deveria buscar outras soluções para os dias de chuva, ou seja, atividades que ajudassem os alunos a um crescimento na sua aprendizagem, embora todos os alunos tenham participado com alegria e prazer. Mesmo assim, acredita-se que existem outras atividades que podem proporcionar aprendizado e prazer aos alunos sem ter necessariamente que utilizar um jogo de azar, como atividade na sala de aula.

Em contrapartida, outra professora também em um dia de chuva, permaneceu na sala de aula e ministrou uma aula sobre regras do basquete. Ao entrar na sala, após cumprimentar os alunos e fazer a chamada disse: “*Hoje ninguém tem desculpa de não ter trazido o caderno, pois já estava chovendo quando vocês saíram de casa*” (Cristina, observação n.º 23, de 27/8/99). E começou a ditar as principais regras do basquete, os alunos anotavam em seu caderno. Todos os alunos escreveram e não

¹² Bingo: Jogo de azar, divertimento de sala, em que cada participante recebe um ou mais cartões, com três fileiras de cinco números cada uma, que vão sendo cobertos pelos jogadores à medida que se tiram de um saco pedras numeradas correspondentes. Ganha quem primeiro consegue cobrir uma carreira horizontal de números, ou todos os números do cartão, conforme combinação prévia.

reclamaram da atividade, talvez por estarem acostumados a isso, mas podemos observar que não era uma atividade prazerosa, foi executada meio a contragosto. Louvável o procedimento da professora em proporcionar aos alunos o aprendizado das regras do basquete, mas a estratégia não foi das melhores, certamente, ela poderia aproveitar o dia para uma atividade que proporcionasse mais divertimento e prazer aos alunos, já que a chuva estava tirando a alegria de estar na quadra realizando alguma atividade com bola.

Entende-se que, no caso da professora Flávia, embora o conteúdo não seja muito recomendado, o procedimento foi correto, proporcionar divertimento e prazer aos alunos num dia de chuva. A professora Cristina, entretanto: conteúdo certo, procedimento errado. Acredita-se que a professora deveria desenvolver as regras do basquete em outro momento, com outra estratégia que não fosse a de fazer os alunos copiarem, e aproveitar o dia de chuva e desenvolver outras atividades que pudessem proporcionar mais alegria e divertimento a seus alunos, que foram, até ótimos e não reclamaram desse tipo de aula.

Limitados pelo espaço físico, material e por suas preferências, os professores de Educação Física procuram desenvolver seus programas, e algumas professoras estão cientes de que o programa deve ser flexível, ser revisado, ser avaliado todos os anos, modificado e adaptado conforme a realidade da escola e principalmente oferecer ao alunos conteúdos significativos e prazerosos, de maneira que todos participem das aulas de Educação Física e que estas venham a contribuir para um crescimento pessoal.

Dessa maneira concordamos com Vasconcellos (1995, p. 55) quando diz, “se o plano de ensino [mapeamento de conteúdo] não mudar de um ano para outro, neste caso, a melhor alternativa é copiar o do ano anterior...”

Acredita-se que os mapeamentos de conteúdos são elaborados para servirem de orientação às aulas dos professores. Se o professor apenas os elabora como uma exigência da escola e não para sua orientação e utilização, o melhor é fazer o que diz Vasconcellos (1995): a melhor maneira de fazer um plano (mapeamento de conteúdo) é copiar o do ano anterior.

Todavia constata-se nos depoimentos das professoras que algumas estão cientes de que os mapeamentos de conteúdos devem ser revisados e modificados todos os anos, e fazem isso, como no caso dessa professora da escola n.º 1: “...a gente todo ano revisa, não isso aqui não dá mais, isso aqui vamos tirar porque isso aqui não, eu e a gente tentou fazer não funciona, então vamos mudar, a gente faz isso anualmente” (Ana, entrevista em 11/8/99). Existem professoras que possuem esse discernimento, que é preciso avaliar, revisar e modificar todo ano o mapeamento de conteúdos, e o fazem através de reuniões com os colegas.

Por outro lado existem professoras que ainda não estão cientes da sua tarefa, de que a cada ano devem reavaliar os conteúdos, sabem que precisam modificar, mas não sabem como proceder, conforme fala dessa professora: “*Eu acho assim que deveria ser desenvolvida mais outras atividades, não só o futebol, não só o vôlei da preferência do aluno...*” (Roberta, entrevista em 8/12/99). No seu depoimento diz que devem ser dados outros desportos, mas para não desagradar os alunos, conforme pôde-se observar na sua prática pedagógica, permite que eles joguem o desporto de suas preferência.

Acredita-se que as professoras devam revisar e avaliar os mapeamentos de conteúdos todos os anos, e se houver necessidade modificar, mas acima de tudo elas devem assumir seu papel de ensinar e conduzir suas aulas de maneira que

seus alunos obtenham delas outros conteúdos e, dessa forma, com sua ajuda aumentarem seus conhecimentos.

Contudo a análise até aqui delineada evidencia que as professoras procuram seguir o programa, mesmo que às vezes tenham recebido o programa pronto, como evidencia essa docente: *“Recebi pronto e tá desde 93, eu acho que eu te dei aquela cópia”* (Flávia, entrevista em 21/9/99). Mesmo assim elas têm consciência de que é preciso mudar, como refere a mesma professora: *“Quando eu entrei me deram o mapeamento, tu tem que seguir isso, eu não sabia que podia mudar, como eu te disse eu ia sugerir para incluir algumas coisas”* (Flávia, entrevista em 21/10/99). Embora desenvolvam conteúdos vinculados apenas a uma parcela da cultura corporal, os desportos de suas preferências, quando sentem necessidade, algumas professoras modificam esses conteúdos, a fim de torná-los mais significativos para seus alunos. Ficou evidenciado, também, que os programas privilegiam as modalidades esportivas, principalmente aquelas institucionalizadas por regras específicas. Acredita-se que, talvez, falte às professoras proporcionarem a seus alunos momentos de reflexão e crítica aos conteúdos e ao programa anual, para que os mesmos possam opinar sobre que conteúdos deveriam ser selecionados e desenvolvidos no ano letivo. Tendo o cuidado de não privilegiar apenas os conteúdos que interessam aos alunos mais salientes. As professoras devem proporcionar momentos de discussões e reflexões sobre os conteúdos durante o ano letivo para que os alunos tomem consciência de que eles também fazem parte e são as peças mais importantes do ensino-aprendizagem.

Todavia, com base em experiência e observações, acredita-se que, se as professoras não souberem lidar com isso, acontecerá o que esta nos diz: *“A gente conversa, pergunta, a gente pergunta para eles, tá gente vocês não querem isso, e o*

que vocês querem fazer? O que vocês acham que a gente deveria fazer nas aulas de Educação Física? Aí ninguém tem sugestão nenhuma e alguns têm a audácia de dizer, nada professora” (Ana, entrevista em 11/8/99).

Mesmo que os alunos pensem dessa forma, cabe ao professor, através do seu conhecimento mostrar que existem outras atividades a serem desenvolvidas nas aulas de Educação Física, e assim proporcionar aos alunos oportunidades de adquirirem novos conhecimentos. É dever do professor ensinar o aluno, mostrando novos caminhos, para que possa ser útil à sociedade onde vive e, através dos conhecimentos adquiridos, ser agente transformador da sociedade.

5.1.2 Planejamento das aulas

Neste enfoque mostra-se o que as professoras pensam sobre planejamento das aulas. Como elas tratam desse importante ato pedagógico. As professoras planejam ou não as aulas?

Conforme Vasconcellos (1995, p. 11), “planejar é uma atividade que faz parte do ser humano, muito mais do que imaginamos. Nas coisas do dia-a-dia, como tomar um banho ou dar um telefonema, estão presentes atos de planejamento”.

E ainda segundo Gandin (1997, p. 18-19), várias são as definições de planejar, sendo que entre elas existem vários pontos essenciais na elaboração de um planejamento:

Planejar é transformar a realidade numa direção escolhida.

Planejar é escolher a própria ação.

Planejar é implantar ‘um processo de intervenção na realidade’ (ELAP).

Planejar é dar clareza e precisão à própria ação (de grupo, sobretudo).

Planejar é pôr em ação um conjunto de técnicas para racionalizar a ação.

E, acima de tudo ainda para Gandin (1997, p. 55), “[...] planejar não é fazer alguma coisa antes de agir. Planejar é agir de um determinado modo para um determinado fim”.

Desde o início das observações, percebe-se que a prática do esporte em suas diversas modalidades era uma constante durante as aulas das professoras. A ênfase atribuída à prática do jogo leva a crer que as professoras não planejavam suas aulas, e isso ficou demonstrado nas entrevistas realizadas.

O não-planejamento das aulas ficou confirmado na fala das professoras como no caso dessa: *“No início eu planejava, eu colocava num caderno, eu tinha um caderno onde colocava todos os exercícios...”* (Lúcia, entrevista em 1º/12/99). E ainda dessa professora: *“...eu não chego assim ó, essa aula hoje vai ser assim, então eu vou lá e programo toda ela não, eu poderia mas não, não, até deveria para ela ser bem melhor, mas eu não sei por que, a gente tem um pouco de experiência...”* (Sandra, entrevista em 27/12/99).

Essa questão do não-planejamento é abordada em estudo realizado por Molina Neto (1996), onde diz que os professores com mais experiência de escola destacam que com o tempo de prática que possuem, não sentem mais a necessidade de planejar, escrever, porque as coisas se repetem. Essa prática de as professoras não escreverem os planos ficou confirmada nas observações feitas. Se as aulas são sempre iguais, jogo pelo jogo, para que planejar? Não há necessidade de se perder esse tempo.

Por outro lado, no mesmo estudo realizado, Molina Neto (1996) diz que a maioria dos professores de Educação Física não gosta de escrever planos e reserva essa tarefa às mulheres que fazem planos bem bonitos. Neste estudo isso não se confirmou, pois os professores investigados são todos do sexo feminino, e a grande

maioria das professoras diz que não planeja as aulas. Como nesta fala: “... *já não planejo mais...*” (Cristina entrevista em 13/9/99).

Por que isso está acontecendo? No momento não há uma resposta concreta. Todavia, acredita-se que talvez se deva ao fato de que esses estudos tenham sido realizados em realidades diferentes. Deixam claro que as professoras também já não querem mais elaborar planos. Acredita-se que as professoras estão agindo corretamente quanto a não escrever, pois se os professores não escrevem, as professoras também não precisam escrever. Porém, não se concorda com o não-planejamento das aulas e, nesse sentido, apóia-se Gandin (1997, p. 57), quando diz: “a elaboração de planos é muito importante num processo de planejamento. Convém repetir contudo: mais importante que o(s) plano(s) é o processo que se desencadeia”.

Se o importante do plano é o processo que desencadeia, e não a sua elaboração, isso leva a perguntar às professoras: o que vão ensinar, como vão ensinar e principalmente como vão avaliar? Os planos são elaborados para tornar mais eficiente e mais eficaz a ação dos professores. Se elas não têm planos, não têm referências, e isso não está sendo sistematizado, que tipo de avaliação irão realizar? Dessa forma, uma parte do planejamento está ficando capenga. Se não possuem planos escritos, que referências serão dadas aos alunos sobre a avaliação? Entende-se que as professoras devem repensar essa forma de ensinar sem fazer planos, pois é imprescindível que o aluno saiba o que vai fazer, como irá executar e como será avaliado dentro do processo ensino-aprendizagem. Essa tarefa é exclusiva das professoras, elas devem assumir seu papel, ser profissionais do ensino, enfim ser professoras de Educação Física.

Diante do exposto pelas professoras nas entrevistas e nas observações realizadas das aulas, pode-se dizer que não faz parte da rotina dessas professoras o planejamento das aulas. Acredita-se que para algumas delas, as que já possuem certo tempo de prática pedagógica, o planejamento para esse tipo de aulas, ou seja, jogo pelo jogo não seja mais necessário. Embora não se concorde inteiramente com isso, planejar é imprescindível, concorda-se totalmente com Vasconcellos (1995, p. 60) ao referir que “a finalidade do plano é **criar e organizar o trabalho**” (grifo do autor).

Nesta perspectiva, todas as professoras sem exceção, deveriam planejar suas aulas para quebrar a rotina que se instala no dia-a-dia. Desse modo torná-las mais atraentes, com conteúdos mais significativos e transformadores e não apenas que sejam a repetição de exercícios e a prática do jogo pelo jogo, onde os mais fortes e habilidosos se sobressaem, e os mais fracos e menos habilidosos são excluídos. E à medida que as professoras renunciam à sistematização de escrever os planos, seu trabalho vai-se caracterizando especificamente pelo fazer. Este simples fazer não contribui para o crescimento e a aprendizagem dos alunos, e não havendo ensino-aprendizagem, o professor não se faz necessário, mais que isso, como diz Saviani (1987), a aprendizagem torna-se uma farsa.

5.1.3 Objetivos para as aulas de Educação Física

Nesta seção identificam-se quais os objetivos que as professoras selecionam para o desenvolvimento das aulas de Educação Física no Ensino Médio.

As professoras de Educação Física, entrevistadas para este trabalho, entendem que os objetivos da Educação Física para as suas aulas estão baseados, principalmente, em dois aspectos: condicionamento físico; e prática e aprendizagem

das modalidades esportivas. Referem-se também, mas com menos freqüência à sociabilização, à aquisição de conhecimentos, a trabalhar a mente e a esclarecimentos sobre primeiros socorros, higiene e alimentação. O estudo analisa os dois primeiros, por serem os que as professoras destacam com maior ênfase em seus depoimentos.

5.2 Condicionamento físico

As professoras referem-se ao condicionamento físico como um objetivo a ser alcançado em suas aulas. Analisando os depoimentos das professoras estudadas, constatam-se elementos comuns entre elas: a afirmação de que nas aulas de Educação Física os alunos deveriam *exercitar-se, movimentar-se, gastar energia, trabalhar o físico e participar das aulas*. Isso ficou demonstrado em suas declarações, como na fala de uma professora: “*Bom, eu tenho vários objetivos, mas eu poderia destacar dentre eles três objetivos que eu acho mais importantes: primeiro eles trabalhem o físico, o movimento em si...*” (Lúcia, entrevista em 1º/12/99), e ainda como depoimento de outra: “*...eu acho que o objetivo da Educação Física é incuti na cabeça deles que eles precisam se exercita, que eles precisam se mexe, nem que for uma meia hora numa aula né, dá meia hora por, precisa se movimentar*” (Júlia, entrevista em 18/11/99).

Relatos como estes foram constantes, o que permitiu perceber que, quando as professoras destacam para suas aulas propostas de trabalho onde os alunos *trabalhem o físico e precisem se movimentar*, dificilmente atingiram o objetivo primeiro que é o condicionamento físico. Acredita-se que com seu trabalho as professoras estejam, talvez, mantendo a condição física do aluno, porque qualquer professor de Educação Física sabe, ou deveria saber, que para proporcionar um

bom condicionamento físico é necessário um trabalho bem planejado, de forma que o aluno possa exercitar todos os segmentos do corpo, com um aumento gradativo de trabalho. Nas aulas em que as professoras vêm desenvolvendo atividades sem planejar, proporcionando simplesmente a prática dos diversos desportos, pode-se dizer que o objetivo de melhorar o condicionamento físico dificilmente será alcançado, e as aulas não irão proporcionar melhora na condição física do aluno. Neste sentido mesmo que as professoras consigam “melhorar” a condição física dos alunos, numa atitude de contradição concorda-se com Betti (1992, p. 286) quando diz: “não basta melhorar a condição física do aluno, é preciso ensiná-lo a construir um programa de condicionamento físico, mesmo porque o professor não estará sempre a seu lado para dizer-lhe o que fazer”.

Sendo assim, já que o professor não estará sempre ao lado do aluno para dizer-lhe o que fazer, é preciso que diga “como” fazer, a fim de que ele saiba como proceder, qual a frequência, a intensidade, o volume e a adequação da faixa etária para realizar uma corrida ou uma caminhada; quais os exercícios que pode realizar e como executá-los para prevenir eventuais lesões e dores musculares e assim contribuir para sua saúde pessoal. Nesse sentido, sim, acredita-se que as professoras poderão contribuir para a melhoria do condicionamento físico dos seus alunos.

No sentido de prevenir lesões, encontrou-se uma professora que, durante uma de suas aulas em que foi observada, ocorreu de os alunos estarem realizando alguns exercícios de ginástica, então, uma menina iniciou um exercício de agachamento de maneira incorreta. A professora interveio e disse: “*Cuidado com o*

posicionamento das pernas e joelhos, pois você pode se machucar, como aconteceu à Carla Perez¹³ (Beti, observação n.º 6 de 3/8/99).

A intervenção da professora foi correta e veio em boa hora; contudo, a professora apenas falou e não demonstrou ou explicou qual seria a maneira correta de executar o exercício; diagnosticou a doença, mas não administrou o remédio; a aluna continuou a realizar da mesma maneira que havia iniciado o exercício. Assim, nesse sentido sua interferência pouco ou nada ajudou na prevenção de lesões e a manter a saúde. Os exercícios executados pelo simples propósito de passar o tempo da aula, sem uma orientação adequada, também não melhoram o condicionamento físico.

As professoras participantes da investigação dizem que a Educação Física tem conceito de saúde e encontram-se vários depoimentos como o dessa professora: *“Eu acho que a Educação Física hoje, hoje tem conceito de saúde”* (Ana, entrevista em 11/8/99). E ainda com a fala dessa professora: *“... acho que pra ti ter saúde tu tem que ter atividade física”* (Flávia, entrevista em 21/10/99).

A Educação Física pode ter conceito de saúde como dizem as professoras, mas, para que isso se torne verdadeiro, um trabalho deve ser realizado. As professoras devem proporcionar a seus alunos momentos de reflexão e de orientação sobre como a atividade física está relacionada com a saúde. A maneira como elas vêm conduzindo suas aulas, promovendo a prática pela prática não levará os alunos ao aprendizado e à mudança de comportamento. Neste sentido, quer-se reforçar a idéia de Betti (1992, p. 286):

É preciso levar o aluno a descobrir os *motivos* para praticar uma atividade física, favorecer o desenvolvimento de *atitudes* positivas para com a atividade física, levar à

¹³ Ex-dançarina do grupo de pagode “É o Tcham”. A dançarina teve um problema num dos joelhos por causa de movimentos exaustivos executados na dança, não conseguia mais dançar, por isso foi submetida a uma cirurgia.

aprendizagem de *comportamentos* adequados na prática de uma atividade física, levar ao conhecimento, compreensão e análise de seu *intelecto* de todas as informações relacionadas às conquistas materiais e espirituais de cultura física, dirigir sua *vontade* e sua *emoção* para a prática e a apreciação do corpo em movimento.

Constatou-se que, se as professoras querem aprimorar o condicionamento físico dos alunos, através das atividades físicas e promover a saúde, os objetivos selecionados não estão de acordo com o que elas estão realizando nas aulas observadas. Portanto, a revisão dos objetivos é uma necessidade imperiosa, a fim de que os objetivos contribuam como elementos norteadores do trabalho docente e sirvam também ao aluno para que reflita sobre sua prática. Assim, os dois estarão construindo um futuro melhor e mais significativo para ambos.

5.3 Prática e aprendizagem das modalidades esportivas

As professoras selecionam também como objetivo para as aulas de Educação Física a aprendizagem e a prática das modalidades esportivas.

Através das observações das aulas e dos depoimentos das professoras, pôde-se constatar que o objetivo de praticar as modalidades esportivas foi alcançado nas aulas; entretanto, no que se refere à aprendizagem não foi possível observar resultado significativo, porque, praticamente na totalidade das aulas, os alunos simplesmente jogavam, sem interferência das professoras.

Isto ficou evidenciado e pode ser observado no seguinte depoimento: “*Método do jogo, e assim, e trabalha mais a respeito de aquecimento, alongamento que eu dava nas aulas, no início da aula, mas depois aí foi simplesmente o jogo*” (Júlia, entrevista em 18/11/99). E ainda nessa fala: “*...no dia que eles têm um período só a*

gente dá 3 a 4 minutos de corrida depois eles podem jogar, isso com o 2º grau, daí eles podem jogar ...” (Dóris, entrevista em 14/9/99).

Esses depoimentos foram feitos durante as aulas, como na observação de uma delas: os alunos chegaram no ginásio, e após realizar a chamada, disse: *“Vamos lá pessoal, três minutinhos correndo”*. Após o tempo da corrida, a professora disse: *“caminhando...”* Entrega aos alunos uma bola de futsal, duas de vôlei e duas de basquete, os alunos espalham-se pelo ginásio nos espaços reservados para esses desportos e iniciam jogos (Dóris, observação n.º 34, em 2/9/99).

Essa mesma situação ocorreu em outra aula quando das observações: ao chegar na quadra, a professora disse: *“Esta é a última aula de basquete, no próximo bimestre vocês escolhem o que querem jogar.”* Chamou as meninas para a quadra: *“Meninas, aqui pra jogar basquete”*. Enquanto isso um grupo de meninos já havia começado a jogar futsal na outra quadra, e outros alunos ficaram do lado de fora da quadra observando. As meninas colocaram-se cinco de cada lado da quadra, e as que sobraram sentaram-se ao lado da quadra. A professora chama duas meninas para o meio da quadra: *“Duas meninas aqui para iniciar o jogo”*. Jogou a bola para cima, e o jogo teve início (Júlia, observação n.º 45, em 21/9/99).

Outras tantas situações como estas ocorreram, praticamente em quase todas as aulas observadas. Por isso, acredita-se que a prática das modalidades esportivas as professoras fazem muito bem, deixam os alunos jogarem até muitas vezes cansarem. Entretanto, entende-se que aprendizagem somente por meio do jogo é difícil, este objetivo não pode ser alcançado sem a interferência do professor no processo ensino-aprendizagem.

A postura das professoras durante o desenvolvimento das aulas se repetia: jogo e jogo, demonstrando com isso que a prática das modalidades esportivas era

uma constante. Isso demonstrou claramente que a prática do jogo é um dos principais, senão o principal objetivo “selecionado” pelas professoras. Por isso, com base em Rangel Betti (1995, p. 26), pergunta-se: “[...] o objetivo da escola [das professoras] é tão somente a aprendizagem do esporte, ficando a ginástica e a corrida, por exemplo, como simples aquecimento...”

Acredita-se que esta pergunta possa ser respondida através de subsídios de autores que trazem sugestões de mudanças na maneira de trabalhar as modalidades esportivas, e outras atividades na escola, como os de Hildebrandt e Langing, (1986), Coletivo de Autores (1992), Kunz (1994), que apontam caminhos e exemplos práticos para uma forma diferenciada de trabalhar. Ainda neste sentido, concorda-se com Kunz (1991, p. 187), quando diz que “a transformação didática dos esportes visa, especialmente, a que a totalidade dos alunos possa participar, em igualdade de condições, com prazer e com sucesso, na realização destes esportes”.

Nesta perspectiva, acredita-se que para essas professoras faltem oportunidade ou condições financeiras para buscarem novos conhecimentos e novos rumos para o ensino da Educação Física escolar. Como o trabalho está sendo desenvolvido através da prática das diferentes modalidades esportivas, é preciso que encontrem meios de ter acesso a conhecimentos elaborados, por exemplo, pelos autores citados. Através da leitura e troca de informações com colegas, pode-se afirmar que as aulas por elas desenvolvidas continuarão sendo agradáveis e prazerosas, pois os alunos gostam de jogar, também estarão proporcionando a todos oportunidade de participar da aula. Acredita-se também que se as professoras selecionarem objetivos de aprendizagem reais e não de apenas jogar com a intenção de divertir o aluno e de apenas gerenciar o espaço físico e o tempo da aula, é provável que elas e seus alunos saiam da aula satisfeitos pelo trabalho executado.

5.4 Estratégias de ensino

Nesta seção abordam-se as estratégias metodológicas utilizadas no fazer pedagógico das professoras participantes deste trabalho, pois conforme Libâneo (1991), a escolha bem-feita do método é o caminho mais simples para atingir os objetivos.

A escolha e organização das estratégias de ensino estão diretamente ligadas ao objetivo-conteúdo-método; certamente, os processos de ensino não se reduzem à simples escolha de procedimentos, técnicas ou outras formas organizativas. Eles decorrem do conhecimento que o professor possui da sociedade onde vive e trabalha. Neste sentido, primeiro é preciso que o professor tenha conhecimento do elemento humano que vai ter em suas mãos, da realidade onde vive e como vive, ter domínio do conteúdo a ser desenvolvido e selecionar estratégias que possam levar o aluno a uma aprendizagem significativa e transformadora. Cabe portanto ao professor selecionar o método que melhor se ajusta aos objetivos a serem alcançados e aos conteúdos selecionados para as suas aulas, pois conforme Libâneo (1991, p. 152) “não há método único de ensino, mas uma variedade de métodos cuja escolha depende dos conteúdos da disciplina, das situações didáticas específicas e das características sócio-culturais e do desenvolvimento mental dos alunos”.

Partindo das observações efetuadas durante a prática docente das professoras em suas escolas, pode-se dizer que elas estabeleceram como estratégias metodológicas, principalmente o método global (Xavier, 1986) e aulas expositivas (Mizukami, 1986), pois suas aulas, geralmente eram desenvolvidas através de corridas, exercícios de ginástica, execução dos gestos técnicos e principalmente

com a prática das diversas modalidades esportivas (desportos). Isto pode ser confirmado através das situações de ensino observadas durante o processo de coleta de informações.

Das professoras investigadas, a professora Cristina utilizava com maior freqüência a aula expositiva para desenvolver os conteúdos por ela selecionados. Os alunos realizavam as tarefas propostas pela professora de forma automática, reproduzindo conhecimentos já elaborados. Segundo Mizukami (1986, p. 15), “a utilização freqüente do método expositivo, pelo professor, como forma de transmissão de conteúdos, faz com que muitos concebam o magistério como uma arte centrada no professor”.

A aula estava centrada na professora, ela trazia os conteúdos prontos e os alunos apenas reproduziam conforme suas ordens. Isto ficou claro quando das observações efetuadas em suas aulas, como a que se reproduz e destaca em suas partes principais: a professora, ao chegar na quadra ordena: “*Formem cinco colunas*”. Distribuiu uma bola de basquete para o primeiro aluno de cada coluna, explica como deveriam executar o drible e diz: “*Vão até o outro lado da quadra picando a bola, ao lado do corpo, com a mão direita e voltam com a esquerda sem olhar para a bola*”. Os alunos iniciam o exercício, a professora posiciona-se ao lado da quadra e fica observando, e fazendo interferências dizendo: “*Pique a bola ao lado do corpo*”, “*pique do lado*”, “*não conduz a bola*”, “*não pique muito alto*”. Após algumas execuções, ela manda parar, troca o exercício de drible por um exercício de passe de peito. Com a ajuda de um aluno demonstra como deveria ser executado. Diz: “*É um passe e não uma tijolada no colega*”. Os alunos iniciam o exercício em forma de brincadeira, sem executar corretamente o passe, a professora chama atenção dizendo: “*Tem que fazer bem-feito, vocês vão me pagar, não esperam por*

esperar". A professora continua a chamar atenção dos alunos quanto ao movimento dos braços e das pernas e, em certo momento, diz: "*O problema é o neurônio*". (Cristina, observação n.º 19, de 25/8/99).

Os alunos realizavam os exercícios de forma automática, sem alegria ou prazer, até o momento em que a professora mandou-os posicionarem-se frente às tabelas. Nesse instante eles vibraram, pois o exercício que iriam realizar os atraía e principalmente porque seriam eles quem comandariam a execução do mesmo. O exercício constituía-se no seguinte: uma coluna em frente à tabela com duas bolas; o primeiro e o segundo aluno da coluna com bola; o primeiro arremessa, se acerta passa a bola para o terceiro aluno da coluna; se erra, deve pegar a bola imediatamente e tentar acertar; enquanto isso o segundo aluno também arremessa e, se acerta, o aluno que havia errado sai do jogo. O jogo não pára, até restar apenas um. Eles se divertiam e procuravam realizar os movimentos do arremesso de forma correta, pois se errassem estariam sujeitos a sair do jogo. Eles chamam o exercício, que mais se assemelhava a um jogo, de "*mata, mata*" (Cristina, observação n.º 19, de 25/8/99).

