

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

**JOSÉ LUIS DALLA COSTA**

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ERECHIM-RS**

**PORTO ALEGRE  
2008**

**JOSÉ LUIS DALLA COSTA**

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO  
FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE ERECHIM-RS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, da Escola de Educação Física, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências do Movimento Humano, sob orientação do Prof. Dr. Alberto Reinaldo Reppold Filho.

**PORTO ALEGRE**

**2008**

*Ao meu pai.*

## **AGRADECIMENTOS**

*“Não nasci marcado para ser um professor assim (como sou).*

*Vim me tornando desta forma no corpo das tramas, na reflexão sobre a ação, na observação atenta a outras práticas, na leitura persistente e crítica. Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte”.*

*(Paulo Freire)*

Meus agradecimentos especiais para pessoas que colaboram para que eu me tornasse um professor *assim, como sou*:

Ao Prof. Alberto Reinaldo Reppold Filho "Betão", pela sua competência e dedicação ao Programa; pela chance oferecida e por acreditar na minha capacidade, respeitando minhas dificuldades, apoiando-me em todos os momentos e, desta forma, tornando possível a realização deste trabalho e de minhas aspirações. Minha gratidão, admiração e amizade.

As Professoras Silvana Vilodre Goellner e Nadia Cristina Valentini, pela brilhante condução da coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, da Escola de Educação Física, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Aos professores e funcionários do PPGCMH. Serei sempre grato pela valiosa contribuição que deram à minha formação.

Aos colegas do Mestrado pelos dois anos de convívio, especialmente ao Flavio, Alessandra, Adriane, Liotto e Jorge.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano - Mestrado por tudo que possibilitou durante esses dois anos, contribuindo de forma esplendorosa para minha formação.

Aos professores de Educação Física, participantes da pesquisa, pois, sem a sua contribuição, não seria possível a realização deste estudo.

A Direção da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus Erechim, em especial ao Prof. Spinelli, ao Prof. Nogaro e ao Prof. Sponchiado, que me apoiaram neste momento.

Aos amigos do Curso de Educação Física, principalmente a Profa. Auria, Profa. Beti, Prof. Elton e Profa. Mari. Valeu pelo apoio.

A Escola de Educação Básica da URI, onde tive as primeiras intervenções como docente, em especial ao Prof. Grégio e Prof. Ducimar.

Aos amigos Maristela, Nego, Manuela, Marcelo, Tiago e Carmela. Momentos de alegrias e tristezas, pessoas especiais!

Aos amigos do Grupo Interdisciplinar de Pesquisas e Estudos em Educação Física (GRIPLEEF), pela troca de conhecimentos

Aos amigos do Clube Esportivo e Recreativo Atlântico: Laser Kolm Madrid, Polaco, Faustão, Angelo e toda Direção do Clube, que me apoiaram nestes dois anos.

Aos amigos Igor e Geneviève, pelo carinho, amizade, algumas horas de voleibol, companheirismo, sonhos e tantas outras virtudes. Neste momento só tenho a agradecer pela força e pelo apoio incondicional em todas as horas.

A minha família, meu irmão André e de forma especial ao meu pai, Seu Lauro, e minha mãe, Yolanda. Amo vocês todos! Desculpem-me por não oferecer mais à vocês.

E aqueles que direta ou indiretamente compartilharam este caminho na incessante busca pelo conhecimento.

*“Não há ensino sem pesquisa e nem pesquisa sem ensino. Esses que-  
fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo  
buscando, procurando! Ensino porque busco, porque indaguei, porque  
indago e me indago. Pesquiso para constatar e, constatando, intervenho;  
intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não  
conheço e comunicar ou anunciar a novidade.” (Paulo Freire)*

## RESUMO

O objetivo deste estudo foi estabelecer o perfil da Educação Física nas escolas públicas de Ensino Fundamental do município de Erechim, RS. Esta etapa preliminar da investigação, de caráter exploratório, procura estabelecer um perfil a partir da visão dos professores de Educação Física que atuam neste nível de ensino, no que se refere à formação acadêmica e experiência profissional dos professores; às instalações, os materiais e equipamentos disponíveis para as aulas; ao planejamento curricular; à constituição das turmas e ao *status* da disciplina no âmbito escolar. A pesquisa se caracteriza como de natureza descritiva e qualitativa. Foram realizadas onze entrevistas semi-estruturadas com professores de Educação Física que atuam no Ensino Fundamental de onze escolas públicas de Erechim, sendo quatro municipais e sete estaduais. Os resultados indicaram que todos os professores entrevistados são licenciados em Educação Física e realizaram cursos de especialização. Entretanto, apenas dois obtiveram sua especialização na área da Educação Física Escolar. Os resultados evidenciaram que há diferenças quanto à experiência profissional. Os professores das escolas estaduais têm mais tempo de docência do que os professores municipais. Quanto às instalações, materiais e equipamentos disponíveis para as aulas, os professores das escolas municipais consideraram suas condições adequadas, enquanto os das escolas estaduais as consideraram inadequadas. Os professores das escolas municipais e estaduais informaram que suas instituições possuem planejamento curricular para a Educação Física. Em relação à constituição das turmas, os professores do município as consideraram adequadas. Nas escolas estaduais, o número de alunos por turma é considerado excessivo. No âmbito escolar, os professores da rede municipal e estadual possuem uma boa relação com a direção, professores e alunos. Contudo, isto não significa que a comunidade escolar reconheça a Educação Física com o mesmo *status* das demais disciplinas. Considerando estes resultados, concluiu-se que há diferenças no perfil da Educação Física entre as escolas municipais e estaduais do Município, principalmente no que se refere às instalações, materiais e equipamentos e experiência profissional.

**Palavras-chave:** Educação Física, Escola Pública, Ensino Fundamental.

## **ABSTRACT**

The objective of this study was to establish the profile of Physical Education in public schools from Elementary School of the Erechim City, RS. This preliminary step of research, of exploratory nature, had the intention to establish a profile from the vision of Physical Education teachers who work on this level of education, regarding the teachers' academic training and professional experience; the facilities, materials and available equipment for the lessons; the planning curriculum; the classes formation and the status of discipline in the school. The research is characterized as qualitative and descriptive origin. Eleven semi-structured interviews with Physical Education teachers who work in elementary education from eleven Erechim City public schools were performed; four from local administration and seven from state government ones. The results indicated that all the interviewed teachers are qualified in Physical Education and had done specialization courses. However, only two had their specialization in the Physical Education in schools. The results showed that there are differences as the professional experience. Teachers from state schools have more time to teach than city school ones. About the facilities, materials and equipment available for classes, the city schools teachers consider their conditions more suitable than those from the state schools teachers who agree with them and also consider their own schools inadequate. The city and state schools teachers have reported that their institutions hold Physical Education curriculum planning. As the classes formation the teachers from city schools consider them appropriate. In state schools, the students number per class is considered excessive. In the school, the City and state teachers have a good relationship with the board, other teachers and students. However, does not mean that the school community recognizes the Physical Education as the same status as the other disciplines. Considering these results, the conclusion was that there are differences in the Physical Education profile between city and state schools in the same town, mainly about facilities, materials and equipment and professional experience.

**Keywords:** Physical Education, Public School, Elementary School.



## LISTA DE FIGURAS

Quadro 1 – Formação Profissional – Graduação – Professores Escolas Municipais	57
Quadro 2 - Graduação - Professores Escolas Estaduais .....	59
Quadro 3 – Especialização - Professores Escolas Municipais .....	59
Quadro 4 - Especialização - Professores Escolas Estaduais .....	62
Quadro 5 - Mestrado - Professores Escolas Estaduais .....	63
Quadro 6 - Ciclos de Desenvolvimento Profissional-Nascimento e Graça (1998).....	65
Quadro 7 - Ciclos de Desenvolvimento Profissional - Escolas Municipais .....	66
Quadro 8 - Ciclos de Desenvolvimento Profissional - Escolas Estaduais .....	67
Quadro 9 - Espaço Físico e Instalações - Escolas Municipais .....	68
Quadro 10 - Espaço Físico e Instalações - Escolas Estaduais .....	69
Quadro 11 - Materiais e Equipamentos Escolas Municipais .....	71
Quadro 12 - Materiais e Equipamentos Escolas Estaduais.....	72
Quadro 13 – Planejamento Curricular e Número de Períodos – Escolas Municipais	73
Quadro 14 – Planejamento Curricular e Número de Períodos - Escolas Estaduais..	74
Quadro 15 – Constituição das Turmas e Número de Alunos – Escolas Municipais..	75
Quadro 16 – Constituição das Turmas e Número de Alunos – Escolas Estaduais ...	76
Quadro 17 – Relações no Ambiente Escolar – Escolas Municipais .....	78
Quadro 18 – Relações no Ambiente Escolar – Escolas Estaduais .....	79
Quadro 19 - Importância da Educação Física Escolar: Como a Direção, Professores e Alunos vêem a disciplina de Educação Física – Escolas Municipais. ....	81
Quadro 20 - Importância da Educação Física Escolar: Como a Direção, Professores e Alunos vêem a disciplina de Educação Física – Escolas Estaduais. ....	82

## **LISTA DE SIGLAS**

CONFED – Conselho Federal de Educação Física  
FIDEPS – Fundo Internacional para o Desenvolvimento da Educação Física e Esporte  
FIEP – Comissão de Relações Internacionais do CONFED  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
ICSSPE – International Council of Sport Science and Physical Education  
IYSPE – International Year of Sport and Physical Education  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases  
MEC – Ministério da Educação  
MINEPS - International Conference of Ministers and Senior Officials Responsible for Physical Education and Sport  
ONU – Organização das Nações Unidas  
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais  
PNED – Plano Nacional de Educação Física e Desportos  
SEC – RS – Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul.  
SME – Secretaria Municipal de Educação  
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.  
UPF – Universidade de Passo Fundo  
URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
WHO - World Health Organization

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO I</b> .....	<b>12</b>
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
1.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	12
1.2 COLOCANDO O PROBLEMA.....	13
1.3 CONTEXTO DO ESTUDO .....	17
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO.....	19
<b>CAPÍTULO II</b> .....	<b>21</b>
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	<b>21</b>
2.1 A CRISE MUNDIAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR .....	21
2.2 FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E OS CICLOS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA CARREIRA DOCENTE ...	25
<b>2.2.1 Formação Profissional em Educação Física Escolar</b> .....	<b>25</b>
<b>2.2.2 Ciclos de Desenvolvimento Profissional na Carreira Docente</b> .....	<b>27</b>
2.3 ESPAÇO FÍSICO, INSTALAÇÕES, MATERIAIS E EQUIPAMENTOS .....	29
2.4 PLANEJAMENTO CURRICULAR, CONSTITUIÇÃO DAS TURMAS E O STATUS DA DISCIPLINA NO ÂMBITO ESCOLAR .....	31
<b>2.4.1 Planejamento Curricular</b> .....	<b>31</b>
<b>2.4.2 Constituição das Turmas</b> .....	<b>34</b>
<b>2.4.3 Status da Disciplina no Âmbito Escolar</b> .....	<b>36</b>
2.5 A CRISE DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL – SITUAÇÃO ATUAL .....	38
<b>2.5.1 Características do Ensino Fundamental</b> .....	<b>49</b>
<b>CAPÍTULO III</b> .....	<b>51</b>
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>51</b>

3.1 NATUREZA DO ESTUDO.....	51
3.2 SUJEITOS DO ESTUDO.....	52
3.3 INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	53
3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	54
<b>CAPTULO IV.....</b>	<b>56</b>
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>56</b>
4.1 QUADROS GERAIS COLETIVOS .....	57
<b>4.1.1 Formação Profissional.....</b>	<b>57</b>
4.1.1.1 Graduação.....	57
4.1.1.2 Especialização .....	60
4.1.1.3 Mestrado .....	63
4.1.1.4 Experiência Profissional .....	64
4.1.1.5 Espaço Físico e Instalações.....	67
4.1.1.6 Materiais e equipamentos .....	70
4.1.1.7 Planejamento Curricular e Número de Períodos .....	73
4.1.1.8 Constituição das turmas e número de alunos .....	75
4.1.1.9 Relacionamento no ambiente de trabalho: Direção, Professores e Alunos...76	
4.1.1.10 Importância da Educação Física Escolar: Como a Direção, Professores e Alunos vêm a disciplina de Educação Física.....	80
<b>CAPÍTULO V.....</b>	<b>85</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>85</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>91</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>98</b>

## **CAPÍTULO I**

### **1 INTRODUÇÃO**

#### **1.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

O presente estudo tem como temática de investigação a Educação Física nas escolas públicas de Ensino Fundamental do município de Erechim, RS. A escolha desse tema deve-se, em partes, aos meus questionamentos profissionais.

Ao investigar a disciplina de Educação Física no ambiente escolar, estarei refletindo sobre os dados da realidade do município de Erechim e, também, sobre as perspectivas de novas construções conceituadas e metodológicas de ação educativa. Entendo que, ao se estabelecer compromissos diretos com a formação profissional articulada através de um projeto de estudo firmado nos dados da realidade, conseqüentemente, se estará respondendo aos principais desafios de se entender o atual quadro da Educação Física nas escolas públicas de Ensino Fundamental do município de Erechim.

Outro fator que justifica a relevância deste estudo é a minha própria formação profissional. Atualmente sou professor de Educação Física da Escola de Educação Básica da URI - Campus de Erechim e exerço, ainda, o cargo de professor e coordenador do Curso de Educação Física dessa mesma Instituição. Assim, acredito como professor dessa disciplina, especialmente, envolvido na formação de professoras e professores para Escolas de Educação Básica, que o Ensino Superior tem papel fundamental na formação de recursos humanos que atuarão como cidadãos, além de trabalhadores qualificados, inseridos numa realidade em constante transformação.

Dessa maneira, espero que as informações coletadas quanto à realidade profissional dos professores de Educação Física no município de Erechim,

contribuam, também, para o desenvolvimento e fortalecimento da Educação Física e de seus profissionais em tal região, bem como do próprio Curso.

Nesse sentido, e tendo em vista as palavras de Rabelo (1988), as quais afirmam que perfil é uma categoria que aponta para recorte, isto é, para uma distinção em relação a outros profissionais, mas, ao mesmo tempo, remete uma identidade “para dentro” da própria categoria profissional, pode-se dizer que o trabalho em questão procura, mais especificamente, estabelecer um perfil da Educação Física no município. O mesmo, volta-se à formação acadêmica e experiência profissional dos professores; às instalações, materiais e equipamentos disponíveis para as aulas; ao planejamento curricular; à constituição das turmas e ao *status* da disciplina no âmbito escolar.

Sendo assim, esta introdução tem o propósito de apresentar o problema de pesquisa, as razões que motivaram sua realização e o contexto em que o estudo foi desenvolvido. Além disso, é apresentada a estrutura do trabalho.

## 1.2 COLOCANDO O PROBLEMA

Na transição entre os séculos XX e XXI, diversas áreas de conhecimento promoveram importantes encontros de reflexões, resultando em nortes ou sentidos para as ações a serem implantadas neste início de século. Na área da Educação Física, sob a liderança do *International Council of Sport Science and Physical Education* – ICSSPE, foi realizado em Berlim (3-5 de novembro, de 1999), o *World Summit on Physical Education* que reuniu mais de 250 especialistas de todo o mundo, representando governos, organizações estatais e organizações não governamentais. Tal encontro resultou no documento nominado de “Agenda de Berlim”, o qual chama a atenção à responsabilidade dos governos diante de uma Educação Física de qualidade.

No final do século XX, de acordo com Marshall e Hardman (2000), evidências médicas e científicas proveram um motivo *prima-facie* para a inclusão da Educação Física como matéria essencial no currículo escolar, a qual fornece os fundamentos

para uma pessoa "fisicamente educada" e o engajamento, por toda a vida, em atividades físicas regulares. No entanto, alarmantemente, há duas décadas, alguns países vêm propondo a redução do tempo alocado à Educação Física no currículo e, em alguns casos, até mesmo a sua remoção.

Desse modo, é possível então identificar que a Educação Física, em grande parte do mundo, apresenta-se em situação precária, muitas vezes nem sendo oferecida e, quando o é, encontra barreiras como a falta de professores qualificados, indisponibilidade de materiais, bem como de instalações adequadas e de recursos para sua realização.

Para Marshall e Hardman (2000), em um mundo de recursos finitos e aumento crescente da demanda de instituições sociais e serviços por verbas governamentais, inevitavelmente, a priorização ocorre, e a Educação Física normalmente não é favorecida na distribuição de tais recursos. Na maioria dos países, cortes de fundos são antecipados durante períodos de dificuldades financeiras, reduzindo os programas de Educação Física, gerando, assim, muitos impactos aos mesmos, tanto na qualidade quanto na quantidade em âmbito escolar.

A falta de recursos, de acordo com Marshall e Hardman (2005), é ainda algo preocupante. A carência de infra-estrutura, de recursos e ambientes necessários à sua prática, faz parte da realidade atual do ensino de Educação Física.

Contudo, o que não se percebe e o que já foi comprovado, é que negligenciar a Educação Física se torna mais custoso do que fornecê-la. Um aumento de 25% na participação (de uma base inicial de 33% da população que participa regularmente de atividade física) reduziria os gastos com saúde de US\$ 77,8 milhões a cada ano e estimularia os ganhos de produtividade de 1 a 3% ou de US\$ 2,00 a US\$ 5,00 para cada dólar investido. Os custos diretos da estimulação do aumento da atividade física seriam de apenas US\$ 191 milhões, dados estes levantados pelo *Working Document* do (MINEPS IV, 2004).

Percebe-se então, o potencial da Educação Física e do esporte, uma vez que estes comunicam mensagens e influenciam comportamentos, o que tem sido constantemente reconhecido nos anos atuais, por organizações internacionais como

a UNESCO, WHQ e a própria ONU. A prática de esportes, assim como da Educação Física, desempenha um importante papel a nível individual e coletivo, tanto em escala nacional quanto global. Para o indivíduo, melhoram as habilidades pessoais, a saúde e o autoconhecimento. Para as coletividades, contribuem para o crescimento econômico e social, melhoram a saúde pública e unem diferentes comunidades. Em termos globais, se aplicados de maneira adequada, podem ter um impacto positivo de longa duração nas relações internacionais, no desenvolvimento da paz e preservação do meio ambiente.

