

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA - ESEF**

Cássia Lopes Teodoro

**O ENGAJAMENTO DE ESCOLARES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
UM ESTUDO EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE PORTO ALEGRE**

**Porto Alegre
Dezembro de 2013**

CÁSSIA LOPES TEODORO

**O ENGAJAMENTO DE ESCOLARES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
UM ESTUDO EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE PORTO ALEGRE**

Trabalho de Conclusão de Curso
para a obtenção do título de Licenciada em
Educação Física. Universidade Federal do
Rio Grande do Sul. Escola de Educação
Física.

Orientadora: Profª Míriam Stock Palma

Porto Alegre
Dezembro de 2013

Cássia Lopes Teodoro

**O ENGAJAMENTO DE ESCOLARES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
UM ESTUDO EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE PORTO ALEGRE**

Conceito final:

Aprovado em.....de.....de.....

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a Míriam Stock Palma – UFRGS

AGRADECIMENTOS

À professora Míriam Stock Palma, pela orientação no estágio, pelo aprendizado durante o projeto e pela excelente orientação no trabalho de conclusão de curso. Obrigada pela atenção, motivação e palavras confortantes em momentos de indecisão. Admiro sua dedicação e responsabilidade para com o seu trabalho. Durante esse tempo de convívio tornou-se para mim um exemplo pessoal e profissional.

À minha família que sempre incentivou, apoiou e me deu suporte ao longo de toda a caminhada acadêmica.

Aos meus amigos, os de longa data e os novos, que sempre acreditaram em mim e me transmitiram calma nos momentos mais difíceis.

Aos professores da ESEF que contribuíram para minha formação acadêmica e pessoal.

Ao professor e alunos que participaram desse estudo.

RESUMO

O engajamento pode ser considerado o tempo de envolvimento efetivo dos estudantes em atividades físicas de acordo com os objetivos da aula de Educação Física (EF). A literatura aponta que as aprendizagens adquiridas pelas crianças e adolescentes nas aulas de EF estão fortemente relacionadas ao tempo em que essas se mantêm engajadas nas atividades e, por isso, as estratégias de organização do professor de EF são um importante instrumento para o melhor aproveitamento do tempo de aula. Sendo assim, o objetivo do estudo foi analisar o engajamento dos estudantes nas aulas de EF, focando na gestão dos tempos de aula pelo professor (tempo de instrução, tempo de organização, tempo de espera, tempo de engajamento e tempo não engajado), bem como compreender os fatores que levam os estudantes a se engajarem ou não nessas aulas. Participaram do estudo o professor de Educação Física que atua em uma turma de 7^o ano de uma escola, a qual pertence à rede estadual de ensino de Porto Alegre, e dez de seus alunos, os quais tinham entre 12 e 16 anos de idade. Para a coleta das informações foram realizadas observações (direta e indireta) de cinco aulas de EF dessa turma. Após, foi realizada uma entrevista semiestruturada com o professor de EF, além de entrevistas individuais com os alunos da turma. Para verificar o engajamento dos alunos nas aulas de EF contabilizamos o tempo de engajamento, tempo não engajado, tempo de instrução, tempo de administração e tempo de espera. Para a análise das informações das entrevistas foi elencado um sistema de categorias *a priori*: gestão dos tempos de aula pelo professor, valor da tarefa para os estudantes, sucesso, nível de habilidade dos estudantes e atenção do professor. Os resultados encontrados demonstraram que, para a amostra observada, o tempo de instrução foi de 7,44%, de organização, 46,18%, de espera, 5,50%, de engajamento 29,05%; acrescentamos a esses tempos o tempo de atraso, que foi de 11,82%. Quanto aos fatores que podem influenciar o engajamento dos alunos nas aulas de EF acrescentamos as categorias avaliação e atuação do professor. Constatamos que, para a amostra observada, todos os fatores citados configuram-se como importantes para o engajamento dos estudantes e o professor utiliza-se destes para estimulá-los a participar, porém o tempo em que os alunos se mantêm engajados nas atividades é baixo.

Palavras-chave: Engajamento, Gestão dos tempos de aula, Ensino fundamental, Educação Física

ABSTRACT

The engagement can be considered the period of effective involvement of the students in physical activities according to the objectives of the lesson of Physical Education (PE). The literature indicates that the learning acquired by children and adolescents in PE classes are strongly related to the time that they remain engaged in the activities, hence, the strategies of organization of PE teacher are an important tool for better use of class time. Thus, the objective of the study was to analyze the student engagement in PE classes, focusing on the management of the classes time by the teacher (instruction time, organization time, waiting time, engagement time and not engaged time) as well as to embrace the factors that lead students to engage or not in these classes. The study included a PE teacher who works in a 7th grade group at a public school in Porto Alegre, Brazil, and ten of his students, who were between twelve and sixteen years old. For the analysis of the information, were realized observations (direct and indirect) of five PE classes of this group. After, it was performed a semi-structured interview with a PE teacher and individual interviews with the students. To verify the student engagement in PE classes, the engagement time, not engaged time, instruction time, management time and waiting time were counted. For the analysis of the information, it was listed a system of *a priori* categories: management time by the teacher, value of the task for the students, success, the students' skill level and teacher's attention. The results showed that, for the observed sample, the instruction time was 7,44%, organization time was 46,18%, waiting time was 5,50% and the student engagement was 29,05%. We added to these times the delay time, which was 11.82%. Regarding factors that may influence the student engagement in PE classes, we added the categories evaluation and the teacher's procedure. We realized that, for the observed sample, all the aforementioned factors are configured as important for the student engagement and the teacher uses these to encourage them to participate. However, the time that students remain engaged in the activities is low.

Keywords: Engagement, Management of the classes time, Elementary School, Physical Education.

Sumário

1. INTRODUÇÃO	6
1.1 Objetivos.....	7
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	9
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	16
3.1 Tipo de estudo	16
3.2 Sujeitos.....	17
3.3 Instrumentos	17
3.4 Procedimentos éticos e de coleta das informações.....	18
3.5 Procedimento de análise das informações	19
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	20
4.1 Gestão dos tempos de aula	20
4.2 Valor da Tarefa	28
4.3 Sucesso	29
4.4 Nível de Habilidade dos Estudantes	32
4.5 Atenção do Professor	33
4.6 Avaliação	34
4.7 Atuação do Professor	35
5. Considerações Finais.....	36
6. REFERÊNCIAS.....	39
7. ANEXOS	44
7.1 ANEXO 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O PROFESSOR	45
7.2 ANEXO 2 - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS ESTUDANTES.....	46
7.3 ANEXO 3 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL	47
7.4 ANEXO 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	49
7.5 ANEXO 5 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	51

1. INTRODUÇÃO

A atividade física habitual é importante para a promoção de um estilo de vida saudável tanto na idade adulta quanto na infância e na adolescência. A prática regular e contínua de atividade física promove inúmeros benefícios ao organismo, estando associada, inclusive, ao aumento da longevidade.

É reconhecido que crianças e adolescentes que praticam atividade física têm maior probabilidade de se tornarem adultos ativos e com hábitos de vida saudáveis (LOPES et al., 2001; MAGALHÃES et al., 2002; SANDERS, 2005; MARIA; LAÍÑO, 2006).

Apesar de os benefícios da atividade física na infância e adolescência serem amplamente conhecidos, estudos mostram que os escolares não têm atingido níveis de atividade física recomendados, além de possuírem hábitos sedentários (MCKENZIE, 2003; WANG; PEREIRA; MOTA, 2005).

Muitas mudanças ocorreram nas últimas décadas, como os avanços tecnológicos, a diminuição dos espaços para brincar ao ar livre e o aumento da insegurança, influenciando as relações e comportamentos das crianças e contribuindo para a ocorrência de uma vida menos ativa. Tendo em vista que hoje as crianças não têm mais espaços para brincar ao ar livre e o fato de que a escola é, para muitas, o lugar em que elas passam o maior tempo do seu dia, é possível considerar que a escola tornou-se o meio de maior promoção da atividade física. Isso aumenta a responsabilidade desta instituição em oferecer programas adequados que ajudem os jovens a atingirem os níveis de atividade física recomendados (SALLIS et al., 1997).

Sendo a disciplina de Educação Física (EF) a principal responsável pela aprendizagem das habilidades motoras dentro da escola, cabe ao profissional de EF dar subsídios às crianças para que ocorra essa aprendizagem. Carniel (2003) considera que um dos principais responsáveis pela aprendizagem motora das crianças é o professor de EF e salienta que o mesmo deve planejar cuidadosamente suas aulas com objetivos coerentes com o nível de desenvolvimento dos alunos, otimizando e aproveitando o tempo.

A literatura aponta que as aprendizagens adquiridas pelas crianças e adolescentes nas aulas de EF estão fortemente relacionadas ao tempo em que

essas se mantêm engajadas nas atividades. Para Magill (2000) a quantidade de prática afeta a aprendizagem e, para o autor, a distribuição da prática pode afetar tanto o desempenho quanto a aprendizagem das habilidades motoras.

Portanto, se faz necessária a elaboração de um programa de aulas de EF que torne a aprendizagem significativa para os alunos e que lhes permita tempo suficiente de engajamento para que ocorram as aprendizagens. Carreiro da Costa (1996) afirma que a qualidade do processo educativo e das aprendizagens em EF são fruto, entre outros fatores, da competência didática dos professores.

Tendo sempre a preocupação, como professora de Educação Física, de proporcionar aos alunos atividades que estimulem o desenvolvimento das habilidades motoras, as alterações fisiológicas e psicológicas para uma vida saudável e o gosto pela prática de exercícios físicos e por bons hábitos de vida, surgiu-me o seguinte questionamento: *Como se caracteriza o engajamento dos estudantes nas aulas de EF e quais os fatores que determinam esse engajamento?*

1.1 Objetivos

O objetivo geral do presente estudo é analisar o engajamento de estudantes do 7º ano de uma escola da rede estadual de ensino de Porto Alegre nas aulas de educação física, bem como compreender os fatores que levam esses estudantes a se engajarem (ou não) nessas aulas.

Constituem-se como objetivos específicos do estudo:

- Identificar a gestão dos tempos de aula (tempo de instrução, tempo de organização, tempo de espera, tempo de engajamento e tempo não engajado) nas aulas de educação física de uma turma de 7º ano de uma escola da rede estadual de ensino de Porto Alegre.
- Compreender a visão do(a) professor(a) sobre a participação dos seus estudantes nas aulas de educação física e como as atitudes do(a) professor(a) podem influenciar a participação destes nas aulas.

- Compreender a visão dos estudantes sobre sua participação nas aulas de educação física e fatores que afetam essa participação.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A prática regular de atividade física é muito importante para a saúde física e mental do indivíduo em todas as faixas etárias. LOPES et al (2001) relacionam a prática regular de atividade física ao aumento da longevidade e decréscimo do risco de doenças coronárias, influenciando também na diminuição da ansiedade e sintomas da depressão. Além das alterações fisiológicas e psicológicas as atividades físicas são de fundamental importância para o desenvolvimento das habilidades motoras das crianças. Nesse sentido, Weineck (2005) afirma que crianças e adolescentes necessitam de uma dose suficiente de movimento para um desenvolvimento psicológico e físico harmonioso.