Acredita-se que mesmo sendo a professora o centro da aula, a guardiã do conhecimento, e utilize a tendência tradicional e freqüente de aulas expositivas para desenvolver em suas aulas os conteúdos prontos, ela pode proporcionar aos alunos momentos como esses. Isto é, um exercício onde são concentrados todos os ingredientes de uma boa aula: alegria, prazer, participação, ensino e aprendizagem, mesmo que por alguns instantes esse exercício excluía do jogo os alunos menos habilidosos. Mesmo excluindo também os alunos mais habilidosos, a aula tornou-se mais atrativa e deixou no aluno aquele gostinho de *quero mais, que pena que a aula já terminou*, ou *não vejo a hora de ter outra aula de educação física*.

As demais professoras investigadas, sem exceção, utilizam o método global para desenvolvimento dos desportos como conteúdos a serem ministrados por elas a seus alunos. Durante as observações, a não ser nos dias em que elas não utilizavam as quadras ou o ginásio, suas aulas eram desenvolvidas através da prática jogo dos diferentes desportos, conforme cada professora havia programado.

De todas as aulas observadas, em mais de 80% delas, as professoras utilizaram o jogo como forma de ensinar os desportos. Podem-se destacar diversas observações feitas, mas a desta professora melhor demonstra a utilização do método global: (Lúcia, observação n.º 49, de 24/9/99, resumindo a aula):

Ao chegar na quadra a professora disse: *“Primeiro os guris”*. *“Eu quero cinco de cada lado, como eu expliquei para vocês”*. Ela começou a colocar os alunos no centro da quadra na posição de início do jogo de basquete. Chamou um aluno para apitar o jogo, e mandou-o posicionar-se ao lado da quadra. A professora joga a bola para cima e posiciona-se ao lado da quadra. Durante o jogo, faz algumas interferências orais, tais como: *“Não pode atrasar a bola”, “olha o passe”, “cobra o lateral aqui”, “olha a marcação”, “apita juiz”, “quase Vini quebra o punho”*. O aluno que está atuando como árbitro, não está apitando, a professora diz para o aluno quando ele deve apitar, mas ele não apita. Ela diz: *“Me dá aqui o apito”* e começa ela a apitar o jogo. Quando os alunos estão saindo com fundo bola ela diz: *“Tem dez segundos, não se esqueçam”*. O jogo prossegue, a professora pára o jogo, junta os alunos num dos garrafões e explica as posições que deveriam tomar quando estão no ataque e na defesa, mas após a explicação ela diz: *“Agora as gurias”*. Os guris saem da quadra e entram as gurias, ela dá o apito para um menino, mas ele diz que não sabe apitar. Ela diz: *“Melhor que o Marcel você vai apitar”*. O árbitro dá início ao jogo das meninas...

As professoras desenvolvem suas aulas dessa forma quando têm a quadra à sua disposição; quando não têm, suas aulas não diferem muito, pois os alunos montam no pátio um campo improvisado e jogam futsal, tanto os meninos como as meninas. A professora apenas ficava como mediadora do espaço físico a ser utilizado pelos alunos e entrega a eles as bolas. Acredita-se que as professoras poderiam utilizar-se dos dias que não possuem a quadra e propor aos alunos novas estratégias de ensino, para promover mais o processo ensino-aprendizagem, melhorando as habilidades dos alunos.

Tendo como meta a aprendizagem e a prática das modalidades esportivas, os professores utilizam estratégias metodológicas, principalmente a aula expositiva e o método global, pois situações como as antes referidas foram observadas em quase todas as aulas e em todas as escolas. Todavia, em seus depoimentos, não foi possível perceber uma análise mais convincente do porquê dessa posição. Supõe-se que seja uma decorrência do que fala Kunz (1991), isto é, provém do acentuado enfoque esportivo e tecnicista no curso de graduação em Educação Física, pois a formação geralmente dá continuidade às ações padronizadas da atividade esportiva que os alunos recebem durante sua educação escolar. Outra hipótese é que as experiências pessoais anteriores à formação possuíam uma relação muito forte com o esporte, acarretando com isso mais que um referencial teórico, um suporte para as aulas.

Veja-se como foram seus depoimentos sobre a questão que tratava das estratégias metodológicas, ou seja, *que estratégias metodológicas você seleciona ou utiliza para desenvolver os conteúdos em suas aulas de Educação Física?*

Por que se dá ênfase a esta pergunta? Para mostrar que as professoras não têm clareza do que é uma estratégia de ensino e também porque elas utilizam o jogo como forma de desenvolvimento das suas aulas, mas suas falas dizem outra coisa.

Nessa fala, a professora demonstra que está confusa no que diz e faz. *“Olha vamos dizer que a gente muda conforme a temperatura, porque não, não eu mudo, eu mudo, eu mudo, meu jeito de ser é sempre o mesmo em relação a aula, eu mudo bastante, eu mudo porque eles não gostam de mesmice nem eu né, não gosto sempre a mesma tran, tran, tran, não vai”* (Beti, entrevista em 1º/9/99).

Ela diz que muda, que é sempre a mesma, que os alunos não gostam da mesmice nem ela gosta da mesma coisa sempre, só que suas aulas eram sempre iguais, os alunos jogavam o tempo inteiro. Sua prática é uma, sua fala é outra e confusa. Acredita-se que a falta de clareza sobre o que é uma estratégia metodológica tenha ocorrido durante sua formação de professora de Educação Física. Provavelmente ela apenas esteja reproduzindo modelos de aulas que recebeu durante sua formação inicial.

Em outro depoimento, a professora diz que não utiliza o método do jogo, mas termina a fala dizendo que, depois foi só jogo, como podemos observar. *“Por enquanto, esse ano pelo menos eu não utilizei método do jogo e assim e trabalha mais a respeito de aquecimento, alongamento que eu dava nas aulas no início da aula, mas depois aí foi simplesmente o jogo”* (Júlia, entrevista em 18/11/99).

Acredita-se que a professora Júlia não tem clareza sobre o que é estratégia de ensino, pois na própria fala se contradiz, na sua prática ela sempre utilizou o jogo no desenvolvimento das aulas; até nos dias de chuva os alunos jogam futsal numa área coberta, improvisando um espaço para o jogo, tanto meninos quanto meninas.

Conforme depoimentos, as professoras demonstraram não possuir muita clareza quando falam e utilizam estratégias metodológicas. Elas se utilizam do jogo para desenvolver os desportos e, através das observações das aulas, evidenciou-se que, em geral, as atividades propostas tinham um fim nelas mesmas, constituindo-se em um fazer pelo fazer, ou uma prática pela prática, não proporcionando ao aluno uma aprendizagem significativa, reflexiva que o leva ao menos a uma modificação de atitude e ao crescimento. Conforme as aulas iam sendo desenvolvidas, as professoras e os alunos mantinham o mesmo procedimento, jogo e jogo, sem demonstrar uma melhoria significativa na forma de ensinar ou no aprendizado do aluno.

Acredita-se que para essas professoras falta um conhecimento mais aprofundado sobre a utilização e seleção das estratégias metodológicas, a fim de que um objetivo possa ser atingido, sobre um mesmo conteúdo, e com alunos heterogêneos diferentes estratégias devem ser utilizadas, de maneira que todos os alunos participem das aulas com prazer e alegria e possam adquirir maior e mais útil conhecimento no decorrer de sua vida e, através dele, consigam modificar a si mesmos e a sociedade onde vivem, proporcionando para ambos uma melhoria na qualidade de vida.

5.5 Avaliação no Ensino Médio

A avaliação é um processo que está presente na vida escolar de toda comunidade envolvida com o processo ensino-aprendizagem. Todos participam: professores

avaliam alunos, alunos por sua vez avaliam professores, direção da escola avalia os professores, estes também avaliam a direção, pais avaliam a escola e principalmente os professores de seus filhos. Contudo, só a avaliação do aluno realizada pelo professor é formalmente reconhecida na vida escolar.

Esta colocação quer dizer que o aluno, dentro do processo ensino-aprendizagem, é o produto final, somente ele deve ser avaliado por meio da aplicação de testes ou outros mecanismos de avaliação, que venham selecionar e classificar o aluno. Conforme esclarecem Coletivo de Autores (1992) e Vasconcellos (1995), a avaliação do processo ensino-aprendizagem é muito mais que isso, deve-se não apenas avaliar o produto mas o processo.

Com o propósito de identificar o que as professoras priorizavam na avaliação de seus alunos, foi feita a seguinte pergunta: como é sua avaliação nas aulas de Educação Física? Através desta questão, objetiva-se identificar qual o principal quesito por elas utilizado na avaliação dos seus alunos.

Pensava-se que o item principal de avaliação das professoras entrevistadas, dentro do processo ensino-aprendizagem, seria a participação nas aulas, principalmente pelo tipo de aulas desenvolvidas. Isso ficou evidenciado nos depoimentos das professoras e, para ilustrar a constatação, destaca-se a seguinte fala: *“Uma das notas é a participação, interesse, pontualidade, sabe eu chamo PAPUI, então é participação, interesse, assiduidade, pontualidade, uniforme...”* (Sandra, entrevista em 13/9/99). E ainda esta: *“Eu faço assim, eu procuro ver a participação nas aulas práticas, com os trabalhos que eu do e com a freqüência em aula”* (Roberta, entrevista em 8/12/99). Assim como estes, outros depoimentos de professoras enfatizam que a avaliação estaria voltada, principalmente, à participação do aluno em aula.

Para a maioria das professoras, a avaliação está direcionada à participação do aluno nas atividades físicas desenvolvidas nas aulas de Educação Física. A preocupação é fazer com que o aluno envolva-se com as diversas atividades, principalmente esportivas, onde o jogar, as diversas modalidades esportivas (desportos) são as práticas mais usadas no desenvolvimento das suas aulas.

Pensando nos objetivos propostos pelas professoras, no condicionamento físico e na prática e aprendizagem das modalidades esportivas, parece que a avaliação por meio da participação do aluno, durante as atividades desenvolvidas, tem certa coerência, pois as professoras querem apenas que os alunos participem e pratiquem as modalidades esportivas das aulas, mas será só isso? O aluno apenas participa da aula jogando, e a professora lhe atribui uma nota, um conceito? Como diz essa professora: *“Eu conto 80, 90 % é a participação deles...”* (Sandra, entrevista em 27/12/99).

Acredita-se que a avaliação não deve restringir-se apenas à participação do aluno em aula, se ele joga ou não joga, mas ao seu envolvimento como grupo, crescimento individual e a outros aspectos inerentes à sua formação como cidadão.

Nesse sentido, concorda-se com o Coletivo de Autores (1992) quando dizem que a avaliação deve possibilitar condições para que o professor amplie e aprofunde sua compreensão das diferentes condições em que vivem os alunos e não no sentido de igualar suas capacidades. E ratifica-se com Vasconcellos (1995) que a avaliação não deve fazer comparações entre alunos, pois as comparações provocam conflitos entre colegas e desestimulam o crescimento individual. O aluno deve ser avaliado por seu desempenho, comparando-o apenas ao seu próprio crescimento e desenvolvimento. E ainda segundo Luckesi (2000, p. 7):

A avaliação da aprendizagem não é e não pode continuar sendo a tirana da prática educativa, que ameaça e submete a todos. Chega a confundir avaliação da aprendizagem com exames. A avaliação da aprendizagem, por ser avaliação, é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva, diversa dos exames, que não são amorosos, são excludentes, não são construtivos, mas classificatórios. A avaliação inclui, traz para dentro, os exames selecionam, excluem, marginalizam.

Essa forma excludente de avaliar ainda está presente na prática docente da maioria dos professores, quando o aluno não é avaliado pelo seu desempenho durante o bimestre ou ano letivo, mas julgado por uma prova, um teste, um exame. Por isso concorda-se com o que diz Luckesi que a avaliação deve ser “amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva”; somente desta maneira os professores estarão promovendo uma avaliação justa e significativa.

Outro elemento que chamou nossa atenção no depoimento das professoras, sobre a avaliação, é que uma nota era atribuída para certas atividades práticas como fator de pressão, a fim de que o aluno participasse da atividade. A professora não conseguindo fazer com que o aluno participasse da aula, começava a usar a nota como instrumento de pressão, como meio de fazer o aluno participar de atividades que não eram significativas nem prazerosas para ele. Muitas vezes os próprios alunos somente participavam das atividades, se a professora dissesse: “*Vale nota*”.

Destacam-se duas falas: “...eles vão fazer porque eles vão ter a nota, não porque eles gostem...” (Beti, entrevista em 1º/9/99); “*Eu chamo eles pra fazer, eu digo que é nota, eu digo é nota, vocês têm que fazer porque eu vou dar nota, é nota...*” (Cláudia, entrevista em 13/9/99).

Encontra-se esse procedimento não só na fala das professoras, mas também nas aulas por elas desenvolvidas, como na aula dessa professora onde houve a seguinte discussão: Um aluno vem pedir para a professora para jogar pingue-pongue. Ela diz: “*Hoje não, pois não está chovendo*”. Ele retruca: “*mas você disse*

que esta aula era livre”. Ela fala: “*mas não hoje, que o tempo está bom, quem não gosta de jogar acaba perdendo nota* (Júlia, observação n.º 45, de 21/9/99.)

Observando essas falas, nota-se que alunos e professoras necessitam de um estímulo a mais para realizarem ou proporem tarefas, que não venham a obrigar o aluno a participar da atividade porque vale uma nota, ou simplesmente porque esse é o meio encontrado pela professora para que uma atividade seja realizada. Provavelmente será mal-executada, feita de má vontade, sem interesse. Neste sentido, concorda-se com Luckesi (2000, p. 8), quando diz “Quando atuamos junto a pessoas, a qualificação e a decisão necessitam ser dialogadas. O ato de avaliar não é um ato **impositivo** [sem grifo no original] mas sim um ato dialógico, amoroso e construtivo. Desse modo, a avaliação é um auxiliar de uma vida melhor, mais rica e mais plena...”

E ainda conforme Coletivos de Autores (1992, p. 92), “a avaliação do processo ensino-aprendizagem é muito mais do que simplesmente aplicar testes, levantar medidas, selecionar e classificar alunos”.

Diante da afirmação desses autores, é preciso que professores e alunos se preocupem com os benefícios que produzem as atividades propostas para as aulas de Educação Física, e deixem de lado a nota, pois muitas vezes ela não traduz a realidade do aluno, e isto vem de encontro ao que refere uma professora, quando um de seus alunos ao receber a avaliação no final de um bimestre disse: “*Eu não fazia nada na outra escola, e minha nota era 80*” (Cristina, entrevista em 13/9/99).

É preciso que a avaliação não seja apenas classificatória, ou simplesmente tenha a função de atribuir uma nota, a fim de que o aluno possa seguir adiante, fique marcando passo, ou leve o aluno a evadir-se da escola por achar que não tem condições de ir em frente. A avaliação deve apresentar-se com intuito de

diagnosticar e possibilitar uma nova tomada de decisão sobre o conteúdo que foi desenvolvido, contribuindo para o avanço, crescimento e desenvolvimento do aluno. Deste modo a avaliação deve ajudar o aluno a aprender mais e melhor, assumindo uma dimensão orientadora, a fim de permitir que este tome consciência de seu progresso e de suas dificuldades, para continuar buscando novos conhecimentos.

Após realizar esta primeira análise dentro deste bloco, “fazer docente”, em que se tratou dos mapeamentos; dos conteúdos e do planejamento das aulas; dos objetivos e das estratégias e da avaliação, cabe ressaltar que as professoras nas suas escolas possuem um mapeamento de conteúdos, de onde elas retiram e desenvolvem, principalmente, os conteúdos dos desportos. Para isso utilizam a estratégia do jogo para desenvolver os conteúdos nas suas aulas. Elas falam que querem atingir objetivos como o condicionamento físico, a aprendizagem e a prática das modalidades esportivas e é através desses objetivos que a avaliação é feita. Entretanto, segundo elas, é mais sobre a participação do aluno em aula.

Considerando o que foi dito pelas professoras e através de observações realizadas durante o trabalho de campo, pergunta-se: Como é que as professoras avaliam seus alunos, se não planejam as aulas?

Segundo Gandin (1997, p. 57), “hoje, fala-se, inclusive, de planejamento sem plano(s), o que é muito bonito até funciona para quem domina muito bem a teoria do planejamento adquirida na prática. Mas para introduzir-se um processo, [...] a elaboração de planos é quase imprescindível”.

Será que essas professoras já atingiram o estágio do não-planejamento, dentro da prática docente? Acredita-se estar ainda um pouco distante dessa meta. Sem planos corre-se o risco de não saber o que se está avaliando. E, sem instrumentos adequados à coleta de informações sobre a aprendizagem do aluno, pode-se estar

distorcendo a realidade e conseqüentemente qualificando inadequadamente os alunos. Com certeza cometendo injustiças.

Neste sentido concorda-se com a afirmação de Luckesi (1995, p. 69): “avaliação é um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisões”.

Que decisões essas professoras poderão tomar sobre seus alunos, se não planejam, se não existem planos escritos, como elas podem avaliar, se não possuem referenciais e se isso não está sendo sistematizado? Significa que uma parte do planejamento está ficando capenga. Se não há plano escrito, que critérios a professora utilizará para realizar a avaliação e que referenciais serão dados aos alunos sobre avaliação?

A professora Sandra observa a participação do aluno em aula e, como ela diz, “*Eu conto 80, 90% é a participação deles...*” (Entrevista em 27/12/99). Neste sentido, a professora Sandra corre o mesmo risco que correu a professora Cristina, quando um aluno lhe disse: “*Eu não fazia nada na outra escola, e minha nota era 80*” (Entrevista em 13/9/99).

Acredita-se que as professoras devam rever a prática de não fazer planos, pois, sem instrumentos e critérios bem definidos para realizarem a avaliação dos seus alunos, correm o risco de receber uma resposta como foi dada à professora Cristina. Por isso concorda-se com Mürmamn e Baecker (1998, p. 128), quando dizem: “Os instrumentos de avaliação devem ser bem elaborados e, além de permitir coletar informações sobre os desempenhos dos alunos, os mesmos possam desafiar, estimular e motivá-los”.

Neste sentido é importante salientar que a avaliação está mais que inserida no processo ensino-aprendizagem, é ela que, para a maioria dos alunos, dá o estímulo

para um desempenho melhor e um crescimento maior. Por isso cabe às professoras o dever da elaboração dos planos para, através de sua aplicação, conseguir um ensino de melhor qualidade.

Capítulo 6

O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E AS CONDIÇÕES DE TRABALHO

Neste segundo bloco temático, tratar-se-á sobre *as condições de trabalho e da Educação Física no Ensino Médio*. O propósito da elaboração deste bloco temático é saber, através da fala e das ações das professoras participantes desta investigação, quais são as condições de trabalho, os locais e materiais utilizados para o desenvolvimento das aulas, e o que as professoras nos seus depoimentos dizem sobre o que é Educação Física como componente curricular do Ensino Médio.

6.1 A Educação Física no Ensino Médio

Através dos depoimentos das professoras sobre o que é Educação Física, e analisando as declarações, constatam-se dois elementos comuns entre elas: a Educação Física tem a função de saúde e prática dos desportos. Como neste depoimento: *“Eu acho que a Educação Física hoje, hoje tem mais conceito de saúde... Educação Física é importante pra evitar uma série de males, há problemas de coluna, problemas de osteoporose, problemas de postura...”*(Ana, entrevista em 11/8/99). E ainda na fala dessa professora: *“Educação Física é saúde, bem-estar, é movimento e descontração, terminar com o estresse...”* (Sandra, entrevista em

27/12/99). Outras professoras colocam também que na Educação Física os alunos devem aprender a jogar um desporto: “... eles têm que ter um mínimo de conhecimento de um desporto, de uma coisa, que nem num clube..., ...vamos lá joga um basquete, vamos lá joga um voli...” (Júlia, entrevista em 18/11/99). E ainda: “*Pra mim a Educação Física eu acho mais é uma área, claro da parte humana da sociabilidade, de ser humano, dele se relacionar bem com os outros, dele aprender a ganhar um jogo, aprender, acho que mais tem que aprender a ganhar do que a perder ...*” (Beti, entrevista em 1º/9/99).

Outros relatos como estes também são encontrados nos depoimentos de outras professoras, o que permitiu perceber que destacam a saúde e a prática dos desportos para definir o que é Educação Física, e, é através destes dois parâmetros principalmente, que elas desenvolvem suas aulas dando maior destaque à prática dos desportos.

Diante desta evidência, e com base no que diz Ghiraldelli Jr. (1988), quando fala das diversas concepções de trabalho, que foram e podem ser desenvolvidas pelos professores de Educação Física, transparece que nas escolas públicas de Caxias do Sul, onde é oferecido o Ensino Médio, estão sendo desenvolvidas aulas de Educação Física, principalmente dentro das concepções Higienista e Competitivista.

Segundo esse autor, a “Concepção Higienista” é aquela em que, por meio da prática de diversas atividades físicas, deve promover a aquisição e manutenção da saúde do corpo, utilizando como meio o esporte, a ginástica e os jogos de recreação. A “Concepção Competitivista”, refere está vinculada à competição, verificando a performance, através da prática dos diferentes desportos, procurando a superação individual dos valores básicos e desejados pela sociedade atual.

Considerando estes pressupostos teóricos, o discurso das professoras e as observações feitas constata-se que a Educação Física está voltada à saúde e à prática dos desportos. As aulas estão direcionadas, principalmente, à prática dos desportos e suas intervenções pedagógicas estão relacionadas aos conteúdos. Somente às vezes, porém, faziam referência à saúde.

As observações mostraram que, na grande maioria das aulas, os alunos apenas jogavam as diferentes modalidades esportivas em forma de competição, isto é, uma equipe contra a outra, com a professora algumas vezes atuando como árbitro; em outras, um aluno é o árbitro e, na grande maioria, os próprios alunos (jogadores) mediavam os jogos.

A realidade constatada indica existir uma crença, por parte das professoras, de que a prática dos desportos, através do jogo pelo jogo, da atividade física pela atividade física e da ginástica pela ginástica leva o aluno a ter saúde, pois muito poucos foram os momentos observados em que a intervenção pedagógica das professoras levava o aluno a refletir sobre a manutenção ou melhoria de sua saúde.

Segundo Coletivos de Autores (1992, p. 50), “[...] a Educação Física é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal”.

Com base no que foi dito por esses autores, acredita-se que as professoras possam e devam utilizar-se da área de conhecimento referente à cultura corporal para desenvolver o esporte nas suas aulas de Educação Física. Entretanto, se elas afirmam que a Educação Física tem conceito de saúde, onde estão suas interferências, ou onde elas proporcionam momentos de reflexão, ou ensinamentos sobre importância da Educação Física, da prática da atividade física para a saúde? Seus depoimentos falam em saúde, mas não encontramos na prática docente

momentos onde elas estivessem desenvolvendo conteúdos ligados à saúde. Acredita-se que as professoras gostariam de colocar para seus alunos que educação física é saúde, mas preferem desenvolver a prática dos desportos através de jogos. Naturalmente os alunos os apreciam mais, do que falar ou utilizar-se de uma aula teórica e discutir com os alunos como a Educação Física pode proporcionar e manter a saúde.

As professoras devem assumir totalmente a função de professor de Educação Física e já que concebem estar a Educação Física ligada à saúde, sugere-se que coloquem isso em prática, senão estarão correndo o risco de se tornarem meio professor e meio orientador de atividades com bola.

6.2 Condições de trabalho na escola estadual

As escolas estaduais possuem locais e materiais para a prática da Educação Física e dos esportes?

Conforme Lima (1988), citado por Shigunov (1997, p. 679), diz que “a escola necessita dispor de espaços que permitam realizar com eficácia o ato pedagógico nas atividades físicas e desportivas curriculares, tanto na formação desportiva dos jovens como na aquisição das destrezas motoras básicas”.

Por isso, entende-se que toda escola deveria oferecer aos professores espaços e materiais condizentes com a disciplina por eles ministrada. O professor de Química necessita de um laboratório, o professor de computação precisa de computadores, mesmo o professor que não utiliza muitos recursos, para dar aula tem que ter à sua disposição uma sala, um quadro e giz.

O professor de Educação Física, por sua vez, para desenvolver suas aulas, precisa de um espaço físico condizente com os diferentes conteúdos e estratégias

que irá utilizar para desenvolver as diversas atividades físicas e desportivas nas aulas de Educação Física. Segundo Coletivo de Autores (1992, p. 70), no Ensino Médio, os professores devem desenvolver:

- a) Jogos cujo conteúdo implique o conhecimento sistematizado e aprofundado de técnicas e táticas, bem como da arbitragem dos mesmos.
- b) Jogos cujo conteúdo implique o conhecimento sistematizado e aprofundado sobre o desenvolvimento/treinamento da capacidade geral e específica de jogar.
- c) Jogos cujo conteúdo propicie a prática organizada conjuntamente entre escola/comunidade.

Nesta perspectiva, as instalações para as aulas de Educação Física devem ser condizentes com sua função inerente. Neste sentido, a escola deve possuir, no mínimo, uma quadra polivalente e, conforme a região, devido às condições climáticas, uma quadra coberta e fechada (ginásio), permitindo ao professor desenvolver melhor suas aulas e proporcionando a seus alunos um aprendizado mais significativo e com qualidade.

Conforme Shigunov (1997), as bolas são o material mais comum para as aulas, mas não são os únicos, outros materiais como colchões, cordas, aros, bastões, etc. ajudam a motivar os alunos para o desenvolvimento das aulas. Espaços como piscina, pista, campos também oferecem uma motivação a mais para os professores e alunos na prática dos mais diferentes conteúdos que podem ser desenvolvidos, mas a realidade às vezes é outra.

Nas escolas públicas, professores lutam com certas dificuldades, no que se refere a locais e materiais, como observa-se nesta fala: ... *“de uns 7, 8 anos para cá eles aumentaram o número de turmas no colégio, e o espaço físico continua o mesmo”*... .. *“começou acumular três, quatro turmas de Educação Física por horário*

no pavilhão, é o caos né... e aumentou o número de alunos por turma, ...eram 30 alunos por turma, hoje tem 40,45,38” (Ana, entrevista em 11/8/99).

Sobre o material: *“...material assim é bem difícil... ... como a quadra é aberta, e é piso, de 15 em 15 dias detona uma bola...” (Sandra, entrevista em 27/12/99).*

Outra professora sente falta de algo que é essencial para os alunos: *“...a escola não tem vestiário com chuveiro...” (Beti, entrevista em 1º/9/99).*

Outra mais sente a necessidade de um espaço (que outras professoras também sentem e reclamam): *“...assim se tivesse uma quadra coberta, tivesse um lugar coberto né, porque agora quando começa a esquentar por mais boa vontade que os alunos tenham aqui começa a ficar difícil pra trabalhar, e no inverno também aqui embaixo é muito frio” (Cristina, entrevista em 13/9/99).*

Através destes depoimentos pode-se observar que as professoras reclamam da falta de um ginásio, por causa das condições climáticas, do acúmulo de turmas e ao fato de haver professores desenvolvendo seu trabalho num mesmo espaço, do material e do piso das quadras que danificam rapidamente as bolas. Neste sentido, concorda-se com Shigunov (1997, p. 684), quando diz que “as escolas possuem locais e materiais para a prática da Educação Física e dos esportes, porém não são nem adequados nem suficientes para um bom desempenho na aprendizagem dos gestos motores dos alunos”.

Todavia, a queixa mais significativa das professoras é o aumento do número de turmas nas escolas e o aumento do número de alunos por turma. Este é o problema que deveria ser atacado pelas professoras, ou seja, haver uma diminuição do número de alunos, pois o acúmulo acarreta prejuízo na aprendizagem e na qualidade do ensino desenvolvido, especialmente nas aulas de Educação Física.

A questão das vagas, ou melhor da falta delas, é um problema sério no magistério público estadual, que se arrasta de longa data, isto de uma certa forma vem se perpetuando nas escolas. Nos longos anos de experiência pôde-se constatar isso, como no ano de 1999, quando a Escola Estadual de 1º e 2º Graus Santa Catarina tinha disponíveis 150 vagas para o Ensino Médio, e recebeu mais de setecentas inscrições para o preenchimento das mesmas. (Dados fornecidos pelo diretor da escola.) Por isso, a seguinte reclamação: “*Eu tenho turmas da tarde que são 42 alunos, as turmas deveriam ter 35, 32 alunos se trabalharia muito melhor*” (Dóris, entrevista em 14/9/99).