O papel da Educação Física, em conformidade com o *Working Document* do (MINEPS IV, 2004), é geralmente observado nas perspectivas do sistema educacional e na conjuntura extracurricular e informal. Dentro da instituição de educação formal, a Educação Física deve ser usada como um meio de aprender a pensar como um cidadão do mundo, sem deixar de ser um cidadão do seu próprio país. Na conjuntura extracurricular, o foco é aumentar a comunicação entre os jovens, incentivando a prática de esportes para todos.

O acesso e a participação na Educação Física e no esporte oferecem uma oportunidade para o desenvolvimento moral e inclusão social de crianças e jovens marginalizados pelas barreiras sociais, culturais, religiosas, étnicas, deficiência ou outras discriminações. Somado a isso, pode-se dizer que ambas as práticas ensinam valores essenciais e habilidades, incluindo auto-segurança, trabalho em equipe, comunicação, disciplina, respeito e *fair play*. O *Working Document* do (MINEPS IV, 2004) ressalta, particularmente, o valor que a atividade física tem para meninas e mulheres, para portadores de deficiências, para pessoas que vivem em áreas de conflito.

A Educação Física Escolar, por sua vez, exerce um impacto positivo nas crianças e jovens, visto que aumenta sua habilidade de aprender; melhora a concentração, a atenção e proporciona o aumento da auto-estima e da realização pessoal. Dessa forma, nas escolas, tal prática é um componente integral de uma educação de qualidade. Para isso, a aula deve ser compreendida como um espaço de interação social, onde o professor e os alunos definem as situações de ação, a



partir de uma intencionalidade, construindo os sentidos e significados para as ações. (HILDREBRANDT-STRAMANN, 2001)

Visando então os benefícios da atividade física, sobretudo na escola, Kleiner e Benaziza (2005) abordam importantes pontos de ação geral para a melhoria da situação mundial da Educação Física, tais como: melhor informação das comunidades, a respeito da necessidade de participação de atividades físicas por toda a vida, sendo que para isso a Educação Física tem um papel vital; os governos, que devem colaborar e atingir a integração de programas de saúde, desenvolvimento social, educação, esporte, em resposta aos desafios em relação à Educação Física; melhor reconhecimento da correlação entre o bem estar psico-social-físico e a atividade física, com a criação de “ambientes saudáveis” inclusivos nas escolas; amplificação das tarefas dos professores de Educação Física para levar em consideração as necessidades da comunidade e promover a sua participação na atividade física; realização de projetos comunitários e parcerias para a mobilização dos recursos necessários para preencher o quadro de professores, em vista da falta de profissionais de Educação Física em muitos países; estabelecimento de parcerias envolvendo esporte, saúde e educação; estabelecimento de medidas legislativas para criar condições para garantir a igualdade, assegurando o acesso igualitário às atividades físicas.

Dessa forma, como recomendações, têm-se a pesquisa e a prática. Métodos de pesquisa novos e longitudinais são necessários para explorar as relações entre a Educação Física Escolar e seus resultados esperados. Em relação às práticas, as escolas de Educação Básica devem possibilitar uma gama de experiências em atividades físicas, orientadas por professores de Educação Física capacitados. Todas as escolas devem ser responsáveis pelas visões e interesses dos estudantes e colocá-los em uma posição de fazer escolhas em relação ao seu engajamento nas atividades físicas; legislação e aplicação são necessárias para assegurar que todos os estudantes experimentem uma Educação Física de qualidade, independentemente de habilidade, posição social ou etnia (BAILEY e DINOLD, 2005).

Nessa perspectiva, a presente investigação foi realizada para responder ao seguinte problema de pesquisa: Qual o perfil da Educação Física nas escolas públicas de Ensino Fundamental do município de Erechim-RS, sob a visão dos professores que ministram aulas nestas escolas?

### 1.3 CONTEXTO DO ESTUDO

O Município de Erechim está localizado ao Norte do Estado do Rio Grande do Sul, na Região do Alto Uruguai. Atualmente, o município conta com uma população de aproximadamente 93 mil habitantes, de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2007).



**Região Norte do Estado Rio Grande do Sul**

A colonização do município foi feita, basicamente, por quatro etnias: polonesa, italiana, alemã e israelita e a origem do nome de Erechim está ligada aos primeiros habitantes do lugar: os índios tupi-guaranis. Erechim, na língua tupi-guarani significa “Campo Pequeno”, porque os campos da região eram cercados por florestas.



### Região de Erechim

Situado no centro de uma região formada por mais de 50 comunidades emancipadas em décadas mais recentes, o Município é convergência natural, que desperta o interesse de um grande grupo, com mais de 200 mil pessoas e desponta como um pólo emergente de desenvolvimento no norte do Estado do Rio Grande do Sul.

A Educação Básica no município está sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação (SME) e da Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEC/RS), abrangendo um total de 42 escolas públicas.

A SME é o órgão que tem, dentre suas competências, o planejamento, a execução e a supervisão das atividades nesta área, visando promover, gradativamente, a educação em tempo integral, como forma de propiciar uma educação cidadã.

Erechim conta com 13 escolas públicas municipais de Educação Básica, sendo sete de Educação Infantil e seis de Ensino Fundamental. De acordo com dados da SME, são 22 professores de Educação Física atuando na rede municipal

de ensino, sendo que oito estão lotados em funções administrativas e, dos 14 atuantes, nove são do sexo feminino e cinco do sexo masculino.

No município, a rede estadual é composta por 29 escolas. Destas, 24 são de Ensino Fundamental, sendo sete na zona rural, e cinco de Ensino Médio. Nestas escolas atuam 42 professores de Educação Física, dos quais 19 são do sexo feminino e 23 do masculino. As escolas estaduais do município estão sob a jurisdição da 15ª Coordenadoria Regional de Educação, com sede em Erechim e que engloba 42 municípios da região Norte do Rio Grande do Sul.

Segundo os dados obtidos do IBGE, em pesquisa realizada no ano de 2006, o município apresenta 12.884 alunos matriculados em escolas de Ensino Fundamental, sendo que 7.499 estão na rede estadual e 3.631 na rede municipal.

#### 1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

O trabalho está estruturado em quatro capítulos. No Capítulo I, apresenta-se, mediante o referencial teórico, a atual situação da Educação Física Escolar em diferentes países. Na seqüência, descreve-se sobre a formação acadêmica e experiência profissional dos professores de Educação Física, bem como as suas relações no ambiente escolar. Finaliza-se o capítulo apresentando um panorama da situação atual da Educação Física Escolar no Brasil.

No Capítulo II, aborda-se os procedimentos metodológicos, como também a opção pela pesquisa descritiva e qualitativa. São descritos então os instrumentos utilizados para atender os objetivos da investigação, os critérios de seleção das escolas, os professores colaboradores deste estudo e os procedimentos utilizados para a análise das informações obtidas.

No Capítulo III – Resultados e discussões – apresenta-se e discute-se as informações coletadas nas entrevistas. Os extratos das respostas emitidas pelos professores são organizados na forma de quadros com a finalidade de uma

compreensão do universo coletivo pesquisado, ou seja, da Educação Física no âmbito escolar.

Por fim, são apresentadas as Considerações finais, uma análise crítica do percurso realizado durante o Mestrado, estabelecendo-se conexões com os capítulos anteriores. Nesta parte, convida-se o leitor a uma reflexão a respeito da situação atual da Educação Física no mundo e no município de Erechim.

## CAPÍTULO II

### 2 REVISÃO DE LITERATURA

Com o propósito de fornecer o embasamento teórico para uma melhor compreensão dos assuntos abordados nesta investigação, este capítulo está organizado em cinco tópicos.

Inicialmente, tem-se a preocupação de abordar a crise mundial que perpassa a Educação Física Escolar. Na seqüência, descreve-se sobre a formação profissional em Educação Física e os ciclos de desenvolvimento profissional na carreira docente. Logo após, verifica-se que o espaço físico, as instalações, os materiais e equipamentos, muitas vezes necessários à prática da Educação Física, ainda são a grande problemática discutida. Dando continuidade, aborda-se o planejamento curricular, a constituição das turmas e o *status* da disciplina no âmbito escolar. E, por último, a crise da Educação Física Escolar no Brasil.

#### 2.1 A CRISE MUNDIAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

No *World Summit on Physical Education*, realizado em novembro de 1999, em Berlim, constatou-se os problemas enfrentados pela Educação Física Escolar em diferentes países. Tais problemas resultaram no indício de que a disciplina em questão necessita de consideração urgente, dada a atual situação, uma vez que as principais dificuldades apresentadas se referem ao distanciamento existente nas proposições das leis e normas e no que, de fato, ocorre no meio escolar.

Complementando a idéia exposta acima, De Knop et al. (2004), comenta que a Educação Física Escolar, nos dias de hoje, encontra-se numa posição perigosa por todos os continentes, principalmente nos tópicos de implementação; restrição e

diminuição do tempo alocado no currículo; menor *status* da disciplina; financiamento; material e recursos humanos inadequados e o ceticismo em relação ao futuro da disciplina. Essas são algumas causas de preocupação, presentes nos esforços feitos pela área da Educação Física com o objetivo de manter a disciplina no currículo escolar, fato este que pode estar em baixa, devido ao ceticismo no que se refere ao valor acadêmico da matéria; à falta de inspeções oficiais; à diversidade de possibilidades de esporte fora da escola e ao interesse, principalmente do mundo ocidental, em ofertar aos alunos mais matérias acadêmicas e teóricas em detrimento da disciplina de Educação Física. “Menor importância/valor é dado à Educação Física” (Governo Oficial, Jamaica) (MARSHALL e HARDMAN, 2005).

Outro problema enfrentado pela Educação Física Escolar é o fato de que não há nenhuma evidência empírica que confirme que suas pronunciadas metas e benefícios estão realmente sendo atingidos. Nesse contexto, a disciplina é freqüentemente criticada por autoridades externas, por não alcançar um de seus objetivos educacionais principais: a preparação de jovens para adotarem um estilo de vida saudável e fisicamente ativo.

Em contraste com o aumento crescente de dados científicos que reafirmam a importância da atividade física diária, os níveis de atividade física em adultos e crianças permanecem baixos em muitos países. A discrepância entre o importante papel atribuído à Educação Física Escolar, em relação ao estabelecimento de um estilo de vida saudável e fisicamente ativo, e os baixos níveis de atividade física em crianças é, provavelmente, uma das razões pela qual a efetividade e o valor de tal prática são, freqüentemente, questionados.

Hoje, a variedade de motivações externas - consideradas critério de qualidade formulado pelo governo -, do mesmo modo que internas - busca de maior eficiência e a sintonização da educação às expectativas (justificáveis) da sociedade e/ou os desejos potenciais e expectativas dos alunos -, obriga a Educação Física Escolar a preocupar-se mais com a qualidade. Esta, por sua vez, é motivo de crescente preocupação perante a sociedade, uma vez que há os efeitos negativos do esporte em geral, como a diferenciação do cenário do esporte e as influências ameaçadoras dos setores competitivos, os quais já possuem rótulos de qualidade à disposição.

Como conseqüência, para assegurar o seu futuro, atualmente, a Educação Física Escolar está desafiada a implementar sistemas que controlem e melhorem sua qualidade. Pode-se dizer que a falta de adaptação do ensino da Educação Física e esporte às novas necessidades relacionadas ao desenvolvimento tecnológico, urbanização e democratização do esporte, explicam a falta de interesse dos jovens pela disciplina nos métodos tradicionais de ensino, uma vez que esses são ineficazes no contexto cultural moderno, no qual diferenças culturais que afetam valores, atitudes e comportamentos não podem ser conciliados. Há necessidade de renovação e adaptação das políticas e programas de Educação Física para se ajustar ao estado mutante do mundo atual.

Professores de Educação Física do Kuwait, no *Working Document* do (MINEPS IV, 2004), lembram a necessidade de ajudar crianças e adolescentes a identificar a atividade física ou esporte que mais se ajustam à estrutura da sua personalidade:

A família não entende a importância da educação física para o estudante; a administração da escola não ampara os temas/aulas de educação física; os pais não dão atenção suficiente às aulas de educação física; o conselho diretivo não tem interesse nas aulas de educação física porque a grade não conta no exame final (então) os pais não encorajam seus filhos a participar de todas as aulas de educação física.

Por isso, na maior parte das vezes em que se fala de Educação Física, fala-se de Educação Física Escolar ou, nas palavras de Beltrami (1992) e Caparroz (1996), procura-se sempre afirmar que a Educação Física tem uma finalidade, uma direção educativa, e as obras sobre Educação Física no Brasil estão relacionadas a sua defesa no currículo escolar.

Após a reforma educacional de 2000, que tornou obrigatória a disciplina de Educação Física, as aulas se tornaram muito susceptíveis de serem abstraídas. Por não constar na grade curricular e, conseqüentemente, não ser incluída no exame final, a Educação Física é deixada de lado, tanto pela supervisão da escola quanto pelos pais, que não incentivam seus filhos a praticá-la. Desse modo, muitos



professores também se sentem depreciados, como se tivessem um *status* inferior perante os demais. Por esse motivo, a Educação Física vem sofrendo gradativas perdas em seu período de execução dentro do currículo escolar, tendo em vista os diversos modos de usá-la como um programa a ser executado em horário adequado, por princípios médicos, científicos, sociais e culturais.

É preciso, portanto, considerar a importância do ensino de Educação Física na escola, para ressignificar os conhecimentos advindos de experiências de vida e admitir a possibilidade de compreensão de conteúdos que perpassam o universo da ética, da estética e da cultura de movimento de cada aluno.

Os caminhos para se saber o que a Educação Física deve ensinar na escola são diversos, mas tem-se investido na cultura de movimento como critério organizador desses caminhos. Para isso, se dispõe de um acervo de manifestações corporais já englobadas na Educação Física, como é o caso do esporte, das lutas, dos jogos, da dança e de outras inseridas no mundo dos alunos, e que podem ser formalizados na escola. Tratar esse conhecimento na escola não diz respeito somente a lidar com as questões de ordem técnica vinculadas ao saber fazer, mas fomentar nos alunos uma compreensão crítica desse conhecimento, desde a sua inserção histórica à prática propriamente dita. Se o conteúdo esporte for usado como exemplo, pode-se convergir com o pensamento de Castelani Filho (1998, p. 45), ao esclarecer que:

[...] para nos dizermos possuidores de conhecimento sobre determinada modalidade esportiva, não é suficiente dominarmos apenas o saber prático de seus gestos técnicos, ou a lógica do jogo em si mesma, pois temos claro que esses são apenas dois de seus elementos constitutivos.

A Educação Física tem que ter o que ensinar na escola para, efetivamente, ser considerada componente curricular. Para tanto, seus professores devem buscar práticas pedagógicas que estruturam um saber corporal nos alunos, sem discriminação, pois o conhecimento da cultura de movimento é patrimônio construído coletivamente nos diferentes grupos sociais, e a escola não pode fugir do pressuposto de que todos participam.

Desse modo, reporta-se à necessidade de as agências formadoras de professores de Educação Física estimularem, na formação profissional, uma transição adequada do que se vê na academia e o que se operacionaliza na escola, principalmente, considerando-se a nova legislação, os investimentos em políticas públicas para a Educação Física, como a constituição dos Centros de Formação Continuada de Professores pelo Ministério da Educação e as novas Diretrizes Curriculares para a área, somadas às reformas pedagógicas realizadas nos cursos universitários nos anos mais recentes.

## 2.2 FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E OS CICLOS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA CARREIRA DOCENTE

### 2.2.1 Formação Profissional em Educação Física Escolar

Segundo Tojal (1997), o termo **formação profissional** tem o sentido de preparação de mão-de-obra especializada em nível superior, com capacidade de estudar, entender e desenvolver as questões referentes à determinada área de conhecimento e de prestação e desenvolvimento de atuação junto à sociedade.

No entanto, esse mesmo autor afirma que no Brasil, até os anos 80, a formação que era oferecida em Cursos de Licenciatura em Educação Física não levava em conta nem um objeto de estudo específico, nem tão pouco os desejos, anseios e as necessidades da sociedade pela prestação de serviços específicos (TOJAL, 1997).

Neste sentido, Oliveira, Betti e Oliveira (1988) afirmam que a formação de recursos humanos para a Educação Física é bastante deficiente no Brasil. Os cursos de formação funcionam em condições precárias, com currículos desajustados às necessidades de desenvolvimento do setor e com pessoal docente sem a preparação necessária.

Para esses autores, muitos dos problemas que envolvem o processo ensino-aprendizagem em Educação Física estão relacionados com a formação do professor

desse componente curricular. Soma-se a isso, a baixa solicitação, durante os cursos de licenciatura, das categorias intelectuais de conhecimento e síntese, o que impede que o aluno utilize as informações recebidas, trabalhe com elaborações pessoais, efetue análises, capacite-se a lidar com situações, detecte e resolva problemas atinentes à área e se posicione criticamente. Desse modo, quando do exercício profissional, restringe-se à reprodução do que obteve em nível de informações, sem autonomia e de modo acrítico (OLIVEIRA, BETTI e OLIVEIRA, 1988).

Um dos maiores problemas da Educação Física escolar é a falta de preparação de grande parte dos professores que ministram a disciplina nas escolas. Na preparação do licenciado em Educação Física, a ginástica, o desporto, a dança e a recreação são utilizados por meio de uma abordagem essencialmente técnica. Essa formação, voltada principalmente para a tecnicidade da atividade motora, tem contribuído para a caracterização de profissionais superficialmente comprometidos com o processo educacional.

Com relação a isso, Darido (2001) afirma que a formação profissional inadequada resulta em características indesejadas nos profissionais de Educação Física, como por exemplo: indivíduos semi-alfabetizados, incapazes de explicar com clareza a que se propõe a disciplina de Educação Física; visão voltada mais para um esporte, em detrimento de outras práticas educativas; dificuldade de entender a importância de uma fundamentação teórica em relação à prática; supervalorização do sentido de competição das atividades com ênfase no resultado e na vitória e visão essencialmente individualista.