MARIA e LAÍÑO (2006) consideram a inatividade física um fator de risco de primeira ordem, pois a falta de exercício facilita o desenvolvimento de doenças cardíacas, alguns tipos de câncer, diabetes tipo II, infarto de miocárdio e distúrbios musculoesqueléticos. Ao encontro dessa ideia, SALLIS et al. (2000) citam resultados de alguns estudos realizados com jovens em que houve melhoria da capacidade aeróbica, lipídios sanguíneos, pressão arterial, composição corporal, metabolismo da glicose, sistema esquelético e saúde psicológica após a prática sistemática de atividade física.

A atividade física na infância é um importante instrumento para o desenvolvimento motor, cognitivo e social. É nessa fase que a atividade física deve ser inserida como um hábito na vida das crianças, podendo vir a influenciar em uma vida adulta mais ativa e com hábitos saudáveis de vida.

O estudo de Azevedo, Araujo e Silva (2007) avaliou a associação entre a prática de atividades físicas sistematizadas na adolescência e o nível de atividade física no lazer na idade adulta, com ênfase nas diferenças quanto ao gênero. Os resultados demonstraram que indivíduos envolvidos com atividade física na adolescência apresentaram maior probabilidade de serem suficientemente ativos na idade adulta, demonstrando que o estímulo à prática de atividade física na idade escolar pode ser uma intervenção importante contra a epidemia de inatividade física na idade adulta.

Para Alves (2003) ser fisicamente ativo desde a infância apresenta muitos benefícios, não só na área física, mas também nas esferas social e emocional, e pode levar a um melhor controle das doenças crônicas da vida adulta.

Considerando que atualmente as crianças perderam a liberdade de brincar na rua devido à insegurança, que houve a diminuição de espaços públicos adequados para brincar ao ar livre e o aumento do número de crianças que passam o turno integral na escola, é possível afirmar que a escola tornou-se o meio de maior promoção da atividade física infantil. Estando as aulas de EF diretamente relacionadas à prática de atividades físicas dentro da escola, esta se torna o local mais propício para que crianças e adolescentes vivenciem atividades físicas sistematizadas; portanto, é de extrema importância proporcionar programas de EF que estimulem os alunos a manterem-se engajados ativamente durante essas aulas.

Embora seja de conhecimento público os benefícios da prática de atividades físicas, estudos demonstram que escolares não têm atingido os níveis recomendados de atividade física dentro e fora das aulas de EF (SIMONS et al, 1994; GUEDES; GUEDES, 1997; SILVA; MALINA, 2000; GAVARRY et al, 2003; SILVA et al, 2006; HINO; REIS; AÑEZ, 2007; SILVA et al, 2009)

A International Consensus Conference on Physical Activity traz como referência de atividade física para adolescentes 20 minutos ou mais de atividade moderada a vigorosa, três ou mais vezes por semana. Ao fazer uma revisão de literatura sobre a quantidade de atividade física em crianças, GILBEY e GILBEY (1995) também reportam que a atividade apropriada para a promoção da saúde e a aptidão cardiorrespiratória poderia envolver atividade contínua de 20 minutos ou mais, três ou mais vezes por semana, com uma intensidade de aproximadamente 70% da frequência cardíaca máxima. Outros autores sugerem que crianças e jovens devem participar diariamente de 60 minutos ou mais de atividade física de intensidade moderada a vigorosa (STRONG et al., 2005; WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2010).

Castro (2001) avaliou a atividade física habitual em 117 crianças e jovens com idades compreendidas entre 8 e 16 anos da área do Grande Porto, concluindo que os estudantes não cumprem a recomendação de atividade física proposta pelo International Consensus Conference on Physical Activity.

O estudo de Hino, Reis e Añez (2007) sobre as características das aulas de EF de acordo com os níveis de atividade física, o contexto das aulas e o comportamento do professor demonstrou que as aulas de Educação Física podem não estar sendo efetivas na promoção da atividade física entre os adolescentes.

Existe uma estreita relação entre o tempo de participação ativa dos alunos nas aulas de educação física e o seu nível de desenvolvimento motor, ou seja, a diminuição do tempo ativo na aula pode afetar negativamente os padrões de movimento das crianças. Carniel e Toigo (2003) afirmam que o engajamento do aluno nas aulas é primordial para que ele alcance níveis adequados de aptidão física e de habilidades motoras. Nesse sentido, as estratégias de organização do professor de EF são um importante instrumento para o melhor aproveitamento do tempo de aula (CUÉLLAR; CARREIRO DA COSTA, 2001).

Em nosso estudo consideramos engajamento o envolvimento efetivo dos estudantes em atividades físicas de acordo com os objetivos da aula de EF, ou seja, o tempo de prática efetiva.

Embora seja reconhecida a relação engajamento-aprendizagem, muitos autores têm verificado que, na prática, a distribuição do tempo e as atividades propostas aos escolares podem não estar sendo adequadas e/ou suficientes de modo a repercutir em suas aprendizagens.

Normalmente o tempo disponibilizado para as aulas de EF é subdividido em tempo de instrução, tempo de organização, tempo de espera e tempo de engajamento (SIEDENTOP; TANNEHILL, 2000; GRAHAM, 2001; CARREIRO DA COSTA, 1996). Costa e Toigo (2012) acrescentam a esses uma quinta categoria, o tempo não engajado.

O tempo de instrução é destinado às informações que o professor passa aos alunos sobre a realização de determinada atividade, podendo ser de forma verbal ou através de demonstração. Algumas pesquisas têm procurado identificar a relação entre instrução e aprendizagem dos estudantes. Silverman, Tyson e Morford (1988) encontraram que o tempo gasto na demonstração e explicação combinadas do professor estava significativa e positivamente relacionado à aquisição dos estudantes, destacando que a clareza da apresentação do conteúdo configurava-se como um elemento importante para a aprendizagem. Já Behets (1997), afirma ser o tempo gasto com a instrução por professores mais eficazes,

em média, 50% inferior ao de professores menos eficazes e, em virtude disso, sugere um limitado tempo de instrução e organização e uma grande quantidade de prática como características de um ensino efetivo. Cuéllar e Carreiro da Costa (2001) sugerem que o tempo que o professor dedica a fornecer informação pode variar entre 10% e 50% do tempo de aula.

O tempo de organização ou administração diz respeito às atividades que regulam as condições da aula, como deslocamento, organização de materiais, chamada. Alguns autores indicam qual a percentagem de tempo que deve ser dedicada à organização nas aulas de EF. Para Siedentop e Tannehill (2000), a organização leva tipicamente de 20% a 25%.

O que observamos nas aulas de EF escolar é que os alunos passam muito tempo em tarefas de organização, como na organização de materiais e divisão de equipes. Algumas medidas podem ser adotadas para que o tempo de organização possa ser otimizado, tais como o planejamento do professor, a organização dos materiais antes do início da aula, o estabelecimento de combinações no início do período letivo e retomada destas sempre que necessário.

O tempo de espera é o período em que o aluno aguarda para participar da atividade, ou aguarda pelo uso dos materiais e pelo comando do professor. Siedentop e Tannehill (2000) afirmam que esperar ocupa cerca de 25% do tempo dos estudantes nas aulas de EF. Entretanto, sabe-se que o tempo de espera nas aulas de EF pode ser bem maior. Carniel e Toigo (2003) identificaram em seu estudo, no qual verificaram a distribuição percentual em termos de utilização do tempo nas aulas de EF em escolas particulares da cidade de Porto Alegre, a média do tempo de espera de 44,9%.

Alguns fatores estão associados ao grande tempo de espera dos alunos nas aulas de EF, como a falta de organização do professor, poucos materiais, forma de distribuição dos alunos e atividades em colunas. Existem medidas que podem ser tomadas a fim de reduzir o tempo de espera dos estudantes, como o uso de materiais alternativos, organização prévia dos materiais e ambiente e atividades que envolvam maior número de participantes simultaneamente.

O engajamento pode ser definido como o envolvimento efetivo dos estudantes em atividades físicas consistentes com os objetivos da aula (PALMA, 2008). O período de prática efetiva tem sido alvo de investigações a nível

internacional há muito tempo e os resultados das mesmas vêm a indicar uma relação positiva entre as aprendizagens e o tempo em que os estudantes estão engajados na prática de habilidades. Carniel e Toigo (2003) verificaram em seu estudo, realizado na cidade de Porto Alegre/RS, que a média do tempo de aprendizagem ativo nas aulas de Educação Física para turmas de 7ª série foi de 29,9%.

O tempo não engajado é aquele em que os alunos estão fisicamente ativos, mas em outras atividades não relacionadas aos objetivos propostos na aula; por exemplo, quando o aluno está quicando a bola enquanto o objetivo da tarefa é fazer troca de passes.

O tempo não é a única variável que afeta a aprendizagem; entretanto, o baixo nível de participação nas aulas de EF escolar não prognostica que esses obtenham ganhos motores importantes (Carniel e Toigo, 2003). É comum vermos nas aulas de EF alunos desmotivados, sentados, realizando outras atividades que não as propostas pelo professor.

A literatura aponta ainda alguns outros fatores que podem afetar o engajamento dos estudantes nas aulas de educação física, como o valor da tarefa, o sucesso, o nível de habilidade dos estudantes e a atenção do professor.

No que diz respeito ao valor da tarefa é importante que as atividades propostas para as crianças e jovens façam sentido para elas, ou seja, é necessário que tenham um significado para quem as pratica. Anderson (2002, p.35) afirma que alunos engajados dão significado e valor ao que é estudado: “O engajamento ocorre quando os estudantes sentem que podem interagir com o conteúdo e que suas vidas estão, de alguma forma, relacionadas a ele ou espelhadas nele.”

Darido (2004) afirma que a atividade deve adequar-se ao aluno e não o aluno à atividade e que o professor que se mantiver rígido em atividades que não despertem qualquer interesse dos alunos termina por afastá-los da disciplina, auxiliando no que a autora chama de formação dos não praticantes de atividade física.

Alguns autores indicam a necessidade de se compreender como o sucesso é interpretado no contexto da aprendizagem, tanto pelos professores, quanto pelos estudantes (SILVERMAN, 1997; PALMA 2008). Solmon e Lee (1996) forneceram evidências de que estudantes habilidosos e com sentimentos positivos sobre sua

competência eram mais propensos a se envolverem a aprender as atividades atribuídas pelo professor.

A literatura apresenta importante relação entre o engajamento dos estudantes nas aulas de EF e os seus níveis de habilidade. Pontes (2011) afirma que quanto mais habilidosa é a criança, mais tempo ela ficará engajada nas atividades; o contrário também ocorre com os menos habilidosos que, ao não se sentirem competentes em uma habilidade, optam por não realizá-la, diminuindo o tempo de engajamento durante as aulas. Nessa mesma direção, Palma (2008) traz que alunos habilidosos normalmente vivenciam maiores quantidades de prática bem sucedida e apresentam atitudes mais positivas em relação à atividade física do que estudantes pouco habilidosos.

Solmon e Lee (1996) retratam em sua investigação diferenças no comportamento de estudantes com diferentes níveis de habilidades, em que embora estudantes menos habilidosos prestassem atenção nas instruções do professor, uma parte do tempo durante a prática era destinada a outras atividades, como buscar bolas, esperar em vez de praticar ou praticar de forma inadequada, além de apresentarem baixo nível de motivação. Inversamente, os mais habilidosos maximizavam seu tempo dedicado à prática; mesmo parecendo estarem desinteressados durante a instrução, mostraram-se mais motivados e utilizaram estratégias para corrigir os erros.