Neste sentido, parece não se ter muito o que fazer, então cabe à professora administrar o ensino desses alunos dentro do espaço disponível e com o material que lhe é fornecido, da melhor maneira possível.

Por isso novamente concorda-se com Shigunov (1997) de que é preciso que os professores, principalmente os de Educação Física, lutem por um número menor de alunos por turma, a fim de que os alunos tenham uma melhor qualidade de ensino, e lutem por espaços condizentes para o desempenho adequado de suas funções, que sejam consultados na construção de qualquer instalação esportiva, pois são eles que irão utilizar o espaço como sala de aula e é nesse local que acontecerá o relacionamento professor-aluno, culminando no processo ensino-aprendizagem.

Acredita-se que as condições de trabalho, oferecidas às professoras de Educação Física, de certo modo influenciam muito no trabalho, pois diariamente exercem mais a função de administrador do espaço físico e distribuidor de bolas, do que propriamente a de professoras de Educação Física, comprometidas com o ensino-aprendizagem de seus alunos.

6.3 A formação do professor e os efeitos na sua prática pedagógica

Neste bloco temático trata-se da formação *do professor de Educação Física, sua preferência por determinados desportos e sua prática de professor de Educação Física no Ensino Médio.*

6.3.1 A formação inicial e continuada

A formação do professor não está apenas na frequência a um curso de formação inicial, nem se extingue com o recebimento do diploma de licenciado para ensinar; ela ocorre sempre durante toda a vida docente e de forma continuada. Isto fica evidenciado, segundo Freire (In: Silva, N. R., 1996, p. 6-7), no seguinte: “Ninguém nasce feito, a gente se faz, a gente se constrói social e historicamente.”...Tornei-me professor enquanto aluno. Foi gostando de ser aluno, gostando de exercer a minha curiosidade, de procurar a razão de ser dos fatos e dos objetos, é que fui gostando de aprender, dessa forma, descobri também o gosto de ensinar”.

Como professor entende-se o que Freire quer dizer; no entanto, é durante a fase de formação inicial que o futuro professor vai tomando consciência do que é ser professor, por isso concorda-se com Carreiro da Costa (1996, p. 10), quando diz que é durante a formação inicial que se “[...] adquire os conhecimentos científicos e pedagógicos e as competências necessárias para enfrentar adequadamente a carreira docente”.

É durante esse período que o professor perceberá o que é ser professor, a necessidade que tem em refletir sobre o que vai fazer com os conhecimentos adquiridos nessa fase, de maneira a não tornar-se apenas reprodutor do conhecimento, mas um agente transformador do conhecimento adquirido. Desse modo ele estará dando um sentido maior à sua formação e à ação docente.

Durante a entrevista, as professoras falaram sobre diferentes aspectos: como foi sua formação de professor de Educação Física; que foi um tempo muito feliz; que houve dificuldades, e que algumas, ainda não tinham certeza do que era ser professor de Educação Física. Isto pode ser comprovado em depoimentos como: *“...foi o período mais feliz da minha vida, porque eu sou professora de Educação Física...”* (Cristina, entrevista em 13/9/99). Para outra: *“Foi espetacular”* (Sandra, entrevista em 27/12/99).

Ao analisar os depoimentos dessas duas professoras, percebe-se que ao ingressarem no curso estavam conscientes do que queriam, estavam certas do que buscavam, isto é, queriam ser professoras e de Educação Física. Tinham isto como uma opção de vida. Por isso, sentiram-se muito à vontade e aproveitaram tudo o que uma formação inicial pode proporcionar, tanto que uma delas disse: *“Faria de novo”* (Sandra, entrevista em 27/12/99). Outra não é apenas professora de Educação Física, como ela mesma diz: *“porque gosto de ser e não saberia fazer outra coisa”* (Cristina, entrevista em 13/9/99). Com certeza, esta conquista em ser professora de Educação Física deve ter um significado e um sabor especial para as duas.

Outras talvez tivessem certeza do que queriam, lutaram muito por isso, até conseguirem atingir o objetivo de serem professoras de Educação Física, como referem nas suas falas: *“Bom, a minha formação foi muito sofrida, porque eu trabalhava durante o dia e fazia o curso à noite, e tinha disciplinas que teria pra fazer durante o dia...”* (Roberta, entrevista em 8/12/99). E também este: *“Eu tinha três crianças pequenininhas, então sempre a gente carrega o problema, ... ficava sem alguém pra cuidar”* (Beti, entrevista em 1º/9/99). E também esta: *“Não foi fácil, principalmente porque na época quando eu me formei pra mim poder ir até a*

universidade eu tinha que pegar um ônibus em Caxias, ir até Porto Alegre, de Porto Alegre tinha que esperar...” (Cláudia, entrevista em 13/9/99).

Na fala dessas professoras há evidências de dificuldades, mas que não impediram sua formação como professoras de Educação Física. Apesar de ter sido sofrida, devido à conciliação com outra atividade, com os problemas de gerenciamento familiar, e certamente com outros afazeres, elas lutaram e chegaram a seu objetivo. Por isso, conforme Würdig (1999, p. 634): “ingressar num curso é tanto uma opção profissional como uma opção de vida”.

Essas professoras, apesar das dificuldades, estavam cientes de que era isso que queiram; mesmo com as dificuldades foram adiante, mesmo a professora que trocou o curso que almejava (Medicina) pela Educação Física. Logo no primeiro semestre do curso estava determinada a continuar, e deixou de lado a Medicina, conforme sua fala: “*Um semestre da faculdade eu já esqueci a Medicina e continuei na Educação Física*” (Cláudia, entrevista em 13/9/99).

Os relatos a seguir falam das dificuldades encontradas nas disciplinas do curso, das dificuldades e das exigências de alguns professores nas disciplinas por eles ministradas: “*...algumas disciplinas foram difíceis né no início, as práticas que eu não era acostumada a fazer tanto...*” (Lúcia, entrevista em 1º/12/99). E ainda a dessa professora: “*...na minha época era mais voltado, era mais voltado pra parte eu acho assim atlética...*” (Dóris, entrevista em 14/9/99).

Os depoimentos tornam bastante claro que na formação inicial do professor de Educação Física o modelo técnico-esportivo era o que prevalecia, e isto trouxe dificuldades para as professoras. O curso exigia uma performance esportiva, e as professoras provavelmente não tinham vivências anteriores dessa natureza, o que resultou em dificuldades e perdas: “*... mas a gente aprendeu um estilo (salto em*

altura) tudo bem, na hora de trabalhar com o aluno, como é que eu vou iniciar isso aí para trabalhar com o aluno, então isso aí foi uma coisa que eu tive que buscar eu mesma pra poder me achar e trabalhar depois” (Dóris, entrevista em 14/9/99). Isto vem confirmar o que diz Verenguer (1995, p. 74): “[...] os currículos formadores de professores não estão capacitando adequadamente o professor de Educação Física para atuar como educador, e sim, mais para ser técnico desportivo”.

O problema, naturalmente, não é ser técnico desportivo, o problema está em o professor não ter uma formação mais diversificada. Muitos cursos de formação de professores de Educação Física dão ênfase a uma formação dirigida à prática dos desportos. É preciso oportunizar ao professor acesso a mais ferramentas, a fim de que possa, além de saber, saber fazer, saber ensinar outros conteúdos, de maneira que todos seus alunos (inclusive os menos habilidosos, os gordinhos, os descoordenados, etc.) freqüentem e participam das aulas com igualdade de oportunidades. Cabe ao professor proporcionar, já que é ele o responsável direto pelo ensino.

Em sentido, segundo Krug (1992), para que o professor melhore sua atuação pedagógica, o caminho é buscar uma melhor formação inicial e que esta não seja um fim do curso, mas um processo de formação constante e permanente.

Em todo início de nova atividade sempre nos deparamos com algumas dúvidas. Por isso, muitas vezes é preciso aproveitar bem o momento em que estamos inseridos, para não nos arrependermos mais tarde, por ter escolhido o caminho errado ou o mais difícil, visando a uma carreira profissional. Neste sentido, concorda-se com Würdig (1999, p. 634), quando diz: “[...] não é muito fácil escolher uma profissão porque implica investir no futuro e nem sempre esta é uma decisão madura”.

Esta afirmação de Würdig parece se encaixar no que dizem essas professoras, ou seja, que não sabiam bem o que queriam quando escolheram o curso de Educação Física, como ficou evidenciado nas falas: “...*eu era muito de repente, imatura, pra entrar numa universidade, pra ver as coisas como tinham que ser vistas...*” (Júlia, entrevista em 18/11/99); “...*quando eu fiz é uma época que tu tá envolvida com outras coisas na cabeça e tu não dá muito valor pro estudo...*” (Flávia, entrevista em 21/10/99).

No discurso dessas professoras fica evidente que não tinham certeza do que consiste um curso de Educação Física. Uma delas deixa transparecer que, ao escolher o curso de Educação Física, não tinha informações e conhecimentos suficientes sobre realmente compreendia um curso de licenciatura em Educação Física, ingressou pensando que era um clube, como ela mesma declarou: “... *eu ia pensando que era um clube*”, mas hoje ela justifica o porquê daquele início: “...*pela própria idade né, eu era muito, de repente imatura pra entrar numa universidade*” (Júlia, entrevista em 18/11/99). Outra evidencia que, quando freqüentou o curso de Educação Física, não deu a devida importância para o estudo, deixando transparecer que o fez apenas para continuar seus estudos ou para ter um título universitário, hoje reconhece que deveria ter aproveitado melhor o tempo enquanto estava realizando sua formação inicial, por isso ela diz: “*Depois eu procurei*” (Flávia, entrevista em 21/10/99).

Acredita-se que a formação inicial é o primeiro passo para a prática pedagógica do professor de Educação Física e que, ao término dessa etapa, não deverá enclausurar-se numa escola, dentro de um ginásio ou numa quadra de esporte. O professor deverá estar sempre atento a novos conhecimentos produzidos por estudiosos da área, a fim de adquirir esses conhecimentos e, através deles, buscar a

melhoria da qualidade de ensino, isso certamente passa pela formação continuada ou permanente.

Das professoras participantes deste estudo, apenas duas aprofundaram seus estudos em cursos de especialização. Uma especializou-se em Basquete (1977) e Desenvolvimento Motor (1980) e diz: “*Os cursos de especialização, acho que foram de fundamental importância...*” (Ana, entrevista em 11/8/99). Demonstra com isso que apenas a formação inicial não chega para ser professor, é preciso ir além, em busca de mais e novos conhecimentos. Outra especializou-se em Aprendizagem e Desenvolvimento Motor (1980) e no seu modo de entender também é importante buscar um aprofundamento: “*...por mais boa formação que você tenha dentro de uma universidade... a experiência mesmo tu vai ter mesmo quando tu sai da universidade...*” (Cláudia, entrevista em 13/9/99). Certamente os cursos auxiliaram na sua prática docente, pois é imprescindível que os professores procurem especializar-se e atualizar-se constantemente.

As demais professoras dizem que dentro do possível participam de cursos de fins de semana, mas todas se queixam dos salários que são baixos, o que impossibilita melhor atualização, e que gostariam de participar ao menos de um curso por ano. Isso fica evidenciado nos seguintes depoimentos: “*...ultimamente com mais dificuldade até em função de grana, a gente fica mais a nível de cidade...*” (Ana, entrevista em 11/8/99); “*É que a situação financeira também não é muito boa...*” (Roberta, entrevista em 8/12/99).

Depoimentos como estes foram uma constante durante as entrevistas, quando o assunto era atualização ou formação continuada. As professoras sentem necessidade e sabem que é preciso fazer cursos de atualização periodicamente. Algumas dizem: “*...nós precisamos de aperfeiçoamento né, se a gente parar no meio*

do caminho, além dos nossos alunos nos passarem, tu não pega mais ninguém, então eu acho assim, que nós temos constantemente aperfeiçoamento...” (Sandra, entrevista em 27/12/99). Outra professora diz que é possível atualizar-se pela imprensa, “*determinadas coisinhas*” (como está na sua fala) “*mas têm determinadas coisinhas que você pega na imprensa, na televisão, pode pegar num jornal, agora em termos de cursos, aquelas coisas mais elaboradas, que também a gente tem necessidade, essas já tá comprometida com o salário*” (Ana, entrevista em 11/8/99).

As professoras participantes deste estudo sentem a necessidade de um aperfeiçoamento constante, de ano a ano. Cabe então às universidades e principalmente à Secretaria Estadual de Educação, através das Delegacias de Educação, assumir a responsabilidade de possibilitar cursos de formação continuada para professores dessa área, que contribuam para o aperfeiçoamento e a qualificação docente e principalmente para uma melhor valorização do magistério. É preciso também que os professores, na medida do possível, busquem um aperfeiçoamento através de cursos que não comprometam demais seu salário. Krug (1992, p. 12) refere que “o aperfeiçoamento dos professores deve ser constante e não só responsabilidade institucional, mas também individual...”

Acredita-se que, através do engajamento de todos os segmentos envolvidos com educação, possa acontecer melhoria na qualidade de ensino nas escolas, preocupação em promover o ensino-aprendizagem; atualização contínua na medida do possível, além do compromisso dos responsáveis pelo gerenciamento da educação, pois, segundo Franchi (1995, p. 81), “qualquer política educacional está destinada ao fracasso, sem uma remuneração que gratifique convenientemente as vocações para o magistério e estimule novas vocações...”

Neste sentido acredita-se que novas vocações poderão surgir se houver uma valorização do profissional de educação, restaurando o valor social, a dignidade e a identidade dos professores como sujeitos diretos pela melhoria do ensino e agentes transformadores da sociedade.

6.4 A prática do professor de Educação Física no Ensino Médio

A prática do professor de Educação Física está relacionada com tudo o que ele faz na escola, deste o momento em que assina o livro de ponto, até sua despedida no final de um dia de trabalho. Todavia não termina com sua saída da escola, continua em casa, com o planejamento das aulas, com correções de trabalhos feitos pelos alunos e nas anotações no seu diário de classe.

Certamente sua prática pedagógica acentua-se quando ele está atuando na sala de aula, no ginásio, na quadra, ou simplesmente no pátio, desenvolvendo sua aula de Educação Física. É lá, no meio dos alunos, que ele se realiza como professor de Educação Física, comandando, incentivando, promovendo e desenvolvendo os mais diversos conteúdos e atividades físicas que compõem a cultura escolar e corporal. Neste sentido, concorda-se com Molina Neto (1997) quando diz que o professor sofre influências da cultura escolar, marcada pelas práticas esportivas trazidas do ensino de 1º e 2º graus, no tempo em que era aluno. Por isso, talvez, as professoras que fizeram parte desta investigação desenvolvam tanto o jogo dos diferentes desportos.

É possível que essa influência tenha afetado em muito as professoras participantes de nosso estudo, pois todas utilizam a prática dos jogos dos desportos mais tradicionais principalmente, em detrimento a outros temas da cultura corporal nos diferenciados enfoques: recreativo, jogo pelo jogo e treinamento de equipes

para as interséries em suas aulas, obedecendo às regras que regulam o esporte competitivo, com pequenas mudanças na contagem dos pontos, na duração do tempo do jogo, e na arbitragem. Nessa situação, na maioria das vezes os alunos que estão jogando atuam eles próprios como árbitros, outras vezes é a professora ou o aluno indicado por ela que assume a tarefa. Isso, como pode-se observar, ficou evidenciado nos depoimentos das professoras e nas situações de aula observadas: “...no 2º grau eles já sabem, eles têm a noção do vôlei, do basquete, do handebol, do futsal..., ...a gente vai dar uma ginástica, vai dar uma corrida e depois o próprio aluno vai escolher se quer jogar um vôlei..., ...é uma coisa mais recreativa...” (Dóris, entrevista em 14/9/99); “...no segundo grau é o próprio adolescente ele tá né exausto..., dos exercícios os educativos,... eles querem partir mais pro jogo...” (Júlia, entrevista em 18/11/99).

Isso pôde ser observado na aula nº16 do dia 24/8/99, da professora Dóris. Os alunos por ordem da professora, na quadra, no lado de fora do ginásio, correram por quatro minutos, caminharam dois e voltaram a correr mais quatro minutos. Após, ela os mandou para o ginásio, e ordenou que se espalhassem pelo mesmo, nos diferentes espaços já delimitados para os diversos desportos (volibol, basquete e futsal), para jogarem o desporto de preferência. Assim transcorreu a maioria de suas aulas.

Também nessa modalidade foram as aulas dessa professora que encaminhou os alunos até a quadra e, ao chegarem lá, os meninos, como de costume, numa das quadras iniciam o jogo de futsal. A professora ficou junto com as meninas, na outra quadra, dividiu-as em equipes de cinco alunas e iniciou o jogo de basquete. A professora posicionou-se ao lado da quadra, fazendo interferências verbais sobre as regras do jogo de basquete (Júlia, observação n.º 53, de 28/9/99).

Acredita-se que a preocupação das professoras é manter os alunos em atividade, proporcionando-lhes o jogo dos diferentes desportos. Algumas, além disso, ainda deixam os alunos o ano inteiro jogando o desporto de preferência, sem o objetivo de ensinar, apenas com o objetivo de ocupar os alunos durante o período da aula de Educação Física. Nesse sentido, concorda-se com Krug & Canfield (1998), que dizem que a alegria, o prazer de jogar e a recreação dos alunos precisam estar ligados didaticamente a conteúdos significativos que possibilitem melhorias motoras e cognitivas conscientizadoras.

Dessa maneira, ratifica-se que as professoras devem repensar a prática docente e o modo como estão desenvolvendo os conteúdos, pois conforme esses autores, faz-se necessário dar um significado aos conteúdos e proporcionar uma prática ligada não apenas ao divertimento, mas visando a uma melhoria na aprendizagem dos alunos. Talvez pelo motivo de não haver conflitos nas aulas, as professoras não tenham percebido que os alunos passam o ano jogando sempre o mesmo jogo (desporto), que suas aulas são sempre iguais, não levando os alunos a aprendizado algum com essas práticas repetitivas de jogos. Somente uma nova tomada de consciência das professoras fará com que proporcionem outras atividades a seus alunos, procurando estratégias que os levem a um crescimento pessoal e social e, no próprio professor, uma mudança na postura de profissional de educação, comprometendo-se mais com o processo ensino-aprendizagem.

Na perspectiva das professoras Cláudia e Roberta, a prática da Educação Física voltada ao Ensino Médio está direcionada à competição. Com isso os alunos que não sabem e não querem jogar, ou com menor habilidade esportiva ficam excluídos de sua atenção durante a aula.

A professora Cláudia permite que os alunos que não querem jogar ou não gostam do desporto fiquem no pátio caminhando, ou numa sala jogando pingue-pongue, excluindo-os da aula que está desenvolvendo, conseqüentemente sua atenção fica voltada aos que estão jogando (competindo). Algumas vezes ela própria joga com eles, estimulando a competição. Está evidenciado na fala: "*Quem ganhar hoje, pra que saia um bom jogo, o time que vencer hoje vai ganhar um pirulito na próxima aula, um bombom na próxima aula*" (Cláudia, entrevista em 13/9/99). Também pode-se constatar na sua prática quando da observação n.º 14, de 24/8/99, ao participar do jogo, entrando na quadra disse: "*Agora nós vamos ganhar*".

Na fala da professora e no desenvolvimento da sua aula ficam evidenciados a competição com parte do grupo e a exclusão da outra parte que não quer jogar. Embora muitas vezes seja um fato positivo a participação do professor no jogo, pois torna-se um companheiro, por outro lado a competição e a exclusão não condizem com a postura que deve ter um professor. Por isso, nesse sentido concorda-se com Arantes (1995) de que o professor, dentro de sua prática docente como formador de futuros cidadãos, deve ensinar, não só o conteúdo específico, mas proporcionar uma aprendizagem significativa para todos os alunos e não só para uns poucos que gostam de jogar esta ou aquela modalidade esportiva.

Acredita-se que a professora utiliza essa prática mais para não se incomodar (para que se preocupar com aqueles que não querem jogar), preocupando-se apenas com os que querem jogar, e ainda coloca-se ao lado deles, como um deles, uma companheira. Com isso também evita conflitos. Dessa maneira suas aulas vão se desenvolvendo, mas só alguns poucos participam realmente da aula e muitos ficam excluídos, por isso ratifica-se o que diz Arantes (1995) de que o professor deve proporcionar uma aprendizagem significativa para todos.

Outra professora assim se refere: “No 2º grau, eles já têm um conhecimento daquilo que eu ensinei, aí aplicar pra eles mais é regra em si, e dar um trabalho mais forçado dentro da preparação para eles participar de competições” (Roberta, entrevista em 8/12/99). Esta sua fala está contida na observação n.º 84, de 10/11/99. A professora chegou na quadra e determinou: “Formem os times e pode jogar..., ...qual o time que vai jogar as interséries?...” A professora geralmente dirigia sua atenção para a quadra onde estavam jogando as “melhores” alunas e poucas vezes dirigiu-se para a outra quadra, onde encontravam-se as alunas menos habilidosas. Os meninos jogavam futsal sem a mínima interferência ou preocupação da professora.

A prática dessa docente, dando ênfase a competições, privilegia um grupo de alunas, as mais habilidosas. Ela não exclui totalmente as outras alunas, menos habilidosas, mas as deixa um pouco de lado, dando atenção maior para aquelas que irão competir. Por isso concorda-se com Kunz (1994) que a prática na escola, do esporte de competição, estimula a vivência de sucesso para alguns poucos e de fracasso para a grande maioria.

Ainda neste sentido ratificamos o pensamento de Canfield (1985) quando diz que o desporto da maneira como vem sendo praticado afasta-se do sentido educativo, baseando-se na competição, na rivalidade, onde o adversário é um inimigo a ser aniquilado, quando deveria ser um companheiro, pois sem ele não haveria jogo. Krug & Canfield (1998) afirmam que a postura da exclusão é uma irresponsabilidade do professor.

Acredita-se que a professora Roberta vem agindo desta forma, sem perceber que a prática dos conteúdos dos desportos vem privilegiando em demasia o treinamento de equipes para competição. Isso provavelmente se deve ao fato de

que as alunas mais habilidosas atraem mais sua atenção, em detrimento das alunas menos habilidosas que se conformam com a situação que se apresenta na aula e não reclamam. Todavia não podemos concordar com essa maneira de desenvolver os conteúdos e com a forma como vem conduzindo sua prática docente, porque conforme Rangel Betti (1995) todo conteúdo ao ser transmitido deve passar pela compreensão e transformação do aluno. A maneira de conduzir o jogo pelo jogo, a prática pela prática faz com que o professor se acomode em sua ação pedagógica. Suas aulas vão ficando cada vez mais repetitivas, rotineiras, monótonas e cansativas para a grande maioria. Muitas vezes os próprios alunos acabam se acostumando e não se dão conta disso. Mais uma vez, apóia-se em Rangel Betti (1995, p. 28) e com ela se questiona: “Por que isto vem acontecendo? Muitos podem ser os motivos. Talvez o receio de mudar ocorra pela insegurança dos professores em relação a conteúdos que não dominam, e desta forma trabalham com o que possuem mais afinidade”.

Ou será porque acreditam que suas aulas de Educação Física na maneira como estão sendo desenvolvidas satisfazem os alunos? Não se pode acreditar nisso. Acredita-se, sim, que as professoras têm a capacidade de trabalhar qualquer conteúdo. Se porventura não sabem, não têm conhecimento de algum conteúdo, precisam voltar às atividades de formação permanente (participar de cursos, congressos, seminários, etc.). Quer-se acreditar que as professoras estejam preocupadas com sua prática e possuam consciência de que devem mudar, mas não sabem por onde começar. Por isso suas aulas se repetem dia após dia, turma após turma, conforme observado em todas as escolas e com todas as professoras contatadas.

Contudo existem professoras preocupadas com sua prática e que querem mudar: *“Eu fico pensando, meu Deus,... eu tô chegando à conclusão que tem que mudar todo o programa do 2º grau, porque do jeito que as coisas tãõ, o trabalho que a gente se propõe a fazer quase não sai...”* (Ana, entrevista em 11/8/99).

Foram cinco as aulas observadas dessa professora, quatro delas foram desenvolvidas sempre da mesma maneira: as alunas dividiam-se em equipes e jogavam vólibol numa das quadras do ginásio. A única exceção ocorreu quando duas alunas desenvolveram uma aula de ginástica, como tarefa proposta pela professora. Isso ficou evidenciado, pois após a aula de ginástica, duas alunas foram conversar com professora sobre a próxima aula de ginástica e perguntaram: *“Nós podemos dar uma aula de aeróbica, para mudar um pouco?”* A professora respondeu: *“Boa idéia, mas a aula de vocês será no próximo bimestre”* (Ana, observação n.º 3, 9/7/99).

Pensa-se que a professora Ana está preocupada com os conteúdos e com a forma como vem desenvolvendo suas aulas e procura mudar, mas não sabe bem como, pois durante e ao final da aula que as alunas desenvolveram, ela não fez nenhum comentário, não deu um *feedback* sobre a aula. Dessa maneira a sua aula considerou mais uma vez a prática pela prática, o fazer pelo fazer. *“Sem um trabalho de reflexão, não é possível a avaliação das atividades do professor, e sem controle permanente da qualidade do ensino nenhum professor consegue garantir a melhoria da sua prática pessoal”* (Xavier, 1996, p. 95, 96).

Existe, portanto, uma necessidade premente de que o professor realize uma reflexão constante sobre seu trabalho. Somente dessa maneira sua prática pedagógica se qualificará, redundando em benefício dos alunos.

Como a professora Ana existem outras que sentem a necessidade de mudar, de ser mais criativas: *“Eu acho que até que teria que mudar um pouco, eu também teria que mudar um pouco né, assim procurar fazer coisas diferentes. Eu até tenho idéia e consciência Faggion, que eu devia e poderia mudar...”* (Cristina, entrevista em 13/9/99); *“Eu podia ser, ser mais criativa, buscar mais coisa...”* (Flávia, entrevista em 21/9/99).

Verifica-se, pelo desenrolar das falas dessas professoras, que elas estão preocupadas, têm consciência de que algo tem que ser feito, sentem-se acomodadas, gostariam de ser mais criativas mas não sabem o que fazer para mudar sua prática de ensino. De acordo com Krug & Canfield (1998), os professoras podem ser criativos ao promoverem a aprendizagem, basta que para isso utilizem diferentes recursos, selecionem melhor suas estratégias e principalmente elejam outros conteúdos.

Sabemos que a grande maioria dos alunos gosta da Educação Física. Mesmo assim será que gostam de fazer sempre as mesmas atividades, de jogar o mesmo desporto em todas as aulas? Será que estão satisfeitos ou simplesmente preferem não reclamar? Mais uma vez não se acredita nisso, e sabe-se que existem alunos que gostam de outras atividades e de outros desportos que não os que são constantemente desenvolvidos. Uma aluna da professora Beti, pede mudanças, conforme o seguinte relato:

A aluna se aproxima da professora, comenta que não gosta de jogar vólibol, que gostaria de jogar basquete. A professora fala que noutra dia irão jogar basquete. A aluna continua falando e retruca que, no 1º ano, jogou vólibol, no 2º ano jogou vólibol e que no 3º ano novamente é vólibol. A professora fala que no 2º Grau a Educação Física é prática de esporte e que no 1º Grau é que se aprendem os

diferentes esportes. A aluna não falou mais nada e se retirou (Observação n.º 07, de 3/8/99).

Momentos após a reclamação, conversei com a aluna, que me disse que desde o início do ano, sempre que a professora utiliza o ginásio, a turma jogam vôlei. Nesse sentido, a reclamação da aluna procede e demonstra que a professora utiliza muito a prática do jogo de vôlei em suas aulas (seu esporte preferido): “A Educação Física não é apenas a prática de atividade física. Se assim fosse, não seria necessário que tivesse formação superior, o profissional que apenas dirige as atividades práticas, apita jogos, conta repetições dos exercícios...” (Lima, 1994. p. 64).

No que se concorda com o autor: se a prática de ensino da professora é promover jogo de vôlei o ano inteiro, ela não seria necessária, bastaria alguém entregar as bolas para os alunos que eles mesmos se organizam, pois segundo a aluna, eles vêm jogando vôlei desde o 1º ano do Ensino Médio. Segundo a professora Beti, nessa mesma aula, disse: “*É no Ensino Fundamental que se aprendem os diferentes esportes*”. Portanto, eles já sabem jogar, então ela não é mais necessária.