No currículo das universidades que preparam professores de Educação Física, de modo geral, predominam as disciplinas técnico-esportivas, que levam os profissionais a uma falta de embasamento teórico, a qual impede a transformação da prática dos professores. Essa é a chamada formação tradicional/esportiva, predominante nas décadas de 70 e 80, cujo currículo enfatiza as disciplinas práticas, o saber fazer para ensinar, com uma clara distinção entre teoria e prática. Na tentativa de escapar do modelo de formação tradicional/esportiva, a partir da década de 80, algumas instituições de Ensino Superior implementaram novas propostas curriculares, procurando formar o aluno numa perspectiva mais ampla. A formação

profissional em Educação Física se voltou da prática das modalidades esportivas para a teoria, valorizando o conhecimento científico derivado das ciências mãe como base para as tomadas de decisão do profissional. Todavia, não há evidências concretas de que os professores de Educação Física utilizem conhecimentos científicos na prática pedagógica (DARIDO, 2001).

### **2.2.2 Ciclos de Desenvolvimento Profissional na Carreira Docente**

Diversas pesquisas realizadas por autores, como Farias (2000), Gonçalves (1990) e Nascimento & Graça (1998), têm se preocupado com o percurso profissional do professor e os ciclos ou etapas desta carreira. Esta preocupação é relevante, uma vez que o percurso profissional do docente é repleto de acontecimentos que sinalizam marcas positivas ou não positivas na esfera pessoal, profissional ou de ordem econômica.

Uma das investigações pioneiras, a qual mais se destacou na área de desenvolvimento profissional e que possibilita um melhor entendimento e compreensão da trajetória profissional dos docentes nos diferentes ciclos da profissão, foi desenvolvida por Huberman (1995).

Para Nascimento e Graça (1998, p. 48), a trajetória da carreira

é afetada por experiências pessoais e influências organizacionais que determinam muitas vezes a sua descontinuidade e a ocorrência de respostas distintas por indivíduo em cada ciclo da carreira. Por outro lado, a participação num programa de desenvolvimento profissional ou o próprio desempenho de um novo papel profissional pode ser revitalizante para um professor que se encontra numa posição de acomodação na carreira, ingressando ou retornando novamente um período de crescimento pessoal, de entusiasmo e de geratividade.

A trajetória da carreira ou o percurso profissional, conforme Gonçalves (1995, p. 17) está firmado em dois planos de análise: a construção da identidade do professor e o desenvolvimento profissional, pois:

Enquanto que o desenvolvimento profissional compreende as perspectivas de crescimento pessoal (que compreende o crescimento individual), profissionalização (que é resultado do processo de aquisição de competência, eficácia de ensino e da organização do processo de ensino-aprendizagem) e a sociabilização profissional ou sociabilização do professor (que é a adaptação do professor com o seu meio profissional em termos normativos e interativos), a identidade pessoal compreende a relação que o docente estabelece com a sua profissão e o seu grupo de pares.

Shigunov, Farias e Nascimento (2002) argumentam que os estudos de Huberman (1995) e de Nascimento e Graça (1998), ao possibilitarem um maior entendimento e compreensão da trajetória profissional dos professores em diferentes ciclos da carreira docente, podem ser adaptados para a investigação com docentes brasileiros.

Nascimento e Graça (1988) realizaram uma investigação com professores portugueses de Educação Física, adaptando o modelo de Huberman (1995), classificando os professores em quatro ciclos de desenvolvimento profissional: entrada ou sobrevivência, consolidação, diversificação ou renovação e maturidade ou estabilização.

O ciclo de entrada ou sobrevivência é caracterizado nos três primeiros anos de prática docente, consistindo no período de transição entre a formação inicial e a atividade profissional.

A consolidação é o ciclo que compreende entre o quarto e o sexto ano da carreira profissional. Neste momento acontece a consolidação das competências pedagógicas e conhecimentos curriculares.

A diversificação ou renovação representa o ciclo ou (período entre o 7º e 19º ano) o momento do percurso profissional onde os docentes buscam novas estratégias, novos métodos para o processo ensino-aprendizagem.

Estabilização ou maturidade é o ciclo que ocorre entre o 20º e 35º ano de experiência docente e caracteriza-se por fases de questionamentos sobre si próprio.

## 2.3 ESPAÇO FÍSICO, INSTALAÇÕES, MATERIAIS E EQUIPAMENTOS

Em conformidade com Shigunov (1997, p. 679), “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”. Nesse sentido, entende-se que toda escola deveria oferecer aos professores espaços condizentes com a disciplina por eles ministrada.

Marshal e Hardman (2000) afirmam que a situação, nos também chamados países em desenvolvimento, em várias regiões do planeta, especialmente na América Latina, na África, na Ásia e também Europa Central e Oriental, está particularmente sombria, uma vez que o fornecimento (construção e/ou ampliação) de instalações (quadras e ginásios) em muitas escolas é praticamente nulo ou muito inadequado. As inadequações mais gerais de recursos materiais são ilustradas em deficiências no fornecimento de instalações e exacerbadas por problemas de baixo nível de manutenção.

Pesquisas desenvolvidas por De Knop, Theeboom, Huts Van Hoecke e De Martelaer (2004), indicam que na Europa, a situação não é diferente. De acordo com estes autores, na visão dos alunos, as acomodações e equipamentos disponíveis são descritos, pela maioria, como muito limitados, desatualizados ou ainda em más condições. Os estudantes reclamam, entre outras coisas, que a sua escola não tem um ginásio ou campo de esportes à sua disposição. Também reclamam que, freqüentemente, tem de dividir o ginásio com outras aulas e que o mesmo é muito pequeno para o número de alunos e/ou que o espaço não está limpo. Na visão de mais da metade dos professores de Educação Física entrevistados, as instalações e equipamentos são limitados em sua escola. Apenas um pequeno número de professores tem um ginásio apropriado com vestiários e chuveiros a sua disposição. Nessas escolas, contudo, eles têm aulas concomitantes e o ginásio freqüentemente é dividido entre dois ou mais grupos.

Pode-se entender então que para se ter um bom andamento e resultado das aulas, é primordial que a escola disponha de materiais e equipamentos

diversificados e em boas condições de uso. 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.

Observa-se, contudo, no *Working Document* do (MINEPS IV, 2004), que apenas 31% dos países apresentam equipamentos apropriados, sendo que os problemas com recursos materiais para a Educação Física são comuns em cerca de 2/3 dos países, de acordo com Marshall e Hardman (2000). A qualidade das instalações está abaixo da média e a quantidade de equipamentos é limitada (Governo Oficial, Sérvia e Montenegro) (MARSHALL e HARDMAN, 2005).

A extensão do problema parece estar ligada à tradicional divisão global em nações desenvolvidas e em desenvolvimento. Segundo Marshall e Hardman (2005), a deficiência nas instalações e equipamentos aparece particularmente em países subdesenvolvidos, onde a qualidade se encontra abaixo das expectativas, uma vez que em países mais economicamente ativos, a qualidade dos equipamentos é tida como satisfatória e até excelente em alguns casos. Porém, a antevisão de que em um país mais economicamente ativo serão encontradas instalações melhores, pode contrafazer a qualidade de programas da Educação Física:

A quantidade e qualidade dos equipamentos é muito pobre – os alunos têm que trazer alguns de seus próprios equipamentos para alguns esportes. Equipamentos danificados são freqüentemente usados; a qualidade e a quantidade das instalações são muito pobres; e as instalações são inadequadas ou precariamente mantidas. (Professor de Educação Física, Inglaterra)

## 2.4 PLANEJAMENTO CURRICULAR, CONSTITUIÇÃO DAS TURMAS E O *STATUS* DA DISCIPLINA NO ÂMBITO ESCOLAR

### 2.4.1 Planejamento Curricular

A partir da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, houve um espaço de reformulação das propostas curriculares, tornando a Educação Física componente curricular da educação básica. A partir dessa nova concepção, as aulas de Educação Física devem desenvolver outras práticas corporais, somadas aos esportes, como a dança; a ginástica geral; jogos e lutas e, por meio delas e do próprio esporte, exercer seu papel de contribuir na formação da criança. Através de práticas corporais, onde as crianças se expressam com maior espontaneidade, o professor de Educação Física deve ter um contato mais amplo e direto com elas. Na escola, o professor é quem deve determinar o caráter da dinâmica coletiva (competitivo ou recreativo, regras mais ou menos flexíveis), de acordo com características do grupo com o qual trabalha, propiciando assim, a inclusão de todos os alunos (GUIMARÃES et al, 2002).

O Ministério da Educação e do Desporto, por meio da Secretaria de Ensino Fundamental, inspirado no modelo educacional espanhol, mobilizou, a partir de 1994, um grupo de pesquisadores e professores no sentido de elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Em 1997, foram lançados os documentos referentes aos 1º e 2º ciclos (1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental) e no ano de 1998, os relativos aos 3º e 4º ciclos (5ª a 8ª séries), incluindo um documento específico para a área de Educação Física (BRASIL, 1998).

Em 1999, foram publicados os PCNs do Ensino Médio por uma equipe diferente daquela que compôs a do Ensino Fundamental, sendo que a supervisão ficou sob a responsabilidade da Secretaria de Ensino Médio, do Ministério da Educação e do Desporto (BRASIL, 1999).

De acordo com o grupo que organizou os Parâmetros Curriculares Nacionais, estes documentos têm como função primordial: subsidiar a elaboração ou a versão curricular dos estados e municípios, dialogando com as propostas e experiências já



existentes, incentivando a discussão pedagógica interna das escolas e a elaboração de projetos educativos; e servir de material de reflexão para a prática de professores.

As propostas elencadas apresentam alguns avanços e possibilidades importantes para a disciplina de Educação Física, as quais auxiliam na compreensão de uma proposta de Educação Física cidadã:

- a) o princípio da inclusão – a necessidade das aulas serem dirigidas a todos os alunos, visando a inclusão do aluno na cultura corporal de movimentos, por meio da participação e reflexão concretas e efetivas;
- b) as dimensões dos conteúdos (atitudinais, conceituais e procedimentais), sendo que o papel da Educação Física deve ultrapassar o ensino do esporte, ginástica, dança, jogos, atividades rítmicas, expressivas e conhecimento a respeito do próprio corpo para todos, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas incluir também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal) e ainda buscar garantir o direito do aluno de saber porque ele está realizando tais procedimentos (dimensão conceitual);
- c) os temas transversais e os temas sociais emergentes, que são questões geradoras da realidade social e que, portanto, necessitam ser problematizados, criticados, refletidos e, possivelmente, encaminhados, tais como ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais no trabalho, preconceitos sociais, étnicos, da deficiência, da velhice, distribuição de solo urbano, distribuição de renda, dívida externa, entre outros.

Pode-se afirmar então que eleger a cidadania como eixo norteador significa entender que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos que sejam capazes de participar de atividades corporais, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade; conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal; reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis e relacionando-os com os

efeitos a respeito da própria saúde e de melhoria da saúde coletiva; conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia; organizar e interferir no espaço de forma autônoma e reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer (DARIDO et al 2001).

De acordo com os resultados da pesquisa mundial desenvolvida por Marshal e Hardman (2000), em relação ao requerimento e implementação da Educação Física no currículo escolar, em cerca de 92% dos países a Educação Física é uma matéria exigida legalmente para meninos e meninas no mínimo em parte do período escolar obrigatório. Contudo, embora requisitada nos estatutos, a implementação da Educação Física no currículo escolar, de fato, não está ocorrendo (mundialmente, em 29% dos casos). As regiões onde isso ocorre mais acentuadamente são a África, Ásia, América Latina e Central e Sudeste Europeu. Estes dados apontam para uma lacuna entre a legislação e o que consta nela e a sua aplicabilidade propriamente dita, confirmando assim, a falta de amparo oficial.

Os dados recolhidos por esses mesmos autores, em relação à alocação de tempo para a Educação Física no currículo, em cada escola, revelam uma situação variável. Em 56% dos países, a alocação de tempo é igual em cada ano de escolaridade, enquanto que nos 44% restantes a alocação de tempo é particularmente variada pelos anos escolares. Dois fatores são relevantes: a maior alocação de tempo no currículo ocorre nas fases mais baixas até a metade da escolaridade, quando as crianças têm idade entre nove e 14 anos; e há uma redução geral na alocação de tempo com o avanço da idade, especialmente nos anos finais da escolarização, onde se torna uma matéria opcional ou desaparece do quadro de horários.

A Educação Física está sendo colocada para fora do sistema de educação por mais e mais cursos acadêmicos obrigatórios, os quais colocarão menos benefícios comparados à educação física (Professor de Educação Física, Irlanda) (MARSHALL e HARDMAN, 2005).

Cerca de 30% dos programas de esporte e Educação Física são colocados de lado para dar preferência a outras disciplinas acadêmicas. De acordo com Marshall e Hardman (2000), em cerca de 86% dos países a Educação Física atingiu um *status* legal similar às outras matérias, mas isso não é alcançado na prática; sendo que o *status* atual da Educação Física é considerado por muitos, menor do que o das demais disciplinas acadêmicas. Em 37% dos países a Educação Física é vista como uma parte não essencial do currículo escolar, sendo freqüentemente cancelada durante os períodos de exames, quando as aulas são abandonadas para prover tempo para a revisão das disciplinas acadêmicas. Há um sentimento geral de que muito do trabalho realizado na Educação Física é uma distração, principalmente em culturas onde o desenvolvimento intelectual, mais do que o físico, é mais valorizado. A percepção de marginalização, o *status* inferior e a imagem pobre da Educação Física são também refletidas nas opiniões de diretores, professores de outras disciplinas e no círculo de pais.

#### **2.4.2 Constituição das Turmas**

O número de alunos por turma é um fator de suma importância para a prática da Educação Física, pois o acúmulo de alunos por turma acarreta em prejuízo na aprendizagem e na qualidade do ensino desenvolvido. Shigunov (1997), a esse respeito, diz que é preciso que os professores, principalmente os de Educação Física, lutem por um número menor de alunos por turma, para que tenham uma melhor qualidade de ensino e 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 de ensino-aprendizagem.

No tocante à constituição das turmas, pode-se afirmar ainda, que há dificuldades por parte dos professores em trabalhar com turmas mistas, uma vez que o rendimento físico de meninos e meninas não são os mesmos.

As habilidades e valores aprendidos por meio da Educação Física Escolar e do esporte são especialmente importantes para meninas, dado que elas têm menos oportunidades do que os garotos de interação social fora de casa e entre as redes familiares. Por meio da Educação Física Escolar e do esporte, as garotas têm a chance de serem líderes e de aumentarem sua confiança e auto-estima. Através desta participação, elas também adquirem novas ligações interpessoais e acesso a novas oportunidades, permitindo que se tornem mais engajadas na vida comunitária e escolar (IYSPE, 2005).

Segundo Marshall e Hardman (2005), do mesmo modo que o quesito “sexo”, existem barreiras para a inclusão de alunos portadores de deficiências físicas nas aulas de Educação Física. Há uma enorme carência, tanto em relação a materiais adaptados, como profissionais treinados e conhecedores de adaptação para estudantes com necessidades especiais.

Não há boa infra-estrutura nas escolas; as instalações não são adaptadas ou adequadas; os velhos professores de educação física não recebem nenhuma educação ou educação física adaptada e não sabem como lidar com crianças com deficiências (Profissional de Educação Física, Brasil). [...] Não há esportes especiais e instalações para estudantes com deficiências (Governo Oficial, Azerbaijão). [...] Falta de suporte pessoal; são necessários mais professores de educação física com especialização em educação física adaptada (Governo Oficial, Islândia). [...] Na (equidade de deficientes); professores não são treinados para ensiná-los; equipamentos apropriados não são disponibilizados; áreas de recreação adequadas/apropriadas não são disponíveis (Professor de Educação Física, Jamaica).

Dessa forma, entende-se que dar aos jovens com deficiências a oportunidade de participar de programas de Educação Física nas escolas e através dos clubes comunitários é crucial, dados os benefícios adicionais, entre outros, para a inclusão social e auto-estima que recebem do esporte e atividade física. (IYSPE, 2005).

Apesar de muitos países terem uma legislação própria, as barreiras para a inclusão permanecem, tanto para o sexo quanto para as deficiências na Educação Física. “A Educação Física é equiparada com esportes; mais opções de esportes são disponíveis para garotos; esportes de garotos ainda tomam mais tempo e espaço” (Professor de Educação Física, Irlanda) (MARSHALL e HARDMAN, 2005).

Percebe assim que a discriminação é um problema multifacetado, derivando de prejuízos, estereotipagem, diferenças culturais, falta de relação entre grupos ou ignorância. O esporte, então, passa a ser uma forma de comunicação, e pode nela constituir-se em um meio de luta contra a discriminação (MINEPS IV, 2004).

Já com relação a situação do esporte feminino, pode-se dizer que este varia muito de um país para outro, mostrando que a representação da mulher no mundo do esporte está ligada, primeiramente, por três fatores: o nível de desenvolvimento, as diferenças culturais e a religião. A igualdade entre homens e mulheres é ainda uma questão em debate no campo dos esportes (MINEPS IV, 2004).

De acordo com Marshall e Hardman (2005), as garotas terminam sendo "excluídas" da aula de Educação Física. Isso tudo é devido às poucas oportunidades oferecidas às meninas nas aulas em relação aos meninos. Existe certo obstáculo para essa inclusão, e nele se inserem as tradições culturais (religião, atitudes sociais) e ainda uma restrita faixa de oportunidades:

Garotas não assistem regularmente a aula de educação física/esporte (Governo Oficial, Azerbaijão). [...] Garotas freqüentemente preferem atividades individuais, as quais são ocasionalmente difíceis de oferecer. A faixa de provisão extracurricular para garotas é também limitada devido à falta disponibilidade de funcionárias (Inspetor de Educação Física, Irlanda do Norte). [...] Garotos ganham mais apoio que garotas para as aulas de educação física, equipamentos; nossos hábitos tradicionais proibem (algumas vezes) que garotas participem dos esportes fora das escolas (Professor de Educação Física, Kuwait).

### **2.4.3 Status da Disciplina no Âmbito Escolar**

O trabalho docente, como diversas outras práticas sociais, muitas vezes é visto com desdém, preconceito e depreciação. Para agravar ainda mais esse quadro, o professor de Educação Física, dentro da dinâmica escolar, é visto historicamente como um professor à parte (GUAITA et al. 2007). Talvez, essa situação tenha raízes na clássica divisão estabelecida pela dualidade cartesiana entre corpo e mente (trabalho manual e trabalho intelectual), pois, na hierarquia dos

saberes escolares, a Educação Física, juntamente com a disciplina de Artes, ocupou e ocupa um espaço secundário em relação aos outros conteúdos escolares.