Portanto, é necessário que o professor de EF utilize em suas aulas estratégias que contemplem, se possível, todos os alunos, englobando em uma mesma atividade aprendizes com diferentes níveis de habilidades, motivando-os e desafiando-os. As turmas são heterogêneas e, sem dúvida, isso é um grande desafio para o professor de EF.

É importante para o aluno, seja ele criança, jovem ou adulto, sentir que o professor se preocupa se ele aprendeu ou não o conteúdo, se desenvolveu competências que o capacite a superar os desafios no cenário do contexto da aprendizagem e espera que seu professor cuide dele como indivíduo (Palma 2008).

Acreditamos que o professor seja uma peça fundamental no processo de aquisição de aprendizagens, tendo em vista que é nele que o aluno busca encorajamento e se espelha. Portanto, a atenção do professor deve ser voltada para as experiências de aprendizagens do conteúdo, focando não somente o gesto

motor em si, mas também como o aluno se sente realizando a atividade, se houve alguma melhora na sua execução e, através desse olhar, fazer as intervenções adequadas, incentivar, encorajar, dar feedback.

Essas informações nos orientam no que diz respeito aos benefícios que as aulas de educação física podem e devem proporcionar às crianças e aos adolescentes e indicam caminhos que devem ser seguidos para que a aprendizagem ocorra de forma natural e agradável.

A aula de educação física, além de ser um espaço para a aprendizagem, deve ser um momento agradável para os alunos, em que possam interagir, integrar-se e onde os sentimentos envolvidos devam ser o prazer e a alegria. Alves (2003) afirma que a atividade física para crianças não pode ser punitiva e nem necessariamente competitiva, mas sempre prazerosa e que a aderência é fundamental.

Darido (2004) sugere que a EF escolar deveria propiciar condições para que os alunos obtivessem autonomia em relação à prática da atividade física, ou seja, os alunos deveriam manter uma prática de atividade regular fora do período formal das aulas, sendo esse objetivo facilitado se os alunos encontrassem prazer nas aulas de EF.

Portanto, o professor de EF precisa estar preparado para que o processo ensino-aprendizagem seja significativo para os alunos a fim de oportunizar atividades que ampliem o seu repertório motor, além de proporcionar momentos de prazer e alegria para estes, a fim de estimular o gosto pela prática de exercícios físicos ainda na infância para que este permaneça pela vida adulta.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Tipo de estudo

Este se caracteriza como um estudo de caso, de cunho quali-quantitativo, com amostra escolhida por conveniência.

Araújo et al. (2008) definem que o estudo de caso trata-se de uma abordagem metodológica de investigação especialmente adequada quando procuramos compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos complexos, nos quais estão envolvidos diversos fatores simultaneamente. Para os autores podem ser realizados estudos de caso recorrendo-se a abordagens qualitativa, quantitativa ou de caráter misto. Sendo assim, o caso do presente estudo caracteriza-se como um conjunto de aulas de educação física de uma turma de 7º ano de uma escola da rede estadual de ensino da cidade de Porto Alegre.

Para Thomas e Nelson (2002) a pesquisa quantitativa tende a centralizar-se na análise, normalmente envolve medidas precisas, controle rígido das variáveis e análises estatísticas, onde o pesquisador esforça-se para manter-se afastado do processo de coleta de dados, utilizando-se medidas de laboratório, questionários e outros instrumentos objetivos. Já os métodos qualitativos geralmente envolvem observações de campo, estudo de caso, etnografia e relatos narrativos; o pesquisador busca compreender o significado para os participantes de uma experiência em um ambiente específico e de que maneira os componentes combinam-se para formar um todo. Este tipo de pesquisa tem como foco a *essência* do fenômeno e a percepção de cada um é altamente subjetiva.

Na etapa quantitativa o presente estudo pretende verificar o engajamento dos estudantes nas aulas de EF, focando na gestão dos tempos de aula (tempo de instrução, tempo de organização, tempo de espera, tempo de engajamento e tempo não engajado). Já na etapa qualitativa busca-se identificar os fatores que levam os estudantes a se engajarem ou não nessas aulas.

3.2 Sujeitos

A amostra foi definida por conveniência. A escola foi escolhida pela proximidade geográfica da ESEF/UFRGS e pelas relações estabelecidas entre essas duas instituições ao longo dos últimos anos: nela têm-se desenvolvido as disciplinas de Estágio de Docência de Educação Física na Educação Infantil e no Ensino Fundamental da ESEF/UFRGS, além de a escola abrir seus espaços para a realização de investigações da UFRGS.

Participaram do estudo o professor de Educação Física que atua em uma turma de 7º ano dessa escola, a qual pertence à rede estadual de ensino de Porto Alegre e dez alunos (seis meninas e quatro meninos) desta turma, com idades entre doze e dezesseis anos.

Este professor graduou-se em 2005 e trabalha na rede estadual de ensino há cinco anos. Já havia dado aulas para outras turmas de 7º ano, mas iniciou sua docência nesta escola este ano (2013).

Foram observadas cinco aulas de Educação Física, distribuídas em três dias, onde as aulas 1 e 3 foram compostas de dois períodos de cinquenta minutos cada, totalizando uma hora e quarenta minutos, e a aula 2, de um período de cinquenta minutos.

3.3 Instrumentos

Para a análise da gestão dos tempos de aula e aspectos relacionados ao comportamento dos alunos e do professor, foram observadas cinco aulas de EF dessa turma. As observações foram feitas de forma indireta, com filmagem, o que permite posterior análise, e direta, com o uso de um diário de campo. Em uma investigação qualitativa a observação significa examinar o ambiente, através de um esquema geral, orientando-nos e tendo como resultante as notas de campo (Tuckman *apud* Stadnik, Cunha e Pereira, 2009, p.52).

O uso do diário de campo permite que retomemos fatos ocorridos durante a observação que não foram registrados pela filmagem. Sendo assim, durante as aulas observadas fizemos anotações a respeito do comportamento dos sujeitos e da relação entre estes.

Para ser possível diferenciar o tempo de engajamento do tempo não engajado solicitamos ao professor os planos de aula referentes às aulas observadas.

Após as observações, para identificar que fatores afetam o engajamento dos estudantes nas aulas de EF foi realizada uma entrevista de caráter semiestruturado, com questões norteadoras que permitiram identificar, tanto na visão do professor (anexo 1) quanto na dos estudantes (anexo 2), quais são esses fatores. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas para posterior análise.

Para Negrine (2004) a entrevista semiestruturada tem como objetivo obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador, permitindo que sejam realizadas explorações não previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa.

3.4 Procedimentos éticos e de coleta das informações

Primeiramente a direção da Instituição participante assinou o Termo de Consentimento Institucional para que a pesquisa pudesse ser desenvolvida dentro da instituição (anexo 3). Depois de assinado esse termo, o projeto foi encaminhado e aprovado pela Comissão de Pesquisa (COMPESQ) da Escola de Educação Física e, posteriormente, pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CAAE 20272013.8.0000.5347).

Entramos em contato com o professor para lhe explicar os objetivos e procedimentos da pesquisa e entregar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do professor (anexo 4). Em seguida, foi enviado para os pais e responsáveis o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo 5), onde constavam detalhadamente o propósito do estudo bem como a metodologia empregada.

Após a devolução dos Termos de Consentimentos Livre e Esclarecido dos responsáveis legais das crianças, foram agendadas as observações e, ao final delas, as entrevistas.

3.5 Procedimento de análise das informações

Para a análise dos dados (quantitativos) relativos ao engajamento utilizamos estatística descritiva, onde os dados referentes ao tempo de instrução, tempo de organização, tempo de espera, tempo de engajamento e tempo não engajado foram expressos em termos de porcentagem. Inicialmente o enquadramento do tempo seria determinado individualmente para cada aluno, porém, ao longo das observações percebemos que os referidos tempos foram bastante similares entre os estudantes e, por isso, o enquadramento passou a ser determinado pela turma como um todo.

Em relação à análise das informações obtidas nas entrevistas foi utilizado um sistema categorial baseado na literatura, no qual elencamos cinco categorias *a priori*: gestão dos tempos de aula pelo professor, valor da tarefa para os estudantes, sucesso, nível de habilidade dos estudantes e atenção do professor. Entretanto, incluímos duas novas categorias ao longo do processo de análise das informações (categorias *a posteriori*), as quais nomeamos avaliação e atuação do professor.

É de ressaltar que os nomes dos alunos foram codificados, através de números para que não fossem identificados.

A técnica escolhida para a análise das informações obtidas nas entrevistas foi a análise de conteúdo. Para Bardin (2011) a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que emprega procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, tendo como propósito a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção ou, eventualmente de recepção.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Gestão dos tempos de aula

O presente trabalho teve como primeiro propósito identificar a gestão dos tempos de aula (tempo de instrução, tempo de organização, tempo de espera, tempo de engajamento e tempo não engajado) nas aulas de EF de uma turma de 7º ano de uma escola da rede estadual de ensino de Porto Alegre, bem como conhecer na visão do professor e estudantes como se dá a participação destes nas aulas e os fatores que afetam essa participação.

Os resultados das observações e entrevistas serão apresentados e discutidos paralelamente a fim de expor um panorama geral das informações coletadas.

Foram observados cinco períodos de aula de EF, distribuídos em três dias, onde as aulas 1 e 3 foram compostas de dois períodos de cinquenta minutos cada, totalizando 1 hora e 40 minutos, e a aula 2, de um período de 50 minutos.

Para diferenciar o tempo de engajamento do tempo não engajado solicitamos ao professor os planos de aula referentes às aulas observadas, porém este afirmou que faz o planejamento do trimestre, mas não faz plano de aula. Embora não tenhamos utilizado os planos de aula (como previsto no projeto), foi possível verificar que todos os alunos estavam engajados nas atividades propostas pelo professor.

Os tempos de aula foram categorizados em tempo de instrução, tempo de organização, tempo de espera, tempo de engajamento e tempo não engajado; entretanto, durante o estudo surgiu uma nova categoria, a qual nomeamos tempo de atraso, e corresponde ao tempo em que o professor de EF se atrasou para chegar na escola e iniciar a aula. Devido ao aparecimento dessa sexta categoria nas aulas 1 e 3, decidimos apresentar os resultados individuais para cada aula observada para mostrar o quanto esse tempo foi significativo.

O gráfico 1 apresenta a distribuição dos tempos de aula na Aula 1 e mostra que 5,12% do tempo foi de instrução, que corresponde a, aproximadamente 5 minutos do total da aula (que era de 1 hora e 40 minutos). O tempo de organização representou 53,20% do tempo total da aula (aproximadamente 53 minutos). Já o

tempo de espera representou 5,63% (aproximadamente 6 minutos). Encontrou-se 25,83% de tempo de engajamento (aproximadamente 26 minutos). E, ainda 10,23% de atraso do professor (aproximadamente 10 minutos). Não foi identificado tempo não engajado.