Nesse sentido, Xavier (1996, p. 97) reforçou a idéia de que “os professores podem aprender a melhorar seu ensino se lhes forem oferecidas informações específicas e objetivas, pois com freqüência os docentes não são conscientes de muitos fatores e condutas que ocorrem em aula”.

Certamente é possível melhorar a prática de ensino se o professor fizer uma análise e uma reflexão constante sobre sua prática pedagógica, de modo a detectar os erros que porventura acontecem em suas aulas, selecionando outros conteúdos e outras estratégias para desenvolver atividades diferentes e não sempre a prática do vôlei através do jogo. Embora sua prática traga prazer, a rotina cansa e desmotiva.

Pensa-se que não seja apenas parte do discurso das professoras, quando dizem trabalhar mais de um desporto durante o ano letivo. Acredita-se que estejam agindo de maneira diferente da professora Beti, como fica evidenciado nesta fala: “...no quarto bimestre to trabalhando com o que eles querem né, no primeiro foi voli trabalharam o voli tudo bonitinho, o segundo foi handebol também trabalharam, no terceiro foi basquete” (Júlia, entrevista em 18/11/99); “Eu faço assim oh, eu faço um, um programa então ele é baseado no começo do ano por bimestre” (Sandra, entrevista em 27/12/99).

A divisão do ano letivo em bimestres na escola já está institucionalizada na prática pedagógica do professor. Isto provavelmente deve-se ao fato de que nas escolas a avaliação é realizada a cada dois meses: os alunos recebem o boletim escolar onde estão as notas ou os conceitos obtidos por meio de provas, testes, realizados por eles no período. Essa prática é aceitável, pois os professores proporcionam, no mínimo, quatro modalidades esportivas como prática para seus alunos. O problema está, como diz Rangel Betti (1995), quando todos os alunos da escola, independente de idade e série escolar recebem essa mesma prática todos os anos, sempre da mesma maneira, sem modificações, ou quando apenas uma modalidade é desenvolvida ao longo de todo o ano letivo, ou pior ainda, quando apenas uma modalidade esportiva é desenvolvida durante os três anos letivos do Ensino Médio, como relato feito anteriormente pela aluna da professora Beti.

Por outro lado existem professoras, como a Ana, que proporcionam às suas alunas uma aula prática de ginástica, como um meio para, quando saírem da escola, continuarem com a prática de exercícios físicos (Observação n.º 3, de 9/7/99). Contudo, entende-se que após a prática das alunas, como já referido, a professora deveria ter feito alguns comentários (*feedback*). Entretanto, ela apenas perguntou às

alunas de onde haviam retirado os exercícios. Uma das alunas mostrou um livro de ginástica, a professora olhou e devolveu, sem tecer nenhum comentário.

Carreiro da Costa (1995) diz que o professor é fundamental para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, pois é ele quem encaminha o ato pedagógico, no que cabe ao professor, portanto, promover uma melhoria na qualidade da sua prática docente, desenvolvendo outras atividades, evitando aulas repetitivas, proporcionando vivências práticas, com orientação (*feedback*), para que o aluno ao sair da escola continue a praticar esportes e até a construir um programa de condicionamento físico, mesmo porque o professor não estará sempre a seu lado para dizer-lhe o que fazer.

Se os professores analisassem, refletissem e avaliassem com regularidade sua prática pedagógica, como meio de tornarem-se cada vez mais experimentados e não rotineiros (Xavier, 1996), provavelmente o fato auxiliaria a detectar problemas no ensino. Uma nova postura pedagógica surgiria com o experimento, corrigindo, inventando novas formas de atuar sobre a realidade no meio onde trabalham. Essa nova qualificação pedagógica pode ser concretizada através do diálogo e das trocas de experiências com colegas sobre ações docentes, buscando novos conhecimentos produzidos por estudiosos da área, demonstrando, com isso que é possível produzir mudanças no fazer educativo quando se fazem necessárias. Basta ter boa vontade para procurar, dialogar, aprender e principalmente assumir uma nova performance docente.

6.5 A preferência pelas modalidades esportivas

Atualmente a prática das modalidades esportivas é a forma mais utilizada como meio de difusão do movimento corporal na escola, principalmente no Ensino Médio.

Entende-se que entre vários fatores dois contribuem para isso: a mídia televisiva e a preferência das professoras pela prática dos desportos nas aulas de Educação Física.

Nos últimos anos, os esportes tornaram-se um fenômeno sociocultural dos mais significativos, lotando estádios e ginásios pelo mundo, movimentando com isso muito dinheiro e pessoas. A mídia televisiva, que investe na transmissão de muitos espetáculos, tem invadido nossas casas, mostrando jogos dos mais diversos esportes, fabricando ídolos e sonhos para muitos jovens. Talvez por isso, os alunos nas escolas querem apenas jogar as diversas modalidades esportivas nas aulas de Educação Física, sonhando poder um dia serem ricos e famosos. Outras vezes, esta simples prática dos desportos ocorre por causa do professor de Educação Física que tem preferência pelos desportos, utilizando-os como principal conteúdo para o desenvolvimento de suas aulas.

Das professoras investigadas, a maioria disse que sua preferência está voltada principalmente para o desporto. Isto ficou evidenciado em seus depoimentos: “*Gosto de trabalhar mais com vôlei...*” (Dóris, entrevista em 14/9/99); “... *eu mais gosto de trabalha é o basquete...*” (Lúcia, entrevista em 1º/12/99) e mais: “*Ah! eu gosto do handebol e do vôlei...*” (Cristina, entrevista em 13/9/99).

Depoimentos como esses foram uma constante, e a partir das observações e da análise das entrevistas, as professoras evidenciaram que a constância na prática dos desportos é mais que uma simples preferência, elas os utilizam constantemente em forma de jogo institucionalizado nas aulas de Educação Física. Nesse sentido, concorda-se com Molina Neto (1996, p. 61) quando diz: “[...]o esporte na escola é conservador e reproduz a estrutura social”.

O esporte como é desenvolvido na escola pelas professoras não possibilita uma postura crítica nem oportuniza uma reflexão sobre o jogo, isto é, joga-se por jogar, obedecendo a regras e a normas de cada desporto, enunciando desta forma apenas uma perspectiva de divertimento.

As professoras nas suas aulas evidenciaram estar proporcionando a seus alunos o jogo do desporto preferido, procurando com isso dar maior ênfase à prática do jogo institucionalizado dentro do desporto selecionado, preferido ou escolhido. Isso pôde ser comprovado durante as observações nas escolas, principalmente nos jogos de vólibol (o desporto mais praticado nas aulas), disputados no sistema *teibreak*, apenas com redução da contagem dos pontos, de 25 para 10 ou 15 pontos, devido ao número de equipes (seis alunos) colocadas em quadra para jogar.

Para ilustrar selecionaram-se algumas situações obtidas no decorrer das observações:

Uma das professoras, após a chamada disse: “*Hoje quero equipes mistas para os jogos de vólibol*”. Os alunos formaram três equipes, duas foram para a quadra e outra ficou fora aguardando a vez. O jogo iniciou, e a professora pediu que alguém marcasse os pontos no quadro, colocado na parede de um dos lados da quadra. O jogo era disputado na forma de *teibreak* até 15 pontos. A professora posicionou-se ao lado da quadra e começou a anotar o nome dos alunos que estavam jogando. Uma menina queria apitar o jogo, mas a professora disse que ela mesma iria apitar o jogo (Beti, observação n.º 10, de 11/8/99).

Outra professora durante o desenvolvimento de uma de suas aulas, onde os alunos estavam jogando vólibol, realizava correções quanto ao posicionamento dos alunos no momento de receber o saque, enquanto um aluno, sentado próximo ao meio da quadra, marcava os pontos. O jogo era disputado até 15 pontos no sistema

de *teibreak*. Não havia árbitro, os próprios alunos que estavam jogando tomavam as decisões sobre a arbitragem. Um aluno, durante o jogo, quando foi tentar realizar um bloqueio tocou na rede, a professora chamou atenção para não tocarem na rede, dizendo: “*Cuidado com a rede*” (Cláudia, observação n.º 11, de 23/8/99).

Durante uma das aulas desenvolvidas após ter ficado observando os alunos iniciarem o jogo de vôleibol, a professora aproximou-se da quadra e disse: “*Vou contar os pontos, porque quero ver essa galera aqui jogar, jogo até dez, hoje vai valer o toque na rede do saque*”. Começou a apitar o jogo e a contar os pontos...” (Sandra, observação n.º 86, de 16/11/99).

Dezenas de situações semelhantes ocorreram, mas o que torna relevante é a análise do que se mostrou comum entre elas: as aulas desenvolvidas nas diversas escolas não diferenciavam, seguiam sistemática praticamente igual, o desporto vôleibol era desenvolvido através do jogo, sempre no sistema *teibreak* de contagem do pontos, apenas a contagem numérica dos pontos diferenciava. O desenvolvimento das aulas também era semelhante quanto à arbitragem dos jogos: ora a professora apitava, ora era um aluno quem apitava e mais geralmente os próprios alunos que estavam jogando eram os árbitros.

Neste sentido, concorda-se com Molina Neto (1996, p. 63) quando diz: “O ensino do esporte na escola assume uma perspectiva de futuro, na medida em que as crianças [adolescentes] ampliam seu leque de informações culturais para o tempo de lazer”.

Todavia, em nenhum momento durante as observações pôde-se constatar tempo à reflexão ou discussão sobre o jogo do desporto em si, ou sobre as novas regras que haviam sido introduzidas na prática do jogo. Naturalmente, os alunos não modificam as regras, mas certamente estão propensos a entender o porquê de

terem sido modificadas, qual foi o objetivo da mudança e não simplesmente aceitar, tudo como verdade absoluta. O professor tem o dever de proporcionar esses momentos, pois ele é responsável pelo ensino, desenvolvimento e crescimento de seus alunos.

Por isso, concorda-se com Daolio e colaboradores (1997, p. 669) (Grupo de Estudos Sobre Pedagogia do Movimento Humano¹⁴) quando referem sobre o ensino dos esportes coletivos que, “nas escolas o objetivo é inserir o aluno no universo da cultura corporal, da qual a cultura esportiva é integrada. Na escola, o objetivo não se restringe ao esporte em si, mas ao conhecimento (não só vivencial) da chamada cultura corporal, que além do esporte, engloba também o jogo, a ginástica a dança e a luta”.

Acredita-se que o jogo dos desportos possa ser utilizado nas aulas, mas que é necessária também uma reflexão sobre o jogo dos desportos, não apenas como uma prática das modalidades esportivas estáticas imutáveis, institucionalizadas com regras estereotipadas para o rendimento, ou até mesmo para o lazer, mas como uma prática, das modalidades esportivas, significativas para si e seus alunos. Desse modo possibilitando crescimento ao aluno como cidadão consciente, reflexivo, crítico e gerador de mudanças na sociedade onde vive, pois a Educação Física como componente curricular através do professor tem o dever de dar sua parcela de contribuição para o desenvolvimento total desse indivíduo em formação.

Tem-se reforço essa idéia nas palavras de Rangel Betti (1995, p. 30) quando diz: “[...] temos que aceitar este fenômeno da cultura corporal de movimento e trabalhar adequadamente com ele. O que não podemos aceitar é que a forma como

¹⁴ O Grupo de Estudos Sobre Pedagogia do Movimento Humano é composto por alunos e ex-alunos de graduação da Faculdade de Educação Física da UNICAMP. É coordenado pelo Prof. Dr. Jocimar Daolio.

este conteúdo é transmitido não passe pela compreensão e transformação do aluno”.

Portanto, para que o conteúdo dos esportes passe pela compreensão e transformação do aluno, é preciso que as universidades possibilitem aos futuros professores conhecimentos amplos sobre a cultura corporal e que ao chegarem nas escolas possam pôr em prática os conhecimentos adquiridos. Convém, também, que tenham o discernimento de procurar e aplicar novos conhecimentos, novas formas de ensinar os esportes na escola. Essas novas formas de ensinar podem ser encontradas na produção teórica de autores que estudam novos procedimentos metodológicos de ensino da Educação Física na escola. Citam-se alguns trabalhos como os de Hildebrandt e Langing (1986), Coletivo de Autores (1992), Kunz (1994) e Garganta (1995) citado por Daolio e colaboradores (Grupo de Estudos Sobre Pedagogia do Movimento da UNICAMP) (1997, p. 671), que propõe: “A forma de ensino dos esportes coletivos defendida por Garganta (1995) é centrada no que ele chama de jogos condicionados. Segundo este enfoque, o jogo não deve ser dividido em elementos técnicos, mas em unidades funcionais, que garantem ao aluno a compreensão da lógica do jogo, porém em níveis de complexidade crescente”.

Neste sentido é preciso que os professores saiam dos ginásios, das quadras e de dentro das escolas e busquem em congressos, seminários e livros atualizados conhecimentos sobre diferentes formas de ensinar os esportes nas escolas. Desta maneira, poderão ensinar os diversos desportos e não apenas os de sua preferência, como também desenvolver outras atividades que englobam toda a cultura corporal.

Experiência de muitos anos trabalhando com Educação Física, com desporto na escola, leva a pensar que o esporte como cultura corporal pode ser uma

modalidade bem-aproveitada na escola para a formação do jovem. Todavia, acredita-se que somente a prática do jogo pelo jogo, embora satisfaça alguns alunos, exclui muitos outros alunos que não possuem habilidades suficientes para jogar, talvez não seja a melhor forma de ser desenvolvido ou ensinado. Por isso, é preciso que o desporto tenha outro tratamento na escola e não apenas o de proporcionar aos alunos o jogo pelo jogo ou a prática pela prática. Desta maneira concorda-se com Betti (1992, p. 286) quando diz:

Não basta aprender as habilidades motoras específicas do basquetebol; é preciso aprender a organizar-se socialmente para jogar, compreender as regras como elemento que torna o jogo possível (e portanto é preciso também que os alunos aprendam a interpretar e aplicar as regras por si próprios), aprender a respeitar o adversário como um companheiro e não um inimigo a ser aniquilado...

Neste sentido, acredita-se que o essencial é uma mudança de postura dos professores no trato do ensino dos desportos; por isso concorda-se com Vasconcellos (1998, p. 73), quando diz que devemos dar, “o melhor de cada um de nós: usar o conhecimento, a imaginação, a intuição, a criatividade, para encontrarmos alternativas”.

Somente desta maneira, encontrando novas alternativas e com uma nova tomada de consciência, professores poderão transformar suas aulas, de modo que não sejam excludentes, mas haja espaço para todos, participação na prática do jogo dos esportes em igualdade de condições. Se não for através das habilidades técnicas (porque alguns não possuem), que seja na forma de prazer, satisfação e alegria de participar da aula sem a preocupação de vencer o adversário, mas simplesmente com alegria de ter participado ativamente com colegas e amigos.

6.6 Relação do professor de educação física na comunidade escolar

O propósito deste bloco temático é saber, através das ações e da fala das professoras participantes desta investigação, como ocorrem as relações entre o professor de Educação Física, seus alunos, os demais professores da escola, a direção e a Delegacia de Educação.

6.6.1 Professores de Educação Física, alunos e suas relações

Ser professor nunca foi uma tarefa fácil ou simples. A relação professor-aluno, quando era regida pela tendência tradicional, tendência liberal tecnicista (Libanêo, 1985) concretizava o manejo dos alunos de forma mais fácil. Indubitavelmente, o professor tinha o poder, e a disciplina era o meio mais eficaz para levar o aluno a ter maior atenção. Enquanto o aluno se mantinha em silêncio o professor passava o conteúdo na forma de verdades que deveriam ser absorvidas pelos alunos também na forma de aprendizado (Zagury, 1999).

Ainda hoje continua sendo praticada a tendência tradicional e a tendência liberal tecnicista (Libanêo, 1985) dentro do relacionamento professor-aluno naturalmente, pois os professores quando estão em formação costumam tomar por empréstimo o modelo de seus professores, seja por atos conscientes ou inconscientes. O ser humano incorpora valores, principalmente aqueles que estão imersos no ambiente sociocultural com o qual está mais vinculado.

Logo, independente do modelo de relações professor-aluno que predomine na sala de aula, os professores que são “profissionais”, que têm domínio do conteúdo, desejo de ensinar, certamente levarão seus alunos ao aprendizado. Muitos dos que se formaram há décadas quando o ensino e a relação professor-aluno eram regidas, principalmente, pela tendência tradicional, tiveram professores que ensinavam conforme essa tendência. Zagury (1999, p. 9) afirma que esse ensino, “[...] não

significou, obrigatoriamente mau ensino. Pelo contrário, é do conhecimento de todos que a escola pública, à época, era a escola de qualidade que os pais de classe média queriam para seus filhos”.

Todavia, hoje o ensino não é mais regido por essa tendência. Houve mudanças, os alunos já não são os mesmos, eles querem ter maior participação na sala de aula, na construção do seu próprio conhecimento, e os professores também querem maior participação do aluno, mas isso, às vezes gera conflitos provocados por estratégias mal selecionadas ou por intervenções inoportunas do professor que quer mostrar sua autoridade na sala de aula. Ao aluno resta a (única) opção de obedecer. Fato relevante ocorreu numa das aulas (Roberta, observação n.º 97, de 1º/12/99):

A professora, durante sete de suas aulas, manteve sua atenção quase exclusivamente voltada para o jogo de vôleibol que as alunas realizavam na aula de Educação Física, deixando os meninos à vontade para jogarem futsal em outra quadra. No início da oitava aula, a professora resolveu que ministraria o aquecimento e daria alguns exercícios na quadra onde os meninos jogavam futsal. Dois alunos negaram-se a participar da aula e foram sentar na arquibancada. Outro aluno demonstrava pouca vontade em executar os exercícios, o que obrigou a professora a excluí-lo da aula. Findando esta parte da aula, a professora foi conversar com os alunos e, após uma pequena discussão, encaminhou os dois para dentro da escola. Voltou após uns 10 minutos, retirou do jogo o aluno que ela havia excluído da aula e disse: *“Vai lá na biblioteca fazer o trabalho junto com os outros alunos que já estão lá”*.

A professora deixava transparecer, no decorrer das aulas, que mantinha com essa turma de meninos um relacionamento professor-aluno, baseado na tendência

renovadora progressivista (Libanêo, 1985), onde o papel do professor é o de auxiliar o desenvolvimento livre e espontâneo do aluno. Entretanto, a professora não auxiliou, não ensinou nada, os alunos jogavam somente para se divertirem e passarem o tempo. A professora durante o período manteve-se afastada, eles próprios comandavam suas ações e atitudes, faziam o que achavam melhor para si e para o grupo. O relacionamento professor-aluno apenas existia no momento da realização da chamada e algumas vezes durante o aquecimento que a professora comandava e na quadra onde era jogado o vôlei. Mesmo assim nem todos os meninos participavam.

Portanto, ela se tornou uma intrusa, no momento em que invadiu o espaço que eles consideravam seu. Instalou-se um conflito, e como de costume “rebentou” do lado mais fraco, nos alunos, que foram encaminhados a realizar uma tarefa extraclasse, um castigo, um trabalho escrito na biblioteca. Justa ou injusta a punição? A tendência tradicional considera que o professor é a autoridade máxima, ao aluno cabe apenas obedecer.

A professora, até aquele momento, estava numa posição cômoda: dividia os alunos em dois grupos, atendendo a um deles. O outro por conta própria se mantinha ocupado, usando o jogo de futsal como divertimento, sem auxílio da professora na sua tarefa de proporcionar o ensino-aprendizagem. Conforme Vasconcellos (1995), os conteúdos devem ser significativos e devem estar relacionados com as reais necessidades dos alunos. O jogo de futsal como forma de divertimento aos alunos precisa estar ligado a conteúdos que possibilitem melhorias motoras e cognitivas naqueles que o praticam, caso contrário o professor não se faz necessário, basta alguém dar uma bola e os alunos administram o espaço e o tempo que possuem para jogar.

Todavia, na Educação Física, casos como esses não são freqüentes. Quando o professor é atuante, executa seu papel dentro do ensino-aprendizagem, auxilia e interage com seus alunos, e permanece próximo a eles. Suas relações são mais afetivas, como nesse depoimento: *“Ter um bom relacionamento com o aluno, porque é assim: o aluno vem, conta pra ti o que ele não conta em casa, tu é um ombro amigo, então tu tem que tê aquela disponibilidade com o aluno, aquele tempinho do aluno; tu tá dando aula, o aluno vem: **profe preciso conversar contigo**. Não, não sei se é ou não é correto, eu largo o meu apito e vou lá atendo o guri, certo?”* (Sandra, entrevista em 27/12/99).

Outras vezes, na concepção de alguns alunos, o professor é quase um pai, uma mãe: *“Às vezes até consideram primeiro, primeiro pai, primeira mãe”* (Cláudia, entrevista em 13/9/99). Com essa proximidade entre professor e alunos, onde o professor dedica alguns minutos da aula para ouvi-los (tempo que, às vezes, os pais não possuem por causa do trabalho e de outras preocupações), o professor passa a ser a imagem de um pai, ou de uma mãe que ouve, deixa falar sem interromper, que dá conselhos, que não fica o tempo inteiro cobrando as tarefas escolares, as boas notas. É natural que busquem no professor de Educação Física a imagem de um pai e de uma mãe.

Outros tomam o professor de Educação Física como uma irmã, um irmão mais velho, um “tio” uma “tia” como nos dias de hoje: uma aluna chama a professora Cláudia de tia. Ela diz que não se importa que a chamem de tia, o pior seria se a chamassem de avó (Observação n.º 14 de 24/8/99). Essa imagem da tia vem, também, por causa da proximidade, de um bom relacionamento: uma pessoa que sabe escutar com atenção, que ouve as confissões mais íntimas e que ajuda: *“Tem*

alunas grávidas que contam pra mim, pra mim ligar pra mãe, pra contar que tá grávida” (Cláudia, entrevista em 13/9/99).

A professora Cláudia mantém um relacionamento professor-aluno dentro da tendência renovada não-diretiva, conforme Libâneo (1985), onde o professor é um especialista em relações humanas ao garantir ao aluno um clima de relacionamento pessoal e autêntico. A professora procura nas suas aulas manter um clima de cordialidade e respeito, conforme relata: *“Eles me respeitam muito, e eu também respeito os alunos”*. Dessa maneira ela obtém deles um bom desempenho nas aulas e, através dessa amizade, consegue que realizem as tarefas propostas para as aulas, sem a necessidade de impor o trabalho. Os alunos sentem que a professora é “um deles”, participa da aula orientando, jogando, e fora dela ouvindo os problemas, suas queixas, conversando, dando conselhos, enfim uma professora amiga e participativa no dia a dia de suas vidas. Às vezes muito mais do que eles encontram em casa.

A maioria das professoras deste estudo, durante o desenvolvimento das aulas de Educação Física, para ensinar, utilizam a tendência tradicional e a tendência liberal tecnicista. Elas dirigem, mandam e mantêm o controle sobre os conteúdos. Os alunos obedecem às suas ordens e as executam sem questionar. Por outro lado, o relacionamento professor-aluno, antes e no final das aulas, baseia-se em outras tendências, isto é, o aluno tem um relacionamento mais próximo com a professora, faz perguntas, pede conselhos e trata o professor com muito carinho, como no caso da professora Cristina que, ao entrar na sala de aula, é recebida dessa forma:

Professora: *“Boa tarde queridos alunos!”*

Alunos: *“Boa tarde querida professora dos nossos corações, amada, idolatrada, salve-salve!”*

Professora: *“Amém!”*

Alunos: *“Pra senhora também!”* (Observação n.º 30, de 31/8/99).

Após a aula conversei com uma aluna da turma. Ela me disse que esse tratamento só é dado à professora de Educação Física, e que o versinho foi idealizado no ano anterior. Disse também que *“a professora de Educação Física é a mais querida das professoras da escola”* (aluna do segundo ano da escola n.º 4).

A professora Cristina, durante o desenvolvimento das aulas de Educação Física, demonstrou que sua prática pedagógica e suas intervenções estão baseadas na tendência tradicional e liberal tecnicista, conforme determinam as ordens dadas: *“Formem duas colunas, hoje vocês vão correr só três minutos, podem caminhar duas voltas, depois vocês vão fazer os abdominais, formem cinco colunas, vão até o outro lado da quadra quicando a bola, ao lado do corpo, com a mão direita e voltem com a esquerda sem olhar para a bola, procurem não olhar para a bola e vão caminhando, a língua não precisa fazer, agora pode falar”* (Observações número, 19, 26, 30, 31, de 25/8 a 31/8/99).

Nota-se na fala da professora que, no desenvolvimento das suas aulas, ela se utiliza da tendência tradicional e da tendência liberal tecnicista, conforme Libâneo (1985), ela é a autoridade máxima que quer silêncio. O conteúdo já elaborado pelo professor é passado na forma de verdade que deve ser absorvida pelos alunos, tentando desta forma garantir a eficácia da transmissão do conhecimento.

A professora durante as aulas utiliza-se de sua autoridade máxima para desenvolver os conteúdos, como se com medo de perder essa autoridade; ameaça os alunos quando fala *“tem que fazer bem-feito, vocês vão me pagar, não esperam (sic) por esperar”*. Esta professora não “percebeu” que os alunos poderiam participar muito mais das aulas, se ela utilizasse a mesma tendência de relacionamento

professor-aluno que utiliza antes e no final da aula, ocasião em que os alunos interagem muito mais com ela. Vêem-na como amiga, não como autoridade que tem por objetivo durante o desenvolvimento da aula apenas mandar e fazer cumprir ordens.

6.6.2 Professor de Educação Física, colegas, direção da escola e Delegacia de Educação

Nos depoimentos colhidos entre as professoras, a questão que mais chamou atenção foi o distanciamento em que se mantém a Delegacia de Educação com os professores de Educação Física. Talvez não com os professores propriamente, mas com a disciplina de Educação Física, como componente curricular. Cada professor, ou os professores da escola elaboram seus próprios programas de ensino, selecionando conteúdos, provavelmente os de sua preferência, ou apenas trabalham os conteúdos que mais lhes agradam ou ainda conforme Rangel Betti (1995), talvez o receio de trabalhar outros conteúdos ocorra pela insegurança dos professores que não sabem ou não dominam outros conteúdos. Nesse sentido apenas trabalham com os que têm maior afinidade.

Isso acarreta problemas no processo ensino-aprendizagem dos alunos como os que foram detectados por uma das professoras. *“...quando chega pra escola um monte de aluno novo, às vezes chega aluno aqui no 2º Grau e não sabe jogar basquete, não sabe jogar vôlei, nunca fez uma ginástica, ou muitas vezes a única coisa que eles fizeram em Educação Física, até então, foi jogar handebol...”* (Ana, entrevista em 11/8/99). Por que isso ocorre? Certamente porque não existe por parte da Delegacia de Educação um trabalho de orientação junto aos professores, às escolas e a disciplina de Educação Física.

De um modo geral, a Delegacia de Educação não participa do trabalho elaborado nas escolas, não conhece os professores que ela própria designa, não manda informações ou

orientações. Nota-se o fato nessa fala: *“Olha tu me fez uma pergunta que realmente, não vem nada pra cá, normalmente tudo que chega na escola, que é coordenadora ela nos passa, e eu não me recordo de nada que tenha vindo para trabalhar a Educação Física...”* (Dóris, entrevista em 14/9/99). Outros professores relataram que a Delegacia de Educação não manda informações e poucas vezes recebem orientações em relação à disciplina de Educação Física: *“Olha é raro eu que eu me lembre, isso que eu tenho 21 anos de magistério, duas vezes a gente recebeu um programa mínimo...”* (Ana, entrevista em 11/8/99).

De certa maneira, as professoras, inclusive as com mais tempo de serviço, não se incomodam em não receber informações da Delegacia de Educação. E também, de modo geral, já se “acostumaram” com um salário, que mal dá para viver, sabem que todas as lutas por um salário mais digno, até hoje, foram inglória e que o governo diz não possuir recursos para pagar um salário razoável aos professores.