Influenciada, inicialmente, por médicos e, posteriormente, por militares, a Educação Física no Brasil desenvolveu-se, desde sua introdução, apoiada em princípios biológicos e de disciplina. A inclusão do esporte, como conteúdo hegemônico das aulas de Educação Física, mudou apenas a aparência, mas a finalidade, os valores e as características continuaram sendo as mesmas (PAIANO, 2006).

Toda a influência sofrida pela Educação Física no Brasil, desde a sua implantação, levou a uma crise de identidade que acarretou sua desvalorização e a diminuição da sua importância. Na maioria das escolas, até meados dos anos 80, possuía as seguintes características: era tratada de um modo acrítico e alienante; não permitia a participação dos alunos na sugestão de atividades, na liberdade de movimentos nem no seu processo de avaliação; meninos e meninas faziam aula em separado; o conteúdo se resumia às modalidades esportivas tradicionais; o professor buscava a perfeição técnica de seus alunos e privilegiava a dimensão procedimental.

A característica tecnicista do ensino e a busca do rendimento, instrumentos incorporados pela Educação Física ao longo de sua existência e, principalmente, após a introdução do esporte como conteúdo hegemônico, trouxeram um deslocamento do professor de sua função de educador para a de técnico ou treinador.

Toda essa caracterização das aulas de Educação Física como movimento, ginástica, jogo e a sua conceituação pela legislação como atividade, fizeram com que os alunos, muitas vezes, não acreditassem que essa prática fosse uma disciplina ou matéria curricular.

Segundo Soriano e Winterstein (1998), a Educação Física escolar tem sido alvo de várias críticas, desde a década de 80, sobretudo em relação ao seu papel na escolarização. Conforme alguns estudiosos, esse papel encontra raízes em práticas

profissional-pedagógicas acríicas e/ou tecnicistas, marcadas pela pouca reflexão e embasamento teórico.

De acordo com os resultados obtidos em pesquisas desenvolvidas por estes autores, os quais compararam o grau de satisfação no trabalho entre grupos de professores de Educação Física, Matemática e Português, entende-se que o primeiro grupo apresentou um maior grau de satisfação no trabalho do que o segundo e o terceiro. Tal resultado foi inesperado, pois se acreditava que a falta de definição do papel da Educação Física na escolarização, apontado pela comunidade acadêmica, iria se manifestar na resposta dos professores.

Segundo os mesmos autores, pode-se inferir que os aspectos extracurriculares, tradicionalmente ligados à Educação Física escolar, tais como gincanas, campeonatos e festivais, fazem com que aumente o contato entre os professores e alunos, levando-os a confundir isso com contribuições específicas e visualização de transformações socialmente importantes para os estudantes, ligadas ao “conteúdo” próprio da Educação Física. Esse envolvimento do professor com atividades extracurriculares parece compensar o menor “*status*” dentro da escola, percebido pelos professores de Educação Física, de acordo com os quais, ocupa um lugar diferenciado dentro da instituição e, muitas vezes, à margem das vivências cotidianas, como reuniões de planejamento, conselhos, etc.

Desse modo, parece que a sociedade valoriza “o saber” expresso em matérias como Português e Matemática, mas, em relação à Educação Física, prevalece uma visão do “fazer”.

## 2.5 A CRISE DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL – SITUAÇÃO ATUAL

A Educação Física, conforme Bento (2001, apud Santos, 2001), se encontra numa crise de existência sem precedentes na sua história, pois passa pelo declínio acentuado do seu estatuto, em redução da carga horária, com inadequação de recursos materiais e pessoais e no surgimento de modos alternativos de atividade física na escola, mas com caráter optativo ou voluntário.

Desde a chegada das teorias críticas educacionais à área de Educação Física no Brasil, na década de 1980, seus pesquisadores têm afirmado que a mesma se encontra em crise. (MEDINA, 1983; CARMO, 1985; GHIRALDELLI, 1989; MARIZ DE OLIVEIRA, 1988; BRACHT, 1992; TANI, 1998)

Medina (1992, p.19) afirmava, no início da década de 80, que a Educação Física precisava entrar em crise, pois:

A crise é um instante decisivo, que traz à tona, praticamente, todas as anomalias que perturbam um organismo, uma instituição, um grupo ou mesmo uma pessoa. [...] Muitas vezes por trás de certas situações de aparente normalidade, escondem-se as mais variadas distorções ou patologias, que devido àquela aparência não são colocadas em questão.

Mais notadamente, no âmbito escolar, a Educação Física tem sido considerada como uma disciplina sem um lugar muito claro na escola. Muitos pesquisadores caracterizam-na como uma atividade sem legitimidade (BRACHT, 1992), sem função social (BETTI, 1991 in COLETIVO DE AUTORES, 1992), sem função política (GHIRALDELLI, 1989) e até mesmo sem função educativa (OLIVEIRA, 1988) no interior da escola. Esses estudos indicam que a Educação Física estaria em crise por que, dentre outras razões, o governo autoritário, instalado no Brasil após 1964, na tentativa de consolidar sua ideologia, fez uso das atividades desportivas (e da Educação Física em geral) com a finalidade de anestesiar a consciência e amainar a participação popular nos processos reivindicatórios e decisórios. Então, teria o governo produzido e divulgado certa abordagem da Educação Física que se consolidou de modo incontestável, sem que os profissionais da área pudessem se contrapor às suas medidas arbitrárias e autoritárias.

Foi neste sentido que o CONFEF (Conselho Federal de Educação Física) decidiu continuar lutando por uma Educação Física melhor e que pudesse contribuir ainda mais para a sociedade. Nesta direção, o CONFEF se tornou o protagonista principal na busca de uma Educação Física de qualidade. Conforme depoimento do Prof. Manoel José Gomes Tubino, Presidente da Comissão de Relações Internacionais do CONFEF - Presidente da FIEP:



O mundo contemporâneo avança num processo de sucessão de crises em todas as áreas do conhecimento e atuação humana. Estas crises, na verdade, contribuem decisivamente para o processo civilizatório das diversas sociedades. No caso específico da Educação Física brasileira, se levarmos em conta os recentes períodos históricos pelos quais passamos, desde o Estado Novo, percebemos que foi imposto à nossa sociedade um longo período de obscurantismo que, sem dúvida, tornou-se a essência da própria crise contextual da última metade do século XX. Entretanto, todas as áreas sociais foram se fortalecendo com a reorganização de suas comunidades, culminando com as regulamentações profissionais conquistadas. A crise da Educação Física dos últimos 25 anos foi aprofundada justamente pelos grandes óbices encontrados na luta por esta regulamentação profissional. Com a conquista da regulamentação em 1998, a Educação Física brasileira ganhou o direito de substituir a sua crise por uma outra mais sintonizada com a pós-modernidade. Chegou a hora e a vez da crise de QUALIDADE.

Assim, para criticar as práticas escolares de Educação Física, Castellani Filho (1998, p.124),

[...] traça um paralelo entre educação e educação física escolar, procurando demonstrar o caráter marcadamente reprodutivista da educação física escolar brasileira. [...] O caráter de continuidade das propostas educacionais do Estado nas décadas de 1960 e 1970 e a tecnicização da educação em geral e da educação física escolar em particular, como adequação ao modelo de desenvolvimento econômico adotado pelo Brasil.

Castellani (1998, p.108-114), ainda faz críticas “à caracterização da disciplina Educação Física como atividade e não como campo de conhecimento; [...] à educação do físico e da esportivização como afeitos a um modelo internacional aos quais o Brasil se submete”.

Os estudos de Castellani Filho (1994) permitem interpretar uma preocupação histórica da Educação Física com a eugeniação da raça. A eugenia seria uma ciência que se preocupava com as questões sociais, econômicas, sanitárias e educacionais da população. Essa ciência estava preocupada em manter as características biológicas hereditárias de gerações saudáveis, ou seja, como a Educação Física sempre esteve voltada para a manutenção dos corpos ‘fortes’ e ‘sadios’, ela deixou de lado os corpos ‘doentes’, como bem salienta Santin (2001):

“[...] a Educação Física está a serviço dos corpos saudáveis, é deles, portanto, o espaço permitido para a prática da Educação Física”.

Já Soares (1998) aponta que a história da Educação Física brasileira está marcada por uma visão funcional e utilitarista. Então, soa como exagero imputar à ditadura militar a substituição na escola de uma prática lúdica por outra baseada na técnica. Bracht (1992, p. 24) diz que, “para que a educação física escolar possa autonomizar-se em relação ao esporte, faz-se necessária uma reflexão crítica do próprio papel da Escola em nossa sociedade de classes”.

A própria Constituição da República Federativa do Brasil, que foi promulgada em 5 de outubro de 1988, estabelece por meio do Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, Art. 205, que, “a Educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Nesse mesmo Capítulo III, Seção III, o Art. 217, Inciso II, caracteriza como dever do Estado, fomentar práticas desportivas formais e não-formais, como direito de cada um, observados:

I - a autonomia das entidades desportivas dirigentes e associações, quanto a sua organização e funcionamento;

II – a destinação de recursos públicos para a promoção prioritária do desporto educacional e, em casos específicos, para a do desporto de alto rendimento;

III – o tratamento diferenciado para o desporto profissional e o não-profissional.

IV – a proteção e o incentivo às manifestações desportivas de criação nacional.

Portanto, nos respectivos artigos, se encontra referências à educação como direito de todos.

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), elaborada anteriormente à promulgação da Constituição, não mencionava, segundo Castellani Filho (1998, p. 9-10), a obrigatoriedade da Educação Física:

Obrigatoriamente, além da língua nacional, o estudo teórico-prático de matemática, ciências naturais e ciências sociais, para os currículos de 2º grau estabelecia obrigatoriamente, além da língua nacional, o estudo teórico-prático das ciências e da matemática, e por fim para o 3º grau fixar o currículo mínimo e a duração mínima dos cursos superiores correspondentes a profissões reguladas em lei, através do Conselho Federal de Educação.

Após reformulações e acréscimos de sugestões, uma nova versão considerada como Substitutivo, a Educação Física aparece nos artigos 36 e 37, I, conforme relata Castellani Filho (1998, p. 10):

Art. 36 - A Educação Física, integrada a proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório na Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, de modo a contribuir para o desenvolvimento do organismo e da personalidade do educando.

Art 37, inciso I - Os sistemas de ensino promoverão, em todos os níveis o desporto educacional e as práticas desportivas não formais, tendo como objetivo a formação integral para a cidadania e o lazer, evitadas as características de seletividade e competitividade de outras manifestações desportivas.

Em maio de 1993, foi encaminhado ao Senado um Projeto de Lei - PLC 101/93 que, também, segundo Castellani Filho (1998, p.14), fazia referência à Educação Física em seu artigo 34: "A Educação Física, 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". Decorrente desse, outro Substitutivo foi criado. Nesse novo Substitutivo, por meio do artigo 26, §1º: "A educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é atividade obrigatória no Ensino Fundamental e médio, sendo oferecidas progressivamente oportunidades apropriadas para alunos excepcionais".

Por fim, o Substitutivo sofreu mais algumas modificações, que resultaram na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual traz a Educação Física como componente curricular obrigatório. Porém, no chamado Ciclo I, Educação Infantil e Séries Iniciais, a mesma não necessita ser realizada por um profissional devidamente habilitado em licenciatura plena, concluindo-se, então, que o professor da classe, poderá ministrar as aulas de Educação Física.

Conforme o artigo 263 (BRASIL, 2000): “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola é componente curricular obrigatório da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e as condições da população escolar”.

De modo bastante claro, os estudiosos da história das disciplinas escolares têm mostrado o quão infrutífera é uma análise baseada somente nas determinações que a escola sofre de fora para dentro.

Segundo Chervel (1990); Goodson (1990, 1991, 1995a, 1995b, 1995c); Belhoste (1995); Chevillard (1998):

A escola, cada vez mais, tem sido reconhecida como um espaço de contradição, ou seja, a instituição escolar não existe em abstrato; cada escola, uma realidade; cada realidade, diversas formas de conceber os embates e conflitos reais. A escola produz uma cultura muito própria, filtrando as determinações extra-escolares ou assimilando-as conforme suas necessidades e conveniências.

A perspectiva da Educação Física escolar, que tem como objeto de estudo o desenvolvimento da aptidão física do homem, tem contribuído historicamente para a defesa dos interesses da classe no poder, mantendo a estrutura da sociedade capitalista.

O conhecimento que se pretende que o aluno aprenda é o exercício de atividades corporais que lhe permitam atingir o máximo rendimento de sua capacidade física. Em conformidade com o Coletivo de Autores (1992, p. 36), “os conteúdos são selecionados de acordo com a perspectiva do conhecimento que a escola elege para apresentar ao aluno”.

Especificamente em Educação Física, necessita-se de profissionais com competência técnica, cientes do que fazer, como fazer e por que fazer, e conscientes politicamente, sabendo a quem estão servindo e quem será beneficiado com essa prática; profissionais que consigam ter uma visão de totalidade, na qual o mais importante é entender a inter-relação dinâmica das partes que compõem este todo, e não a simples justaposição dessas partes, pois, segundo Oliveira (1990, p. 1), "a Educação Física é, e precisa ser muito mais do que simplesmente o ato de fazer ginástica, de jogar bola, de correr, de nadar, de dançar e de brincar".

O Plano Nacional de Educação Física e Desportos - PNED, para o período de 1976 a 1979 (BRASIL, 1976, p. 59), faz as seguintes observações:

A atividade física é hoje considerada como um meio educativo privilegiado, porque abrange o ser na sua totalidade. O caráter de unidade da educação, por meio das atividades físicas, é reconhecido universalmente. Ela objetiva o equilíbrio e a saúde do corpo, a aptidão física para a ação e o desenvolvimento dos valores morais. Sob a denominação comum de Educação Física e desportiva o consenso mundial reúne todas as atividades físicas dosadas e programadas, que, embora pareçam idênticas na sua base, têm finalidades e meios diferenciados e específicos. O meio específico da Educação Física é a atividade física sistemática, concebida para exercitar, treinar e aperfeiçoar. De acordo com a intenção principal que anima a atividade física, ela se desdobra em exercícios educativos propriamente ditos, os jogos e os desportos. Face à informalidade de que se reveste sua prática, os jogos e os desportos têm um poder maior de mobilização que os exercícios educativos, sendo recomendável, portanto, para melhor eficácia da Educação Física, a integração das formas.

A Área da Educação sempre sofreu com a dificuldade de definir uma identidade própria para a Educação Física e o seu papel dentro da sociedade.

Moreira (1991, p. 37), ao comentar a história da Educação Física, observa que, "historicamente, o corpo do homem tem sido visto e tratado preferencialmente do ponto de vista de sua anatomia e fisiologia. O corpo trabalhado nas aulas de Educação Física vem sendo um corpo 'coisificado'. O corpo experienciado é desprezado".

A formação profissional do professor de Educação Física reforça essa situação, pois no âmbito acadêmico, preocupa-se em passar conhecimentos práticos

e tecnicistas, com tendência em formar técnicos e atletas, ao invés de professores. Sendo assim, reproduzem uma situação hegemônica que, consciente ou não, é tida como valor verdadeiro e concreto.

A razão da existência da Educação Física no currículo escolar tem sido freqüentemente questionada e a essa disciplina se encontra em uma posição marginal, parecendo ser subestimada como matéria escolar.

Segundo Granato (1991, p. 39), “os professores de Educação Física, mesmo quando capazes de criticar as práticas vigentes nas escolas, nem sempre sabem o que contrapor, através de sua própria prática, de forma a não continuar repetindo o que criticam”.

A Educação Física no Brasil está precisando de um vigoroso impulso, de modo a reconquistar a situação que já desfrutou no país. É bem verdade, e não há como negar, que existe agora, melhor disposição da infância e da juventude para a prática de atividades físicas. Mas a situação na rede escolar está cada vez mais difícil e precisa ser convenientemente encarada, para que as exigências legais não se tornem inoperantes.

Se levada em conta a educação brasileira tal como se desenvolve em escolas nos dias atuais, como diz Saviani (1998, p. 40), “veremos que as diferentes tendências estão, ao mesmo tempo, presentes na prática pedagógica dos professores e educadores em geral [...] de tal forma que elas se cruzam e interpenetram”.

No entanto, conforme Freire (1992), o lugar da Educação Física na escola ainda poderá ser destacado caso as atividades docentes sejam cuidadosamente planejadas em função de um projeto maior, mas será descartado se os métodos de aula permanecerem com esse caráter de confinamento e engorda.

Na intenção, a burguesia já descartou amplamente a Educação Física Escolar. Na prática, enfrenta resistências de todos os lados. O lugar da Educação Física não é o mesmo do Esporte competitivo, também não é apenas o lugar da

denúncia e da crítica teórica, tampouco o lugar da “disciplina de auxílio” às demais disciplinas escolares, frisa Freire (1992, p.115):

Não é por acaso que a Educação Física não tem qualquer importância nas escolas. [...] Os problemas de rejeição da Educação Física agravar-se-ão quando ela puder mostrar que as pessoas vão à escola mas não aprendem. [...] É um ensino que se dirige a crianças ideais e não a crianças reais.

Por outro lado, o ensino da Educação Física tem sido o lugar do fazer descomprometido, do horário informal do jogo e do esporte. Esta Educação Física, quando consegue ensinar algo, o faz de modo seletivo, educando apenas para o gesto e o gosto do esporte formal.

Para Santin (2003), a Educação Física, envolta nessa complexidade, hoje, mais do que nunca, clama por um olhar diferenciado e atencioso, e implora para ser libertada das malversações a que foi impiedosamente submetida.

Segundo Oliveira (2001, p. 141), “[...] parece que, 30 anos depois, continuamos a negar a olhar para a realidade sócio-econômica do Brasil e a justificar ideológica e corporativamente os benefícios do esporte para a população”.

Portanto, as políticas públicas, quando da sua elaboração, ao tratar do esporte na escola, deveriam considerar que, em termos sociológicos, está-se referindo às instituições com universos simbólicos muito distintos. A escola tem especificidades que precisam ser respeitadas; isso obriga todo e qualquer tipo de saber que pretenda adentrar a escola a passar pelo crivo dessas especificidades, tornando-se um saber tipicamente escolar e, sem negar o potencial educativo do esporte, é preciso que o mesmo passe por um trato pedagógico para que se torne um saber característico da escola e que se faça educativo na perspectiva de uma determinada concepção ou projeto de educação, haja vista que, o esporte escolar só faz sentido se for pedagógico, ou seja, submetido aos códigos da escola.