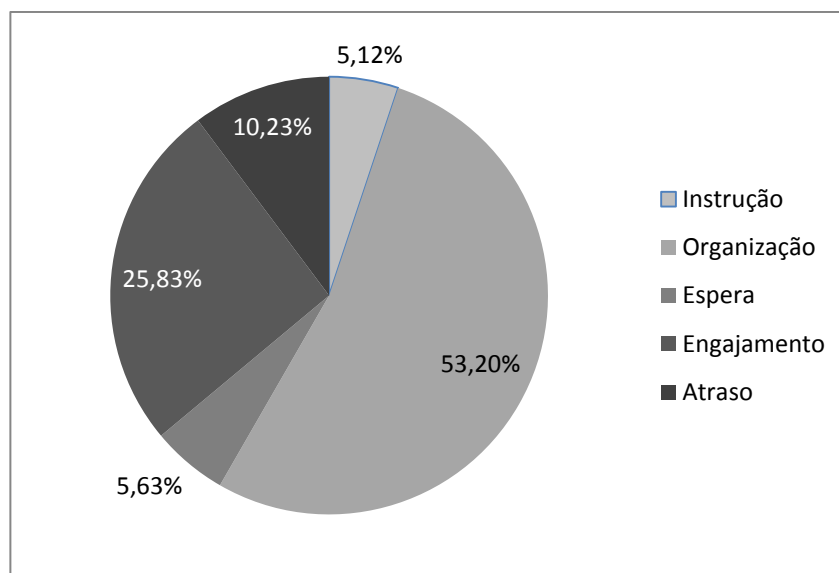


Gráfico 1: Distribuição do tempo na Aula 1

O gráfico 2 apresenta a distribuição dos tempos de aula na Aula 2 e mostra que 11,73% do tempo foi de instrução, que corresponde a, aproximadamente 6 minutos do total da aula (que era de 50 minutos). O tempo de organização representou 48,47% do tempo total da aula (aproximadamente 24 minutos). Já o tempo de espera representou 2,55% (aproximadamente 1 minuto). Encontrou-se 37,24% de tempo de engajamento (aproximadamente 19 minutos). Não foram identificados tempo não engajado nem tempo de atraso.

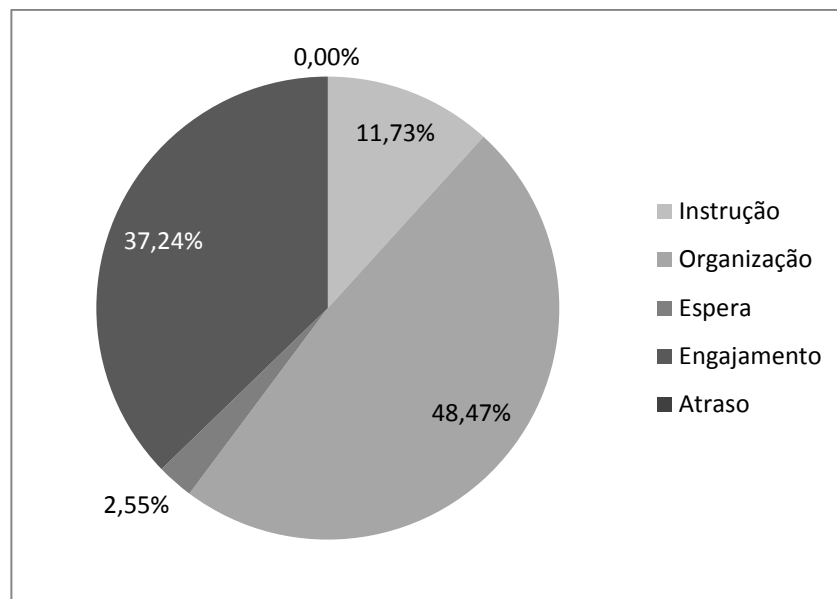


Gráfico 2: Distribuição do tempo na Aula 2

O gráfico 3 apresenta a distribuição dos tempos de aula na Aula 3 e mostra que 7,61% do tempo foi de instrução, que corresponde a, aproximadamente 8 minutos do total da aula (que era de 1 hora e 40 minutos). O tempo de organização representou 38,07% do tempo total da aula (aproximadamente 38 minutos). Já o tempo de espera representou 6,85% (aproximadamente 7 minutos). Encontrou-se 28,17% de tempo de engajamento (aproximadamente 28 minutos). E, ainda 19,29% de atraso do professor (aproximadamente 19 minutos). Não foi identificado tempo não engajado.

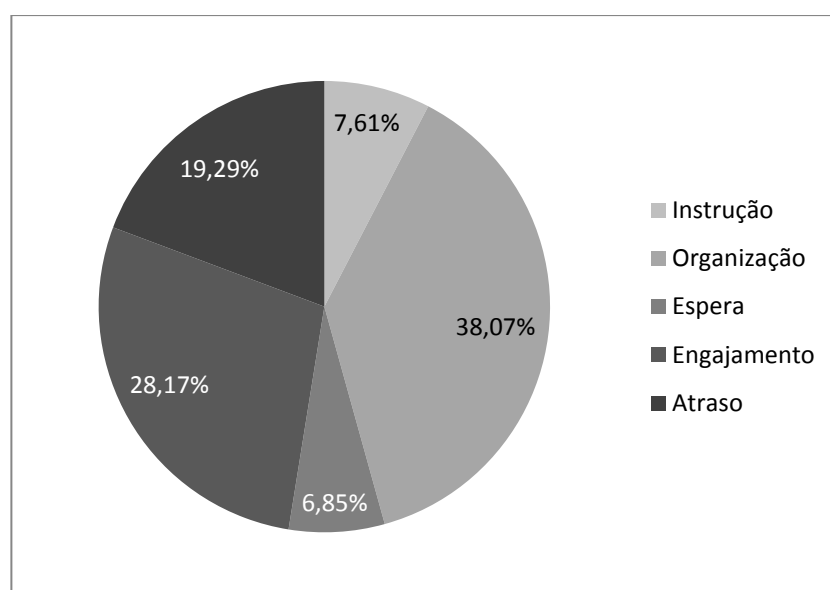


Gráfico 3: Distribuição do tempo na Aula 3

O gráfico 4 apresenta a distribuição da média dos tempos de aula para as 5 aulas observadas e mostra que 7,44% do tempo foi de instrução, que corresponde a, aproximadamente 4 minutos (total de 50 minutos). O tempo de organização representou 46,18% do tempo total da aula, correspondendo a, aproximadamente 23 minutos. Já o tempo de espera representou 5,50% (aproximadamente 3 minutos). Encontrou-se 29,05% de tempo de engajamento (aproximadamente 14 minutos). E, ainda, 11,82% de atraso do professor (aproximadamente 6 minutos). Não foi identificado tempo não engajado.

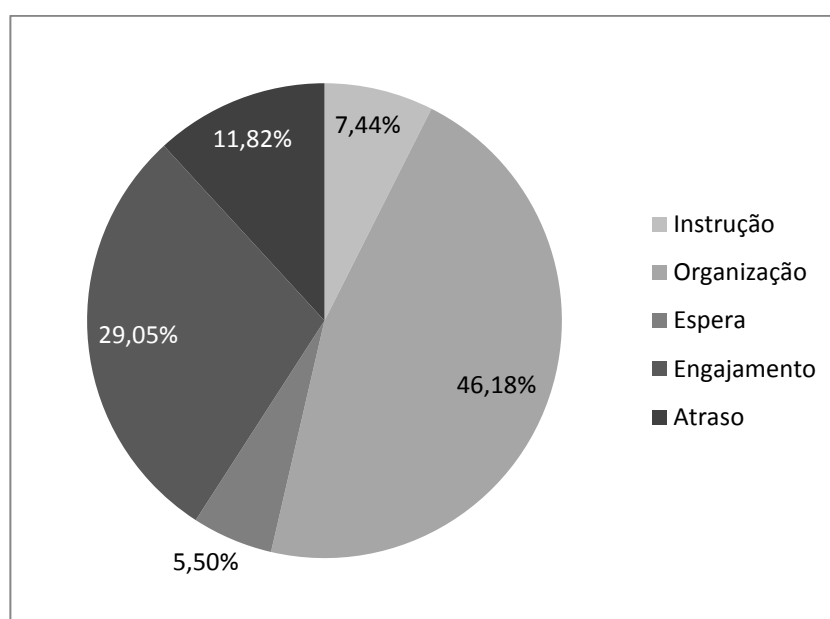


Gráfico 4: Distribuição da média dos tempos das aulas

Comparação da gestão do tempo nas três aulas – gráficos 1, 2 e 3

Em relação ao tempo de instrução (5,12% para a Aula 1, 11,73% para Aula 2 e 7,61% para a Aula 3), houve diferenças, as quais podem ter ocorrido devido ao fato de que a Aula 2 e a metade da Aula 3 foram destinadas ao ensaio da coreografia que a turma apresentará no final do ano, tornando necessário um maior tempo de instrução e demonstração.

Nas três aulas observadas o tempo de organização foi alto (53,20%, 48,47% e 38,07%, respectivamente), a grande diferença entre a Aula 1 e a Aula 3 pode

dever-se ao fato do atraso do professor, que, ao ter chegado atrasado, não se deteve tanto tempo na organização.

Comparando-se a outros estudos nacionais e internacionais sobre o tema, o tempo de espera das aulas observadas foi baixo (5,63%, 2,55% e 6,85% respectivamente).

Em relação ao tempo de engajamento (25,83%, 37,24% e 28,17%, respectivamente) podemos observar que houve maior tempo de engajamento na Aula 2, o que pode dever-se ao grande percentual de tempo de atraso do professor ocorrido nas Aulas 1 e 3 (10,23% e 19,29%, respectivamente). A justificativa de não ter havido tempo de atraso na Aula 2 deve-se ao fato de que as Aulas 1 e 3 iniciam no primeiro período do turno escolar e a Aula 2 no terceiro período, ou seja, o professor já está na escola.

Considerando que das três aulas observadas em duas houve atraso do professor, procuramos compreender essa dinâmica em conversa informal com ele, em que perguntamos se é normal os professores iniciarem as aulas depois do horário previsto; ele justificou, dizendo que se ele chega no horário a maioria dos alunos nem chegou e, no geral, nenhum professor inicia a aula no horário certo. Observamos que realmente nem todos os professores entravam para as salas no horário previsto para o início das aulas, mas nas duas aulas em que observamos tempo de atraso, a turma observada foi a última a entrar na sala de Educação Física.

Média da gestão dos tempos de aula – gráfico 4

O resultado do estudo para a variável tempo de instrução aponta para uma média de 7,44% do tempo total da aula, vindo ao encontro dos achados de Carniel e Toigo (2003) que, ao investigarem a distribuição percentual do tempo nas aulas de EF em turmas de 7ª série do ensino fundamental em cinco escolas particulares em Porto Alegre, encontraram 8,6% do tempo destinado à instrução. Costa e Toigo (2012), ao verificarem se havia diferença na distribuição percentual em termos de utilização do tempo nas aulas de EF escolar da 7ª série e de um programa de atividades extraclasse, encontraram 9,85% do tempo total de aula destinado à instrução nas aulas de EF escolar. Já Moroz *apud* Costa e Toigo (2012, p.997), ao

verificar como era utilizado o tempo nas aulas de EF em turmas de 3ª série do ensino fundamental em duas escolas particulares em Alvorada/RS, encontrou 14% do tempo total de aula destinado à instrução. Essa diferença de tempo destinado à instrução pode dever-se à diferença de faixa etária entre os estudos.