O que as professoras gostariam é poder realizar cursos de atualização e esses, no modo de entender delas, a Delegacia de Educação deveria proporcionar, já que com seu salário não os podem realizar: *“...a gente tem necessidade, mas o salário já esta comprometido..”* *“...nos últimos seis anos da minha vida que eu dei uma parada, tô assim, até vou dizer entre aspas meio alienada né, não tô fazendo nada”* (Cristina, entrevista em 13/9/99). E ainda segundo outro depoimento: *“O ideal seria que alguém proporcionasse ao professor né, que a Delegacia de Ensino coisa assim nos proporcionasse novos cursos...”* (Flávia, entrevista em 21/10/99).

Nesse sentido, é necessário criar condições para que o professor tenha uma formação contínua, e a Delegacia de Educação, que administra os recursos humanos das escolas possibilite uma atualização permanente dos professores. Conforme Franchi (1995, p. 84), “é preciso recuperar para o professor seu tempo de estudo, seu tempo de preparo das aulas, de

revisão dos exercícios, de avaliação dos resultados a cada passo do processo, de modo a favorecer a dinâmica do planejamento de seu trabalho em sala de aula”.

Para que tudo isso aconteça, é indispensável uma mudança na atuação das Delegacias de Educação, no que diz respeito à área de Educação Física, para que possam oferecer cursos de atualização permanente dentro da especificidade do trabalho dos professores e, no decorrer do tempo, promover maior valorização do profissional que trabalha com Educação.

É uma pena que o profissional da Educação não tenha o reconhecimento dos poderes constituídos, e, com isso, não obtém o apoio necessário para uma atualização contínua. O professor sabe que é preciso atualizar-se constantemente. Nota-se isso nessa fala: *“Nós precisamos de aperfeiçoamento né, se a gente parar no meio do caminho, além dos nossos alunos nos passarem, tu não pega mais ninguém, então eu acho assim que nós temos constantemente aperfeiçoamento...”* (Sandra, entrevista em 27/12/99). Esse aperfeiçoamento, embora com falta de recursos financeiros, os professores procuram na mídia, principalmente no que se refere a novas regras dos desportos, pois os alunos querem saber, e sua fonte de informação é o professor de Educação Física, e a do professor são os jornais, as revistas e os profissionais que trabalham na televisão em programas esportivos, conforme depoimento: *“Tem determinadas coisinhas que você pega na imprensa, na televisão, pode pegar num jornal...”* (Ana, entrevista em 11/8/99).

Outras vezes, os professores apegam-se no bom relacionamento que mantêm com os colegas ajudando-se mutuamente, como diz essa professora: *“A gente tem um bom relacionamento, ... a gente procura trabalhar junto, ... procura não, até executa principalmente na área de Educação Física ... os outros colegas também se precisa da gente às vezes solicitam a nossa presença, a gente faz o que consegue na medida do possível, quando a gente precisa dos colegas também eles colaboram”* (Ana, entrevista em 11/8/99). Isso vem comprovar o pensamento de Xavier (1996, p. 95), quando diz: “[...] a importância do

grupo como meio para favorecer o processo de maturação pessoal do professor introduzindo-o em uma dinâmica de trabalho baseado no apoio mútuo... rompendo o tradicional isolamento dos professores [que] certamente constitui um dos principais obstáculos para o aperfeiçoamento da função docente”.

Este processo interativo entre professores de Educação Física, e também entre os demais professores da escola só vem a promover uma mudança na qualidade educativa e um aperfeiçoamento contínuo na sua prática docente. Embora enfrentando dificuldades, o professor busca, sempre, de alguma forma adquirir novos conhecimentos, e um dos meios é através da experiência dos colegas num trabalho cooperativo. Neste sentido, só vem ajudar na melhoria da prática de ensino desenvolvendo conhecimentos complementares a seus alunos.

Além da ajuda mútua que os professores mantêm entre si, o bom relacionamento entre eles é uma realidade nas escolas públicas. Os professores de Educação Física cultivam entre si uma relação amigável, pois estão constantemente ocupando os mesmos espaços e materiais. Como nos diz essa professora: *“Eu tenho só uma quadra, nessa quadra tem que desenvolver todos os esportes, uma semana é minha a quadra, na outra semana é da outra professora...”* *“...a gente se dá bem, tem uma integração, é muito bom o ambiente...”* (Lúcia, entrevista em 1º/12/99).

Esse ambiente de camaradagem entre as professoras se estende também para os outros setores da escola, principalmente, com a direção e vice-direção. As professoras em seus depoimentos deixam claro que também possuem um bom relacionamento com a direção e vice-direção da escola: *“Eu me relaciono bem com todo mundo, e a direção eu adoro, então eu adoro tanto seu Henrique, como a Márcia, como a vice da manhã”* (Flávia, entrevista em 21/10/99).

Este bom relacionamento ocorre, principalmente, porque o professor de Educação Física participa ativamente dos eventos da escola: *“Quando ela (a diretora) solicita alguém para*

trabalhar, o professor de Educação Física é o primeiro a se candidatar entendeu, e assim, modéstia a parte, todo trabalho é feito com a turma da Educação Física...” (Cláudia, entrevista em 13/9/99). A coordenação espontânea de tarefas restringe-se a algumas pessoas cuja história as torna capazes de entrarem em harmonia e de trabalharem com uma certa cumplicidade (Perrenoud, 2000).

Como é sabido, as direções de escola sempre apoiam mais os professores que estão envolvidos com as atividades da escola. Nesse sentido, o professor de Educação Física não só participa, como comanda a maioria das atividades extraclasse: *“Ah! eu tive umas boas experiências em termos de organização de eventos como show cultural, interséries, gincana, escolha de “gato” e “gata”, essas coisas normalmente eram comigo, até a Semana Farroupilha...* (Sandra, entrevista em 27/12/99). Isto se deve ao fato de que, segundo Perrenoud (2000), o professor trabalha há tanto tempo numa escola que se sente como se estivesse em casa.

Portanto, o professor de Educação Física, geralmente, está muito próximo à direção, disposto a ajudar o(a) diretor(a) e a escola, por isso suas solicitações quanto a material são quase sempre atendidas à medida que as verbas chegam nas escolas. Nota-se isso nessa depoimento: *“Na medida do possível repõe (material) na medida do possível ela (diretora) repõe, mas só que muitas vezes a escola não tem o dinheiro”* (Lúcia, entrevista em 1º/12/99). Às vezes é necessário esperar um pouco, mas o professor de Educação Física sabe gerenciar muito bem o material que lhe é destinado para as aulas. Sempre pode esperar alguns dias por novas bolas, ou outros materiais quaisquer, necessários para o desenvolvimento de seu trabalho.

Acredita-se que dentro da escola o professor de Educação Física é muito bem visto pela direção, pois sempre que é solicitada a participação dos professores para qualquer evento da escola, ele é o primeiro a ser chamado e o primeiro a se envolver: *“...a gente tem um bom*

relacionamento, bom porque a própria direção precisa de alguma coisa os primeiros que ela chama é sempre os professores de Educação Física” (Cláudia, entrevista em 13/9/99); “...eu estou fazendo o jornalzinho da escola junto com a professora de português, faço show cultural também onde entram todas as disciplinas, e os alunos...” (Sandra, entrevista em 27/12/99).

Portanto, o professor de Educação Física dentro da escola está sempre disponível para trabalhar e ajudar a direção, os colegas e alunos, pois mantém um relacionamento muito bom com todos os setores da escola. Realiza seu trabalho dentro das suas limitações e procura sempre que possível envolver-se com as demais atividades da escola, “é pau pra toda obra”, como diz o dito popular.

7 A CONSTRUÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO: para onde estamos nos encaminhando

Quando se dialogou com as professoras de Educação Física do Ensino Médio de Caxias do Sul, participantes deste estudo, sobre como estão construindo sua prática docente, a maioria delas foi unânime em dizer que hoje já não planejam mais suas aulas de Educação Física. A experiência adquirida através dos anos de prática docente para algumas, e de alguns poucos anos de atividades nas escolas para outras, segundo elas, fazem com que a tarefa vital para que ocorra o processo ensino-aprendizagem não seja mais necessária. Contudo, considera-se, por definição, que a construção dessa prática docente é um processo inacabado.

Entende-se que o planejamento é uma tarefa vital para o ensino, por não deixar de lado os objetivos, os conteúdos, as estratégias metodológicas e a avaliação, como elementos eficazes para o processo de ensino. O planejamento é a “pedra angular” que sustenta todo o trabalho pedagógico do professor, consciente do seu papel de educador, e de que orienta o caminho e a prática pedagógica na busca da aprendizagem a seus alunos.

A falta de um planejamento formal claro leva as professoras a não terem objetivos bem definidos. Sem esses objetivos fundamentais para a Educação Física, de que modo as professoras poderão realizar sua prática docente? No que elas estarão se baseando, se o objetivo é o ponto central do ensino?

Os objetivos que as professoras destacam em seus depoimentos para as aulas são: condicionamento físico, prática e aprendizagem das modalidades esportivas. Acredita-se que as professoras, ao elegerem o condicionamento físico para suas aulas, estariam pensando, ou idealizando um meio para melhorar a condição física dos seus alunos. Por mais deficiente que tenha sido a formação inicial, todo

professor sabe (ou deveria saber) que para se conseguir uma melhora na condição física é necessário um trabalho bem planejado. Nesse sentido não se entende como elas atingiam esse objetivo, se já não planejam mais suas aulas. Se não existe planejamento como então melhorar a condição física do aluno? Durante o trabalho de campo, não se encontrou em nenhum momento, na prática docente das professoras, ações articuladas que visassem à concretização desse objetivo.

Quanto ao objetivo sobre a aprendizagem e à prática das modalidades esportivas, pode-se dizer que os alunos têm praticado (e muito) as diversas modalidades esportivas, pois jogo foi a atividade que mais foi observada durante o estudo. Os alunos (ou uma boa parte deles) jogavam os diferentes desportos em todas as escolas, os de sua preferência ou os de preferência das professoras.

Contudo, muitos alunos que não gostavam de jogar ou não sabiam jogar eram excluídos da aula. Essa forma de exclusão se dava de várias maneiras: alguns alunos se auto-excluíaam por não quererem participar do jogo, outros acatavam sugestões das professoras e ficavam caminhando no pátio ou brincavam com uma bola em pequenos grupos, outros ainda apenas ficavam sentados conversando e esperando o término da aula.

Pode-se questionar: e a professora onde estava? A professora estava em aula apenas com sua atenção voltada aos alunos que jogavam, observando, apitando e fazendo algumas intervenções orais sobre os fundamentos do jogo ou sobre as regras do mesmo. A aprendizagem dos desportos ficava muito mais por conta dos próprios alunos, pois, através do jogo pelo jogo, pode-se até aprender, mas é preciso que o professor interfira nesse processo e faça com que todos participem, pois a aula de Educação Física vai muito além de si mesma, é preciso que seja significativa e possibilite crescimento na aprendizagem de todos os alunos.

A aula de Educação Física não existe apenas para preencher o horário do aluno na escola ou completar a carga horário do professor, ela existe para que o professor explore, junto com seus alunos, todos os movimentos da cultura corporal e desta forma, proporcione ao aluno a construção de suas experiências motoras de forma autônoma.

Para que essas experiências motoras sejam construídas, os professores precisam selecionar conteúdos que possibilitem essa construção, dentro da cultura corporal que engloba: jogo, esporte, capoeira, ginástica e dança. Sabe-se que a seleção dos conteúdos deve levar em consideração a realidade material da escola. As professoras participantes deste trabalho, conforme depoimentos já descritos anteriormente, selecionam para suas aulas os desportos como conteúdos a serem desenvolvidos no ano letivo. Selecionar esses conteúdos, para serem desenvolvidos através da prática dos jogos dos diferentes desportos, levando apenas em consideração as preferências do aluno (futsal e vôlei) ou das professoras (vôlei na grande maioria), em detrimento a outros conteúdos, caracteriza-se como uma proposta de ensino inadequada por parte das professoras, ou seja, um ensino, como já sublinhado em outras oportunidades, pautado na autonomia do aluno.

Sabe-se que nem todas as escolas possuem espaço físico para trabalhar outros conteúdos. Pode-se aceitar isso; entretanto, o que causa incômodo é que as professoras utilizam apenas o *jogo* como forma de desenvolver esses conteúdos. Existem inúmeros estudos, entre eles, os de Hildebrandt e Langing (1986), Coletivo de Autores (1992), Kunz (1994), além de diferentes estratégias que possibilitam outras formas de ensinar e desenvolver os desportos, que não seja apenas através do jogo. Por um lado cabe às professoras buscar esses conhecimentos através de uma formação permanente e contínua; por outro, cabe aos Estados e às

administrações governamentais oferecer condições materiais objetivas para que essa situação possa ser alterada.

Assim, será possível às professoras revisarem algumas de suas concepções de ensino já enraizadas na prática pedagógica. Com a apropriação desse conhecimento, provocar transformações na prática dos desportos, mudando a forma de desenvolver os conteúdos, não sendo mais desenvolvidos unicamente na forma do jogo pelo jogo. Procedimentos metodológicos e intervenções que possibilitem mudanças e transformações significativas nos alunos é o recomendado primordialmente.

As mudanças e transformações que os alunos podem sofrer, no modo de entender deste pesquisador estão ligadas, diretamente, à avaliação do ensino-aprendizagem realizada pelos professores, como consequência de um planejamento articulado e de uma intervenção pedagógica qualificada.

Se o importante do plano é o processo que se desencadeia, a não-elaboração do plano leva a questionar: o que o docente vai ensinar, como vai ensinar e, principalmente, como vai avaliar. Os planos são elaborados para tornar mais eficiente e mais eficaz a ação dos professores. Se não têm planos, não têm referenciais, e, se isso não está sendo sistematizado, que tipo de avaliação realizarão? Dessa forma, uma parte do planejamento está ficando desatendida. Se não possuem planos escritos, que referenciais serão dados aos alunos sobre a avaliação?

Entende-se que as professoras do estudo devem repensar essa forma de ensinar sem fazer planos, pois é imprescindível que o aluno saiba o que vai fazer, como irá executar e como será avaliado dentro do processo ensino-aprendizagem. É inconcebível que professoras apresentem práticas pedagógicas de forma

impensada, onde apenas o conteúdo é parte importante, relegando os demais componentes do planejamento, como a avaliação, a um segundo plano.

A avaliação é a validação de toda a atividade e não apenas de um elemento terminal do processo de aquisição do conhecimento, como um exame, por exemplo, que apenas aprova ou reprova o aluno. A avaliação do ensino-aprendizagem, por ser avaliação, deve ser contínua, progressiva, cumulativa, global, inclusiva, dinâmica e construtiva, diferentemente dos exames que selecionam, excluem e classificam apenas os alunos. A avaliação deve levar ao aluno a perceber erros e falhas, e detectar seus pontos fortes, para desta forma buscar novos caminhos para seu crescimento, sua realização e independência.

Acredita-se que o planejamento das aulas é um dos caminhos para uma maior valorização da Educação Física e do próprio trabalho do professor. Somente através do planejamento é que o professor saberá o que quer fazer, como irá fazer e aonde quer chegar.

A Educação Física do Ensino Médio, dentro do contexto escolar, na opinião das professoras participantes desta investigação, tem a função de promover saúde e a prática dos desportos, na forma de jogo. Sabe-se que para promover a saúde é preciso planejar e seguir um programa que proporcione aos alunos conhecimentos que os ajude a manter e melhorar seus hábitos de vida, de forma que, através da prática das diversas atividades físicas, possam adquirir saúde ou manter a que já possuem. Mas, como isso pode ser alcançado, se as professoras em suas aulas desenvolvem o jogo dos desportos, principalmente na forma de recreação, ou competição de uma equipe contra outra?

A prática pedagógica das professoras tem privilegiado algumas modalidades esportivas (futsal e vôlei) nas aulas de Educação Física por elas desenvolvidas.

Essa prática tem se caracterizado por um ensino do desporto na forma de jogo, tem levado apenas a uma melhoria na performance de uns poucos alunos, os mais habilidosos, e tem excluído a grande maioria dos alunos que não sabe jogar, não possui habilidades para se impor no grupo. Por isso, ficam sentados, caminhando pelo pátio da escola conversando ou simplesmente (alguns poucos) recebem uma bola de voleibol e ficam jogando em círculo.

Neste sentido, a Educação Física, mesmo que as professoras digam ter a função de promover a saúde e a prática dos desportos, não parece atingir esse propósito, pois só os alunos de maior habilidade jogam realmente, enquanto outros ficam por conta própria jogando, andando pelo pátio da escola ou sentados. Acredita-se que as professoras gostariam de promover uma educação física mais voltada para a saúde, mas não encontram meios para isso, faltam-lhes também espaço físico para atender à grande demanda de alunos que se avoluma nas escolas públicas, além de recursos materiais necessários ao fazer docente.

As professoras reclamam que, nos últimos anos, tem aumentado em muito o número de turmas nas escolas e também o número de alunos por turma, e que os espaços físicos têm permanecido os mesmos. Sendo os espaços físicos e materiais insuficientes e, muitas vezes inadequados para à prática da Educação Física e dos desportos, a aprendizagem dos gestos motores dos alunos fica comprometida.

Pensa-se que para o momento não existe solução, mas acredita-se que se as professoras fossem ouvidas ou lutassem por espaços adequados e suficientes, por um número condizente de alunos por turma, a Educação Física da escola seria trabalhada não apenas através da prática dos desportos, mas com base em outros conteúdos pouco explorados pelas professoras, não somente os esportivos.

Não basta acreditar ou dizer que as professoras poderiam realizar isso ou aquilo. Para que se concretize esse discurso é preciso que sejam oportunizadas às professoras atividades de formação permanente, a fim de que possam ter melhores subsídios para planejar suas aulas.

É preciso, também, que a Delegacia de Educação, como órgão administrador da educação, e a universidade, como formadora de professores, possam ir ao encontro dos docentes, oferecendo atividades de formação contínua que auxiliem o permanente crescimento. Sabe-se que hoje os professores, de forma geral, lutam com dificuldades e que seus salários não permitem que se atualizem continuamente. Sabe-se também que o afastamento do professor das atividades de atualização é prejudicial para si e para a Educação Física escolar. Por isso, sem uma formação permanente, sem uma atualização sobre novas formas de trabalhar os diversos conteúdos da Educação Física, os professores continuarão desenvolvendo os conteúdos de alguns desportos, os de sua afinidade ou os de preferência dos alunos, ou ainda sob a influência da mídia.

Certamente, as aulas de Educação Física no Ensino Médio estão voltadas para a prática dos desportos, e essa prática não pode ser negada aos alunos; todavia, o que não pode acontecer é que apenas um ou outro desporto seja desenvolvido, com o intuito de agradar este ou aquele segmento envolvido na escola, ou o que é pior, agradar apenas alguns poucos alunos, os que mais se destacam por suas habilidades, enquanto muitos ficam à margem, esperando a vez de jogar (que pode não chegar). Cabe ao professor deixar de lado a preferência dos alunos e as suas próprias, e promover em suas aulas outros conteúdos que fazem parte da cultural corporal do movimento humano.

As professoras observadas assumiram a prática dos desportos como único objetivo da Educação Física, na escola, a ser atingido. Elas selecionaram, também, uma única estratégia para desenvolver esse conteúdo, o jogo, como forma de promover o ensino-aprendizagem dos desportos. Essa prática de ensino tem proporcionado aos alunos mais divertimento que propriamente aprendizado. As professoras idealizam essa prática, certamente, para tentar atender, dentro das condições físicas que possuem nas escolas, ao maior número de alunos possível, dentro das aulas de Educação Física, mas não estão conseguindo. Dessa maneira, a participação na aula, como professoras, ficou comprometida, pois o que elas mais fazem é mediar o espaço físico, controlar o tempo de jogo, dividir os alunos em equipes para jogarem e uma ou outra vez apitar os jogos.

Neste sentido, a prática das professoras de Educação Física no Ensino Médio, embora possa trazer divertimento para alguns alunos, faz com que seja apenas uma prática pela prática, com aulas rotineiras e com alunos acomodados. O papel de educadora, portanto, comprometida com o ensino-aprendizagem assume apenas a função de entreter e ocupar os alunos durante as aulas Educação Física. Por isso, é preciso que o professor analise e avalie com regularidade sua prática pedagógica, a fim de que possa a cada dia ensinar mais e melhor, e, ao refletir sobre sua prática, encontre soluções que promovam melhorias no processo ensino-aprendizagem.

Os dois agentes do processo ensino-aprendizagem são o educador e o educando, e é por meio da relação professor-aluno que são construídos os conhecimentos, através do ensino do professor e da aprendizagem do aluno. A relação professor-aluno na Educação Física é muito forte e afetiva, favorecendo a cumplicidade de um com o outro, levando o relacionamento a ter uma conotação afetiva amigável e familiar, isto é, o professor passa a ser o conselheiro, aquele que

escuta os relatos mais íntimos, aconselha e guarda o segredo. Entretanto, a boa relação professor-aluno nem sempre é constante, pois como existem momentos de amor, existem momentos de desafeto que se alternam. A aceitação e a rejeição convivem lado a lado, mas na maioria das vezes a relação é marcada por uma convivência de amizade e respeito.

Refere-se isso porque as professoras participantes desta investigação disseram que as experiências mais significativas, dentro da prática docente, foram obtidas no relacionamento com os alunos, no convívio diário, pela amizade conquistada, pelo respeito mútuo, e principalmente, pelo vínculo que se estabeleceu entre as partes durante os anos de convivência, dentro da escola, e que fica para toda a vida. Acredita-se que o tipo de aula ministrada na Educação Física favorece essa relação embora nem todos participem. Outro fator é que os alunos podem falar, abertamente principalmente porque podem se movimentar na sala de aula (ginásio, quadra, pátio) sem que a professora chame atenção. Talvez seja a partir dessa convivência mais próxima e do diálogo aberto que as professoras utilizam os conteúdos de preferência dos alunos, ou os seus, para desenvolver nas aulas.

A experiência que se tem como professor de Educação Física, na escola pública, já tinha mostrado que a relação professor de Educação Física e aluno é muito próxima e afetiva. Raros são os casos de indisciplina ou falta de respeito. Este trabalho veio confirmar o que já se observava, ou seja, o professor de Educação Física é muito benquisto na escola por seus alunos. Acredita-se que isso se deve ao fato de que, nas aulas de Educação Física, os educadores se encontram mais soltos, sem a necessidade de ficar sentados em seus lugares e sem conversar. Sabem também que a avaliação dessa atividade não vai reprová-los. Muitas vezes

os professores permitem que façam o que mais gostam: jogar os diferentes desportos.

Independente dos outros elementos da prática docente, que o professor necessita dominar, ele dedica uma atenção maior para o relacionamento professor-aluno, levando com isso, muitas vezes, a que os alunos apenas pratiquem em suas aulas o desporto de preferência do professor, mas abre exceções para que os alunos pratiquem também o seu desporto preferido. Com isso esquece que, como professor, deve proporcionar outras atividades físicas que compõem a cultura corporal do movimento humano. Dessa forma, o ensino-aprendizagem, a vivência e a prática de outros conteúdos fica comprometida, mas tudo vale na concepção de ambos, pois a amizade e o bom relacionamento superam essa falha.

O conteúdo apreendido através de nossa convivência com as professoras, das observações das aulas e das entrevistas possibilitou perceber que a dimensão da construção da prática docente das professoras no Ensino Médio de Caxias do Sul é muito mais ampla e complexa do que parecia ser no início desta “caminhada”. Mesmo tendo experiência por mais de 25 anos no Ensino Médio e em escola pública, muito se aprendeu com elas.

Embora não se concorde com algumas de suas práticas docentes, parece pertinente registrar que, mais significativo que a construção da prática docente de cada uma delas, é o fato de que todas procuram, dentro de suas limitações e dos conhecimentos que englobam a cultura corporal do movimento humano, dos restritos espaços físicos e dos escassos materiais didáticos, promover a prática dos desportos que dominam e de que os alunos gostam. Se não trabalham com todas as possibilidades é porque, talvez, não lhes foi proporcionada adequada formação

inicial e também porque lhes faltam condições materiais objetivas para qualificação permanente e contínua.

A tarefa proposta não acaba aqui, certamente outros estudos poderão ser realizados nessa área da Educação Física no Ensino Médio. A intenção não é criar generalizações, pois este estudo apenas colheu informações numa pequena parcela de professores que trabalham com essa disciplina. Como este estudo, devido a fatores já conhecidos, investigou apenas docentes do gênero feminino, talvez outros estudos investigando docentes do gênero masculino teriam outros resultados.

Como possibilidade para estudos futuros, sugerem-se as seguintes abordagens:

- um estudo com professores do gênero masculino que trabalhem com a Educação Física no Ensino Médio;
- uma investigação sobre o mesmo tema abordado neste trabalho, porém na perspectiva dos alunos.

Finalizando, refere-se que este estudo resultou num aprendizado a mais na prática docente e possibilitou observar que o planejamento deve ser uma constante no dia-a-dia do professor, mesmo para aqueles mais experientes. O professor, pois, não pode menosprezar a formação permanente, pois é ela que lhe dá suporte para resolver os problemas nas aulas, e, mesmo que goste muito de ensinar, não deve abdicar da luta por melhores condições físicas e materiais para o ensino da Educação Física, e financeiras para o sustento de sua família.

Não se pretende criar generalizações sobre estas reflexões; por isso, cada leitor deste trabalho fará sua própria interpretação e poderá posicionar-se diferentemente diante das considerações apontadas. A intenção primeira foi provocar inquietações e reflexões, muito mais que apontar soluções.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, O. D. "Educação física de 1ª a 4ª série do 1º grau: objetivos e conteúdos na percepção dos professores pesquisadores e dos atuantes". São Paulo, 1993. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física, Universidade de São Paulo.
- ARANTES, A. C., Educação física escolar: temos o que ensinar? *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo, supl. 1, p.25-26, 1995.
- BECKER, Howard S. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. São Paulo (SP): Hucitec, 1993.
- BETTI, Mauro. Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. 13(2), p.282-287, 1992.
- . *Educação física e sociedade*. São Paulo: Movimento, 1991.
- CANDAU, Vera Maria. (Organizadora), VASCONCELOS, Iolani. *Rumo a uma nova didática. A metodologia enquanto ato político da prática educativa*. Petrópolis (RJ): Vozes, p.97-104, 1988.
- CANFIELD, Jefferson Tadeu. Jogo, esporte, desporto. *Revista Kinesis*. Santa Maria (RS), v. 1, n. 2, p.149-151, jul./dez./1985.
- CANFIELD, Marta de Salles. Planejamento das aulas de educação física: é necessário. *Isto é Educação Física*. Santa Maria (RS): JtC Editor, p. 21-32, 1996.
- CARREIRO DA COSTA, Francisco, CARVALHO, Luís Miguel, ONOFRE, Marcos Soares, et al. *Formação de Professores em Educação Física. Concepções, Investigação, Prática*. Formação de professores: Objetivos, conteúdos e Estratégias. Lisboa (Portugal), Faculdade de Motricidade Humana, IAG: Artes Gráficas Ltda., p.9-36, 1996.
- CARREIRO DA COSTA, Francisco. *O sucesso pedagógico em educação física*. Lisboa (Portugal): Indústrias Gráficas Ltda., 1995.
- CISNEIROS, M. Educação física escolar: temos o que ensinar? *Revista Paulista da Educação Física*. São Paulo, supl. 1, p.149-151, 1995.
- COLL, Cesar Salvador. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, p.145-159, 1994.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1992.
- CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. Campinas (SP): Papirus, 1989.
- DAOLIO, Jocimar e colaboradores (Grupo de Estudos Sobre Pedagogia do Movimento/UNICAMP.) O ensino dos esportes coletivos. *Anais do X CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE*. GEP, Goiás, Goiana, v. 1, p.669-672, 1997.
- DAOLIO, Jocimar. *Da cultura do corpo*. Campinas (SP): Papirus, 1995.
- DEMO, Pedro. *Metodologia científica em ciências Sociais*. 2. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1992.