Em outras palavras, isso significa que não basta, para a realização da função da escola, que o esporte seja aprendido e praticado nos seus espaços, é preciso

também que o esporte escolar instrumentalize o indivíduo e lhe forneça subsídios claros para compreender o fenômeno esportivo.

Desse modo, para a Educação Física é fundamental obter legitimidade no interior do campo pedagógico, sob pena de ter sua própria existência ameaçada. Para os professores é fundamental que assumam a responsabilidade e sua autonomia como agentes sociais e atuem resignificando práticas hegemônicas de esporte, dando origem a uma cultura escolar do esporte, como afirma Vago (2002, p. 15), “a sua submissão (do esporte) a uma prática, a um uso, a uma arte, a uma maneira de fazer intrinsecamente escolares”.

Neste ínterim, evidencia-se que de fato há uma crise de identidade na Educação Física dentro do contexto brasileiro. Porém, é importante não esquecer que estas mudanças culturais estão relacionadas de modo complexo com mudanças no plano político-econômico. Pode-se, então, sustentar esta perspectiva para que se comece a entender o processo de desvalorização e desrespeito à Educação Física no ensino público.

Entende-se, conforme exposto por Medina (1983), ser preciso enxergar a Educação Física com novos olhos, romper velhas tradições, encontrar novos portos e ter a coragem necessária para não retornar ao velho porto seguro das antigas tradições. Para tanto, precisa-se dar ou encontrar o sentido da Educação Física no espaço da escola pública; precisa-se de uma Educação Física que não deixe lacunas; precisa-se ainda, refletir qual Educação Física se quer para a escola pública. Desse modo, a busca pelo entendimento de onde o ser humano vem, poderá fornecer um norte para o que se quer. Precisa-se resolver se os profissionais em questão são, de fato e de direito, professores, atletas, entre outros, e precisa-se descobrir, dentre estes, o que é a escola.

O processo de desmonte da educação na rede pública estadual se dá sob algumas estratégias, de acordo com Araújo (2007), tais como: a regulamentação da resolução do Conselho Estadual de Educação e portarias da Secretaria de Estado da Educação, regulamentando as aulas de Educação Física na escola, contudo, priorizando a jornada do professor para a prática desportiva de base. Todo esse



processo se dá sem nenhum diálogo com os interessados, 'os professores', o que caracteriza um estado autoritário, representado por agentes que, muitas vezes, sequer refletem o que fazem, ou seja, estão sempre prontos a cumprir ordens. É neste cenário, que se reconhece estar em crise.

Tal reconhecimento, ainda segundo Araújo (2007), apesar de parecer contraditório, ajuda a analisar sob a ótica de quem começa a achar uma brecha por meio da cortina e enxerga o espetáculo por um outro viés. Entender a crise traz um anseio de superá-la e, para tanto, entende-se ser necessário, neste momento histórico, uma mudança de postura que inicia nos espaços externos da escola e, impreterivelmente, passa pelas salas de aula e no cotidiano dos alunos, não perdendo a capacidade de refletir as ações na perspectiva de reelaborá-las com a finalidade de buscas novas alternativas. Neste sentido, o professor de Educação Física precisa encontrar seu lugar na escola.

Para tanto, Gramsci (1976, p. 121) possui uma citação forte o bastante para a condução às reflexões necessárias, especialmente para que não se permanecer indiferente ao processo histórico que ocasionou a crise:

A indiferença opera poderosamente na história. O que acontece, não acontece tanto porque alguns querem que aconteça, mas porque a massa dos homens abdica da sua vontade, deixa fazer, deixa agrupar nós que depois só a espada poderá cortar, deixa promulgar as leis que depois só a revolta fará anular, deixa exercer o poder a homens que depois só um motim poderá derrubar.

Na década de 80, Reppold Filho (1989) realizou um estudo que tinha por objetivo traçar um quadro das dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física que atuavam nas escolas de Ensino Fundamental e Médio de Porto Alegre RS. Fizeram parte do estudo professores de 74 escolas municipais, estaduais e particulares, num total de 269 indivíduos. A coleta de dados realizou-se através de questionário aberto, escala de opinião Likert, observação de aulas e análise de documentos legais. O estudo focalizou quatro aspectos, denominados pelo autor de estruturais, local de trabalho, didático-pedagógico e formação profissional.

Os resultados indicaram que os currículos das escolas de Educação Física apresentavam ênfase nas áreas técnico-profissional e biológica. Que no período histórico analisado, a aula de Educação Física serviu predominantemente como um espaço de disciplinação e de seleção de atletas, visando promover a imagem do país. A respeito da postura pedagógica do professor de Educação Física, concluía-se que: “assume basicamente duas tendências: uma contextualizada reprodutivista e outra descontextualizada”. Para os entrevistados, as escolas de Educação Física públicas de Porto Alegre apresentavam melhores condições estruturais do que às particulares, sendo que no 1º e 2º graus as escolas particulares apresentavam melhores condições estruturais para o ensino da Educação Física.

No Brasil, a origem da educação física está associada a tradição militar e médica. As defesas pela obrigatoriedade da inclusão da prática da Educação Física nas escolas estavam vinculadas às teses higienistas. Partia-se do pressuposto que a prática sistemática das atividades físicas, associadas a uma sólida educação higiênica, poderia minimizar o caótico quadro de saúde pública (CARVALHO, 1987);

Ainda hoje, esta concepção influencia os profissionais da área que acreditam ser o papel da Educação Física a promoção e a manutenção da saúde. Na verdade, pela desorganização dos processos pedagógicos, pela desvalorização crescente dos próprios profissionais de Educação Física e pela dificuldade de mudança conceitual, a crise de tal disciplina ganhou amplitude, chegando-se a afirmar que o seu futuro já estava comprometido em função do seu descrédito e decadência.

### **2.5.1 Características do Ensino Fundamental**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu Art. 5º, afirma que:

o acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo (BRASIL, 1998).

Já o Art. 32, afirma que:

o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 1998)

A gestão democrática da escola, os materiais didático-pedagógicos e a formação do professor, são fatores determinantes para a qualidade social da educação, que forma indivíduos críticos e criativos, preparados para o pleno exercício da cidadania. É com esse objetivo que o Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, formula políticas educacionais, propõe e coordena suas ações.

O Ministério da Educação (MEC) busca a melhoria da qualidade da educação a partir dos princípios da autonomia, da colaboração, da participação, da igualdade de oportunidades e da inclusão social. A formulação das políticas públicas educacionais é feita com a participação democrática dos sistemas de ensino, em parceria com órgãos governamentais, organizações não governamentais e organismos internacionais.

As escolas brasileiras têm até 2010 para se adaptar ao novo formato do Ensino Fundamental, que agora passa a durar nove anos: a Pré-Escola será o novo 1.º ano. A medida busca minimizar diferenças entre o ensino público e o particular, além de diminuir a defasagem do sistema educacional brasileiro em relação a padrões internacionais. (MEC, 2008)

## CAPÍTULO III

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

#### 3.1 NATUREZA DO ESTUDO

Esta pesquisa caracterizou uma investigação de natureza descritiva e qualitativa e foi conduzida mediante as orientações metodológicas de Triviños (1987) e Thomas e Nelson (2002).

De acordo com Triviños (1987), os estudos realizados na esfera educacional são geralmente de natureza descritiva. O objetivo principal destes estudos é conhecer uma comunidade. Desse modo, se busca esclarecer as características específicas da mesma, tais como as relacionadas à educação, aos professores, métodos de ensino, etc.

Segundo o mesmo autor, “o pesquisador não fica fora da realidade que estuda, à margem dela, dos fenômenos aos quais procura captar seus significados e compreender. Pelo menos, isto é o que o investigador intenta realizar” (TRIVIÑOS, 1987, p. 121). Na pesquisa qualitativa o pesquisador é o ator principal para a coleta e análise de dados. Isso porque interage com os sujeitos da pesquisa, tendo que ter percepção e sensibilidade para obter e processar as informações e respostas. Os estudos qualitativos buscam compreender a significação de determinados ambientes e as ações desenvolvidas nos mesmos em relação aos participantes.

O estudo qualitativo não objetiva a generalização dos resultados para todo e qualquer público, mas pretende extrair concepções e idéias que dizem respeito às pessoas participantes do estudo.

A metodologia utilizada na pesquisa qualitativa objetiva alcançar a essência do fenômeno que é resultante, inicialmente, da descrição e, em seguida, da sua compreensão, para, por fim, extrair seu significado (THOMAS e NELSON, 2002).

A prática da pesquisa qualitativa, por considerar importante a atuação do sujeito como um dos alicerces da prática científica, deve se apoiar, desse modo, em métodos e técnicas que exijam, necessariamente, a participação do pesquisador. Isso porque surgem novas demandas, que devem ser supridas por meio de ajustes, por parte do pesquisador, no decorrer da pesquisa.

### 3.2 SUJEITOS DO ESTUDO

Os sujeitos participantes deste estudo são 11 professores de Educação Física do Ensino Fundamental de escolas públicas do município de Erechim, RS. Isso porque, como dito anteriormente, o objetivo desta pesquisa é o de estabelecer o perfil da Educação Física nas referidas escolas, sob a visão dos professores que lecionam nas mesmas.

Neste sentido, optou-se por realizar o estudo em 11 das 42 escolas públicas do município que oferecem este nível de ensino. Foram pesquisadas 4 das 6 escolas municipais e 7 das 17 escolas estaduais do município. Fizeram parte da pesquisa: a) quatro dos 14 professores de Educação Física atuantes nas escolas municipais; b) sete dos 42, das escolas estaduais.

As escolas foram escolhidas utilizando-se como critério a sua localização nos diferentes bairros para que o estudo pudesse captar a diversidade demográfica e sócio-econômica da realidade educacional do município. Devido às peculiaridades das escolas de Ensino Fundamental rurais, estas não foram consideradas no estudo.

### 3.3 INSTRUMENTO DE PESQUISA

Visando obter o maior número de informações possíveis, optou-se pela utilização da entrevista semi-estruturada como instrumento de coleta de dados.

Minayo (1996, p. 57) afirma que a entrevista em questão permite obter dados relatados pela fala dos atores “enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade [...], caracterizando-se por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem e do significado da fala”. Desse modo,

[...] a entrevista semi-estruturada se transforma num diálogo vivo do qual participam duas pessoas, com objetivos diferentes, mas que podem se tornar convergentes. Ambos, entrevistado e pesquisador, procuram construir um conhecimento relativamente comum para determinada realidade pessoal e coletiva. (TRIVIÑOS, 2001, p.86)

A entrevista se constituiu num instrumento básico para a coleta de dados, cuja finalidade é aprofundar questões referentes à situação da Educação Física nas Escolas Públicas de Ensino Fundamental do Município de Erechim. As mesmas foram realizadas individualmente e após o contato prévio com cada professor.

Para elaboração do roteiro de entrevista, optou-se pelos elementos que compõem o dia-a-dia de um professor de Educação Física no ambiente escolar com a finalidade de estabelecer o perfil da Educação Física nas escolas públicas de Ensino Fundamental. Elementos estes que se referem à formação e experiência dos próprios professores, às instalações, os materiais e equipamentos disponíveis para as aulas; ao planejamento curricular; à constituição das turmas e ao *status* da disciplina no âmbito escolar. Esse roteiro de entrevista, com dez questões, foi testado previamente em um estudo piloto e após, aplicado aos 11 professores que participaram da pesquisa. Foram realizadas onze entrevistas semi-estruturadas, divididas em duas categorias de respondentes: professores de Educação Física de escolas municipais e professores de Educação Física de escolas estaduais.

Na determinação da carreira docente em Educação Física, recorreu-se a classificação adaptada dos critérios propostos por Nascimento e Graça (1998), onde a mesma é denominada de ciclos de desenvolvimento profissional, e dividida nos ciclos designados de ciclo de entrada, ciclo de consolidação, ciclo de diversificação e ciclo de estabilização.

### 3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Visando estruturar e operacionalizar a realização do estudo, optou-se por dividir os procedimentos de coleta de dados em três partes:

- a) Período que antecedeu a coleta de dados: Foi realizado um levantamento das escolas municipais e estaduais de ensino fundamental no município de Erechim. Neste levantamento, foi analisado a localização das escolas no município, objetivando uma representatividade das mesmas para que o estudo pudesse captar a diversidade demográfica e sócio-econômica da realidade educacional do município. Posteriormente, foi feito um contato direto com os professores de Educação Física que trabalham nas escolas escolhidas para marcar a realização das entrevistas.
- b) Período de coleta de dados: A coleta dos dados foi realizada pelo próprio pesquisador após a assinatura do termo de consentimento dos entrevistados. As entrevistas foram realizadas na residência de cada um dos entrevistados. Após conversa inicial com os mesmos foram explicados os objetivos da pesquisa, a importância da sua participação no estudo e solicitado autorização para gravação das entrevistas, explicando que seria respeitado seu anonimato. Todos os professores entrevistados permitiram que a entrevista fosse gravada.
- c) Período pós-coleta de dados: Após a coleta dos dados, as informações obtidas nas entrevistas foram transcritas, inicialmente, para possibilitar a análise e discussão dos dados.

A elaboração dos textos, extraídos das entrevistas, seguiram os seguintes procedimentos, de acordo com orientação da autora:

**1ª Fase:** transcrição, na íntegra, das informações obtidas nas entrevistas com destaques em negrito; os manifestos que serão utilizados no corpo do texto na análise dos dados obtidos foram sublinhados para os conteúdos e os destaques sublinhados são as alternativas propostas pelos entrevistados para possíveis melhorias na Educação Física Escolar;

**2ª Fase:** a partir do texto da primeira fase, especialmente os destaques em negrito, elaborou-se a reconstrução dos conteúdos, ainda em forma de perguntas e respostas, visando a um texto com as idéias principais dos sujeitos entrevistados;

**3ª Fase:** considerando-se as premissas retiradas das fases anteriores, as inferências e a construção dos indicadores para a discussão dos resultados foram elaboradas, orientando-se pelos objetivos e referenciais teóricos.

Os dados foram agrupados de forma a estabelecer um perfil da Educação Física nas escolas públicas de Ensino Fundamental no município de Erechim. Este perfil está baseado na formação e experiência profissional dos participantes do estudo, nas instalações, materiais e equipamentos disponíveis para as aulas de Educação Física; no planejamento curricular; na constituição das turmas e ao *status* da disciplina de Educação Física no âmbito escolar.



## CAPTULO IV

### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os dados coletados no estudo. Para efetuar a análise dos mesmos, foram construídos os *Quadros Gerais Coletivos*, nos quais os extratos das respostas emitidas pelos professores foram organizados, na forma de itens, para permitir o cruzamento das diferentes colocações dos professores dentro de um mesmo tema. A intenção foi extrair relações que permitissem a compreensão do universo coletivo pesquisado. Também foram elaborados indicadores para melhor visualização dos elementos apreendidos.

A seguir, apresentam-se itens investigados e, na seqüência, suas análises. Os aspectos investigados são:

1. Formação Profissional (Graduação, Especialização, Mestrado e Doutorado).
2. Ciclo de Desenvolvimento Profissional.
3. Espaço Físico e Instalações.
4. Materiais e Equipamentos.
5. Planejamento Curricular e Número de Períodos.
6. Constituição das turmas e Número de Alunos.
7. Relacionamento dos Professores de Educação Física no ambiente de trabalho: Direção, Professores e Alunos.
8. Importância da Educação Física Escolar: Como a Direção, Professores e Alunos vêem a disciplina de Educação Física.

## 4.1 QUADROS GERAIS COLETIVOS

### 4.1.1 Formação Profissional

A seguir, apresenta-se a formação quanto ao nível de escolarização dos profissionais que atuam no município de Erechim. Cabe enfatizar a importância que esta representa na vida destes profissionais, uma vez que, a formação profissional não somente interfere, mas também influencia na maneira dos mesmos intervirem em sua prática escolar.

#### 4.1.1.1 Graduação

Em relação à formação em nível de graduação, todos os professores das escolas municipais entrevistados são licenciados em Educação Física e atuam predominantemente nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Os professores são originários da cidade e de municípios vizinhos, tendo, em maioria, realizado sua formação em universidades da região e concluído os cursos a partir do ano de 2000 (Quadro 1).

Sujeito	Local da graduação	Região		Área	Ano da formação	Níveis de atuação	
		Dentro	Fora	Licenciatura		Séries Iniciais	Séries Finais
2	UPF	X		X	2000	X	X
6	UNICS		X	X	2001	X	
7	UPF	X		X	1992	X	X
10	UPF	X		X	2003	X	

**Quadro 1** – Formação Profissional – Graduação – Professores Escolas Municipais

Na rede municipal de Erechim, apresenta-se um panorama positivo. Os professores que trabalham nas séries iniciais do Ensino Fundamental possuem formação na área da Educação Física. Isso parece evidenciar a existência de uma política municipal que valoriza o profissional de Educação Física e a própria disciplina nas séries iniciais.

É relevante destacar que a formação dos professores entrevistados pode estar associada ao fato de que na região, mais precisamente na cidade de Passo Fundo, está localizado um centro de formação em Educação Física com ênfase em Licenciatura Plena (UPF) e em funcionamento desde o ano de 1973. Essa hipótese ganha força já que três dos quatro entrevistados das escolas municipais obtiveram a sua graduação naquela Instituição.

Observa-se, portanto, que a maioria dos professores que obtiveram o título de Educação Física Licenciatura Plena, em universidades particulares, o fez na mesma universidade, na região Norte do Rio Grande do Sul. Apenas um professor realizou sua formação em outra instituição. Isso se deve ao fato das dificuldades de ingresso em Universidades Federais e também a questões financeiras, uma vez que as instituições particulares condensam a sua grade curricular em um único turno, o que facilita ao estudante trabalhar no turno inverso para ajudar a custear suas despesas com estudos. A partir desta observação, o que se pode considerar é que profissionais licenciados na região, oriundos de Erechim, optam por permanecer no município, provavelmente devido às possibilidades de emprego.