No tempo de organização foram considerados todos os momentos em que os alunos não estavam recebendo instruções, em espera ou engajados, como troca de roupa para a aula de EF, realização da chamada, deslocamento da sala para o pátio e vice-versa, organização dos alunos e/ou materiais e tempo para tomar água. O tempo destinado para a organização nas aulas observadas foi de 46,18%, valor próximo ao encontrado no estudo de Guedes e Guedes (1997). Ao analisarem o tipo das atividades e o nível de intensidade dos esforços físicos oferecidos aos escolares nas aulas EF, em alunos do ensino fundamental e médio, os autores constataram que aproximadamente 50% do tempo da aula de EF eram destinados à organização e administração das atividades, sendo identificados longos períodos de inatividade física. Valores significativamente altos, quando comparados com outros estudos. Moroz *apud* Costa e Toigo (2012, p.997) verificou em seu estudo apenas 11% do tempo destinado à organização, enquanto Carniel e Toigo (2003) e Costa e Toigo (2012) encontraram respectivamente 16,5% e 18,35% de tempo de organização.

Durante as observações constatamos que grande parte do tempo de organização ocorria dentro da sala de EF, tanto antes dos alunos irem para o pátio quanto depois. Os alunos e o professor ficavam em média 10 minutos na sala antes de irem para o pátio e retornavam uns 10 minutos antes do término da aula, sendo que na Aula 3, esse tempo chegou a 15 minutos. O tempo que os alunos estiveram no pátio correspondeu a uma hora nas Aulas 1 e 3 (períodos de 1 hora e 40 minutos) e a trinta minutos na Aula 2 (período de 50 minutos). O professor fazia a chamada, conversava sobre a avaliação e outros assuntos não relacionados à aula de EF. Provavelmente se esse tempo de organização na sala de EF fosse reduzido os alunos poderiam ter maior tempo de engajamento nas aulas.

A variável tempo de espera correspondeu a somente 5,50% do total do tempo de aula, valor inferior ao encontrado em outros estudos. Moroz *apud* Costa e Toigo (2012, p.997) verificou 13% de tempo de espera em seu estudo, enquanto Costa e Toigo (2012) encontraram 25,53% e Carniel e Toigo (2003) 44,9%, esse

último ultrapassando significativamente o valor indicado por Siedentop e Tannehill (2000), que afirmam que o tempo de espera ocupa cerca de 25% do tempo dos estudantes nas aulas de EF. A falta de organização do professor, poucos materiais, forma de distribuição dos alunos e atividades em colunas são alguns dos fatores apontados na literatura como causas do grande tempo de espera dos alunos nas aulas de EF.

Ao observarmos as aulas percebemos que o professor não realizou nenhuma atividade em colunas e o único momento de espera dos alunos foi aguardando o comando para iniciar a atividade. Sobre o tempo de espera o professor respondeu que sempre dá uma atividade mais dinâmica; para ele, quanto menos alunos parados, melhor, indicando boas estratégias do professor para reduzir o tempo de espera dos alunos.

A média de tempo de engajamento encontrada foi de 29,05%, semelhante ao valor encontrado por Carniel e Toigo (2003), que correspondeu a 29,9%. Os resultados encontrados por Moroz *apud* Costa e Toigo (2012, p.997) mostraram que durante 62% do tempo da aula as crianças estavam praticando algum tipo de modalidade física, porém apenas 17% foram considerados como tempo engajado; os outros 45% foram classificados como tempo não engajado. Essas médias são baixas, quando comparadas às que Costa e Toigo (2012) verificaram em seu estudo, que foi 48,1% de engajamento na EF escolar. O engajamento pode ser definido como o envolvimento efetivo dos estudantes em atividades físicas consistentes com os objetivos da aula (PALMA, 2008). O período de prática efetiva tem sido alvo de investigações a nível internacional há muito tempo e os resultados das mesmas vêm a indicar uma relação positiva entre as aprendizagens e o tempo em que os estudantes estão engajados na prática de habilidades.

Ao perguntarmos ao professor se ele considera importante o tempo de engajamento dos alunos, este respondeu que é importante e acrescentou: *“por exemplo, hoje é a aula física; por mais que 40, 50 minutos seja o ideal, às vezes eu não exijo esses 40, 50 minutos, eu vou um pouco menos, até porque eu tenho que respeitar o máximo deles. No começo eu dava 20 minutos, hoje eu já dou meia hora, 35 minutos...”*. Perguntamos se é por limitação dos alunos que ele não propõe atividades ao longo de todo o tempo da aula e ele justificou: *“pela limitação deles, pelo exercício físico, pelo tempo de recuperação...Na troca de períodos tu já perde*

5, 10 minutos. Não vejo como uma coisa muito nociva 10 minutos, o importante que eles trabalhando meia hora tá mais do que bom pra realidade da EF. E eu tenho conseguido meia hora, 35 minutos, às vezes 40, às vezes eu também dou menos, dou atividade, mas em geral o tempo de trabalho é bom, aqui, comigo pelo menos". Nas aulas observadas o tempo de engajamento ficou próximo a 30 minutos nas Aulas 1 e 3 (26 e 28 minutos, respectivamente) e apenas 19 minutos na Aula 2.

Sobre o porquê ser importante os alunos ficarem engajados na aula, o professor respondeu que a sua ideia é que os alunos vão se acostumando a se esforçar: *"até pra eles começarem a ter concentração, ninguém estuda pra uma prova em 25 minutos, tudo tem esforço, tem superação"*. Para ele, ser acostumado assim desde pequeno pode fazer a pessoa ser mais bem sucedida. Em nenhum momento na entrevista ele mencionou os benefícios e a importância dos alunos se manterem engajados reconhecidos na literatura; talvez se o professor tivesse conhecimento sobre esses aspectos, oportunizaria mais tempo de engajamento aos alunos.

Em nenhuma das aulas observou-se tempo não engajado. No estudo de Costa e Toigo (2012) o tempo não engajado correspondeu a somente 0,1%, menos de 30 segundos do total. Já o estudo de Moroz *apud* Costa e Toigo (2012, p.997) encontrou 45% de tempo não engajado.

Embora não tenhamos observado o tempo não engajado o professor afirmou que dois alunos nem sempre participam da aula, alegam que não sabem e não conseguem fazer; para o professor isso é preguiça. Ao perguntar quais que ele acha que são os motivos para eles não quererem participar o professor responde: *"acho que muito é essa geração em si, de jogos, não é uma geração física, diferente da minha geração anos 80, que era geração saúde, onde o exercício físico estava muito em alta...hoje é uma geração de computador e videogame"*. A grande oferta de jogos eletrônicos e computadores, juntamente com a falta de segurança e redução dos espaços para brincar ao ar livre são elementos que contribuem para o aumento da prevalência do sedentarismo em crianças e jovens, sendo essencial que o professor de EF estimule os alunos a adquirirem hábitos mais saudáveis.

Os alunos também falaram que têm sempre dois estudantes que não participam da aula. Perguntamos se eles acham que tem algo que o professor

possa fazer para que esses alunos participem; eles responderam que acham que não, e dois ainda disseram que esses alunos não fazem nada nas outras aulas também.

Na visão de todos os alunos entrevistados o professor sabe aproveitar bem o tempo da aula; os alunos A3 e A10 acrescentaram respectivamente: “...ele não deixa a gente ficar jogando bola, fazendo nada, ele aproveita cada minuto do tempo mesmo pra aula”; “...ele conversa suficiente, fala certo e depois faz a aula”.

4.2 Valor da Tarefa

Alunos engajados tendem a dar significado e valor ao que é estudado; por isso é importante que as atividades propostas para os estudantes façam sentido para estes. As atividades devem estar adequadas aos alunos, pois tarefas que não despertam o interesse destes acabam por afastá-los das aulas. Solmon *apud* Palma (2008, p.75) alerta que, antes de mais nada, os professores de EF devem certificar-se e, se possível, garantir que os estudantes dão algum valor ao conteúdo focado em aula.

Ao perguntar às crianças se as aulas de EF têm algum significado para elas, quatro responderam que fazem essas aulas, porque têm que fazer e um acrescentou que faz por causa da nota; seis responderam que gostam e dois disseram ainda que se sentem bem. Embora quatro alunos tenham dito que fazem a aula porque têm que fazer, na pergunta se gostam das aulas de EF todos responderam gostar das aulas.

Durante as entrevistas dois alunos falaram sobre a aula e sobre o professor de forma parecida: A3: “*Eu participo, eu gosto de fazer; não tenho reclamações, porque eu gosto também do professor. É bem melhor do que os outros que a gente já teve...é que o professor puxa mais que os outros; os outros levavam a gente na brincadeira, ele não, ele dá a aula de Educação Física, isso que eu gosto*”; A5: “*Eu valorizo a aula também, porque antes desse professor a gente não fazia nada de aula e agora a gente faz e eu tô gostando*”. Essas falas indicam o quanto é fundamental o professor escolher corretamente os conteúdos/atividades para que os alunos valorizem a EF e também se sintam valorizados pelo professor.

Embora os alunos não tenham dado respostas específicas sobre se as aulas de EF possuem um significado para eles, pelos motivos que apareceram ao perguntarmos o porquê gostam da aula, percebemos que as atividades têm significados diferentes para estes: A1: *“Gosto das atividades, de sair da sala”*; A2: *“Eu gosto de físico, não gosto de dança, mas tenho que ter a minha nota”*; A4: *“Me divirto bastante. Porque ele passa bastante dança e o que eu mais gosto de fazer é dança”*; A5: *“Porque eu gosto de EF, dos exercícios”*; A6: *“apesar de ser pesado, gosto. Porque não faço muito exercício e aqui é onde eu faço mais exercício”*; A7: *“Gosto, porque é mais exercícios, senão fico sem fazer nada. Gosto mais, porque tem dança”*; A8: *“Porque nas outras aulas a gente só fica sentado, copiando coisa e aqui a gente faz, corre e faz exercício”*; A9: *“São bem divertidas, bem legais”*; A10: *“Porque eu gosto de fazer exercício físico”*.

Essas falas estão de acordo com o que observamos enquanto estivemos com eles nas aulas; constatamos que estes participam com vontade, se engajam e demonstram prazer na realização das tarefas.

Ao perguntar ao professor sobre o valor da tarefa, este respondeu: *“O fato de muitos fazerem a aula, acho que não significa que estão valorizando, estão atrás de nota, mas acredito que tenha uns 40% do total de alunos, acho que valorizam, valorizam até porque têm muitos pais valorizando hoje”*. Os alunos dão valor à aula, mas o professor parece não perceber o quanto eles realmente valorizam dessas aulas.

O professor acrescentou ainda: *“...têm uns pais que curtem até porque aqui eles estão tendo um pouco de disciplina, então tá sendo muito gratificante, principalmente os pais dos pequenos, até o 7º ano, 8º já tem mais resistência dos alunos e dos pais também”*. O professor falou sobre o valor que os alunos dão para as aulas de EF, mas não sobre proporcionar aos alunos atividades que tenham significado para estes. O fato de os pais estarem valorizando as aulas é importante para que as crianças sejam estimuladas a participarem da EF dentro de casa também.