- DESLANDES, Suely Ferreira, CRUZ NETO, Otávio, GOMES, Romeu, MINAYO, Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social. Teoria, método e criatividade: O trabalho de campo com descoberta e criação*. 5. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1996.
- DOLL, William E. Jr. *Currículo: uma perspectiva pós-moderna*. (Trad.) Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre (RS): Artes Médicas, 1997.
- FARIA, Eliene Lopes. O esporte na aula de educação física: um fator de inclusão ou exclusão do aluno? *Anais do X CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE*. GEP, Goiás, Goiana, v. 1, p. 324-332, 1997.
- FRANCHI, E. P. A insatisfação dos professores: consequência para a profissionalização. In: FRANCHI, E. P.(Org.) *A causa dos professores*. Campinas (SP): Papirus, p.17-90, 1995.
- FREIRE, João Batista. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. São Paulo: Scipione, 1989.
- GADOTTI, M. *Escola cidadã*. São Paulo (SP): Cortez Editora, 1992.
- GANDIN, Danilo. *Planejamento como prática educativa*. 9. ed. São Paulo, Loyola, 1997.
- GHIRALDELLI, Jr. *Educação física progressiva – a pedagogia crítica social dos conteúdos e a educação física brasileira*. São Paulo: Loyola, 1988.
- GIROUX, Henry A. (Trad.) Daniel Bueno. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GOODE, William Josiah, HATT, Paul Kitchener. *Métodos em pesquisa social*. 6. ed. (Trad.) Carolian Martuscelli Bori. São Paulo: Editora Nacional, 1997.
- GÜNTHER, Maria Cecília Camargo. “A formação permanente de professores de Educação física na rede municipal de Porto Alegre, no período entre 1989 a 1999: um estudo a partir de quatro escolas da rede”. Porto Alegre: UFRGS, 2000, Dissertação de Mestrado.
- HAGUETTE, Teresa Maria Frota. *Metodologias qualitativas na sociologia*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1987.
- HILDEBRANDT, Reiner, LAGING, Ralf. *Concepções abertas no ensino da educação física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- KELLY, Albert Victor. *O currículo: teoria e prática*. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1981.
- KRUG, Dircema H. Franceschetto. O processo na busca da competência pedagógica. In: SEC/RS: *Educação para crescer: Projeto de melhoria da qualidade de ensino*. Educação física 1º e 2º graus. Governo do Estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, p.11-13, 1992.
- KRUG, Hugo Norbreto & CANFIELD, Marta Salles. A reflexão na prática pedagógica do professor de educação física. *Revista Kinesis*. Santa Maria (RS): n. 20, p.9-32, 1998.
- KRUG, Hugo Norberto. A competência pedagógica do professor de educação física. In: CANFIELD, Marta Salles (Org.). *Isto é educação física*. Santa Maria (RS): JtC Editor, p.81-94, 1996.

- KUNZ, E. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí (RS): Editora UNIJUÍ, 1994.
- . *Educação física: ensino & mudanças*. Ijuí (RS): Editora UNIJUÍ, 1991.
- LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. *Metodologia do trabalho Científico*. 4. ed. São Paulo (SP): Atlas, 1992.
- . *Metodologia Científica*. 2. ed. São Paulo (SP): Atlas, 1992.
- LEÃO, T. J. E. A práxis educativa em uma escola pública. *Revista do Centro de Educação*. Santa Maria (RS): v. 12, n. 2, p.5-40, 1987.
- LEX, *COLETÂNEA DE LEGISLAÇÃO E JURISPRUDÊNCIA*. Lei N.º 9.615/98. LEX São Paulo: EDITORA S.A., p.1151-1167, 1998.
- . Lei N.º 9.394/96. LEX São Paulo: EDITORA S.A., p.3719-3729, 1996.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo (SP): Cortez, 1991.
- . *Democratização da escola pública*. A pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo (SP): Edições Loyola, (14. ed., 1996), 1985.
- LIMA, Jorge Roberto Perrou de. Caracterização acadêmica e profissional da educação física. *Revista Paulista de Educação Física*. v. 8, n. 2, p.54-67, jul./dez./1994.
- LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 1995.
- . O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? *Pátio Revista Pedagógica*. Porto Alegre: Artes Médicas, Ano 3, n. 12, p.6-11, fev./mar./2000.
- MARTIN, E. R. H., GARCIA, J. S., VIEIRA, M. A. M., et al. Educação física no 2º grau: uma abordagem cultural. *Caderno de Pesquisa NUPEMH*. Juiz de Fora, 1996.
- MINAYO, Cecília de Souza (Org.), DESLANDES, Suely Ferreira, CRUZ NETO, Otávio, et al. Pesquisa social. Teoria, método e criatividade. *Ciências, técnica e arte: O desafio da pesquisa qualitativa*. 5. ed. Petrópolis (RJ) Vozes, 1996.
- MINAYO, Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 4. ed. São Paulo: HUCITEC-ABRASCO, 1996.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: E.PU, 1986.
- MOLINA NETO, Vicente. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: Molina Neto e Triviños, A. (org.): *A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Editora da UFRGS/SULINA, p.107-139, 1999.
- . A cultura docente do professorado de educação física das escolas públicas de Porto Alegre. *Movimento*. Porto Alegre (RS): Ano IV, n. 7, p.34-42, 1997.

- . “La cultura docente del profesorado de educación física de las escuelas públicas de Porto Alegre”. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona, Departamento de Didáctica y Organización Educativa, 1996.
- . *A prática do esporte nas escolas de 1º e 2º graus*. 2. ed. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1996.
- MOREIRA, Wagner Wey. *Educação física escolar: uma abordagem fenomenológica*. Campinas (SP): Editora UNICAMP, 1992.
- MÜRMAN, Cinara Valency Enéas, BAECKER, Ingrid Marianne. A relação entre valores e o processo de avaliação desenvolvido em aulas de educação física — Algumas reflexões. *Revista Kinesis*. Santa Maria (RS): n. 19, p.115-132, 1998.
- NEGRINE, Ailton S. Instrumentos de coleta de informação na pesquisa qualitativa. In: Molina Neto e Triviños, A. (org.): *A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Editora da UFRGS/SULINA, p.61-93, 1999.
- . Investigação histórica. Relevância e estratégia metodológica nas ciências do movimento humano. *Revista Perfil*. n. 2, Porto Alegre, p.4-13, 1998.
- OLIVEIRA, Silvio Luiz de. *Tratado de metodologia científica*. São Paulo (SP): Pioneira, 1997.
- PÁTIO – Revista Pedagógica. Para que serve a escola? Ano 1, n. 3, p.27-29, nov.97/jan.98. Porto Alegre (RS): Editora Artes Médicas Sul Ltda.
- PEREIRA, Sybelle, Regina, C. Reflexões sobre a função da educação física no processo educacional. In: CANFIELD, Marta Salles (Org.). *Isto é educação física*. Santa Maria (RS): JtC Editor, p.67-78, 1996.
- PERRENOUD, Philippe, (Trad.) Patrícia Chittoni Ramos. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre (RS): Artemed, 2000.
- . (Trad.) Magne, Bruno Charles. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre (RS): Artemed, 1999.
- RANGEL BETTI, I. C. Esporte na escola: mas é só isso professor? *Motriz*, v. 1, n. 1, p.25-31, jun./1995. Rio Claro (SP): UNESP.
- RODRIGUES, M. R. Educação física escolar: temos o que ensinar? *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo, supl. 1, p.47, 1995.
- SANCHO, Juana M. O currículo e os temas transversais: misturar água e azeite ou procurar uma nova “solução”? *Pátio Revista Pedagógica*, Porto Alegre, Artes Médicas, Ano 2, n. 5, p.12-17, mai./jul./1998.
- SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. 17. ed. São Paulo: Cortez, 1987.
- SELLTIZ, Claire, JAHODA, Marie, DEUTSCH, Morton et al. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda., 1974.
- SHIGUNOV, Viktor. A influência dos espaços e materiais esportivos das escolas públicas no desempenho do professor de educação física. *Anais do X CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE*. GEP, Goiás, Goiana, v. 1, p.679-686, 1997.

- SIGNORELLI, Vinícius. Currículo: um caminho que envolve muitas responsabilidades. *Pátio – Revista Pedagógica*. Porto Alegre: Artes Médicas, Ano 1, n. 0, p.8-12, fev./abr./1997.
- SILVA, Jair Militão da. *A autonomia da escola pública*. Campinas (SP): Papyrus, 1996.
- SILVA, Maria Aparecida da. Currículo e o projeto pedagógico. *Revista Dois Pontos*. v. 3, n. 35, Belo Horizonte (MG): Editora Lâncer, p.59-62, nov./dez./1997.
- SILVA, N. R. O profeta da esperança (Entrevista com Paulo Freire). *Revista Dois Pontos*. v. 3, n. 24, Belo Horizonte (MG): Editora Lâncer, p.6-13, jan./fev./1996.
- SOUZA, Eustáquia Salvadora de. Ensino da educação física escolar para turmas mistas: Muito difícil! Difícil demais!?, *Revista Dois Pontos*. Belo Horizonte (MG): v. 4, n. 31, p.78-82, mai/abr./1997.
- TANI, G. Estudo do comportamento motor, educação física escolar e a preparação profissional. *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo, v. 6, p.3-40, jan./jun./1992.
- TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo (SP): Editora Atlas SA, 1987.
- VASCONCELLOS, Celso S. *Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação*. 7. ed. São Paulo: Libertad, 1998.
- . Finalidade da escola: novos olhares, a partir da crise dos paradigmas. *Revista Dois Pontos*. v. 4, n. 36, Belo Horizonte (MG): Editora Lâncer, p.71-75, jan./fev./1998.,
- . *Construção do conhecimento em sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Libertad, 1995.
- . *Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo*. São Paulo: Libertad, 1995.
- VAGO M. T. Educação física escolar: temos o que ensinar? *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo, supl. 1, p.20-24, 1995.
- VERENGUER, R. de C. G. Preparação profissional em educação física. Anais do V SIMPÓSIO PAULISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Rio Claro: UNESP, p.74, 1995.
- . Educação física escolar. Considerações sobre a formação profissional do professor e o conteúdo do componente curricular no 2º grau. *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo: Editora ..., 9(1): 69-74, jan./jul./1995.
- WOODS, P. *La escuela por dentro*. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona (Espanha): Ediciones Paidós, Ibérica SA, 1995.
- WÜRDIG, Rogério Costa. Dos bancos universitários ao pátios escolares: da formação inicial à prática pedagógica dos professores de educação física. XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Florianópolis (SC), SEDIGRAF, v. 21, n. 1, p.632-636, set./99.
- XAVIER, Berenice Medina. O desenvolvimento profissional através das trocas de experiências. In: CANFIELD, Marta Salles (Org.). *Isto é Educação Física*. Santa Maria (RS): JtC Editor, p.95-102, 1996.

XAVIER, Telmo Pagana. Métodos em educação física. São Paulo (SP): Editora Manole, 1986.

ZABALA, Antoni (Trad.), Rosa, Ernani F. da F. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre (RS): Artmed, 1998.

ZAGURY Tania. Relação professor/aluno, disciplina e saber. *Pátio Revista Pedagógica*. Ano 2, n. 8, Porto Alegre: Artes Médicas, p.9-12, fev./abr./ 1999.

ANEXOS

ANEXO 1

MODELO DACARTA ENTREGUE AOS DIRETORES DAS ESCOLAS

Caxias do Sul, 3 de março de 1999.

Exmo. Sr. Prof.
M.D. Diretor(a) da

Sr. Diretor(a)

Ao cumprimenta-lo, venho pela presente carta expor a V.^a S.^a o assunto que segue:

- a) Sou professor do Departamento de Educação Física da Universidade de Caxias do Sul e atualmente estou cursando um programa de mestrado interinstitucional em Ciências do Movimento Humano na Universidade Federal do Rio Grande do Sul / Universidade de Caxias do Sul.
- b) Estou estudando como está sendo construída a prática docente dos professores de Educação Física do 2º grau nas escola públicas de Caxias do Sul. Além da parte teórica do curso, necessito realizar algumas “atividades de campo” e por algumas razões que pretendo lhe expor pessoalmente, gostaria de contar com a colaboração desta escola.
- c) No primeiro semestre de 1999 estarei visitando as escolas de 2º grau de Caxias do Sul, ocasião em que mantereí um contato direto a fim de lhe expor meus objetivos, a natureza do trabalho e suas finalidades. Com a mesma intenção gostaria de conversar também com o coordenador e demais professores de Educação Física dessa escola.

Sem mais para o momento, agradeço-lhe antecipadamente.

Atenciosamente.

Carlos Alberto Faggion

ANEXO 2
CARTA ENVIADA A 4ª DELEGACIA DE EDUCAÇÃO

Caxias do Sul, 8 de dezembro de 1998.

Exma. Sra. Nelci Casara
M.D. Delegada de Educação

Ao cumprimenta-la, venho pela presente carta expor a V. S^a. o assunto que segue:

a) Sou professor do Departamento de Educação Física da Universidade de Caxias do Sul e atualmente estou cursando um programa de pós-graduação interinstitucional em Ciências do Movimento Humano na Universidade Federal do Rio Grande do Sul / Universidade de Caxias do Sul.

b) Estou pretendendo realizar um estudo de investigação de como está sendo construída a prática docente dos professores de Educação Física do 2º grau nas escolas públicas de Caxias do Sul. Além da parte teórica do curso, necessito realizar algumas “atividades de campo”. No primeiro semestre de 1999 estarei visitando as escolas de 2º grau para manter contato com os diretores e com os professores de Educação Física das escolas.

c) Considerando esse objetivo, venho solicitar a V. S^a. o nome dos diretores, nome e endereço das escolas de 2º grau e a relação dos professores de Educação Física que atuam nestas escolas, especificamente com o 2º grau.

Gostaria de enfatizar que essas informações são de suma importância para o andamento do pretendido trabalho de pesquisa.

Esperando contar com atenção de V. S^a. aguardo resposta o mais breve possível.

Atenciosamente.

Carlos Alberto Faggion
Departamento de Educação Física
Endereço: Rua Francisco Getúlio Vargas N.º 1130
Caxias do Sul - RS
CEP 95001-970

ANEXO 3

CARTA ENTREGUE A DELEGADA DE EDUCAÇÃO

Caxias do Sul, 1º de junho de 1999.

Exma. Sra. Nina Gil

M.D. Delegada de Educação

Ao cumprimenta-la, venho pela presente carta expor a V. S^a. o assunto que segue:

a) Sou professor do Departamento de Educação Física da Universidade de Caxias do Sul e atualmente estou freqüentando o Curso de Mestrado interinstitucional em Ciências do Movimento Humano na Universidade Federal do Rio Grande do Sul / Universidade de Caxias do Sul.

b) Estou estudando como os professores de Educação Física, do Ensino Médio, das escolas públicas de Caxias do Sul constróem sua prática. Além da parte teórica do curso, necessito realizar algumas “atividades de campo,” gostaria de contar com a colaboração desta Delegacia de Ensino por intermédio de V. S^a. solicitar uma autorização para que eu possa visitar e entrar em contato com os diretores das escolas.

c) De posse de sua autorização, no primeiro semestre de 1999 estarei visitando as escolas de 2º grau de Caxias do Sul, ocasião em que mantereí um contato direto, com os diretores, coordenador e professores de Educação Física, a fim de lhe expor meus objetivos, a natureza do trabalho e suas finalidades.

Sem mais para o momento, agradeço-lhe antecipadamente.

Atenciosamente.

Carlos Alberto Faggion

Departamento de Educação Física
Endereço: Rua Francisco Getúlio Vargas N.º 1130
Caxias do Sul - RS
CEP 95001-970

ANEXO 4

PAUTA DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

1. Descreva como foi sua formação de professor de Educação Física?
2. Na sua opinião o que é Educação Física?
3. Fale sobre suas experiências como professor de Educação Física na escola.
4. Há quanto tempo você trabalha nesta escola, e quanto tempo faz que ministra aulas no Ensino Médio?
5. Diga que conhecimentos, situações, ou experiências mais a ajudaram em sua atividade de professora de Educação Física?
6. Diga que conhecimentos foram os mais significativos para ser a professora que é hoje, na escola e fora dela?
7. Fale como são suas relações pessoais com os colegas, com os demais professores, com a direção, com os funcionários, e com os alunos da escola.
8. Fale sobre suas preferências de trabalho, conteúdo, atividades, grupos de alunos, etc.
9. Descreva como são as suas aulas de Educação Física, qual é a diferença entre as aulas do 1º Grau e as de 2º Grau.
10. Você faz chamada em suas aulas? Por quê?
11. Fale sobre suas principais dificuldades para o desenvolvimento da Educação Física na sua escola.
12. Descreva como deveria ser a Educação Física no Ensino Médio.
professor de Educação Física e da própria aula de Educação Física no contexto escolar.
13. O que deveria ser feito para melhorar as aulas de Educação Física?
14. Quais os elementos necessários para uma aula de Educação Física?
15. Fale sobre os seus objetivos de ensino para as aulas de Educação Física.
16. Que estratégias metodológicas você seleciona ou utiliza para desenvolver os conteúdos em suas aulas de Educação Física?
17. Fale sobre a finalidade educativa do trabalho do
18. Fale sobre as orientações de Educação Física e esportes que vêm da Delegacia de Educação e se elas têm alguma influência sobre as atividades desenvolvidas na escola.
19. Descreva desde sua perspectiva como os outros setores da escola vêem sua atividade nesta escola e diga se influenciam seu trabalho: os outros professores de Educação Física, os demais professores, a direção, a supervisão escolar e outros. Dessas opiniões, existe alguma que você leva em consideração?
20. Descreva um bom professor de Educação Física e que qualidades são as mais importantes para trabalhar nesta escola.
21. Você recomendaria o trabalho que faz nesta escola para alguém? Por quê?

ANEXO 5 – FICHA DE OBSERVAÇÃO

MODELO

Título da pesquisa:

Nome do observador:

Nome do observado:

Tipo da observação:

Aspecto observado:

N.º da observação:Local:

Data:...../...../..... Hora: Duração:Turma: N.º de alunos:

ANEXO 6

ESCOLAS ESTADUAIS DE CAXIAS DO SUL COM ENSINO MÉDIO

Escola de 1º e 2º Graus Cristóvão de Mendoza Av. Júlio de Castilhos, 3947 - 95010-002 Bairro Cinquentenário - Caxias do Sul - RS
Escola de 1º e 2º Graus Henrique Emilio Meyer Rua Vereador Mário Pezzi, 1128 - 95084-180 Bairro Nossa Senhora de Lourdes - Caxias do Sul - RS
Escola de 1º e 2º Graus Santa Catarina

Rua Mateo Gianella , 1160 - 95034-240 Bairro Santa Catarina - Caxias do Sul - RS
Escola de 1º e 2º Graus Prof. Apolinário Alves dos Santos Rua Atílio Andreazza, 3731 - 95052-070 Bairro Sagrada Família - Caxias do Sul - RS
Escola de 1º e 2º Graus Abramo Pezzi Rua General Mallet, 626 - 95099-190 Bairro Rio Branco - Caxias do Sul - RS
Escola de 2º Grau no Distrito de Galópolis Rua Hércules Galló, 151 - 9509-101 Bairro Galópolis - Caxias do Sul - RS
Escola de 2º Grau Caxias do Sul Acesso ao campus universitário, s/n Bairro Presidente Vargas - Caxias do Sul - RS
Escola de 1º e 2º Graus Melvin Jones Rua Nossa Sra. de Fátima, s/n - 95070-180 Bairro Planalto - Caxias do Sul - RS
Escola de 1º e 2º Graus Irmão José Otão Rua Luiz Antunes, 807 - 95080-000 Bairro Panazzolo - Caxias do Sul - RS
Escola de 1º e 2º Graus Irmão Guerini Rua Ministro Rubens da Rosa, s/n - 95060-480 Bairro Ana Rech - Caxias do Sul - RS
Escola de 1º e 2º Graus Evaristo de Antoni Rua Genoveva Ursula Orlandin, 273 Bairro São José - Caxias do Sul - RS
Escola de 1º e 2º Graus Olga Maria Kayser Rua Uruguaiana, 544 - 95096-340 Vila Kayser - Caxias do Sul - RS
Escola de Ensino Médio Maria Araci Trindade Rojas Rua Modesto Dias dos Santos, 450 Vila Cohab - Caxias do Sul - RS

ANEXO 7

OBSERVAÇÕES DO ESTUDO

N.º da Obs.	Período jul./dez./99	Escola Estadual	Turma e n.º de alunos	Local	Duração Minutos	Participante Observado
01	3/7	1	304 30	Ginásio	50.	Ana
02	7/7	1	103 28	Ginásio	90	Ana
03	9/7	1	205 28	Ginásio e pátio	90	Ana

04	4/8	1	205	28	Ginásio	50	Ana
05	6/8	1	103	32	Ginásio	40	Ana
06	3/8	2	302	34	Ginásio	50	Beti
07	3/8	2	204	34	Ginásio	50	Beti
08	4/8	2	206	24	Ginásio e pátio	80	Beti
09	11/8	2	202	29	Ginásio	90	Beti
10	11/8	2	206	26	Ginásio	65	Beti
11	23/8	3	203	38	Ginásio	45	Cláudia
12	23/8	3	204	33	Ginásio	45	Cláudia
13	24/8	3	206	41	Ginásio	45	Cláudia
14	24/8	3	205	35	Ginásio e pátio	40	Cláudia
15	24/8	5	303	27	Ginásio	45	Dóris
16	24/8	5	301	27	Ginásio	40	Dóris
17	24/8	5	106	41	Ginásio e quadra	90	Dóris
18	25/8	2	206	23	Ginásio e pátio	80	Beti
19	25/8	4	101	30	Quadra	50	Cristina
20	26/8	5	305	35	Ginásio	50	Dóris
21	27/8	3	105	35	Ginásio	50	Cláudia
22	27/8	5	203	35	Ginásio	50	Dóris
23	27/8	4	102	32	Sala de aula	50	Cristina
24	30/8	3	203	38	Ginásio	50	Cláudia
25	30/8	3	204	33	Ginásio	50	Cláudia
26	30/8	4	102	32	Quadra	50	Cristina
27	31/8	5	203	38	Ginásio	50	Dóris
28	31/8	5	305	35	Ginásio	50	Dóris
29	31/8	4	301	21	Quadra	50	Cristina
30	31/8	4	201	31	Quadra	50	Cristina
31	31/8	4	101	30	Quadra	45	Cristina
32	1º/9	2	203	31	Ginásio e pátio	47	Beti
33	2/9	5	106	41	Ginásio e quadra	39	Dóris
34	2/9	5	104	40	Ginásio	40	Dóris
35	9/9	5	106	40	Ginásio e quadra	33	Dóris
36	9/9	5	104	40	Ginásio	44	Dóris
37	10/9	4	101	30	Quadra	48	Cristina
38	10/9	4	210	31	Quadra	45	Cristina
39	13/9	3	203	39	Ginásio	42	Cláudia
40	13/9	3	204	33	Ginásio	45	Cláudia
41	13/9	4	102	30	Quadra	47	Cristina
42	14/9	5	203	35	Ginásio	44	Dóris
43	14/9	5	305	35	Ginásio	45	Dóris
44	16/9	5	106	40	Ginásio e quadra	45	Dóris
45	21/9	7	301	30	Quadra	85	Júlia
46	21/9	10	301	33	Quadra	45	Sandra
47	21/9	10	302	33	Quadra	40	Sandra
48	22/9	9	211	40	Quadra	50	Roberta
49	24/9	8	104	39	Quadra e pátio	40	Lúcia
50	24/9	6	102	25	Ginásio e pátio	80	Flávia
51	27/9	6	101	26	Ginásio e pátio	80	Flávia
52	27/9	6	102	25	Ginásio e pátio	45	Flávia
53	28/9	6	302	30	Quadra	45	Júlia
54	28/9	6	302	30	Quadra	40	Júlia
55	1º/10	6	102	25	Ginásio e pátio	75	Flávia
56	1º/10	6	103	27	Sala de aula	83	Flávia
57	5/10	10	301	31	Quadra	45	Sandra
58	5/10	10	302	30	Quadra	35	Sandra
59	5/10	7	301	29	Quadra Área coberta	80	Júlia
60	5/10	6	111	28	Ginásio e pátio	82	Flávia
61	5/01	6	201	40	Ginásio e pátio	45	Flávia
62	8/10	6	102	25	Ginásio e pátio	80	Flávia
63	8/10	6	103	27	Ginásio e pátio	43	Flávia
64	13/10	8	102	38	Quadra e pátio	48	Lúcia
65	13/10	8	102	38	Quadra e pátio	45	Lúcia

66	13/10	8	104	39	Pátio	40	Lúcia
67	13/10	9	211	38	Quadra	45	Roberta
68	13/10	6	301	34	Ginásio e pátio	45	Flávia
69	19/10	7	301	30	Quadra	82	Júlia
70	19/10	7	302	28	Quadra	45	Júlia
71	20/10	9	211	37	Quadra	45	Roberta
72	26/10	7	301	25	Quadra Área coberta	82	Júlia
73	26/10	10	301	32	Quadra	50	Sandra
74	26/10	10	302	31	Quadra	40	Sandra
75	27/10	9	211	40	Quadra	45	Roberta
76	27/10	8	102	38	Pátio	45	Lúcia
77	27/10	8	102	38	Quadra e pátio	45	Lúcia
78	3/11	9	211	39	Quadra	50	Roberta
79	3/11	8	102	38	Quadra e pátio	45	Lúcia
80	3/11	8	104	39	Quadra e pátio	40	Lúcia
81	9/11	7	301	26	Quadra Área coberta	80	Júlia
82	9/11	10	301	33	Quadra	45	Sandra
83	9/11	10	302	33	Quadra	50	Sandra
84	10/11	9	211	38	Quadra	45	Roberta
85	16/11	7	301	24	Quadra	78	Júlia
86	16/11	10	301	30	Quadra	40	Sandra
87	16/11	10	302	33	Quadra	40	Sandra
88	17/11	9	211	40	Quadra	50	Roberta
89	17/11	8	102	38	Quadra e pátio	75	Lúcia
90	17/11	8	104	39	Quadra e pátio	25	Lúcia
91	23/11	7	301	23	Quadra	80	Júlia
92	23/11	10	301	33	Quadra	50	Sandra
93	23/11	10	302	33	Quadra	50	Sandra
94	24/11	9	211	40	Quadra	50	Roberta
95	24/11	8	102	38	Pátio	82	Lúcia
96	24/11	8	104	38	Pátio	45	Lúcia
97	1º/12	9	211	38	Quadra	45	Roberta
98	8/12	9	211	39	Quadra	45	Roberta

ANEXO 8 UNIDADES DE SIGNIFICADOS

1. Dificuldade para cursar
2. A Ed. Física é tudo
3. Trabalha o íntimo
4. Dificuldades no início da carreira
5. Atualização após o curso de Ed. Física
6. Atualização problemas financeiros
7. Curso de dança e alongamento
8. Problemas em outro emprego
9. Transferência das atividades da academia para a escola
10. Relacionamento com os colegas é bom

11. Menor n.º de alunos
12. Gosto pela ginástica e pelo handebol
13. Gosto pelo Ensino Médio
14. Nem todos querem fazer aula
15. Aula dirigida
16. Preferência pelo mesmo esporte
17. Desenvolver outras modalidades
18. No Ensino Médio trabalhar treinamento
19. Falta um ginásio e material
20. Atualização permanente
21. Estado deveria promover cursos
22. Disposição para trabalhar
23. Criar o próprio material
24. Mostrar a importância do exercício, da higiene e alimentação
25. Trabalho com vídeo
26. Planeja mas não sempre
27. Mudança no plano
28. Somatório: participação em trabalhos e frequência
29. Delegacia de Educação pouca informação
30. Educar é trabalhar o corpo
31. Colegas falam das escolinhas
32. Chamada fazia para conhecer os alunos
33. Acompanhar as presenças e faltas
34. Disposto a dar aula atualizado e motivador
35. Melhorar os conhecimentos
36. Trabalho por bimestre planejamento pronto
37. Fazer outras atividades
38. Ouvir a opinião dos alunos sobre o planejamento
39. Pouca experiência, não recomendaria o trabalho
40. Formação muito boa
41. Educação Física saúde e movimento
42. Professor organizador de eventos
43. Professor de Ensino Médio
44. Convivência com os alunos
45. Relacionamento com os alunos
46. Gosto pela ginástica
47. Atividades esportivas
48. Basquete
49. Trabalho com o Ensino Médio mais fácil
50. Ensino Fundamental iniciação desportiva
51. Ensino Médio jogo dos desportos
52. Falta espaço fechado, ginásio
53. Condições do tempo
54. Piso da quadra
55. Atividades na sala de aula e no corredor
56. Competência do professor
57. Formação permanente
58. Procura de atualização
59. Objetivos
60. Disciplina, sociabilidade
61. Respeitar a individualidade de cada um
62. Aulas práticas dos desportos
63. Programa anual dividido em bimestres
64. Sem planejamento diário
65. Planejamento de aulas diferenciadas
66. Experiência, ajuda
67. Avaliação através da participação
68. Identificar o aluno
69. Alunos presentes na aula
70. Respeito entre colegas