Com relação à formação destes profissionais, esta ocorreu a partir do ano 2000, com exceção de um professor que se formou na década de 90. Observa-se, portanto, que a formação desses profissionais, em sua maioria, é recente e qualificada para atuarem em Escolas de Educação Básica. Destaca-se, também, que todos os professores, no presente momento, atuam no Ensino Fundamental com as Séries Iniciais e dois deles atuam também com as Séries Finais do Ensino Fundamental.

Quanto aos professores da rede estadual de ensino, com relação à formação profissional, de acordo com o Quadro 2, apresentam-se todos como licenciados em

Educação Física, atuando no Ensino Fundamental com as séries finais e realizaram sua graduação de modo mais distribuído, quer seja em universidades da região ou fora, mas com formação nas décadas de 80 e 90.

Sujeito	Local da graduação	Região		Área	Ano da formação	Níveis de atuação	
		Dentro	Fora	Licenciatura		Séries Iniciais	Séries Finais
1	UFRGS		X	X	1999	X	X
3	UPF	X		X	1995	X	
4	UFSM		X	X	1996		X
5	UPF	X		X	1985		X
8	UPF	X		X	1991		X
9	UFSM		X	X	1981		X
11	UPF	X		X	1980		X

**Quadro 2 - Graduação - Professores Escolas Estaduais**

A realidade nas escolas estaduais apresenta um quadro negativo que confirma os estudos de Marshall e Hardman (2005), demonstrando que em 66% dos países pesquisados, as aulas de Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental, são ministradas por professores generalistas ou também chamados regentes de turma. Os mesmos não possuem formação adequada para ministrar a disciplina de Educação Física, resultando, desse modo, em prejuízos para a comunidade escolar e principalmente aos alunos.

Na Cartilha da UNESCO para a Educação Física e Esporte, o Artigo 4 defende que o pessoal profissionalmente responsável pela Educação Física e esporte deve ser apropriadamente qualificado, tendo “níveis adequados de especialização”. Um cenário comum pelo mundo, já mencionado anteriormente, é a

prática de ter professores de Educação Física especialistas no nível secundário e professores generalistas no nível elementar; sendo que em muitos países o professor generalista nas escolas primárias não é adequadamente preparado para lecionar Educação Física (MARSHAL e HARDMAN, 2000).

Dos sete entrevistados, três obtiveram o título de Educação Física Licenciatura Plena em universidades federais e quatro em Universidades particulares. Todos os professores são provenientes de Erechim. Os professores que realizaram sua graduação em Universidades particulares o fizeram na região e aqueles que realizaram em Universidade Federal, o fizeram dentro do Estado do Rio Grande do Sul.

Ressalta-se ainda que todos os professores lecionam no Ensino Fundamental, sendo que, um professor atua somente com as Séries Iniciais e outro com as Séries Iniciais e Finais. Os demais atuam com as Séries Finais do Ensino Fundamental.

Verifica-se também, a ligação desses profissionais com o Município de Erechim, pois mesmo os professores que realizaram sua graduação em Universidades Federais retornaram para a cidade, do mesmo modo que os professores que obtiveram o seu título em instituições particulares. Isso se deve, possivelmente, pela disponibilidade de vagas nas escolas estaduais entre as décadas de 80 e 90.

#### 4.1.1.2 Especialização

O Quadro 3 evidencia que todos os professores da rede municipal que participaram desta pesquisa possuem especialização e a realizaram recentemente e ou estão em fase de conclusão. Três desses realizaram na região e um fora da mesma, provavelmente em virtude da pouca oferta de cursos de Pós-Graduação na área da Educação Física Escolar em Instituições da região. Somente um deles realizou especialização nesta área (Psicomotricidade nas Séries Iniciais). Os demais realizaram fora da área da Educação Física Escolar: ciências do movimento

humano, ciências e técnicas do treinamento personalizado e gerontologia multidisciplinar.

Todos os professores da rede municipal, de acordo com o Quadro 3, possuem o título de especialistas e realizaram a mesma na região, tendo concluído o curso nos seis últimos anos.

Sujeito	Local da graduação	Região		Área da EFE		Ano da formação	Níveis de atuação	
		Dentro	Fora	Dentro	Fora		Séries Iniciais	Séries Finais
2	UPF	X			X	2002	X	X
6	FaEJ		X		X	2002	X	
7	UPF	X		X		2004	X	X
10	UPF	X			X	2008	X	

**Quadro 3** – Especialização - Professores Escolas Municipais

É relevante o fato de que todos os professores estão atuando no Ensino Fundamental e apenas um deles ter realizado especialização na área escolar. Uma vez que estão inseridos na escola, seria importante, que os mesmos tivessem sua especialização relacionada com a prática da Educação Física Escolar.

Destaca-se, mais uma vez, a importância e a influência de universidades na região, pois podem possibilitar o aprimoramento e o aperfeiçoamento de conhecimentos aos profissionais da área.

Na rede estadual, a maioria dos professores possui especialização, realizada em universidades da região e de fora, tendo concluído o curso na década de 90 e outros nos últimos seis anos, de acordo com o que demonstra o Quadro 4.

Sujeito	Local da graduação	Região		Área da EFE		Ano da formação	Níveis de atuação	
		Dentro	Fora	Dentro	Fora		Séries Iniciais	Séries Finais
1	UGF		X		X	2005	X	X
3	URI	X			X	1999	X	
4	IBPEX		X		X	1999		X
5	UnC		X	X		1995		X
8	UPF	X			X	2005		X
9	UPF	X			X	2002		X
11	UPF	X			X	2004		X

**Quadro 4** - Especialização - Professores Escolas Estaduais

Evidencia-se, portanto, nos Quadros 3 e 4, que as áreas de estudo relacionadas à especialização são, em sua maioria, fora da área específica da Educação Física Escolar. Um dos motivos que justifica esse fato é o número limitado de cursos oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior. No entanto, supõe-se que a realização de uma especialização, quer seja na área da Educação Física Escolar ou fora, pode estar vinculada à possibilidade de ascensão profissional e a obtenção de um adicional de pós-graduação por parte dos professores. A mudança de nível acarreta, na maioria dos casos, em mudança salarial, sendo, talvez este objeto do interesse dos docentes.

#### 4.1.1.3 Mestrado

Um dado interessante relacionado à formação profissional está vinculado à pós-graduação em nível de Mestrado. O Quadro 5 demonstra que três professores da rede estadual estão em fase de conclusão so mesmo.

Sujeito	Local da graduação	Região		Área da EFE		Ano da formação	Níveis de atuação	
		Dentro	Fora	Dentro	Fora		Séries Iniciais	Séries Finais
1	UFRGS		X		X	2008	X	X
3	UFRGS		X	X		2008	X	
4	-	-	-	-	-	-		X
5	-	-	-	-	-	-		X
8	-	-	-	-	-	-		X
9	UFRGS		X	X		2008		X
11	-	-	-	-	-	-		X

**Quadro 5** - Mestrado - Professores Escolas Estaduais

No entanto, cabe ressaltar que estes professores atuam, também, como professores do Curso de Educação Física na Universidade Regional Integrada-Campus de Erechim (URI) e, por este motivo, tiveram oportunidade de participar de um processo seletivo para ingresso em um Mestrado Interinstitucional, promovido pela Instituição em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Enfatiza-se que este caso é atípico, pois esta parceria é momentânea e tem a finalidade específica de qualificar o quadro de professores do Curso de Educação Física da URI - Campus de Erechim.



#### 4.1.1.4 Experiência Profissional

Em relação a experiência profissional ao longo da trajetória docente, o professor assume posturas diferentes, estabelecendo em cada momento de sua vida discernimentos variados para desenvolver sua prática pedagógica. Nesse sentido, autores como Huberman (1995), Nascimento e Graça (1998), caracterizaram a profissão docente por fases distintas e denominaram essas fases como “ciclos de desenvolvimento profissional”.

Os ciclos de desenvolvimento profissional, segundo Nascimento e Graça (1998), são identificados a partir dos anos de docência, independentemente da idade e ano de conclusão da formação inicial. Desse modo, utilizaram-se os anos de experiência docente, enquanto profissional formado, para compor os grupos de profissionais do ciclo de entrada (1-3 anos), consolidação (4-6 anos), diversificação (7-19 anos) e estabilização (20-35 anos).

O ciclo de entrada compreende os primeiros anos na carreira do professor e consiste no período de transição entre a formação inicial e a atividade profissional contínua, onde o embate com a realidade parece ser a principal inquietação de professores. Os professores manifestam nesta fase conhecimentos limitados da instrução e do ambiente escolar e a vontade de se conformar para as imagens pré-concebidas do ensino.

A consolidação é o ciclo onde o repertório pedagógico se efetiva. Os professores começam a considerar mais os problemas e necessidades dos estudantes individualmente do que focar questões como a gestão da turma e do tempo. Esta é uma fase de ajustamento, onde os professores ampliam seu conjunto de conhecimentos e obtêm confiança num estilo pessoal de ensino.

A diversificação é o ciclo que compreende a fase da carreira em que as atividades já se tornaram normais e monótonas. Os professores neste período procuram experimentar novas idéias a fim de prover uma maior variedade no ambiente de aprendizagem e diversidade dos métodos de ensino; buscam um

grande enfoque, centrado nos estudantes e apresentam um alto entusiasmo profissional.

Por último, o ciclo da estabilização compreende o período onde os profissionais começam a questionar a si próprios e seu ensino. Questões de ordem pessoal a cerca de seus pensamentos e convicções relacionados ao ensino e aos estudantes permeiam esta fase.

Nesta perspectiva, no Quadro 6, apresenta-se os Ciclos de Desenvolvimento Profissional segundo Nascimento e Graça (1998).

<b>Nascimento e Graça (1998)</b>	
<b>Anos de docência</b>	<b>Fases da Carreira</b>
01 a 03	Entrada
04 a 06	Consolidação
07 a 19	Diversificação
20 a 35	Estabilização

**Quadro 6** - Ciclos de Desenvolvimento Profissional-Nascimento e Graça (1998)

Nos Quadros 7 e 8, apresenta-se a caracterização docente dos professores que atuam nas escolas públicas de Erechim, de acordo com os ciclos de desenvolvimento profissional propostos por estes autores. Esta caracterização considera, portanto, a trajetória profissional, uma vez que é entendido que esta trajetória influencia na prática pedagógica do professor.

No Quadro 7, com relação aos ciclos de desenvolvimento profissional dos professores da rede municipal, participantes dessa pesquisa, observa-se que um deles se encontra no primeiro ciclo do desenvolvimento profissional, caracterizado por Nascimento e Graça (1998) por ciclo da entrada na carreira docente, que compreende o início da carreira até o final do terceiro ano. No ciclo de consolidação profissional, o qual compreende o início do quarto ano, até o final do sexto ano, há também um professor. No ciclo de diversificação, compreendido entre o sétimo e o décimo nono ano da carreira docente, encontram-se dois professores. Não há professor no ciclo de estabilização da carreira docente (acima de vinte anos de docência).

Sujeito	Anos de Docência	Níveis de atuação		Fases da Carreira
		Séries Iniciais	Séries Finais	
2	07 anos	X	X	Diversificação
6	06 anos	X		Consolidação
7	16 anos	X	X	Diversificação
10	02 anos	X		Entrada

**Quadro 7** - Ciclos de Desenvolvimento Profissional - Escolas Municipais

Em uma análise geral do Quadro 8, verifica-se que dos professores que participaram dessa pesquisa e que atuam nas Escolas Estaduais, quatro se encontram no ciclo de diversificação, compreendido entre o sétimo e o décimo nono ano da carreira docente e três desses profissionais se encontram no ciclo de estabilização, período compreendido entre o vigésimo e o trigésimo quinto ano. Nenhum professor se encontra no ciclo de entrada e consolidação.

Sujeito	Anos de Docência	Níveis de atuação		Fases da Carreira
		Séries Iniciais	Séries Finais	
1	07 anos	X	X	Diversificação
3	12 anos	X		Diversificação
4	08 anos		X	Diversificação
5	22 anos		X	Estabilização
8	14 anos		X	Diversificação
9	27 anos		X	Estabilização
11	25 anos		X	Estabilização

**Quadro 8** - Ciclos de Desenvolvimento Profissional - Escolas Estaduais

#### 4.1.1.5 Espaço Físico e Instalações

Como podem ser identificadas no Quadro 9, as escolas municipais não apresentam problemas quanto ao espaço físico e instalações. Todas possuem ginásios e/ou quadra poliesportiva. O sujeito 6 enfatizou, no momento da entrevista, que as instalações da sua escola “são *invejáveis*” e se observou uma plena satisfação por parte dos entrevistados em trabalharem nessas escolas.

Sujeito	Espaço físico e instalações		
	A	I	PA
2	X		
6	X		
7	X		
10	X		

A = Adequado    I = Inadequado    PA = Parcialmente Adequado

**Quadro 9** - Espaço Físico e Instalações - Escolas Municipais

Nas escolas estaduais, a situação se diferencia parcialmente. O quadro 10 demonstra que grande parte das escolas possui espaço físico e instalações para a prática esportiva. No entanto, não se encontram em excelentes condições de uso.

Sujeito	Espaço físico e instalações		
	A	I	PA
1		X	
3			X
4			X
5			X
8	X		
9	X		
11			X

A = Adequado    I = Inadequado    PA = Parcialmente Adequado

**Quadro 10** - Espaço Físico e Instalações - Escolas Estaduais

A maioria das escolas estaduais possui ginásios cobertos e/ou quadras poliesportivas. No entanto, muitas vezes se encontram mal cuidados, mas, mesmo longe de ter condições ideais de uso, é viável sua utilização para o desenvolvimento das atividades práticas. Na fala do sujeito 8, essa idéia se torna clara: “as instalações são boas, mas pecam na limpeza”.

Destaca-se, portanto, que todas as escolas possuem um espaço físico destinado à prática da Educação Física, mesmo aquém de ser considerado ideal. Ginásios com goteiras e quadras de concreto foram os problemas mais citados. Esta situação é observada desde 1988, onde Reppold Filho apontava que as condições estruturais das escolas públicas de Porto Alegre eram inadequadas. Esses dados

vão ao encontro dos estudos realizados por Tubino (2004), referentes à Educação Física na América Latina, o qual diz que “não se tem instalações sofisticadas, mas a grande quantidade disponível de espaços não cria dificuldades nesse sentido”.

No entanto, é imperativo ressaltar que mesmo com espaço físico destinado a esta finalidade, existem interferências externas à escola que prejudicam o desenvolvimento das atividades de Educação Física, principalmente quando há comemorações escolares. Os professores se vêem impossibilitados de dar continuidade a seu trabalho em função dessas interferências, porque, quando ocorrem, necessitam do uso do espaço que está destinado à prática da Educação Física Escolar.

#### 4.1.1.6 Materiais e equipamentos

Como se pode analisar no Quadro 11, as escolas municipais oferecem as condições necessárias de equipamentos para a prática das aulas de Educação Física. O sujeito 2 enfatizou que:

há uma grande diversidade de material, o que torna prático e fácil montar aulas com diferentes atividades”. O mesmo se observou na fala do sujeito 10, na qual destacou que em sua escola “há um grande número de bolas, materiais diversos, todos em bom estado e muitos equipamentos.

A realidade das escolas municipais pode ser considerada muito boa se comparada com as escolas estaduais. De acordo com o sujeito 1: a “[...] realidade nas escolas municipais é de espaços adequados e todo material didático necessário à disposição, já nas escolas estaduais a situação é bem diferente”.

Sujeito	Materiais e Equipamentos		
	A	I	PA
2	X		
6	X		
7	X		
10	X		

A = Adequado    I = Inadequado    PA = Parcialmente Adequado

**Quadro 11 - Materiais e Equipamentos Escolas Municipais**

Nas escolas públicas estaduais, professores lutam com certas dificuldades, no que se refere aos materiais e equipamentos. No Quadro 12, observa-se que os materiais e equipamentos são parcialmente adequados para as aulas de Educação Física. Dado que se confirma na fala do sujeito 4: “*Não temos materiais para atletismo e ginástica, só possuímos material para quatro modalidades esportivas, sendo que esses não são ideais (handebol, voleibol, basquetebol e futebol)*”.

Materiais de uso comum a todos os professores de Educação Física são, em sua maioria, precários, de acordo com os entrevistados, pois, muitas vezes, são utilizados por vários anos sem haver manutenção ou reposição e, desse modo, inviabilizam uma prática pedagógica ideal ou mais próxima ao ideal. As quadras poliesportivas de piso de cimento, por exemplo, propiciam o desgaste de bolas e outros materiais.



Sujeito	Materiais e Equipamentos		
	A	I	PA
1			X
3	X		
4			X
5			X
8		X	
9	X		
11	X		

A = Adequado    I = Inadequado    PA = Parcialmente Adequado

**Quadro 12** - Materiais e Equipamentos Escolas Estaduais

Estes dados do município de Erechim, em especial das escolas estaduais, vão ao encontro de um estudo realizado por Shigunov (1997) a respeito da situação do material utilizado pelo professor de Educação Física nas escolas públicas na cidade de Florianópolis, Capital do Estado de Santa Catarina. Viktor Shigunov ressalta, neste estudo, que os materiais disponíveis nas escolas não são, nem adequados, nem suficientes para a realização da prática pedagógica. Nesse mesmo sentido, estudos realizados por Pereira (1994) em escolas estaduais gaúchas, e Nasário (1999) em escolas estaduais do município de Florianópolis, apontam para os mesmos resultados, ou seja, condições precárias de infra-estrutura e de materiais nas escolas públicas destes estados.

A realidade das escolas estaduais no município de Erechim, quanto ao material e equipamentos, corrobora com os dados das pesquisas realizadas na América Latina a respeito desta temática.

Segundo Tubino (2004, p. 04):

As ações governamentais dos países da América Latina não despertaram para o custo/benefício da Educação Física e, em decorrência disso, a falta de material e equipamentos nas escolas é o motivo principal da falta de interesse e desmoralização da disciplina de Educação Física perante as outras.

#### 4.1.1.7 Planejamento Curricular e Número de Períodos

Todos os professores entrevistados, da rede municipal, de acordo com o Quadro 13, executam um planejamento curricular em conjunto com os demais professores da área. Quanto ao número de períodos, todos possuem dois períodos semanais.