4.3 Sucesso

O sucesso é uma variável que afeta o engajamento no processo educativo, pois alunos que experenciam o sucesso na realização das atividades tendem a se manterem mais engajados durante a aula, ao mesmo tempo em que alunos que fracassam tendem a desencorajarem-se diante das dificuldades, aumentando sua ansiedade e reduzindo seus esforços. Para Robertson e Halverson (1984), o ambiente de movimento precisa ser divertido, ter uma atmosfera de sucesso e satisfação, uma vez que o êxito é um dos maiores contributos para o desenvolvimento, enquanto que o fracasso é uma das principais causas do abandono da atividade física.

. Palma (2008) afirma que cabe ao professor reconhecer e analisar as exigências das tarefas motoras nas quais os alunos estão envolvidos, bem como os recursos de que eles dispõem, para oferecer-lhes desafios proporcionais aos seus níveis de habilidade, aumentando, assim, a probabilidade de experimentarem o sucesso.

Nas aulas observadas que foram compostas por atividades de pega-pega e circuito com exercícios de capacidades condicionantes como força e resistência, constatamos que os alunos não tinham suas dificuldades expostas na realização das tarefas. Embora cada aluno realizasse a atividade no seu ritmo, nenhum demonstrou estar insatisfeito com o seu desempenho e todos participaram de toda a atividade. Já nas aulas em que a coreografia estava sendo ensaiada alguns alunos mostraram-se desmotivados, insatisfeitos e envergonhados, a maioria meninos. Mesmo assim, todos participaram das aulas. O professor acredita que a vergonha é um dos motivos de alguns alunos não participarem da aula e que esse motivo é compreensível somente nas aulas de dança, que não justifica a não participação deles nas outras atividades.

Ao perguntar sobre as atividades em que os alunos mais se sentiam motivados (ou não) para realizar, três meninos (total de quatro meninos) responderam sentirem-se mais motivados nas aulas de exercícios físico do que nas de dança; somente um dos meninos respondeu sentir-se mais motivado nas aulas de dança. Entre as meninas (total de seis meninas), quatro responderam sentir-se mais motivadas nas aulas de dança e duas nas aulas de exercícios físicos. Acreditamos que o fato de as meninas sentirem-se mais motivadas nas aulas de

dança do que os meninos deva-se à nossa cultura de estimular estas a dançarem durante a infância e por vezes repreender os meninos que dançam.

Em uma das aulas de dança, os meninos estavam com bastante dificuldade para realizar um movimento; o professor explicou e demonstrou várias vezes, inclusive dizendo que não precisavam ter vergonha. Depois de conseguirem realizar o movimento os meninos demonstraram estar mais interessados no ensaio. Constatamos o quanto a atenção do professor foi importante para a participação desses alunos na aula de dança.

Tanto nas aulas que tiveram exercício físico quanto nas que tiveram dança o professor estimulava os alunos, falava que eles iriam conseguir e elogiava quando melhoravam o desempenho. Quando perguntado aos alunos se o professor os estimula e motiva durante as atividades, todos responderam que sim. A aluna A5 acrescentou: *“...ele conversa bastante; acho importante, pra motivar mais, pra acreditar que consegue”*.

As atividades devem ser propostas de forma que correspondam ao nível de habilidade dos alunos. Atividades demasiadamente fáceis podem desencadear o tédio e a falta de vontade de praticá-la, enquanto que atividades difíceis podem originar sentimentos de frustração e fracasso e, conseqüentemente, a desistência de praticá-la. A seguinte fala do professor ilustra o fato de que atividades demasiadamente fáceis causam o desistesse do aluno: *“...só que uns têm muita facilidade, desenvolvem fácil; aí acaba sendo uma barbada, aí eles começam a ficar meio relapsos”*.

Embora a literatura aponte que alunos mais habilidosos tendem a manter-se engajados por mais tempo, enquanto que alunos menos habilidosos, ao não se sentirem competentes ao realizar uma habilidade podem decidir por não praticá-la, diminuindo o tempo de engajamento, nas aulas observadas, mesmo quando os alunos não obtiveram sucesso, estes se mativeram na atividade. Sem dúvida, as atitudes do professor citadas acima favorecem e muito que os alunos experienciem o sucesso durante as tarefas e, conseqüentemente, mantenham-se engajados nas atividades. Ele explica, motiva e oferece aulas com diferentes objetivos, de forma que um aluno menos habilidoso em alguma tarefa possa se sobressair em outra.

4.4 Nível de Habilidade dos Estudantes

Estudos sobre o ensino da EF sugerem que o nível de habilidade do estudante caracteriza-se como um fator que influencia a forma como este interage nos espaços de aquisição, repercutindo, por exemplo, sobre a utilização do seu tempo em aula, se exerce esforço para atingir seus objetivos ou se persiste nas atividades e, conseqüentemente, sobre o que e como aprende.

Como mencionado no tópico acima, somente nas aulas de dança foram observadas diferenças mais marcantes entre os níveis de habilidade dos alunos, o quanto os alunos menos habilidosos estavam desmotivados para participarem e a atitude do professor em demonstrar novamente e motivá-los a participar.

Durante a entrevista o professor falou que utiliza três palavras: esforço, superação e disciplina, e expõe isso para os alunos desde o primeiro dia de aula. Acrescenta a seguinte frase à resposta: *“...quando eu vejo que eles estão esforçados eu quero ver a superação deles, e a gente só consegue isso com disciplina.”*

Ao perguntar ao professor se alunos com diferentes níveis de habilidade têm sucesso em suas aulas, este respondeu que sim. Segundo ele, é porque o método que ele utiliza para avaliar é compensatório, porque não cobra resultado final e sim esforço, exemplificando com a seguinte fala: *“...não me interessa se a pessoa vai dar a manchete e a bola vai sair girando pro levantador; me interessa que ele entrou certo na bola com o movimento, se deslocou até ali e entrou...”*. O professor acredita que isso interfere na participação dos alunos nas atividades. Essa fala demonstra que o professor considera a evolução e esforço do aluno, não o resultado final. Provavelmente essa forma de avaliação do professor influencie no fato de os alunos participarem da aula, pois perante qualquer evolução estes podem sentir-se realizados.

Nenhuma turma é homogênea e, sem dúvida, isso é um desafio para o professor de EF. O professor que participou do estudo demonstrou saber lidar com essa situação ao propiciar atividades que alunos com diferentes níveis de habilidade conseguissem realizar e obter êxito. Palma (2008) afirma que se os alunos sentirem-se confiantes ao final de cada aula, porque vivenciaram situações com competência, regressarão às aulas seguintes ainda mais motivados para

engajar-se nas atividades e superar os desafios, o que repercutirá positivamente em suas aprendizagens.

Ao perguntar aos alunos se eles participam e se dedicam em todas as atividades da mesma forma, mesmo nas que se sentem menos habilidosos, estes responderam que sua participação e dedicação são as mesmas tanto nas que se sentem mais habilidosos e gostam quanto nas que se sentem menos habilidosos e não gostam. Acreditamos que a participação e a dedicação dos alunos em atividades onde se sintam com diferentes níveis de habilidade possam dever-se à motivação do professor e ao fato de saberem que, mesmo que sua evolução seja pouca, o professor irá considerar esse fato na avaliação.

4.5 Atenção do Professor

Para o aluno, ter a atenção do professor significa ser cuidado como indivíduo, significa que o professor preocupa-se se ele aprendeu ou não o conteúdo e se está desenvolvendo suas competências. A atenção do professor é fundamental para que o aluno atinja o sucesso. Para garantir esse sucesso, a atenção do professor não deve estar voltada apenas para o conteúdo, mas também para as experiências de aprendizagem do conteúdo, como os alunos se sentem ao fazê-lo, e, a partir daí, adotar a melhor forma de intervir (Palma, 2008).

Siedentop (1991) sugere que o professor se valha de algumas estratégias ao longo de suas aulas para valorizar seus alunos, motivá-los e envolvê-los: conhecer e apreciar os alunos; reconhecer seus esforços; incluí-los nas tomadas de decisão; ser um ouvinte atencioso; fazer concessões, quando necessário; sempre demonstrar respeito aos alunos; demonstrar honestidade e integridade e desenvolver um sentido de comunidade, de pertencimento à classe.

O professor de nosso estudo tem atitudes que estão de acordo com algumas orientações de Siedentop (1991) para valorizar, motivar e envolver os alunos, como conhecer e apreciar os alunos e o reconhecimento dos seus esforços. Como mencionado anteriormente, o professor valoriza e avalia o esforço e a evolução dos alunos durante a prática das atividades, inclusive encorajando, incentivando e dando feedback. A seguinte fala de um dos alunos ilustra o incentivo que recebem do professor: A10: *“Eu acho assim, que ele chama a gente, incentiva a gente, ele*

ajuda a gente a fazer as coisas". Durante as aulas de dança era comum observar o professor dando retorno sobre o desempenho de forma individual aos alunos: "A1, *desse jeito não está bom, é assim*", "A5, *agora ficou melhor*".

4.6 Avaliação

O professor faz três tipos de avaliação; segundo ele, é para ser o mais justo possível. Faz uma parte de avaliação física, uma de psicomotricidade ou alguma regra de esporte e a parte da aula (presença, uniforme, comprometimento durante a aula); dessa forma, quem vai mal em uma das avaliações pode ir bem na outra. O professor exemplifica nessa fala: *"aqueles que têm alguma dificuldade de psicomotricidade têm mais chance de ir bem por causa da aula, presença, uniforme, comprometimento durante a aula...então, eu sempre tento fazer o equilíbrio da turma pra não prejudicar e, mesmo assim, tem gente que consegue ir mal"*.

Esse é o primeiro ano do professor no colégio e ele disse que no primeiro trimestre foi bem difícil, pois acha que os alunos não estavam acostumados a ser avaliados: *"eles não acreditavam que ia ter alguma consequência, acho que eles nunca tiveram uma aula de EF com cobrança como está acontecendo agora, com matéria, com conteúdo e avaliação"*. Devido a isso, três alunos tiraram nota abaixo da média; no 2º trimestre as notas aumentaram e dois alunos continuaram com nota baixa.

A questão da avaliação apareceu bastante no discurso dos alunos também. Apesar de todos terem falado gostar das aulas de EF, cinco responderam que fazem também por causa da nota, como nas seguintes respostas: A2: *"eu gosto de físico, não gosto de dança, mas tenho que ter minha nota"*; A5: *"Porque gosto e por causa de nota"*; A6: *"Me dedico porque eu quero ganhar nota"*.

Embora a avaliação possa ser um fator que afete a participação, através das observações e entrevistas percebemos que os alunos gostam das aulas. Acreditamos que o fato de serem avaliados pela participação faz com que os alunos participem e se dediquem em todas as atividades da mesma forma, mesmo nas que não lhe agradam muito.

4.7 Atuação do Professor

O professor acredita que a atuação do docente pode afetar a participação dos alunos, apesar disso não ser o seu *forte*, ele se considera rígido e acredita que, por esse motivo, sua atuação não afeta a participação dos alunos nas aulas. Ao perguntarmos como isso pode afetar a participação dos alunos, o professor respondeu: *“É que existe perfil de professor e aí, pra alguns serve, pra outros não serve. Pode ser o professor amigão, o cara é legal, vou fazer; pode ser o rígido, disciplinador como eu”*. O professor ainda diz que gostaria de fazer a aula com os alunos, mas devido a sua carga horária diária extensa acaba não fazendo.