71. Sem orientações da Delegacia de Educação
72. Orientação em governos anteriores
73. Proposta absurda com a realidade da escola
74. Relação boa e com interdisciplinariedade
75. Considera a opinião dos colegas
76. Professor deve ter bom humor
77. Disponibilidade
78. Disposição
79. Bom relacionamento com os alunos
80. Ser comunicativo, honesto, claro e “limpo”
81. Cada professor deve fazer o seu trabalho
82. Condições da escola
83. Trabalha por bimestres
84. Desportos
85. Sem problemas
86. Ed. Física saúde e recreação
87. Alunos não querem fazer
88. Já desenvolveu atividades diversificadas
89. Medo de acidentes
90. Trabalha com Ensino Médio
91. Formação permanente
92. Dificuldades financeiras
93. Relacionamento bom
94. Sem preferência de trabalho
95. Meninos são melhores de trabalhar
96. Gosta de trabalhar com alunos do Ensino Fundamental
97. Adolescentes difíceis de trabalhar
98. Alunos não têm sugestões
99. Poucos alunos interessados
100. Dificuldades no espaço físico
101. Aumento no n.º de alunos
102. Problemas no Ensino Médio
103. Alunos com problemas de base
104. Aluno do Ensino Médio não sabe e não quer aprender
105. Nada os motiva
106. Trabalhar os fundamentos
107. Problemas com alunos vindo de outras escolas
108. Um programa a ser desenvolvido
109. Outras escolas sem local adequado e material
110. Ensinar tudo
111. Trabalhar valores, ética
112. Importância do ensino
113. Delegacia de Educação, poucas informações
114. Programa feito em conjunto
115. Professores, nem todos seguem o programa
116. Revisão anual do programa
117. Programa flexível
118. Mudanças no Ensino Médio
119. Alunos não têm sugestões para os conteúdos
120. Professor proporciona outros assuntos
121. Alunos totalmente desinteressados
122. Só a nota motiva o aluno
123. Conhecimento sobre o que vai desenvolver
124. Formação permanente
125. Atualizar-se por meio da mídia
126. Formação, período mais feliz da vida
127. Formação com dificuldade
128. Pouca formação permanente
129. Casamento e filhos
130. Base para uma vida melhor e saúde

131. Alunos dão retorno ao trabalho
132. Realização de interséries
133. Alunos ajudam, gratificante
134. Colegas incentivam
135. Aprendeu na universidade que se tem que dar aula
136. Relação com colegas é boa
137. Trabalhar com desporto
138. Fazer o aluno trabalhar
139. Tirar vícios do ensino
140. Trabalho com Ensino Fundamental e Médio
141. Avaliação das habilidades, dos conhecimentos e das atitudes
142. Aula livre de igual pra igual, Ensino Fundamental
143. Chamada verificação do uniforme, vale nota
144. Importante um primeiro contato
145. Dificuldades com um desporto
146. Alunos não gostam de fazer aquecimento
147. Já não planeja as aulas
148. Problemas com alunos resolve com eles
149. Problemas graves a direção resolve
150. Decisões em reuniões de professores
151. Mudar para não fazer sempre a mesma coisa
152. Necessidade de um ginásio coberto
153. Esporte por opção e não obrigação
154. Introdução a novas atividades
155. Relacionamento com os alunos é bom
156. Professora conselheira
157. Relacionamento com os outros professores é bom
158. Decisões na escola tomadas por hierarquia
159. Gosta da Educação Física
160. Responsável e pontual
161. Apesar de fazer coisas simples recomendaria
162. Formação inicial difícil
163. Imaturidade
164. Clube para fazer ginástica
165. Crescendo dentro do curso
166. Corpo e mente
167. Pouca experiência
168. Trabalho complicado no Ensino Médio
169. Professor e aluno entrando em acordo
170. Trabalho por bimestre
171. Dificuldades de ensinar
172. Pouca experiência ajudou
173. Falta de preparo para trabalhar com o Ensino Médio
174. Falta de experiência com Ensino Médio
175. Criar amizades
176. Conhecendo os alunos
177. Preferência pelo desporto
178. Saber quem está na aula
179. Evitar reclamações de pais e direção
180. Material dura pouco
181. Combinar com os alunos
182. Dificuldades em propor tarefas aos alunos
183. Alunos não querem participar das aulas
184. Participação das aulas
185. Performance
186. Objetivo no Ensino Médio, movimentar-se e exercitar-se
187. Aulas esportivas
188. Jogo
189. Cultural
190. Conhecimento do desporto

191. Sem orientações da Delegacia de Educação
192. Professores não se manifestam
193. Ser amigo, mas ser o que manda
194. Impondo o trabalho
195. Conquista suada
196. Trabalho por bimestre, vitória
197. Primeiro ano difícil
198. Problemas com alunos
199. Planejamento já estava pronto
200. Trabalha à sua maneira
201. Sem planejamento
202. Formação atlética
203. Buscar maneiras de ensinar
204. Fim do curso melhor
205. Ensinar o aluno
206. Trabalhar o que o aluno gosta
207. Orientar o aluno para um aperfeiçoamento
208. Mudando a maneira de trabalhar
209. Desporto que o aluno quer
210. Trabalhando com o Ensino Médio, melhor
211. Conhecimentos na faculdade e em cursos
212. Aperfeiçoamento sem compensação financeira
213. Relacionamento com colegas é ótimo
214. Preferência pelo 1º ano do Ensino Médio
215. Desporto volibol
216. Aula dirigida, corrida e ginástica e desporto
217. Ensino Fundamental, aulas dirigidas sobre os fundamentos e jogo
218. Saber se o aluno está na escola
219. Conhecer os alunos
220. Local e material adequado
221. Falta local para atletismo
222. Noções de atletismo para o Ensino Fundamental
223. Conflitos com alunos resolvidos na aula, mais graves com a vice-direção
224. Decisões vêm de cima
225. Nem sempre planeja as aulas
226. Ensino Médio corrida, ginástica e livre para o desporto
227. Sem espaço: trabalhar por bimestre, semanalmente com desporto
228. Menos alunos
229. Respeito com o professor e entre alunos
230. Respeitar a individualidade
231. Alunos não gostam de jogar
232. Socialização entre as turmas
233. Participação na aula
234. Aula livre
235. Socialização e amizade
236. Sem informações da Delegacia de Educação
237. Conhecem a importância da Ed. Física
238. Consideram direção e vice-direção
239. Poucas reuniões da disciplina
240. Responsável,
241. Atuante, não falta
242. Conhecimento para resolver dúvidas
243. Responsabilidade sobre o local e material
244. Cada um tem seu sistema de trabalho
245. Mudar constantemente
246. Pouco valor para o estudo
247. Corpo e mente
248. Saúde
249. Atividade física
250. Trabalho na pré-escola

251. Trabalho no Ensino Médio emocionante e receptivo
252. Pouca experiência no Ensino Médio
253. Mudar e desenvolver um trabalho melhor
254. Experiência antes do curso
255. Participação em jogos
256. Professor incentivador
257. Manter a forma física
258. Bom relacionamento com a direção
259. Não frequenta a sala dos professores
260. Fofocas e vendas
261. Preferência vólibol
262. Trabalhar com meninos
263. Meninas preguiçosas
264. Nunca trabalho com Ensino Fundamental
265. Ensino Médio, aula dirigida
266. Pouco tempo para estudo
267. Chamada, norma da direção
268. Local e material bom
269. Outras atividades
270. Atividades extraclasse
271. Cursos
272. Delegacia de Educação deveria proporcionar
273. Formação permanente
274. Boa vontade, alegria
275. Ser professor mais enérgico
276. Conhecimento básico dos desportos
277. Participação
278. Distração e lazer
279. Sem planejamento das aulas
280. Trabalho bimestral, desporto
281. Programação pronta, antiga
282. Sem influência de outros setores
283. Professor, dedicação, boa vontade
284. Gostar e amor
285. Conhecer mais os alunos
286. Problemas de família, formação difícil
287. Sociabilização
288. Respeitar os outros
289. Pouco material
290. Adaptação à realidade da escola
291. Conhecimento do adolescente
292. Realidade do aluno
293. Bom relacionamento e ajuda mútua
294. Falta de material
295. Preferência por ginástica e desportos
296. Avaliação
297. Querendo mudar
298. Preferência pela 5ª série e 3º ano do Ensino Médio
299. Ensino Fundamental, básico dos desportos
300. Ensino Médio, jogo dos desportos e aprofundamento
301. Falta de base no Ensino Médio
302. Treinar o aluno em separado
303. Roupas inadequadas dos alunos
304. Falta de vestuário
305. Dificuldade com o material
306. Cuidado com material
307. Trabalho com sucata
308. Construindo o próprio material
309. Diversificar conforme espaço disponível
310. Trabalho misto

311. Necessidade de material
312. Cursos de atualização
313. Falta de tempo e dificuldade financeira
314. Formação permanente, salário
315. Bibliografia ultrapassada
316. Resgatar jogos e brincadeiras
317. Mudança de estratégia
318. Gaste energia
319. Resgate da cultura
320. Interdisciplinaridade
321. Educação Física marginalizada
322. Incentiva ir adiante
323. Educação e respeito
324. Bom relacionamento com a direção
325. Conhecimento e parte humana
326. Compreensivo e saber o conteúdo a ser ensinado
327. Conhecer a escola
328. Saber lidar com o adolescente
329. Trabalho por bimestre
330. Conteúdo conforme o espaço a ser ocupado
331. Ensino Médio mistura dos desportos
332. Alunos se excluem das aulas
333. Estilo próprio
334. Atendimento de mais uma turma
335. Dificuldades de dar aula para mais de uma turma
336. Outras atividades
337. Atestado médico
338. Falta de local
339. Medo de acidentes e da violência
340. Programa, exame médico
341. Gosto pela escola
342. Dificuldade na formação
343. Disciplinas práticas
344. Educação Física, corpo e mente
345. Trabalho fora de Educação Física
346. Experiência de outra escola
347. Alunos diferentes
348. Erros iniciais
349. Falta de experiência no Ensino Médio
350. Bibliografia recomendada
351. Lidar com os alunos
352. Gosto pelo desporto
353. Alunos educados
354. Ensino Fundamental trabalha os fundamentos dos desportos
355. Ensino Médio trabalha o desporto através do jogo
356. Mudanças nas atividades
357. Mudança na rotina das aulas
358. Saber que está presente
359. Dificuldade com o espaço físico
360. Piso estraga as bolas
361. Falta de local apropriado e material
362. Dividir a quadra com colegas
363. Esperança de uma quadra coberta
364. Material repostado quando há verba
365. Sonhando o ideal
366. Ginásio coberto
367. Desenvolver outras atividades
368. Saídas da escola
369. Mudança nas estratégias das aulas
370. Planejamento das aulas só no início da carreira

371. Exigência da escola
372. Trabalhar o físico e habilidades básicas
373. Entender e aplicar as regras no jogo
374. Trabalhar a mente
375. Problemas de saúde
376. Planejamento pronto
377. Modificações com ajuda
378. Avaliação, trabalho teórico e prático
379. Modificação na avaliação
380. Trabalhar limites
381. Respeito entre colegas
382. Orientações da Delegacia de Educação
383. Sem interferências no trabalho
384. Professor dever ter paciência
385. Conhecer os alunos
386. Calor humano
387. Compreensível e sincero
388. Ter seu próprio estilo de trabalho
389. Aperfeiçoar a cada ano
390. Educação Física como segunda opção
391. Gosto pela Educação Física
392. Educação Física só ginástica
393. Bons professores
394. Boa formação
395. Curso de especialização
396. Trabalhar com o aluno
397. Trabalhar corpo e mente
398. Aulas teóricas
399. Problemas de espaço
400. Confiança no professor
401. Professor: pai/mãe
402. Experiência após o curso
403. Insegurança nos primeiros anos
404. Ajuda dos colegas
405. Trabalho com o Ensino Fundamental
406. Passar experiência
407. Ensinando o vôlei
408. Ensinando vôlei sem bola
409. Trabalho para fazer em casa
410. Falta de registro do trabalho feito
411. Reconhecimento através de colegas
412. Mudança de escola
413. Dificuldades com os alunos
414. Criar condições de trabalho
415. Aprendendo com os alunos
416. Troca de escola, distância e tempo
417. Trabalho deixou marcas
418. Trabalhando com o Ensino Fundamental e Médio
419. Ensino Médio mais difícil
420. Mudando de atitude com o tempo
421. Alunos escolhem o esporte
422. Realizando outras atividades
423. Trabalhando por bimestre
424. Avaliação do aluno, média baixa
425. Aluno realiza trabalho prático
426. Ajuda dos colegas na avaliação
427. Facilidade de conhecer o aluno
428. Avaliação pela participação
429. Recuperar aulas
430. Trabalho com o Ensino Fundamental e Médio

431. Satisfação do trabalho realizado
432. Aprendendo com os colegas
433. Bom relacionamento com o colegas
434. Coordenadora cobrando o trabalho dos colegas
435. Ensino Fundamental, um desporto por ano
436. Parte técnica com o Ensino Médio
437. Falta trabalho no Ensino Fundamental
438. Ser chamada para resolver problemas durante o período de aula
439. Alunos já em quadra organizados e com o material
440. Aumento do n.º de alunos nas turmas
441. Espaço suficiente
442. Falta uma quadra de basquete
443. Espaço para as aulas existe
444. Faz chamada por segurança
445. Avaliação "PAPUI"
446. Faltas não reprovam
447. Utilização de recursos audiovisuais
448. Aprendizado através de filme
449. Alunos heterogêneos
450. Professor deveria trabalhar mais
451. Alunos adquiram conhecimentos
452. Saber jogar os diversos desportos
453. Objetivo exercitar o corpo
454. Aulas competitivas
455. Avaliação para o professor
456. Alunos atrás de uma nota, de um prêmio
457. Jogar usando os fundamentos dos desportos
458. Professor amigo conselheiro
459. Professor confidente
460. Exige respeito e educação
461. Respeito mútuo
462. Participação em reuniões
463. Decisões entre a maioria dos professores
464. Gostar de ser professor de Educação Física
465. Questão salarial
467. Professor ganha bem
468. Gostar do que faz
469. Trabalhar fora de horário
470. Professor ser pontual
471. Saber respeitar para ser respeitado
472. Tem que ser humano
473. Conversa com o alunos em particular
474. Professor se desculpa
475. Problemas resolvidos na aula
476. Professor de Ed. Física valorizado na escola
477. Professor de Educação Física sempre disponível
478. Professor integrado com as atividades da escola
479. Passa sua experiência para os mais novos

ANEXO 9

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA SANDRA

- 1) F. Descreva como foi tua formação de professor de Educação Física?

- S. Espetacular, foi a primeira turma da UCS em termos da faculdade de Educação Física então ela foi muito boa, a gente tinha que buscar muita coisa tinha que correr muito, mas foi muito, muito, muito, muito, muito bom, faria de novo.
- 2) F. Na tua opinião o que é Educação Física?
S. Educação Física é saúde bem estar é movimento e descontração terminar com o stress, manter disciplina haaa é um todo.
- 3) F. Fale sobre suas experiências como professor de Educação Física na escola.
S. Em termo de que atividade.
- 4) F. Atividade, é em termos de atividade o que tu faz lá dentro.
S. Ha eu tive umas boas experiências em termos de organização de eventos como show cultural inter-séries gincana, escolha de gato e gata, essas coisas normalmente eram comigo, até a semana farroupilha, essas coisa eu organizava alguma coisa, eu acho que tenho uma bagagem bem boa ali na escola.
- 5) F. Além da Educação Física você trabalha também com toda essa parte ali da organização da escola.
S. Organizo não que eu seja a pessoa, mas quando tu inventa tu agüenta, então tu abraça e até que outro professor pegue.
- 6) F. Quanto tempo faz que tu trabalha nesta escola?
S Acho que uns dez anos.
- 7) F. Dez anos, e com as aulas de Ensino Médio quanto tempo faz?
S. Hummm, ha acho que deve ser um cinco, seis anos, foi quando, ha não, não foi quando começou, era outro professor uns cinco anos Faggion, quatro cinco anos.
- 8) F. Contando esse tempo de quatro, cinco anos, quais os conhecimentos, situações, experiências que mais te ajudaram na tua atividade de professor de Educação Física?
S. Que mais me ajudaram? É o convívio com a gurizada né, as experiências deles que eles repassam pra gente e a gente vai criando em cima deles e vai aprendendo também.
- 9) F. E qual o conhecimento que foi mais significativo pra ti pra ser o professor que tu é hoje o que mais te ajudou ser o professor que tu é hoje?
S. Ha o que mais me ajudou, é esse relacionamento com eles.
- 10) F. Quais são tuas preferencias de trabalho, conteúdo atividades, grupo de alunos o que mais te agrada fazer?
S. O que mais me agrada fazer, dentro da escola,
- 11) F. o que mais tu dá preferencia no trabalho que tu faz.
S. trabalho com ginástica, atividades esportivas essas coisas.
- 12) F. O que mais mais tu dá, o que mais tu gosta de fazer.
S. Eu não sei o que eu acho, eu gosto de trabalhar muito com basquete gosto de trabalhar muito com ginastica, é que normalmente assim eu pego um pouco em cada ham, ham, ham, dois meses ali assim o bimestre, então fica um bimestre atletismo, um bimestre ginastica, um bimestre então eu vou abraçando um pouco de cada coisa né Faggion.
- 13) F. E desses conteúdos o que mais te agrada.
S. é o basquete.
- 14) F. Descreva como são tuas aulas do Ensino Médio e qual a diferença que tu vê com o 1º grau?
S. Bom assim ho, ela é muito mais fácil de tu trabalhar no segundo grau porque já não é mais detalhe, quando eu trabalhei com primeiro grau eu entrava com a

parte descritiva eu passava teorias e lá fora o trabalho é sempre, chega tu da manchete, tu vai trabalhar só manchete naquela aula, só voli, tu trabalha os fundamentos, no primeiro grau, e no segundo grau eles querem jogo, eles não querem mais regras nem fundamentos nem nada, tu até faz uma revisão disso no começo do ano mas eles querem jogo, então a tua função é assim ó, lógico que tu vai ensinar sistema né mas normalmente tu bota eles na quadra eles já entram cada um no seu lugar já começam o jogo já sabem o que está certo ou errado já fazem a própria arbitragem quando a gente não esta presente.

15) C. Quais as principais dificuldade que tu encontra na escola para desenvolver a Educação Física?

S. Olha Faggion, é bem precário, primeiro material, material assim é bem difícil, segunda a nossa quadra é aberta, então tu não tem espaço fechado teu uma sala qualquer coisa pra ti fazer a tua ginastica, tu tem que fazer no corredor da, no hall de entrada da escola, então não tem isso, chove faz frio, neve (no inverno de 99 caiu neve) cerração tudo isso tu pega lá fora, por não ter esse espaço fechado, então tudo dificulta, o material é ruim não adianta, rede até por força assim a direção tenta no começo do ano pergunta dá alguma coisa mas como a quadra é aberta e é piso de 15 em 15 dias detona uma bola.

16) F. Então nesses dias frios de chuva o que você faz com os alunos?

S. Ou ginastica ou jogos de salão tipo ping-pong, aaah dama, xadrez, jogos de desenvolvimento de raciocino, eu trabalho mais ou menos essas coisas.
entrevistador: então para melhorar as tuas aulas o que tu acha de deveria fazer?
Um ginásio coberto.

17) F. Um ginásio coberto tu acha que seria a solução?

S. Sim.

18) F. Na tua opinião quais os elementos necessários para a aula de Educação Física, aqueles que mais precisam na aula que elementos tu acha essenciais pra aula?

S. Tu tá falando do ser humano né.

19) F. Falando do aluno ele tem que estar lá senão, não tem aula.

Então é assim ó material, bola, rede, a bomba, ah isso que tu diz o material.

20) F. isso, sabe os elementos que tu precisa pra a aula.

S. A competência do professor né, não depende disso acho que a gente se refere mais é se tu tira o material ou não só.

21) F. O conhecimento não deixa de ser um elemento também.

S. O conhecimento, até, aqui em cima que eu queria te dizer, alem de tudo nós precisamos de aperfeiçoamento né Faggion, se a gente parar no meio do caminho alem dos nossos alunos nos passarem tu não pega mais ninguém então eu acho assim que nós temos constantemente aperfeiçoamento e o aperfeiçoamento não vem assim ó só dentro da tua matéria.

22) F. E você faz aperfeiçoamento.

S. Faço , faço.

23) F. De quanto em quanto tempo?

S. Olha eu to, eu do uma parada bem grande depois eu comecei a pegar de novo, então eu faço assim ó, to tentando fazer de ano em ano né Faggion, a gente faz esses trabalhos, de educação que a escola pede para gente fazer mas dentro da Educação Física pouco é oferecido então tu tem que buscar fora como aqueles eventos quem vem pra Caxias que é raro, que a Universidade proporciona mas é isso ai que vem.

- 24) F. Fala-me agora sobre os objetivos de ensino das tuas aulas de Educação Física. Qual é o objetivo que tu tem nas tuas aulas?
S. Educação, disciplina as noções de espaço físico isso pra segundo grau mesmo, tá auto estima haam sociabilidade, as pessoas tem que entender cada um indivíduo é diferente do outro, tu pode jogar super bem e é mau então tu não tem que brigar comigo que não joga bem, tu tem que saber me respeitar, então respeito, esses item mais Faggion.
- 25) F. Quais as estratégias que tu usa para desenvolver estes objetivos?
S. Eu evito briga dentro de quadra, então aquele que se manifesta e começa a brigar muito muito muito tu diz que ele não é o bom ele não é o único, se ele ficar sozinho ele não vai jogar, até podemos propor ele jogar sozinho contra seis, para ver quem joga, pra ver quem ganha coisa assim mas eu procuro ensinar mais eles entenderem este tipo de ... mostra em quadra que ele também erra né vêm uma manchete pra ele ou ele vai pra uma cesta ou vai no futebol qualquer coisa que ele não é bom, se fosse bom tava numa seleção, não abriu os olhos.
- 26) F. Você planeja as aulas de Educação Física Sandra?
S. Faggion eu faço assim ho, eu faço um, um programa então ele é baseado no começo do ano ai por bimestre e ai eu determino mais ou menos o que eu faço, eu não chego assim ó essa aula hoje vai se assim, então eu vou lá e programo toda ela não, eu poderia mas não não não até deveria para ela sem bem melhor mas eu não sei porque a gente tem um pouco de experiência que.
- 27) F. A experiência faz com que você não programe a aula ou você não vê necessidade de programar?
S. Não eu acho que tem necessidade de programar sim. Quando eu faço a aula muito diferente Faggion eu programo. Principalmente aquele onde a gente trabalha com bola corda aros essas coisas eu programo ela. Agora quando eu dou uma aula, aula de voli por exemplo que eu mudo só o sistema a experiência ajuda um pouco né, ai de repente se tem uma pergunta diferente se tem alguma coisa que eles propõe diferente ai sim tem que organizar diferente também.
- 28) F. Como é que tu faz tua avaliação?
S. Com os alunos.
- 29) F. É, são deles.
S. Eu conto Faggion ha 80, 90% é a participação deles, eu não faço avaliação teórica por considerar assim ó é uma disciplina diferenciada, certo. Então como eu acho que pra eles saúde, descontração, é abertura é um pouco de lazer eu faço eles aprenderem em quadra as regras se eles não aprendem as regras eles não sabem jogar, então eu não faço esta avaliação escrita em função que todas as outras matérias fazem uma avaliação descritiva, então eu acho um pouco, vai lá matéria vai descontrair lá fora, a avaliação é aquilo que eu passei, eu vou lá e faço uma avaliação de basquete se ele fizer o movimento certo eu considero, eu não considero se ele faz ou não a cesta, mas ele tem que fazer aquilo que eu ensinei.
- 30) F. Você faz chamada nas tuas aulas, porque você faz chamada na aulas?
S. Primeiro porque tu tem saber com quem tu tá lidando, que não são números e não são apelidos só né, até tu pode bota um apelido depois, em função do que ele é chamado pela turma uma coisa carinhosa assim sem ser pejorativa coisa e tal, tu chama, mas tu tem que identificar então tu faz a chamada tu aprende a identificar né Faggion.
- 31) F. (a prof^a. ao final da resposta começou a rir e eu perguntei.) Porque o riso?

Porque a outra é um problema né se alguém pó fulano tava onde tava na tua aula ou não tava na tua aula tem prestar uma satisfação de repente, tava na tua aula.

32) F. A direção cobra a chamada não?

S. Olha Faggion uma vez sim a gente fazia uma folhinhas se os alunos tão presente eu se alguém fugiu coisa e tal pra escola pode tomar conhecimento né ai foi fechada a escola então o pessoal fica mais ali, agora eu acho que não tem mais cobrança de chamada, não sei se com as outras disciplinas, que agora a gente controla mais ali, fecha a porta de entrada pra quadra e a de acesso fora da escola é fechada também né, a gente só abre quando tem que buscar uma bola então não tem mais confusão.

33) F. A chamada em si só seria para conhecer o aluno somente.

S. Eu faço a chamada para conhecer os alunos. Sabe se eles estão presentes na minha aula né, isto é mais que evidente.

34) F. Fale sobre a finalidade educativa da Educação Física, do trabalho educativo, qual é o trabalho educativo da Educação Física?

S. É isso que eu te digo Faggion, o educativo dela é o respeito tu aprende a conviver com, o pessoal, não é em sala de aula onde tu tá sentado tá ouvindo alguém ou de vez enquanto tu conversa com o colega, que de vez enquanto, lá fora não lá fora tem uma parte competitiva onde a adrenalina vai a mil e tu tem que aprender então que tu tem que respeitar a pessoa e não é só ir para cima dela e dar um soco i sair tudo bem tu tem que saber te controlar te que respeitar tu tem que saber que são duas situações ou três né ganha, empata, perde, então tu tem que ter uma disciplina uma auto disciplina valorização das pessoas eu acho que a Educação Física a parte educativa dela é muito ampla abrangente muuuuito, muito importante.

35) F. Fale agora Sandra, se você recebe ou vem alguma orientação da Delegacia de Ensino em termos de Educação Física, pra a tua escola, chega alguma coisa lá vocês recebem alguma coisa, alguma orientação ou não?

S. Orientação como, ministra uma aula.

36) F. Em termos de Educação Física, qual quer coisa em termos de Educação Física

S. Não o que vem de repente é algum recado algum evento de Educação Física sim já recebi, as vezes vem atrasado mas vem.

37) F. E alguma orientação a nível de conteúdo ou de como deve ser as aulas, alguma coisa assim, vem ou não.

S. Isso veio Faggion, eu acho que no tempo do governo do Colares quando ele fez uma proposta, o que que era, de ensino, curso dos professores, mas assim coisas absurdas né Faggion tipo tu dá aula numa escola como a nossa, adora, tudo bem, mas assim ó, área aberta, certo, então a proposta vinha que a gente devia dá aula com colchonetes, com plinto, com cavalo, quando a gente não tem nem bola, eu guardei por muito tempo aquele polígrafo, pra mostrar que eu não tava mentindo, eu não sei se eu não tenho guardado ainda.

38) F. Fale sobre as tuas relações pessoais com teus colegas de Educação Física e os outros professores da escola, como são tuas relações com eles?

S. Eu pessoalmente acho que é boa Faggion, porque eu faço uma ahhh interdisciplinarietàade muito grande na escola, então eu faço assim eu trabalho muito ahh atividade de Educação Física junto com a biologia, porque eu falo muito sobre músculos sobre ossos articulações, movimento, coração, sabe eu trabalho, digo o que eles aperfeiçoando o que eles estão trabalhando, porque

que tão trabalhando a onde estão trabalhando com isso entra a biologia. Que nem com física tu de repente tu faz trabalhos como a gente fez com química na proposta sobre alimentos valores calóricos e coisa e tal entrando dentro da área de química. Trabalho com português onde eu estou fazendo o jornalzinho da escola junto com a professora de português, faço show cultural também onde entram todas as disciplinas, e os alunos, não que entram todas as disciplinas, entra também a parte de literatura e português porque é teatro, e apresentação do alunos sabe eles que se organizam cantam tudo que, que envolva comunicação expressão entra dentro disso então literatura português coisa e tal então eu acho que eu tenho assim dentro do relacionamento com os professores

39) F. E com a direção.