Sujeito	Planejamento Curricular		Número de períodos	
	Possuem	Não possuem	Dois/semana	Três/semana
2	X		X	
6	X		X	
7	X		X	
10	X		X	

**Quadro 13** – Planejamento Curricular e Número de Períodos – Escolas Municipais

No Quadro 14, observa-se a tendência dos professores de Educação Física em planejar, conjuntamente, suas atividades curriculares e evidencia-se também que o número de períodos, em sua maioria, é dois. Apenas duas escolas possuem três períodos destinados à Educação Física. Os professores que participaram dessa pesquisa, ao planejar suas atividades de ensino para o ano letivo, levam em consideração os aspectos do desenvolvimento humano do aluno e também os aspectos da realidade escolar.

Sujeito	Planejamento Curricular		Número de períodos	
	Possuem	Não possuem	Dois/semana	Três/semana
1		X		X
3	X		X	
4	X		X	
5	X			X
8	X		X	
9	X		X	
11	X		X	

**Quadro 14** – Planejamento Curricular e Número de Períodos - Escolas Estaduais

O planejamento e organização da prática pedagógica dos professores de Educação Física em conjunto, de acordo com Nasário (1999, p. 65), é uma das melhores formas de “envolver todo o grupo para refletir, discutir, organizar e

conduzir com eficiência um trabalho e, em função disso, ter um melhor desempenho”.

#### 4.1.1.8 Constituição das turmas e número de alunos

O Quadro 15 indica que nas escolas municipais o número de alunos por turmas, em sua maioria, pode ser considerado como ideal.

Sujeito	Número de alunos		Constituição das turmas	
	15 a 25 alunos	25 a 35 alunos	Mistas	Sexo
2	X		X	
6	X		X	
7		X	X	
10	X		X	

**Quadro 15** – Constituição das Turmas e Número de Alunos – Escolas Municipais

Nas escolas estaduais, conforme demonstra o Quadro 16, há uma grande quantidade de alunos por turma, inviabilizando um bom desenvolvimento das atividades. Segundo o sujeito 9, foi a partir de 2007 que as aulas passaram a ser ministradas no mesmo turno das demais aulas e, com isso, elevou-se o número de alunos, de 25 para mais de 35. Em sua opinião, o número excessivo de estudantes acarreta numa perda da qualidade da aula de Educação Física, pelo fato do aluno ter menos tempo de atividade física.

Outro fator relevante é que nas escolas estaduais, grande parte dos professores trabalha com as Séries Finais do Ensino Fundamental e, assim, deveria ser considerado o desempenho físico dos meninos e das meninas. Um problema enfrentado diariamente pelo professor, é que em todas as escolas as turmas são mistas.

Sujeito	Número de alunos		Constituição das turmas	
	15 a 25 alunos	25 a 35 alunos	Mistas	Sexo
1		X	X	
3		X	X	
4		X	X	
5		X	X	
8		X	X	
9		X	X	
11		X	X	

**Quadro 16** – Constituição das Turmas e Número de Alunos – Escolas Estaduais

#### 4.1.1.9 Relacionamento no ambiente de trabalho: Direção, Professores e Alunos

O processo interativo entre professores de Educação Física e também entre os demais professores da escola, direção e alunos, contribuem no sentido de promover uma mudança na qualidade educativa e um aperfeiçoamento contínuo na

prática docente. Embora enfrentando dificuldades, o professor busca, de algum modo, adquirir novos conhecimentos e um deles é por meio da experiência dos colegas num trabalho cooperativo. Neste sentido, entende-se que um bom relacionamento no trabalho só vem ajudar na melhoria da prática de ensino, desenvolvendo conhecimentos complementares.

Para o sujeito 10, o primeiro passo para que ocorram melhorias,

[...] é o profissional reconhecer a importância de sua disciplina na formação dos alunos, pois somente assim permanecerá firme em suas propostas de aula e isso fará com que os alunos reconheçam a disciplina como algo que vai muito além do lazer e diversão e a Direção e Professores obterão o reflexo disso.

Portanto, a valorização da disciplina pelo próprio professor é apontada como um ponto referencial para preencher algumas lacunas que se fazem presente na prática diária desse profissional.

No entanto, observa-se, no Quadro 17, que o bom relacionamento entre professores e direção é uma realidade a ser alcançada nas escolas públicas municipais, e o bom relacionamento entre professores de Educação Física e alunos é uma realidade positiva, o que é confirmado pela fala do sujeito 10:

Os alunos são apaixonados pela Educação Física, mas percebo que eles têm a visão de que as aulas são somente futsal e atividades livres, ou seja, sem orientação. Então, existe certa resistência quanto à aplicação de fundamentos e as atividades dirigidas. Talvez isso se dê pela cultura até hoje vista nas escolas, onde o professor larga a bola e os alunos fazem o que entendem. Mas acredito que o professor que persiste e resiste às pressões atinge bons resultados e muda a percepção dos alunos.

Sujeito	Direção			Professores			Alunos		
	Bom	Razoável	Ruim	Bom	Razoável	Ruim	Bom	Razoável	Ruim
2		X			X		X		
6		X			X		X		
7			X			X	X		
10	X			X			X		

**Quadro 17** – Relações no Ambiente Escolar – Escolas Municipais

O mesmo se observa nas escolas estaduais. É visível, no Quadro 18, que a relação entre professores e direção pode ser melhor trabalhada. O sujeito 8 descreve esta situação do seguinte modo:

A relação dos Professores e a Direção não tem problema. O problema é a Direção fazer com que o Ginásio de Esportes permaneça limpo. Existe uma pessoa encarregada, só que a mesma não faz seu trabalho como deveria, devido a outras tarefas. Antes, quando tinha Conselho de Classe, arrumavam jogos. Agora, os Professores de Educação Física fazem parte do Conselho de Classe. Ainda com alguma desconfiança, a Educação Física é vista assim. Alguns Professores têm a noção de que a Educação Física é importante na idade escolar.

Sujeito	Direção			Professores			Alunos		
	Bom	Razoável	Ruim	Bom	Razoável	Ruim	Bom	Razoável	Ruim
1	X	X		X			X		
3			X			X	X		
4					X		X		
5	X			X			X		
8		X			X			X	
9			X			X	X		
11	X			X			X		

**Quadro 18** – Relações no Ambiente Escolar – Escolas Estaduais

Estudos realizados por Soriano e Winterstein, (1998) com professores de Educação Física, apontam para um descontentamento com o tratamento diferenciado dentro da escola, por colegas e supervisores. Sugere-se que esse sentimento não seja decorrência da falta de clareza quanto à sua especificidade de atuação. Muito provavelmente eles atribuíram esse fato a uma mera discriminação sem sentido e injusta por parte da sociedade (colegas professores e supervisores).

Nesse sentido, o sujeito 1 relata que já teve “[...] *experiência no sentido de certa marginalidade em relação à Educação Física*”. Mas, para esse sujeito, deverão ser os próprios professores de Educação Física os responsáveis por tentar apagar



esta imagem negativa, fazendo um bom trabalho, buscando ampliar sua atuação no âmbito escolar e nas discussões pedagógicas.

Pesquisas realizadas por De Knop et al (2004), com professores de Educação Física europeus, indicam que a relação com os especialistas de ensino e outros professores parece ser boa, sendo que a Educação Física é muito visada durante períodos significativos do calendário acadêmico. No entanto, alguns especialistas de ensino parecem não estar igualmente de acordo em relação à Educação Física e não a consideram como uma matéria de prestígio. De acordo com as entrevistas com os especialistas de ensino e outros professores, estes consideram o ambiente de trabalho suficientemente prazeroso e motivador para o professor de Educação Física.

#### 4.1.1.10 Importância da Educação Física Escolar: Como a Direção, Professores e Alunos vêem a disciplina de Educação Física

Nos depoimentos colhidos entre os professores de Educação Física da rede municipal de Erechim, a questão que mais chamou a atenção no Quadro 19, foi o distanciamento desses com a Direção da Escola. Talvez, não com os professores propriamente, mas com a disciplina de Educação Física, como componente curricular e essa mesma situação é relatada com relação aos demais professores da Escola. Segundo os professores participantes desta pesquisa, os alunos ressaltam, positivamente, a importância da Educação Física no ambiente escolar.

Sujeito	Direção			Professores			Alunos		
	Bom	Razoável	Ruim	Bom	Razoável	Ruim	Bom	Razoável	Ruim
2		X			X		X		
6		X			X		X		
7			X			X	X		

**Quadro 19** - Importância da Educação Física Escolar: Como a Direção, Professores e Alunos vêem a disciplina de Educação Física – Escolas Municipais.

A disciplina de Educação Física, no entanto, não apresenta o mesmo status que as demais disciplinas da grade curricular. O quadro 19 vai ao encontro das pesquisas realizadas por Marshall e Hardman (2000), as quais apontam que o status atual da Educação Física Escolar, em nível mundial, é menor que o das outras disciplinas.

Segundo os autores, o baixo *status* e estima da Educação Física não é, de modo algum, um fenômeno recente e é de preocupação considerável o resultado das pesquisas que, enquanto em cerca de 86% dos países indicam que a Educação Física atingiu um status legal similar às outras matérias, na prática isso não é atingido. Atualmente, 57% das respostas indicam que o status atual é consideravelmente menor do que as outras matérias “acadêmicas”. Mundialmente, a Educação Física em 37% dos países, é vista como uma parte não essencial do currículo escolar; porém isso não é representativo da situação mundial, já que percentuais baixos em regiões européias e na Oceania contrastam com o percentual de 71% da África. O baixo status e estima da Educação Física também é devido a sua posição em condições adversas, uma vez que em quase metade dos países é relatado que as aulas de Educação Física são canceladas mais freqüentemente do que as outras.

Na rede estadual, de acordo com os depoimentos colhidos com os professores de Educação Física, observa-se, no Quadro 20, que não há um distanciamento significativo destes com a Direção da Escola. A disciplina é bem vista pelos demais professores e também pelos alunos. É imperativo ressaltar que isso não significa que ela tenha o mesmo *status* das demais.

Sujeito	Direção			Professores			Alunos		
	Bom	Razoável	Ruim	Bom	Razoável	Ruim	Bom	Razoável	Ruim
1	X	X		X			X		
3			X			X	X		
4					X		X		
5	X			X			X		
8		X			X			X	
9			X			X	X		
11	X			X			X		

**Quadro 20** - Importância da Educação Física Escolar: Como a Direção, Professores e Alunos vêem a disciplina de Educação Física – Escolas Estaduais.

Entende-se, portanto, que o profissional de Educação Física não pode ficar atrelado a organizar torneios e festas para a comunidade escolar. Esta situação é relatada na fala do sujeito 3:

Não há relação da Educação Física com as demais disciplinas, salvo eventos de encerramento ou festividades, tipo festa junina. Acredito que para as séries iniciais a Educação Física é vista mais como uma folga para eles, os Professores das Turmas, do que algo importante para o desenvolvimento do aluno sendo no mesmo horário da aula normal.

É necessário que o professor se apresente como um gerador, um difusor, um crítico e formador de idéias. Idéias a respeito da corporalidade e da organização social e política da sociedade.

Nesse sentido, o sujeito 05 considera, também, importante *“incentivar os professores de 1ª a 4ª série a valorizar a Educação Física e até administrar aulas adequadas à faixa etária”*. Esse mesmo participante segue falando da importância de deixar de taxar a Educação Física como um castigo, uma vez que, não raro, os alunos com problemas de comportamento são ameaçados pelo professor regente a não participar destas aulas.

A qualificação profissional e a constante atualização são, também, caminhos citados pelos professores como alternativas de mudanças, visto que poderiam ser diretoras de um ensino que vise propiciar cada vez mais conteúdos que venham a ser facilitadores da aquisição de uma visão crítica da realidade e contribuir para modificar, para melhor, onde esteja presente uma continuada preocupação com a formação de cidadãos críticos. De acordo com o sujeito 03:

O profissional precisa se conscientizar da importância da atualização, principalmente de estudar e ler mais. Com isso terá mais argumentos para defender e ter mais pontos de vista [...] e, assim, todos os professores e alunos se comprometerem mais com o processo.

Em linhas gerais, para se ter um almejado ensino de Educação Física é essencial que o próprio professor seja o catalisador desse processo. Se o professor considera, por exemplo, que na sua escola as turmas são constituídas por “muitos alunos”, ou ainda, que as condições de trabalho como infra-estrutura e/ou os materiais disponíveis para as atividades “deixam a desejar”, cabe a ele reivindicar as

melhorias justificando para a comunidade escolar a importância de um ensino com qualidade.

## CAPÍTULO V

### 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo deste estudo, de estabelecer o perfil da Educação Física nas escolas públicas de Ensino Fundamental no município de Erechim, sob a visão dos professores que ministram aulas nestas escolas, e as evidências encontradas nesta investigação, foi possível elaborar as seguintes considerações:

Diante das análises dos resultados das entrevistas, no tocante à formação acadêmica e experiência profissional dos professores; às instalações, materiais e equipamentos disponíveis para as aulas; ao planejamento curricular; à constituição das turmas e ao *status* da disciplina no âmbito escolar, pôde-se levantar o pressuposto de que existem algumas dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física em sua prática diária. Estas dificuldades estão relacionadas aos aspectos estruturais, aos materiais e aos equipamentos e não com a formação profissional e tampouco com a experiência e/ou com o convívio no ambiente escolar. Ressalta-se que nas escolas estaduais, esta situação se agrava em projeções geométricas.

Em relação à formação profissional, o município de Erechim apresenta um quadro de professores de Educação Física qualificado. Nas escolas da rede municipal esses profissionais atuam com as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental. Tais dados são relevantes e pesquisas mundiais, desenvolvidas por Marshall e Hardman (2005), apontam que em grande parte dos países, os mesmos são os chamados professores generalistas, os quais atuam com as séries iniciais e que obtiveram sua graduação em pedagogia. No entanto, a situação das escolas da rede estadual vão ao encontro das pesquisas de Marshall e Hardman (2005), uma vez que, grande parte dos professores de Educação Física, atua somente com as séries finais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, evidencia-se um maior

comprometimento dos órgãos municipais, responsáveis pela educação, com o ensino do município.

No que se refere ao avanço da carreira, observou-se que os professores adquirem competências essenciais à sua atuação docente, como, por exemplo, tornando-se, mais críticos com o passar dos anos e entendendo que as mudanças a serem feitas para melhorar a sua prática pedagógica devem partir deles próprios.

É importante destacar que os professores das escolas estaduais têm mais tempo de docência do que os professores das escolas municipais. Contudo, todos os entrevistados realizaram Pós-graduação em Educação Física, sendo que apenas dois obtiveram sua especialização na área da Educação Física Escolar.

Um dos caminhos apontados nesta pesquisa pelos professores, para melhorar a sua prática docente, é a atualização profissional, com a qual se torna possível também rever algumas concepções de ensino já enraizadas em sua prática pedagógica. Com a apropriação de novos conhecimentos, pode-se se provocar transformações significativas na prática dos desportos, mudando até mesmo, quando necessário, a maneira de desenvolver conteúdos, não sendo os mesmos desenvolvidos unicamente na modalidade de jogos. Os próprios professores devem discutir e, juntamente com os órgãos governamentais, como a Coordenadoria de Educação e a Secretária Municipal de Educação, apontar melhorias nas condições físicas e de materiais mais adequadas para a sua prática pedagógica.

Quanto às relações no ambiente de trabalho, verificou-se que as mesmas, entre professores de Educação Física, direção escolar e professores de outras disciplinas, de modo geral, pode ser entendida como boa, tanto nas escolas municipais quanto nas estaduais. Os professores de Educação Física estão satisfeitos com a integração social na organização do trabalho, embora tal afirmativa não seja unânime. Destaca-se ainda, que não existe uma relação interdisciplinar com os conteúdos ministrados pelos professores de Educação Física e os conteúdos dos professores que atuam com as demais disciplinas que compõem a grade curricular.

É imperativo destacar, o baixo “*status*” da Educação Física, uma vez que, segundo os professores entrevistados, não é o mesmo que os das demais disciplinas que compõem a grade curricular. Isso se deve, em parte, à cultura brasileira, que valoriza o desenvolvimento intelectual em detrimento do desenvolvimento físico. Outro fator relevante, no que concerne ao valor da disciplina Educação Física, perante os professores de outros segmentos, é que a maioria destes profissionais não conhece o trabalho dos professores de Educação Física e, no máximo, o que se sucede são observações esporádicas das aulas. Esta situação torna coerente o discurso desses professores, pois, uma vez que não existe um trabalho interdisciplinar entre os professores, fica difícil um conhecer o trabalho do outro. Sem conhecer a Educação Física, tais professores parecem ficar por conta de seus respectivos imaginários e, desse modo, ficam fundamentados, unicamente, pela influência do que se observa e se ouve falar.

Já a relação professor-aluno é percebida, tanto nas escolas estaduais e municipais como sendo muito boa. A maneira do professor ou da professora se expressar em sala de aula, reflete, muitas vezes, os valores e os princípios estruturais que dão sentido à história, à cultura e às subjetividades que definem o dia-a-dia dos alunos e alunas da escola, em qualquer nível de ensino.

Nesta pesquisa, constatou-se que as maiores dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física, em sua prática pedagógica, estão relacionadas com os aspectos estruturais, materiais e equipamentos. Observou-se que tanto as escolas municipais quanto as estaduais possuem espaço físico apropriado para atender à grande demanda de alunos que se avoluma nas escolas públicas. No entanto, os ginásios e/ou quadras poliesportivas não se encontram em condições ideais de uso. Essa situação se agrava nas escolas estaduais, onde a concentração de alunos por turmas é maior do que nas escolas municipais.

Cabe ressaltar que os professores das escolas municipais estão satisfeitos com o número de alunos por turma, enquanto que os professores das escolas estaduais consideram o número de alunos excessivo.



Os materiais e equipamentos necessários à prática docente, por sua vez, precisam de constante manutenção e de reposição, principalmente nas escolas estaduais. Sendo estes insuficientes e, muitas vezes inadequados para a prática da Educação Física, podendo assim, vir a comprometer a aprendizagem dos alunos.

Com base nos resultados desta pesquisa e nas conclusões desse estudo, alguns aspectos se sobressaem, como a necessidade de mudanças. No entanto, acredita-se que no momento não exista uma solução em curto prazo. Concorda-se com os entrevistados, que apontam os próprios professores de Educação Física como os agentes transformadores de uma realidade escolar e devem ser os primeiros a lutar por espaços adequados e suficientes para um bom desenvolvimento de suas aulas e por um número condizente de alunos por turma.