Ainda que o professor acredite que o fato de ter um perfil mais rígido não contribui para que os estudantes participem, na entrevista todos os alunos afirmaram gostar da forma como o professor dá a aula e do jeito do professor de dar aula, indicando que o perfil deste professor influencia na participação dos estudantes. Alguns alunos acrescentaram: A2: *“É bom, senão ninguém faz nada”*; A3: *“Não tenho reclamações, porque eu gosto também do professor”*; A4: *“Gosto, porque a gente se diverte do jeito dele”*; A6: *“É bom, ele mete medo nos alunos, mas é de brincadeira, pra fazer mesmo”*; A7: *“É, porque eu aprendo mais, acho rígido, com todo mundo, é bom”*; A10: *“Eu gosto dele, do jeito dele, da maneira dele de dar aula, é bem legal”*.

Entendemos que o professor acredita que, dependendo do perfil, acaba agradando alguns alunos e outros não. Pelo discurso dos alunos percebemos que gostam bastante do professor e do jeito dele de dar aula; o aluno A7 fala inclusive que acha o professor rígido, mas que, mesmo assim, é bom. O fato de os alunos gostarem do professor nos leva a crer que a atuação do professor influencia na participação dos alunos nas aulas.

Perguntamos ao professor se ele se sente motivado para dar as aulas e o que faz ele se motivar; este respondeu: *“total, senão eu daria uma bola e veria o tempo passar...eu acredito no meu trabalho, aquilo que eu estou passando para eles”*. Ao questionarmos se acredita que esse fato interfere na participação dos alunos, ele respondeu: *“muita gente sim, no começo teve muita contestação, mas acredito que 60%, 70% do contingente dos alunos meus aqui já incorporaram a ideia, fazem, tentam fazer, se esforçam”*. Nessa fala o professor demonstra seu

comprometimento com a docência: “Os futuros que queiram trabalhar com EF comecem a mudar essa cultura, mesmo sabendo que ganha mal, que vai se incomodar... porque a gente ganha pouco, a gente se incomoda, mas a gente tem um trabalho a fazer, todo mundo que entrou na EF sabia. Então, sobre aulas, é dar aula, dê aula, de alguma maneira mostra que tu é um profissional formado a nível superior”. Constatamos que a motivação do docente e o reconhecimento das suas obrigações são extremamente importantes para que os alunos desenvolvam suas aprendizagens da melhor forma, pois um professor motivado proporciona atividades que envolvam os alunos e faz com que se mantenham engajados.

Outro fator que nos chamou a atenção na observação é a proximidade que o professor mantém dos alunos: ele utiliza as mesmas gírias, faz brincadeiras, mantém o ambiente descontraído. Acreditamos que essa conduta faz com que os alunos sintam o professor envolvido com eles, influenciando na participação destes nas aulas. Flores (2012) afirma que esse caráter afetuoso, de dedicação, preocupação e carinho, são essenciais para o sucesso do aluno.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente estudo foi identificar a gestão dos tempos de aula (tempo de instrução, tempo de organização, tempo de espera, tempo de engajamento e tempo não engajado) nas aulas de EF de uma turma de 7º ano de uma escola da rede estadual de ensino de Porto Alegre, bem como compreender, na visão do professor e dos estudantes, como se dá a participação destes nas aulas e os fatores que afetam essa participação.

A partir de elementos encontrados na literatura a respeito dos fatores que podem afetar o engajamento dos estudantes nas aulas de EF elencamos cinco categorias *à priori*: gestão dos tempos de aula, valor da tarefa, sucesso, nível de habilidade dos estudantes e atenção do professor. Durante a realização da pesquisa surgiram mais duas categorias: a avaliação e a atuação do professor.

A análise das informações, as quais foram discutidas na categoria gestão do tempo de aula, trouxe-nos elementos que evidenciam um baixo tempo de engajamento dos alunos. Embora o professor ache esse tempo bom para realidade da EF, a média de tempo de engajamento encontrada, 29,05%, não é o suficiente

para que os alunos atinjam níveis adequados de aptidão física e de habilidades motoras.

Tendo em vista que para alguns alunos a única oportunidade de se movimentarem é nas aulas de EF e que o professor de EF é o maior responsável por promover o desenvolvimento das aprendizagens motoras seria desejável que o professor participante do estudo revisse suas estratégias para diminuir o tempo de organização (46,18%), o qual foi muito elevado nas aulas observadas, além de suprimir das suas aulas o tempo de atraso (11,82%). A diminuição do tempo de organização e a não existência do tempo de atraso poderiam levar a um maior estímulo do desempenho das aprendizagens dos alunos, já que esses tempos poderiam ser destinados ao engajamento dos mesmos nas atividades.

As observações e entrevistas permitiram-nos constatar que, tanto na visão do professor quanto na dos alunos, os fatores valor da tarefa, sucesso, nível de habilidade dos alunos e atenção do professor estão diretamente ligados ao engajamento dos alunos durante as aulas de EF. Constatamos que devido a esses fatores, juntamente com os fatores avaliação e atuação do professor, todos os alunos se mantiveram bastante engajados nas aulas observadas.

Com exceção do fator gestão do tempo de aula, todos os outros fatores que afetam o engajamento dos estudantes nas aulas de EF apareceram de forma positiva nesta investigação. Portanto, é necessário que o professor gerencie de melhor forma os tempos de aula, oportunizando tempo de engajamento adequado aos alunos.

Acreditamos que a diversidade das atividades que o professor proporciona aos alunos faz com que estes, em algum momento, se sintam contemplados, estimulando sua participação inclusive nas tarefas que não lhes agradam tanto. Outro fator considerado importante para a participação dos alunos é o comprometimento do professor com a função de educar.

Como falado no referencial desse trabalho a prática regular de atividade física é muito importante para a saúde física e mental do indivíduo em todas as faixas etárias. Considerando o aumento do sedentarismo e a da obesidade infanto-juvenil e que a atividade física deve ser inserida ainda na infância como um hábito na vida das crianças, espera-se que essas boas experiências nas aulas de EF

observadas neste estudo possam se refletir em um estilo de vida mais ativo para esses alunos.

Podemos citar como limitação desta investigação o fato de o estudo ter sido desenvolvido em somente uma escola, com um professor e dez alunos, pois esses resultados se aplicam apenas a essa realidade, não podendo ser generalizados. Sugerimos para estudos futuros que esta investigação seja feita em outros níveis, tanto na educação infantil quanto nos ensinos fundamental e médio, bem como em escolas da rede privada.

Uma vez que a aula de EF é o local mais propício para que crianças e adolescentes vivenciem práticas corporais sistematizadas e que o engajamento é essencial para que os alunos atinjam níveis adequados de aptidão física e habilidades motoras, é fundamental que os professores conheçam os fatores que mantêm os alunos engajados na aula e propiciem tempo de engajamento suficiente para que os alunos possam desenvolver suas aprendizagens de forma adequada.

6. REFERÊNCIAS

ALVES, J. G. B. Physical activity in childhood: promoting adult health. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**. 3(1):5-6, 2003.

ANDERSON, A. Engaging student learning in physical education. **The Journal of Physical Education, Recreation & Dance**. v.73, n.7.,p.35-39, 2002.

ARAÚJO, Cidália; PINTO, Emília; LOPES, José; NOGUEIRA, Luís; PINTO, Ricardo. **Estudo de Caso**. Mestrado em Educação. Área de Especialização em Tecnologia Educativa. Universidade do Minho. Janeiro 2008. Disponível em: http://grupo4te.com.sapo.pt/estudo_caso.pdf Acesso em 25/05/2013.

AZEVEDO, Mario Renato; ARAUJO, Cora Luiza; SILVA, Marcelo COZZENSA da et al. Continuidade na prática de atividade física da adolescência para a idade adulta: estudo de base populacional. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 69-75, fev. 2007.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. SP: Edições 70, 2011.

BEHETS, D. Comparison of more and less effective teaching behaviors in secondary physical education. **Teaching and Teacher Education**, 13(2), p.215-224, 1997.

CARNIEL, M.Z. **O tempo de aprendizagem ativa nas aulas de Educação Física escolar em cinco escolas particulares da cidade de Porto Alegre, RS**. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Educação Física) – Centro Universitário La Salle, Canoas, 2003.

CARNIEL, Manoela, Z.; TOIGO, Adriana, M. O Tempo de Aprendizagem Ativo nas Aulas de Educação Física em Cinco Escolas Particulares de Porto Alegre, RS. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação e Ciências**. Porto Alegre, v.3, p. 23-33, 2003.

CARREIRO DA COSTA, F. Condições e factores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas: uma análise a partir da investigação realizada em Portugal. **Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, n.14. p.7-32, 1996.

CASTRO, S. **Avaliação da Actividade Física Habitual em Crianças e Jovens por Acelerometria. Utilização de dois Pontos de Corte**. Dissertação de Mestrado em Ciência do Desporto. Universidade do Porto, Porto, 2001.

COSTA, T.; TOIGO, A. Estudo comparativo sobre o aproveitamento do tempo nas aulas de Educação Física escolar em uma escola da rede pública estadual e em um programa de atividade física extraclasse da rede pública municipal da cidade de Canoas, Brasil. **Pensar a Prática**. V. 15, n.4, p. 987-1004, 2012.

CUÉLLAR, M.; CARREIRO DA COSTA, F. Estudio de las variables de participación del alumnado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. **Educación Física y Deportes**. Año 7, n.41. p. 1-22, 2001. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd41/variab.htm>. Acesso em: 19 de dezembro de 2012.

DA SILVA, R.C.; MALINA, R.M. Nível de atividade física em adolescentes do Município de Niterói, Rio de Janeiro, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v.16, n.4, p.1091-7, 2000.

DARIDO, S. C. A Educação Física na Escola e o Processo de Formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v.18, n.1, p.61-80, Jan./Mar., 2004.

FLORES, Paola Arlaque. **A influência dos professores de educação física na percepção de competência de seus alunos em idade escolar**, 2012. Trabalho de conclusão de graduação - Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

FULTON, J. E.; GARG, M.; GALUSKA, D.A.; RATTAY, K.T.; CASPERSEN, C.J. Public *Health* and Clinical Recommendations for Physical Activity and Physical Fitness: Special Focus on Overweight Youth. **Sports Medicine**, 34(9), 581-599, 2004.

GAVARRY, O.; GIACOMONI, M.; BERNARD, T.; SEYMAT, M.; FALGAIRETTE, G. Habitual physical activity in children and adolescents during school and free days. **Medicine and Sciences in Sports and Exercise**, Indianapolis, v. 75, n. 3, p. 525-531, mar. 2003.

GILBEY, D.; GILBEY, R. The physical activity of Singapore primary school children as estimated by heart rate monitoring. **Ped.Exerc.Science**; 7, 26 – 35, 1995.

GRAHAM, G. **Teaching children physical education: becoming a master teacher**. 2ed. Champaign: Human Kinetics, 2001.

GUEDES, Joana Elisabete Ribeiro Pinto; GUEDES, Dartagnan Pinto. Características do Programas de Educação Física escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, 11(1):49-62, jan./jun. 1997.