S. Muito bom, muito bom com a direção é bom, vamos ver agora que muda né F. As mudanças vêm pra melhor.

S. Mudanças vêm.

40) F. Desses setores que você trabalha integrado, quais deles que te dizem alguma coisa que tu leva em consideração ou se eles te dizem tu não leva em consideração o que eles te disseram?

S. Todos, todos porque eu não sei trabalhar sozinha, graças a Deus, tudo o que eu faço, qualquer idéia eu repasso pro grupo que eu to trabalhando e se discute e se decide, duas, três, quatro cabeças pensam melhor que uma Faggion.

41) F. Descreva um bom professor de Educação Física, e quais as qualidades mais importante que ele deve ter para trabalhar na tua escola?

S. Um bom professor de Educação Física, Ai o professor de Educação Física também é diferenciado ele tem que estar sempre de bom humor né Faggion, eu acho que tem que te bom humor, ele tem que te disposição, não disponibilidade, disposição ele tem que tá ali ó, ele tem que correr, certo, primeiro ir atras do trabalho dele, segundo o aluno, qualquer solicitação do aluno tu tem que tá a disposição pra tu ter um bom relacionamento com o aluno, porque é assim o aluno vêm conta pra ti Faggion, o que ele não conta em casa, tu é um ombro amigo, então tu tem que te aquela disponibilidade com o aluno aquele tempinho do aluno, tu tá dando aula o aluno vem profe preciso conversar contigo, não, não sei se é ou não é correto, eu largo o meu apito e vou lá atendo o guri, certo.

42) F. E quais as qualidades que os professores deveriam ter para trabalhar na tua escola que tu acha essencial, pra trabalhar na tua escola?

S. Eu acho que pra trabalhar na minha escola eles teriam que ser comunicativos, eles tem que trabalhar em conjunto a disposição eles tem que se trabalham assim, Faggion, muito honesto, e muito claro muito limpo.

43) F. Esse trabalho que você faz na tua escola, você recomendaria para alguém trabalhar?

S. Qual?

44) F. Esse trabalho que tu faz na escola, eventos, tudo que tu faz na Educação Física?

S. Eu nunca fiz uma auto avaliação Faggion, pra mim te dizer assim se o trabalho tá certo, ou errado, então eu não sei se eu posso recomendar ou não pra trabalhar, eu por exemplo se eu saio desta escola e eu vou, vou tentar levar essa bagagem, agora eu não sei se ela é certa ou se ela não é, se vou te, se as pessoas tem espaço para trabalhar com isso, eu acho assim que quanto mais o professor de Educação Física faz, melhor pra ele e pros alunos, pra ele porque ele fica cada vez com uma bagagem maior, Faggion queira não queira tu saber organizar algum evento onde tu vai tu pode organizar é uma coisa boa e pro

aluno sempre é bom, o aluno sempre gosta de uma coisa diferente sabe, inclusive pra escola eu quero ver o que diferente esse ano, eu tenho umas propostas bem, bem boas, pra escola, era pra mim já ter tentado no começo do ano, eu quero montar uma coisa, uma cancha de bocha, na minha escola, pra levar esta gurizada, é interior tá Faggion, mas ele já tá ficando muito perto de Caxias, e então eu quero por exemplo a cancha de bocha leva eles pra origem deles, os pais deles quase todos jogam, e é cultura deles, então eu quero fazer eles retornarem, então o que que tu faz, pega uma cancha de bocha começa a ensinar a gurizada, depois monta um quiosque ali naquele outro pedacinho onde tão tirando o barranco começa trazer os pais pra escola, vamos fazer um churrasco vai ter u jogo de bocha depois então tu vai trazer a comunidade chegar na escola eu tinha essa proposta mas foi muita correria foi muito evento mas eu não consegui fazer isso, esse ano eu vou fazer.

- 45) F. Só um ponto que não ficou muito claro pra mim talvez eu não tenha entendido. Você trabalha por bimestre, e em cada bimestre você desenvolve um desporto.
- S. Eu trabalho por bimestre, em cada bimestre eu desenvolvo um desporto. Normalmente a gente pega assim, vamos supor voli, porque é quente e não é uma atividade que tu não precisa correr suar, eu deixo basquete mais pro inverno, porque é muito frio então eles aquecem, e ai dentro deste bimestre eu desenvolvo voli e outra atividade então vamo bota metade de atletismo, ai eu entro com, eu já fiz eles confeccionarem dardo Faggion tá, comprei bola de bocha para fazer arremesso de peso.
- 46) F. Agora tu já tem as bochas para a cancha.
- S. Agora já estourou tudo, já quebrou tudo mas vamos fazer a cancha, então eu, eu, metade eu trabalho assim, um bimestre trabalho uma atividade, um desporto e meio, e no segundo bimestre mais um desporto e meio, no terceiro mais um e meio e no quarto eu faço sempre um voli, basquete, handebol atletismo, e dentro de aulas livres dou futebol que eu não gosto muito de dar futebol, adora assistir, mas futebol tu joga em qualquer lugar, e todo mundo sabe as regras, nem saiu a de futsal e a gurizada tá comentado comigo as regras, então eles sabem e as gurias também tão jogando por tudo futsal. Mas tu não entra em qualquer lugar tem uma tabela de basquete, então isso eu desenvolvo.
- 47) F. Obrigado professora por tu disponibilidade.
- S. Imagina, eu até me esqueci que a gente tava gravando.

ANEXO 10
TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA LÚCIA EM 19/

Descreva como foi tua formação de professor de educação física na Universidade de Caxias do Sul, fizemos com os professores, todas as disciplinas, tenho licenciatura plena, o que mais, (como é que foi, foi bem) como que foi (o que mais gostou) algumas disciplinas foram difíceis né no início, eu não era acostumada a fazer tanto, mas depois com o decorrer foi melhorando, isso algumas foram bastante difíceis né te ensinou medicina, como teve fisiologia anatomia, que não está acostumada lida com pessoas mortas, mas depois a gente se acostuma e outras no final ficou mais difícil teve algumas disciplinas mas no fim a maioria das disciplinas eu consegui cursar (o que tu queria) era.]

Qual é a tua opinião sobre o que é educação física?

A educação física tu, tu trabalha o corpo e a mente então não é só o movimento em si ou só dentro do voleibol dentro do futebol em si o chute o drible o toque mas sim trabalha a mente junto com esse movimento e que tu consiga acertar o movimento e o físico, o motor o psicológico muitos alunos que nem sabem fazer eles, quando eles na sala de aula são terríveis lá fora eles são contrários porque liberam as energias, eles recarregam a bateria a mim educação física é global, não adianta trabalhar o corpo se não trabalha a mente dos alunos.]

Quanto tempo faz que tu trabalha nesta escola?

Vão fazer dois anos.

Nestes dois anos que você esta aqui na escola qual é a tua função de professor de educação física?

Bom, o ano passado eu trabalhei na secretaria né por enquanto eu cheguei com licença gestante então já tinha os professores e eu peguei educação física como eu já tinha experiência em um colégio burgoque também é colégio estadual, lá é uma escola diferente a os alunos, os alunos eles tem um outro tipo de comportamento dizer assim, a faixa etária também deles não é mais parecidos nos pares nas turmas a maioria, e também do lugar que eu vim o nível econômico né mais, tá melhor do que tinha lá no burgo, aqui, aqui não são parêntese os alunos e os alunos também são muito queridos apesar de tudo bom. Desse tempo que você trabalha nesta escola é na outra qual foram os conhecimentos experiências que mais te ajudaram de educação física? Que me ajudaram primeira foi o conhecimento que tu sai, eu comecei, faz cinco anos que eu trabalho no ensino médio em 95 dá aula de educação física mesmo, antes eu trabalhava com pequenos, eu já comecei dando com o segundo ano foi difícil pela faixa etária porque quando tu lida com pequenos a série 5ª, 6ª série é diferente lida com 2º grau tu tem um outro nível de conhecimentos e principalmente tu tem um conhecimento diferente então muitas vezes eu pequei em certas coisas mas muito bem os alunos, então isso foi o que me ajudou

Dificuldade na formação Disciplinas práticas

Educação física corpo e mente

Erros iniciais

Falta de experiência no ensino médio

rsei
rios
ica,
não
não
foi
da
ava
se
rso
que

alha
né
ça
udo
ndo
nte
pra
e tu

omo
trei
ndo
cola
bem
sso
nos
têm
que
ui e
]
dio
ade
ndo
cei
era
foi
a 4ª
em
tura
cer
ção

aos conteúdos eles me ajudaram bastante foi procurando bastante né] que quando tem dúvida procurando bastante os livros que os professores indicaram na Universidade e outros também que que tinha na escola e aqueles que eu tinha em casa.]

Qual é o conhecimento mais significativo pra ti ser o professor que tu é hoje, foi através dos erros que você foi crescendo mas qual é o conhecimento mais significativo pra você.

conhecimento mais significativo, o conhecimento mais significativo pra mim foi o lidar com os alunos, assim questão de dentro da área de educação física os conhecimentos praticamente eles se parecem muito é a forma de lidar com os alunos e a forma de pelo qual os alunos recebem esse conhecimento, acho a coisa mais significativa pra mim foi isso.]

Fale sobre suas preferências de trabalho, conteúdo, atividade, grupo de alunos, qual é tuas preferências?

O que eu mais gosto de trabalha, o desporto que eu mais gosto de basquete, dentre eles né, o basquete e o vólibol, o handebol eu alunos e o futebol também mas o handebol até mais, mas o futebol só na Universidade como era eletiva meu, dentro do meu currículo uma cadeira e não to tão assim tão pé no chão que eu possa dá certinho tem que tá sempre procurando, mas o que eu gosto mais e elas, gosto também muito do atletismo mas só que aqui na escola tenho lugar próprio lugar bom pra dá atletismo, então eu me privo né, corrida bastante que é uma coisa da minha preferencia, questão eu não tenho preferencia podem me dar alunos lá 1ª série do 1º série do 2º grau eu trabalho,] o que eu peço pro alunos se, o que que eles fossem educados, muitos deles não são, então tem que bons modos coisa assim que muitas vezes faltam pra eles em casa trazem junto que eles querem como querem da foram que querem como se não tivesse o poder de tá pedindo é assim que eu que trabalhar assim esse lado deles todos os alunos eu gosto cada jeito.]

Descreva como são as tuas aluas de educação física , e qual a diferença você vê entre 1º e 2º grau?

Bom, aqui na escola, eu vejo assim em 1º grau os alunos lá começam por que são quatro esportes que nos temos que dar né, são cinco com o atletismo, então seria o futebol, handebol, basquete dentro desses o segundo, todo o primeiro grau eles vêm de 5ª a eles vêm como dão um toque como dá uma manchete eles vêm o arremesso todos os tipos de desportes isso no primeiro grau no segundo grau no inicio do ano até julho no primeiro semestre dava tudo o que é regra dava exercícios tudo o que tinha direito pra eles começaram a me questionar a gente já viu isso na oitava age sétima a gente já viu isso na sexta então porque tu não, não, eles porque que tu não dá jogo e dentro do jogo tu não coloca as regras comecei a pensar e me questiona que eles tinham razão que o fazendo que eu aprendi na Universidade a gente tem que dá isso aperfeiçoado então eu comecei a dificultar um pouco os exercícios ai a partir de agosto ali eu comecei a trabalhar mais com eles dentro do jogo alguma coisa algumas coisas assim alguns toques não tá certo isso vamos mudar isso aqui na regra não é isso tá

Alunos educados

Ensino fundamental trabalha os fundamentos dos desportos

Ensino médio trabalho o desporto através do jogo

mudança de um desporto pra outro tinha muitas dificuldades muito que nem no handebol eles pensavam que tinham no futebol ou no basquete eles ficavam mais de trinta segundos na mão pra fazer todo o ataque coisa que não deveria ser essas coisas de regras passa pra eles no xerox eles lia isso na prática.] (então você trabalha voli, basquete, handebol, faz alguma outra atividade algum outro conteúdo) esse ano que pro ano que vem eu pretendo fazer questões assim Universidade levar os alunos ficar uma manha inteira lá foi tua sugestão, outras coisa tipo assim eu tava pensando dança que eu acho que o ano que vem vai dá pra fazer o ano então o ano que vê se concretizariam isso esse ano também por causa da minha gravidez começou, e daí tanto movimento com eles, mas no primeiro semestre em lugares sim, mas foi assim mais passeios, corridas ao redor fora da escolas mais próximo nos arredores nos lugares.

Professora reparei que as vezes você faz a chamada porque você faz a chamada nas tuas aulas? Porque eu quero saber quem esta presente quem não esta, realmente eu quero pra chama tudo de novo, se eu to no primeiro período desde o número 1 até que sege 40 da turma e coloco, onde nós colocamos o que faltaram e se chegaram com as observações que hora chegaram se foi com autorização tudo o que aconteceu naquele naquela hora e tem dias como se é 2º, 3º as vezes até 4º, 5º período que chamam de espelho de classe e só reproduzo o que tu faz muitas vezes como tu conhece muito bem os alunos tu não falto pelos números não precisa ficar chamando um por um.

Fale agora sobre as principais dificuldades que você tem pra desenvolver a educação física aqui na tua escola. Uma dificuldade que eu tenho é um tempo atras nós, o ano passado pra situa melhor pra pra pátio ele era, não era calçado então era só pedra, cascote e machucavam muito.] O ano passado começou a se fazer pra pra então deu pra fazer mais coisas só que uma das coisas que eu acho dificuldade ainda em si é o material porque uma das coisas que eu acho o piso do pátio ele detona muito as bolas, e as bolas com o máximo uma bola, se eu pega uma bola nova hoje ela dura duas semanas, porque vai servir pros três turnos neste mês eu não tenho espaço pra eu dá atletismo se eu quiser dá mas se eu quero dar um salto em distância ou salto em altura colchonete eu não tenho uma caixa de areia,] eu não tenho só uma quadra nessa quadra tem que desenvolver uma semana e minha a quadra na outra semanas é da escola que não é minha a quadra fica mais difícil porque se eu quiser dá que eu vou dá voli pra eles. O futebol é mais fácil pra eles é uma dificuldade no basquete só tinha oportunidade de dá um exercício pra eles alguma coisa assim mas muitas vezes eles não queriam fazer porque já tinham feito o exercício então a opção de quando está no pátio é dá um futebol dá algum outro desporto que eles gostassem também] conciliasse então o que esta sendo prometido aí que esse ano aqui pra escola é que vai ser feito até o

mudança na rotina das aulas

Saber que esta presente

Dificuldade com o espaço físico

Piso estraga as bolas

diam
é no
la na
ques
brava
você
tanto
r pra
como
na de
al do
certo
certo
guns
s era

o faz,
) pra
r um
nada
nilha
umas
sem
plina
folha
que
quem

pra
ós, a
s no
no se
pátio
mais
pra, o
e no
duas
coisa
bem
enho
s eu
ortes
o dia
mo é
é a

final do ano até no início do ano que vem uma, uma que ali a quadra e vai, aí nós vamos poder fazer então dá o tempo vamos supor que alguém tá no vôlei na quadra e assim, que nós podemos conciliar melhor quanto a material dura duas semanas no máximo e a direção medida do possível repõe, na medida do possível ela revezes a escola não tem o dinheiro ah assim na hora esta faltando bolas de futebol então nós temos que dar outras bolas que nós temos, porque agora no final do ano a escola também agora que entrou dinheiro a escola consegue pagar um pouco das dívidas mas senão na medida do possível temos material disponível tanto que na sala de materiais novas de vôlei de handebol de basquete o que falta é o material mais jogam.]

Descreva como deveriam ser as aulas do ensino médio então vamos ver o meu sonho. Deveria ser uma escola onde o professor ter o seu material, ah deveria ter ginásio de esportes pudesse desenvolver mesmo com um dia de chuva tu numa sala de aula tu pudesse desenvolver os conteúdos de piscina, uma escola deveria ter condições de ter um mínimo três quadras pra que tu enquanto, nós estamos levantando com os alunos que tem mais de 50 tipos de quadras damos quatro então desses, tudo, tudo o que nós podemos ter tem outras coisas que nós também poderíamos fazer seria aquela escola modelo.] (seria uma escola para um pouco, onde teria tudo) É não, não assim tudo mas se aqui na escola é bom mas que, agora com o ginásio construído e também por que nós poderemos traçar no chão o que nós não temos, mas imaginário os alunos fazem traçar duas goleiras se pudéssemos traçar outras e colocar o necessário, colocar várias tabelas de basquete em lugar ajudaria bastante porque daí eles poderiam treinar vamos gostar poderia jogar o handebol também que muitos não podem quando tem quadra eles podem jogar.]

Deixando o sonho um pouco de lado, com as condições que deveria ser feito para melhorar as aulas de educação física agradando, o que deveria ser feito se elas são tão boas assim. Bom, o que, que eu melhoraria dentro das minhas aulas esse ano não, não saí muito com os alunos então o ano que vem saí muito mais com eles e mostrar outros tipos que eles gostam de desporto que eles podem escolher] que eles possam fazer aquela saída que eu ainda falei com a direção e a direção até a Universidade dentro da aula de atletismo também falei também lá pra ver se um dia eu não posso levar também com algum professor fale só com uma, dentro da área que falei com quem foi, falei como Getúlio se aparecer a oportunidade de levar os alunos um dia na piscina dá uma aula prática então fazer com que muitas garotas gostam muito de dança de samba fazer aulas nesse sentido então proporcionar atividades também no caso como o ano que vem eu pretendo

Material reposto quando há verba

Sonhando o ideal

Ginásio coberto

Desenvolver outras atividades Saídas da escola

Saídas da escola

berta
esmo
coisa
ue o
l) na
uitas
ento
com
il pra
ouco,
nos
bolas
eles

onho,
cada
leria,
ficar
uma
e nu
endo
nos
olver,
rsos,
um
mais
r um
ndras
emos
ento
pátio
e que
e só

que
ão te
m.
ísica
endo
s de
e foi
de ir
ntato
e fala
ca lá
bente
dade,
to de
ido]
ainda

segundo grau aperfeiçoa nesta maneira né tá claro que esses quatro desporto mas eu vou tenta de acha outra campeonatos dentro das aulas que isso eu fazia até porque dai eu mudei todo o estilo de aula então continue isso nas aulas.]

Falando em ensino de segundo grau, você planeja necessidade de planejamento.

No inicio eu planejava eu colocava num caderno, eu colocava todos os exercícios o início o final, o aquecimento porque nós temos que deixar um plano reserva na escola nós faltávamos ou eu ou a outra professora falta era substitui pego os alunos da outra professora então mais ou menos desporto esta i eu deixava planos um dia faltamos as duas nenhuma professora da sala de sala de aula substituiu menos eu sei o conteúdo eu não pego um caderno e faço a chamada antes da aula um dia antes da aula e isso, isso, isso, vou dar isso pra eles mas não que eu tava esta, esteja escrito isso.]

Qual é o teu objetivo para o ensino da educação física objetivos no ensino médio? Bom, eu tenho vários objetivos destacar dentre eles três objetivos que eu acho mais importantes eles trabalharem o físico o movimento em si né as habilidades eles podem com essas habilidades básicas fazer, um objetivo que eles possam dentro das qualidades físicas que a gente quer curso que eles consigam no mínimo entender o jogo e entendam as regras e que eles saibam aplicar no jogo objetivo.] E o terceiro objetivo que tudo isso trabalhe de forma que eles se sintam mais, não tão estressados dentro das quatro paredes de uma sala de aula, muitas vezes é muito estressante, chata que a aula se torne pra eles uma coisa vão pra lá que eles estejam ao ar livre que eles possam fazer que eles possam mostra que eles saibam e que que que que de quarto paredes tu não consegue descobrir dos alunos com os alunos que é a coisa principal.]

Para atingir esses objetivos, qual é as estratégias que você usa para as tuas aulas.

Bom, que estratégias eu uso. primeiro os incentivos dentro da aula eu passo pra eles, vai ser feito isso, isso, isso pra dar uma sugestão né, agora mais no final do ano não, porque no primeiro semestre tinha combinado diferente então que a gente fez o cronograma, a gente só dá os incentivos pra eles com o jogo também é a aula surpresa no inicio do ano como eu fazia eu dava,] como são três aulas por semana uma aula eu deixava aula livre, não era livre faze nada, era livre de eles escolher se eu tava dando handebol eles podiam escolher o basquete ou outras coisa que gostassem, mas nas outras aulas tirava a bola,] outras coisas que eu fazia também até eu inicio do ano alguns foram 4, 5 aulas com ginástica só como nós fizemos apropriado pra isso eu pegava o refeitório colocava um jogo com ginástica depois paro porque dai foi em julho teve

Mudando as estratégias das aulas

Planejamento das aulas só no inicio da carreira

Exigência da escola

Trabalhar o físico e habilidades básicas

Entender e aplicar as regras no jogo

Trabalhar a mente

Aulas Dirigidas

Aulas livres

dado com parelhos

o há

onde passa quando to eu que tituiu s ou e eu fazer onde

teus deria neiro que undo do eles undo uma o de coisa eles gar e entro zade

na

o da uma ndo o o azia gida essa iam voli, e eu rias ngar aula bsto

eu soube que tava grávida aí então a doutora me proibiu de fazer certos movimentos então me restringiu um pouco, gostaria de continuar isso só que eu não tenho oportunidade no momento pra isso. E outras metodologias agora não me lembro mas assim as principais que eu utilizei foram essas.]

Como só faz um ano que você trabalha aqui na escola com aula, foi você quem fez o planejamento ou recebeu ele pronto? Nós recebemos ele pronto, só que eu, eu peguei ele e claro que nós temos lá é uma coisa que alguém fez não sei quantos anos atrás não sei por quem então eu só modifiquei algumas coisas dentro dele, na realidade precisava reestruturar ele. Eu pretendo fazer para o próximo ano isso, como eu já peguei então já escolhi então já tava tudo o bonde andando né então eu já estou seguindo, mas pro ano que vem eu pretendo modificar ele um pouquinho.] (você vai fazer sozinha ou vai pedir opinião dos outros professores e os alunos também vão participar também ou não.)

A princípio eu falei com a direção isso e falei com ela e ela achou uma idéia boa também a direção também, pensando tanto essas saídas que eu estou planejando e ela autoriza que eu faça isso né são grandes mas tem que tem que autoriza, importante os pais também tomarem que apesar de serem grandes não são responsáveis eu pretendo o ano que vem junto com a direção com os com os alunos passar isso pra eles né pra vê o que pode

Modificações com ajuda

Você faz avaliação, como é que você faz a avaliação?

no início deste ano eu fazia trabalho, trabalho teórico de voli, eu fiz o segundo bimestre de handebol eles tinham que colocar as regras, então era 50% da nota dava pela prática, o que eles faziam todo dia, através de observação deles diária, se eles fazem se entendem, se eles jogam, se eles entendem o conteúdo terceiro bimestre eu fiz o seguinte eu peguei então eu 50, 50% são todas as minhas anotações que eu coloco que depois eu transformo numa nota. e o outro 50 eles faziam uma auto avaliação, isso podia, eu fiz oralmente no terceiro bimestre chamando nas aulas e eles se davam porque e o que eles faziam se iria de acordo com as minhas anotações. Agora eu vou fazer uma forma de avaliação de todo o ano o que que eles acharam o que modificar por ano que vem e através das sugestões melhorar pro ano que vem.]

Avaliação trabalho teórico e prático

Fale sobre a finalidade educativa do professor de educação física? Finalidade educativa. Trabalha muito limites com eles tem que sabe que até chegar. e então eu acho que isso é uma coisa importante uma sala de aula eles tem esse limites, mas são limites eles não tem como sai, e quando eles vão no pátio eles alternativas né eles sabem que eles podem eles tem desde que avisem então junto da atividade motora] que essa atividade do respeito como colega de saber até onde eu posso daqui não posso mais porque daqui eu vou isso é uma utopia dizer que os alunos são assim que

Modificação na avaliação

Trabalhar limites

uma coisa que eu pretendo chegar e dentro disso eles vão se modificando dentro da sala de aula também.]

Lúcia vêm alguma orientação da delegacia de ensino sobre a educação física nas escolas ou nunca recebeu nada.

Nós recebemos da delegacia de ensino da 4ª Deé nos recebemos quando tem jogos quando tem parti, quando os alunos tem que participar né vários tipos de jogos. Se entra em todos os pre-desportivos tem jogos de mesa, mas assim orientações não, não veio a gente tem que ir a procura.]

Como é a tua relação com os outros professores da escola, o de educação física e os das outras matérias, como é tua relação com eles?

É bom, eu, a gente se dá bem, claro que tem pessoas muitas vezes no momento assim tu quando tu tá nu conselho de classe tu tem divergências de idéias acho que isso é uma coisa bem normal né mas assim na maioria das vezes é uma relação muito boa assim nunca foi sempre assim relação, nunca tive problemas tanto com eles como eles comigo tanto que cada um sabe seu trabalho e que ninguém vai se intrometer no trabalho do outro, mas quando assim é uma festa alguma coisa diferente coisa assim tem uma integração é muito bom o ambiente.]

Dentro dos setores da escola, direção vice direção, S.S.E., SOE, outros professores dá alguma opinião sobre a educação física você leva em consideração ou você não leva em consideração, e você faz como acha melhor.

Bom, nunca foi feito isso né, nunca ninguém disse nada, até a direção também muitas vezes eu vou porque eu tenho com a vice diretora a diretora a gente conversa bastante elas até elogiam o trabalho dos alunos né por, mesmo estando lá fora, tudo eles são, eles sabem, eles não vêm pra dentro claro que tem exceções mas a maioria não vem, então assim mas se tivesse que me dar alguma sugestão aceitaria, porque todas as sugestões é valida.]

Descreva um bom professor de educação física e quais são as qualidades mais importantes para ele trabalhar nesta escola.

Bom, o professor ele tem que ter uma certa dose de paciência, e bastante também né, tem que se um que se dê bem com os alunos que consiga principalmente cativa-los tendo aquele amor exigente, ou seja gosta deles mas saber exigir que eles façam o que tu tá pedindo mas também em troca tu tu sabe olhar pra eles e vê o que, porque muitos tu conhece muito mais os alunos porque eles chegam lá com um jeito diferente] então tu conhecer teus alunos sabendo a diferença de cada um os gostos de cada um e sabendo o que cada um tem objetivos diferentes na vida e que tu possa abrange tudo isso e eu acho que um bom profissional de educação física vai colocar esta parte humana com a parte motora, com a parte profissional dele, claro separando as duas mas em certo momento da aula vai unir essas duas partes por momentos em que os alunos não vão ser totalmente a favor daquilo que tu tá fazendo tu entende, e passa bem didaticamente o que tu aprendeu durante um curso.] (e as qualidades que ele deve ter para trabalhar nesta escola) Deve te bom senso deve te bastante calor humano, deve te compreensão, deve ser sincero, e principalmente te a visão de que todos, todos os alunos estão numa sala de aula, tanto quando colegas todos nós podemos juntar dentro da nossa profissão, mas cada um tem uma personalidade, cada um tem, tem a sua maneira se e respeita essa maneira.]

Você recomendaria esse seu trabalho que você faz aqui que
 você trabalha as suas aulas, você recomendaria para al
 esse é um trabalho só seu. Olha se tiver pessoas que q
 não tem importância nenhuma, mas eu acho que cad
 próprio estilo de trabalho, de repente eu posso peg
 professor que eu tive de outro que eu tive e posso fazer
 não seria valido uma pessoa que nunca trabalho em e
 como modelo porque eu não sou modelo eu erro bastar
 cada um vê de acordo com o seu próprio jeito uma man
 é o meu trabalho] de repente posso aperfeiçoa-lo ca
 trabalho pronto, eu vou ter muitos anos ainda que eu
 daqui alguns anos eu melhore ele muito mais, agora
 mas que pro ano que vem não está, quem sabe pra ma
 somos seres prontos tem que sempre melhora.
 Obrigado, por enquanto profª. Lúcia.

Aperfeiçoar a
 cada ano

o que
 a que
 pode
 seu
 e um
 porque
 pega
 ssim
 esse
 é um
 be a
 mento
 s não