Para concretizar esse discurso é preciso oportunizar aos professores atividades de formação permanente, a fim de que possam ter melhores subsídios para planejar suas aulas; propiciar também, leituras que os façam refletir a respeito dos melhores caminhos para assegurar a credibilidade de sua ação pedagógica, fazendo com que a sua disciplina se torne realmente importante no âmbito escolar.

Sabe-se que hoje os professores, de um modo geral, lutam com dificuldades e que seus salários não permitem que se atualizem e se especializem continuamente. Diante das evidências encontradas nesta investigação, algumas recomendações podem ser efetuadas aos dirigentes do governo municipal e estadual no sentido de melhorar as condições de trabalho de professores de Educação Física. Alerta-se mais uma vez, para a necessidade de implementação imediata de programas de formação continuada e de ações que resultem na valorização docente, pois, sem uma formação permanente, sem uma atualização a respeito das novas metodologias de trabalho e os diversos conteúdos da Educação Física, os professores, possivelmente, continuarão desenvolvendo exercícios de alguns desportos, os de sua afinidade ou os de preferência dos alunos.

Adentrando no texto que foi produzido para esta investigação, retomam-se alguns pontos que parecem ser importantes e que merecem aqui serem destacados. Na introdução, foi apresentado o problema de pesquisa (qual o perfil da Educação

Física nas escolas públicas de ensino fundamental do município de Erechim-RS?), o qual entende-se ter sido respondido ao longo desse trabalho.

No entanto, é oportuno mencionar que a busca por um ensino mais político, mais cheio de realidade, no qual se faça presente uma postura consciente diante da inter-relação entre o discurso do professor de Educação Física e a sua prática pedagógica, em especial no que se refere ao valor da sua disciplina dentro do currículo escolar, é o mais recente desafio nessa caminhada, após a realização de um curso de Mestrado.

O Capítulo II foi de grande relevância para este trabalho, uma vez que propiciou, por meio de uma pesquisa bibliográfica, apontar um panorama a respeito da Educação Física Escolar em nível mundial. Este capítulo foi extremamente trabalhoso pela dificuldade de encontrar literatura específica a respeito do tema, em especial na Língua Portuguesa.

O Capítulo III e o Capítulo IV apontaram para a realidade da Educação Física no Ensino Fundamental nas escolas da rede municipal e estadual de Erechim.

Caracterizar um perfil preliminar da Educação Física nas escolas públicas de Ensino Fundamental do município de Erechim, por intermédio dos professores de Educação Física que ministram aulas nestas escolas, foi essencial para uma primeira aproximação com a realidade desta disciplina neste município. Assim, como já mencionado, investigou-se a formação acadêmica e experiência profissional dos professores de Educação Física. Procurou-se, ainda, analisar as condições de trabalho dos docentes, relacionado às instalações; materiais e equipamentos disponíveis para as aulas; ao planejamento curricular; à constituição das turmas e ao *status* da disciplina no âmbito escolar.

No entanto, não se pretende criar generalizações a respeito das reflexões construídas, em especial no Capítulo III. Sabe-se que, possivelmente, ficaram brechas, para outras tantas interpretações. No entanto, mesmo na incompletude desse trabalho, foi grande o desejo de acertar. A intenção primeira foi provocar reflexões, muito mais do que apontar soluções.

Mesmo com as contribuições feitas neste estudo, considera-se importante a realização de futuras investigações a respeito deste tema em toda região Norte do Rio Grande do Sul, a fim de verificar se os dados encontrados são significativos. Sugere-se, ainda, a realização de estudos comparativos a respeito da prática pedagógica dos professores de Educação Física entre as escolas públicas e as escolas privadas, podendo ser abordados outros fatores não incluídos nesta investigação.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C. S. L. **Refletir a educação física na rede pública estadual: crise ou caminho.** Educação. 03 de agosto de 2007. Disponível em: < <http://www.sintese-se.com.br/lerconteudo.php?conteudo=851> >. Acesso em: 06 jan. 2008.

BAILEY, R.; DINOLD, M. *2nd World Summit on Physical Education.* The benefits of sport and physical education to schools. **Workshop 2: Magglingen.** (Switzerland), 2-3 December, 2005.

BELHOSTE, B. **Rèsumé de l'exposé de Bruno Belhoste au service d'Histoire de l'Éducation.** Paris: INRP, 1995.

BELTRAMI, D. M. **A Educação Física no âmbito da política educacional no Brasil pós-64.** Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1992.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social.** Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL. Lei nº 6.251/75. Política nacional de Educação Física e desportos. **Plano nacional de Educação Física e desportos – PNED.** Brasília, DF: Departamento de Documentação e Divulgação, 1976.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CEB n. 4/98. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.** Brasília, DF: MEC/CNE, 1998b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio.** Brasília, DF, 1999.

CAPARROZ, F. E. **A Educação Física como componente curricular: entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1996.

CARMO, A. A. do. **Educação física: competência técnica e consciência política em busca de um movimento simétrico.** Uberlândia: UFU, 1985.

CARTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA: **Conselho Federal de Educação Física.** Disponível em: < [www.confef.org.br](http://www.confef.org.br) >. Acesso em: 06 jan. 2008.

CARVALHO, J. M. de. **Os bestializados.** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta.** Campinas: Papirus, 1998.

\_\_\_\_\_. **História da educação física no Brasil: a história que não se conta.** Campinas, SP: Papirus, 1994.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

CHEVALLARD, Y. **La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado.** Buenos Aires: Aique, 1998.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

CONCEPT – International Year of Sport and Physical Education. United Nations. Final Report – **International Year of Sport and Physical Education.** 2005. United Nations.

CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 24<sup>a</sup> ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

DARIDO, S. C.; RANGEL-BETTI, I. C.; RAMOS, G. N. S.; GALVÃO, Z.; FERREIRA, L. A.; MOTA E SILVA, E. V.; RODRIGUES, L. H.; SANCHES NETO, L.; PONTES, G.; CUNHA, F. A educação física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. **Revista Paulista de Educação Física**, 2001, 15, 17-32.

DE KNOP, P.; THEEBOOM, M.; HUTS, K.; VAN HOECKE, J. e MARTELAER, K. de. The quality of school physical education in Flemish Secondary Schools. **European Physical Education Review**, 10, 21, 2004.

FARIAS, G. O. **O percurso profissional dos professores de Educação Física: rumo à prática pedagógica.** Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação Física, UFSC, Santa Catarina, 2000.

FREIRE, J. B. Métodos de confinamento e engorda In: MOREIRA, Wagner. W. (org). **Educação Física & Esportes: Perspectivas para o século XXI**, Campinas: Papyrus, 1992.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **Educação Física Progressista.** São Paulo: Loyola, 1989.

GONÇALVES, J. A. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org). **A Vida de professor.** Porto: Porto Editora. 1990 (p. 141-170).

\_\_\_\_\_. A carreira dos professores do ensino primário. In: NÓVOA, A. (Org). **Vidas de professores.** Porto: Porto, 1995.

GOODSON, Ivor. **Currículo: teoria e história.** Petrópolis: Vozes, 1995b.

\_\_\_\_\_. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António. **Vidas de professores.** Porto: Porto Editora, 1995c. p. 63-78.

\_\_\_\_\_. **Historia del currículum: la construcción social de las disciplinas escolares.** Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1995a. 239p.

\_\_\_\_\_. La construcción social del curriculum: posibilidades y ambitos de investigación de la historia del curriculum. **Revista de Educación**, Madri, n. 295, p. 7-37, mayo-ago.1991.

\_\_\_\_\_. Tornando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 2, p. 230-254, 1990.

GRAMSCI, A. **Escritos Políticos.** Lisboa: Seara Nova, 1976.

GRANATO, G. A. H. **Atitude do professor de educação física face a sua profissão.** Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1991.

GROSSI, Esther. **Lei LDB: de diretrizes e bases da educação:** lei n. 9.394/96. 3. ed. Brasília: DP&A, 2000.

GUAITA, N. R.; MORAES E SILVA, M. **O professor de educação física e o status social:** o caso da regulamentação da profissão. Movimento, 2007.

GUIMARÃES, A. A.; PELLINI, F. C.; ARAUJO, J. S. R.; MAZZINI, J. M. **Educação Física Escolar:** atitudes e valores. Motriz, 2002, 7, 17-22.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. **Textos pedagógicos sobre o ensino da Educação Física.** Ijuí: Unijuí, 2001.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional do professores In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores.** Porto: Porto, 1995.

INTERNACIONAL COUNCIL OF SPORT SCIENCE AND PHISICAL EDUCATION. **World Summit on Physical Education.** Schorndorf: Kal Hofman, 1999.

INTERNATIONAL COUNCIL FOR SPORT SCIENCE AND PHYSICAL EDUCATION - ICSSPE - **World Summit on Physical Education,** Agenda Berlin 1999.

KLEINER, M.; BENAZIZA, H. 2nd World Summit on Physical Education. Building bridges to other sectors (health, social affairs, education). **Workshop 6: Magglingen** (Switzerland), 2-3 December 2005.

MARIZ DE OLIVEIRA, J. G.; BETTI, M.; MARIZ DE OLIVEIRA, W. **Educação física e o ensino de 1º grau :** uma abordagem crítica. São Paulo, EPU, 1988.

MARSHAL, J.; HARDMAN, K. **The state and status of physical education in schools in international context.** European Physical Education Review, 2000, 6, 203-229.

---

\_\_\_\_\_. Atualização no Estado e no Status da Educação Física ao redor do Mundo. Apresentação principal no **2º Seminário Mundial em Educação Física.** Magglingen (Suíça), 2-3 dezembro 2005.

MEDINA, J. P. de S. **A educação física cuida do corpo e "mente"**: bases para a renovação e transformação da educação física. 10. ed. Campinas: Papyrus, 1992.

\_\_\_\_\_. **A Educação física cuida do corpo... e mente!** Campinas: Papyrus, 1983.

MINAYO, M. C. de S. (org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

MOREIRA, W. **Educação física escolar**: uma abordagem fenomenológica. Campinas: Papyrus, 1991.

NASÁRIO, S. T. **Concepção da prática pedagógica do professor de educação física**: importância e influência no aluno. Dissertação (Mestrado). Florianópolis, 1999.– Centro de Desportos, UFSC.

NASCIMENTO, J. V.; GRAÇA, A. A evolução da percepção de competência profissional de professores de Educação Física ao longo da carreira docente. In: **VI Congresso de Educação Física e Ciências do Desporto dos Países de Língua Portuguesa**, La Corunha. Actas do VI Congresso de Educação Física e Ciências do Desporto dos Países de Língua Portuguesa. La Corunha: INEF Galícia, 1998. v. 1. p. 320-335, 1998.

OLIVEIRA, J. G. M. de. **Educação física**: dois discursos de formatura. São Paulo, EDUSP, 1990.

OLIVEIRA, M. A. T. de. **A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos e a experiência cotidiana de professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba**: entre a adesão e a resistência. Tese (Doutorado) – Programa de Estudos Pós-Graduados em História e Filosofia da Educação da PUC de São Paulo. São Paulo; 2001. 399p.

PAIANO, R. Possibilidades de orientação da prática pedagógica do professor de educação física: situações de desprazer na opinião dos alunos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, 2006, 5, 47-58.

PEREIRA, F. M. **O cotidiano escolar e a educação física necessária**. Pelotas: Ed. UFPel, 1994.

PORTAL MEC. Disponível em: <  
[www.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf](http://www.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf)>. Acesso em: 06 jan. 2008.



PORTAL MEC. Disponível em: < [www.mec.gov.br/seb/](http://www.mec.gov.br/seb/) >. Acesso em: 06 jan. 2008.

RABELO, Maria Aurora de Meireles. Sobre os determinantes do perfil profissional: o caso da enfermagem. In: **Anais do Seminário da região sudeste sobre Perfil e competência do enfermeiro e o currículo mínimo para a graduação em enfermagem**. São Paulo. CNPq. 1988.

REPPOLD FILHO, A. R. **A Prática da Educação Física: Problemas e Alternativas Transformadoras na Ação Educativa e Social**. Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil, 1989.

SANTIN, S. **Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento**. Porto Alegre: EST, 2001.

\_\_\_\_\_. S.O.S. Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v.24, nº2, p.127-147, jan. 2003.

SANTOS, E. S. dos (Org.). **Olho Mágico: O Cotidiano, o Debate e a Crítica em Educação Física Escolar**. Editora da Ulbra, 2001.

SAVIANI, D. **Filosofia da educação brasileira**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

SHIGUNOV, V. A influência dos espaços físicos e materiais esportivos das escolas públicas no desempenho do professor de Educação Física (p. 679-686). **Anais do X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte**, Goiânia, 20 a 25 de outubro, 1997.

SHIGUNOV, V.; FARIAS, G. O. & NASCIMENTO, J. V. O percurso profissional dos professores de Educação Física nas escolas. In A Shigunov Neto; V Shigunov. (Org). **Educação Física: conhecimento teórico x prática pedagógica** (p. 19-53). Porto Alegre: Mediação, 2002.

SOARES, C. L. **Imagens da educação no corpo**. Campinas: Autores Associados, 1998.

SORIANO, J. B.; WINTERSTEIN, P. J. Satisfação no trabalho do professor de EF. **Revista Paulista de Educação Física**, 1998, 12, 145-59.

STORTI, A. T.; ZANIN, E. M., CONFORTIN, H., AGRANIONIH. N. T.; ZAKRZEVSKI. S. B. **Trabalhos Acadêmicos: da concepção à apresentação**. 2. Ed. Erechim: Edifapes, 2006.

TANI, G. Educação física escolar no Brasil: seu desenvolvimento, problemas e propostas. In: **Seminário Brasileiro em Pedagogia do Esporte**, Santa Maria, 1998.

THOMAS JR; NELSON JK. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TOJAL, J. B. A. G. Formação Profissional em Educação Física: Da Proposta a Realidade . In: V Congresso Mundial de Educação Física e Ciências do Desporto dos Países de Língua Portuguesa, 1997, Maputo. **Anais do V Congresso Mundial de Educação Física e Ciências do Desporto dos Países de Língua Portuguesa**, 1997. Naputo, 1997.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Atlas, 1987.

\_\_\_\_\_. Bases Teórico-metodológicas Preliminares da Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais. **Caderno de Pesquisa Ritter dos Reis**. vol. 4, novembro, 2001.

TUBINO, M. J. G.. **Os Impactos do World Summit on Physical Education na Educação Física da América Latina**. Fevereiro de 2004. Disponível em: < [www.tubino.pro.br](http://www.tubino.pro.br) >. Acesso em: 06 jan. 2008.

UNESCO. **Carta Internacional da Educação Física e Desportos**. Paris, 1978.

\_\_\_\_\_. Terceira Conferência de Ministros e Altos Funcionários Encarregados da Educação Física e do Esporte – **MINEPS III**, Declaração de Punta del Este, Punta del Este, 1999.

VAGO, T. M. Cultura escolar e/de educação física: tateando caminhos. In: **Seminário Brasil-Argentina** - Perspectivas para Educação Física na América do Sul, Vitória/ES, 2002.

WORKING DOCUMENT: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Fourth international conference of ministers and senior officials responsible for physical education and sport (**MINEPS IV**). Athens, Greece, 6-8 December 2004.

## **ANEXOS**

## ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu,

\_\_\_\_\_,  
portador do documento de identidade número \_\_\_\_\_,  
concordo voluntariamente em participar do estudo que visa analisar **a prática pedagógica da Educação Física nas escolas públicas do município de Erechim.**

Declaro estar ciente de que o estudo será desenvolvido pelo mestrando José Luis Dalla Costa, aluno do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Estou ciente de que as informações obtidas no decorrer deste trabalho serão utilizadas para elaboração da dissertação do referido autor e para publicações e apresentações em revistas e eventos científicos.

Compreendo que serei solicitado(a):

- A responder questões na forma de entrevistas pertinentes à temática da pesquisa e que José Luis Dalla Costa esclarecerá qualquer dúvida que eu tenha a respeito do referido estudo;
- Eu entendo que os dados relativos à minha pessoa serão tratados de maneira estritamente confidencial;
- Além disso, eu entendo que no momento da apresentação e publicação do trabalho não será feita associação entre os dados da pesquisa e a minha pessoa;
- Eu entendo que não há compensação monetária pela minha participação nesse estudo;
- Eu entendo que posso fazer contato com o autor do estudo José Luis Dalla Costa e com seu orientador Prof. Dr. Alberto Reinaldo Reppold Filho para quaisquer problemas referentes à minha participação no estudo ou se eu sentir que há uma violação dos meus direitos;
- Eu entendo que, a qualquer momento, posso me recusar a responder alguma pergunta ou a permanecer no estudo sem que isso me cause dano de qualquer espécie.

Erechim, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2007.

Participante:

Nome completo: \_\_\_\_\_

Assinatura do sujeito (participante): \_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador: \_\_\_\_\_

Telefones para contato:

José Luis Dalla Costa 54-9973-4935  
5860

Prof. Dr. Alberto Reinaldo Reppold Filho 51-3306-

## **ANEXO II - ROTEIRO DE ENTREVISTA**

ENTREVISTA Nº:  
DATA DA REALIZAÇÃO:  
ENTREVISTADOR: José Luis Dalla Costa  
SEXO:  
IDADE:  
NOME DA ESCOLA:  
NÍVEL DE ENSINO:  
DURAÇÃO:

Questão 1 - Comente sobre sua formação profissional.

Questão 2 - Descreva a sua experiência profissional no âmbito escolar.

Questão 3 - Fale sobre o espaço físico e as instalações para a Educação Física na sua Escola.

Questão 4 - Fale sobre o material didático e equipamentos para a Educação Física na sua Escola.

Questão 5 - Fale sobre o planejamento curricular e o número de períodos de aulas de Educação Física na sua Escola.

Questão 6 - Fale sobre a constituição das turmas e número de aluno da Educação Física na sua Escola.

Questão 7 - Fale como a Educação Física é vista pela direção e demais professores da Escola.

Questão 8 - Comente como a Educação Física é vista pelos alunos da escola.

Questão 9 - Que alternativas você sugere para superar as dificuldades enfrentadas pelo professor de Educação Física no âmbito escolar?

Questão 10 - Você deseja acrescentar alguma informação que possa vir a ser pertinente a esta pesquisa?