HINO, Adriano Akira Ferreira; REIS, Rodrigo Siqueira; AÑEZ, Ciro Romélio Rodriguez. Observação dos Níveis de Atividade Física do Ensino Médio da rede Pública. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, p. 21-30, 2007.

LAZZOLI, J.K.; NÓBREGA, A.C.L.; CARVALHO, T.; OLIVEIRA, M.A.B.; TEIXEIRA, J.A.C.; LEITÃO, M.B.; LEITE, N.; MEYER, F.; DRUMMOND, F.A.; PESSOA, M.S.V.; REZENDE, L.; DE ROSE, E.H.; BARBOSA, S.T.; MAGNI, J.R.T.; NAHAS, R.M.; MICHELS, G.; MATSUDO, V. Atividade física e saúde na infância e

adolescência. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 4, p. 1-3, jul./ago. 1998.

LOPES, V. P.; MONTEIRO, A. M.; BARBOSA, T.; MAGALHÃES, P. M.; MAIA, J. A. R. Actividade física habitual em crianças. Diferenças entre rapazes e raparigas. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, p.53-60, 2001.

MCKENZIE, T.L. Health-related physical education: physical activity, fitness, and wellness. In: S.J. Silverman, & C.D. Ennis (Eds.). **Student learning in physical education: Applying research to enhance instruction**. 2ed .Champaign, IL: Human Kinetics, p. 207-226, 2003.

MAGALHÃES, Luísa; MAIA, José; SILVA, Rui; SEABRA, André. Padrão de actividade física. Estudo em crianças de ambos os sexos do 4.º ano de escolaridade. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, vol. 2, nº 5, p.47-57, 2002.

MAGILL, R. A. **Aprendizagem motora: conceitos e aplicações**. São Paulo: Edgard Blücher, 2000.

MARIA, Claudio Jorge Santa; LAÍÑO, Fernando Alberto. Aproximação ao estudo dos perfis de gasto energético em relação aos conteúdos e contextos, e à participação docente, durante as aulas de educação física em escolas médias da cidade de Buenos Aires. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, 14(4): p.95-102, 2006.

McGINNIS, J.M.; DEGRAW, C. Healthy Schools 2000: creating partnerships for the decade. **Journal of School Health**, v.61, p.292-7, 1991.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: NETO, V. M.; TRIVIÑOS, A. **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Sulina, 2004, p.61-100.

PALMA, M. **O desenvolvimento de habilidades motoras e o engajamento de crianças pré-escolares em diferentes contextos de jogo**. 2008. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) - Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga, 2008.

PONTES, Maicon Felipe Pereira. **Relação entre o Desempenho Motor, a Percepção de Competência Motora e o Tempo de Engajamento nas aulas de Educação Física: um estudo com pré-escolares**, 2011. Trabalho de conclusão de graduação - Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

ROBERTON, M.; HALVERSON, L. **Developing children – Their changing movement: A guide for Teachers**. Philadelphia: Lea & Febiger, 1984.

SALLIS, J. F.; MCKENZIE, Thomas L.; ALCARAZ, John E.; KOLODY, Bohdan; FAUCETTE, Nell; HOVELL, Melbourne F.. The effects of a 2-year physical education program (SPARK) on physical activity and fitness in elementary school students. *Sports, Play and Active Recreation for Kids. American Journal of Public Health*, v.87, n.8, p.1328-1334, Aug., 1997.

SALLIS, James F.; PROCHASKA, Judith J.; TAYLOR, Wendell C. A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine Science Sports and Exercise*, v.32, n.5, p.963-975, May, 2000.

SANDERS, S. **Ativo para a vida: Programas de movimento adequados ao desenvolvimento da criança.** Porto Alegre. Artmed, 2005.

SIEDENTOP, D. **Developing teaching skills in physical education.** 3ed. Mountain View: Mayfield Publishing Company. 1991.

SIEDENTOP, D; TANNEHILL, D. **Developing teaching skills in physical education.** 4ed. Mountain View: Mayfield Publishing Company, 2000.

SILVA, K.S.; NAHAS, M.V.; PERES, K.G.; LOPES, A.S. Fatores associados a atividade física, comportamento sedentário e participação na Educação Física em estudantes do Ensino Médio em Santa Catarina, Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v.25, p.2187-2200, 2009.

SILVA SP, MAGALHÃES M, GARGANTA RM, SeabraAFT, Bustamante A, Maia JAR. Padrão de atividade física de escolares. *Rev Bras Cineantropometria Desempenho Hum* 2006; 8:19-26.

SILVERMAN, S., Tyson, L., & Morford, L. M. Relationships of organization, time, and student achievement in physical education. *Teaching and Teacher Education*, 4, p.247-257, 1988.

SILVERMAN, S. How do high school students perceive success in physical education? *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, v.70, n.1. p.8, 1997.

SIMONS-MORTON BG, TAYLOR WC, SNIDER SA, HUANG IW, FULTON JE. Observed levels of elementary and middle school children's physical activity during physical education classes. *Prev Med* 1994; 23:437-41.

SOLMON, M; LEE, A. Entry characteristics, practice variables and cognition: student mediation of instruction. *Journal of Teaching in Physical Education*, v.15, n.2. pp. 136-150, 1996.

SPARKES, A. Alternative visions of health-related fitness:an exploration of problem-setting and its consequences. In: ARMSTRONG, N.; SPARKES, A. (Eds.). **Issues in physical education**. London: Cassell, 1991.

STADINIK, A. M.; CUNHA, A. C.; PEREIRA, B.O. **Os professores também são pessoas**: quatro histórias de vida. Viseu: Vislis, 2009.

STRONG, W. B.; MALINA, R. M.; BLIMKIE, C. J.; DANIELS, S.R.; DISHMAN, R. K.; GUTIN, B.; et al. Evidence based physical activity for school-age youth. **JournalPediatric**.146(6):732-737, 2005.

THOMAS, J.;NELSON, J. **Métodos em pesquisa em atividade física**. 3ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

WANG, G.; PEREIRA, B.; MOTA, J. Indoor physical education measured by heart rate monitor: a case study in Portugal. **The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness**, v.45, n2, p. 171-177, 2005.

WEINECK, J. **Biologia do esporte**. 7ed. Barueri: Manole, 2005.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Global recommendations on physical activity for health**. Geneva: 2010.

7. ANEXOS

Anexo 1 -Roteiro de entrevista para o professor.

Anexo 2 - Roteiro de entrevista para os estudantes.

Anexo 3 -Termo de autorização Institucional.

Anexo 4 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o professor de Educação Física.

Anexo5- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para pais/responsáveis dos alunos.

7.1 ANEXO 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O PROFESSOR

- 1) Fale sobre sua formação, sobre o tempo de atuação na Educação Física, nessa escola, com turma de 7º ano:
- 2) Você tem um planejamento com conteúdos e objetivos definidos para o trimestre/bimestre?
- 3) Como é realizada a avaliação dos estudantes?
- 4) Fale um pouco sobre a metodologia utilizada em suas aulas:
- 5) Como vê a participação dos estudantes nas aulas de Educação Física? Na turma de 7º ano, quantos alunos aproximadamente participam bem, participam parcialmente e não participam das atividades?
- 6) Dentre os que não participam, eles manifestam os motivos para a não participação? Você conversa com eles para saber o porquê de não participarem?
- 7) Para você, quais os fatores/motivos que levam os estudantes a participarem (ou não) das aulas?
- 8) Você acha que o professor pode afetar (positiva ou negativamente) a participação dos estudantes em aula? Como?
- 9) O que você considera importante para que os estudantes participem da aula?
- 10) Você considera importante o tempo que os estudantes permanecem engajados nas atividades? Por quê?
- 11) Você utiliza recursos para que o tempo de engajamento dos estudantes seja maior?
- 12) Você acha que os métodos de ensino utilizados em suas aulas podem influenciar na participação dos estudantes nas aulas de Educação Física?
- 13) Você se sente motivado para as aulas? Por quê?
- 14) Você acha que isso se reflete na participação dos estudantes nas aulas?
- 15) Os recursos (espaços, materiais) de que você dispõe/utiliza estimulam a participação dos estudantes?
- 16) Você julga que os estudantes valorizam as aulas de EF? Isso interfere na participação deles nessas aulas?
- 17) Você acha que alunos mais habilidosos se dedicam/participam mais nas aulas do que os menos habilidosos?

- 18) Você julga que estudantes de diferentes níveis de habilidade tem sucesso em suas aulas? Isso interfere na participação deles nessas aulas?
- 19) Fale um pouco sobre a sua relação com os estudantes durante as aulas.

7.2 ANEXO 2 - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS ESTUDANTES

- 1) Qual a sua idade?
- 2) Você gosta das aulas de Educação Física? Por quê?
- 3) O que aprende nas aulas de Educação Física?
- 4) O que você espera das aulas de Educação Física?
- 5) Você participa das aulas de Educação Física? Por quê?
- 6) Como você percebe a sua participação nas aulas: Participa de todas as atividades? De algumas atividades? De nenhuma atividade? Por quê?
- 7) Você se dedica e participa da mesma forma nas atividades que tem mais habilidade e menos habilidade (facilidade/dificuldade)?
- 8) O que você acha do tempo de aula da Educação Física? Muito tempo, razoável ou pouco tempo?
- 9) O tempo de aula é aproveitado pelos alunos? Acha que o professor aproveita bem o tempo de aula?
- 10) O professor estimula a sua participação nas aulas? E a dos seus colegas?
- 11) As aulas têm algum significado para você?
- 12) Existem atividades que você se sente mais motivado para realizar? Quais? Por quê?
- 13) Existem atividades que você não se sente motivado para realizar? Quais? Por quê?
- 14) De uma forma geral, todos os alunos participam da aula? Existe alguma coisa que o professor poderia fazer para alunos que não participam passem a participar da aula?
- 15) O que acha da forma como o professor dá as aulas e do jeito dele dar aula?

7.3 ANEXO 3 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Prezado(a)Sr(a).Diretor(a)

O projeto *O Engajamento de Escolares nas Aulas de Educação Física: um estudo em uma escola da rede estadual de Porto Alegre* tem por objetivo verificar o engajamento dos estudantes nas aulas de Educação Física, bem como compreender os fatores que levam esses estudantes a se engajarem (ou não) nessas aulas. É um projeto desenvolvido pela estudante de graduação Cássia Lopes Teodoro, com orientação da professora Míriam Stock Palma, como trabalho de conclusão de curso, da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O estudo será desenvolvido através da observação de quatro aulas de Educação Física de uma turma de 7º ano e entrevistas com o(a) professor(a) de Educação Física e com os estudantes desta turma. Para tanto, as aulas observadas serão filmadas e as entrevistas gravadas. As avaliações ocorrerão no período em que os alunos estiverem na escola, sem que sejam prejudicadas as atividades desenvolvidas.

Ressaltamos que será mantida em sigilo a identidade da escola e de todos os participantes da pesquisa e os dados coletados servirão exclusivamente para fins de trabalho de conclusão de curso. Todos os resultados estarão disponíveis à direção, ao professor de Educação Física, aos pais/responsáveis pelos estudantes e aos próprios estudantes.

Este projeto será submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS e terá início somente após a sua aprovação pelo referido comitê.

Compreendo que as atividades da pesquisa apresentam os riscos inerentes aos instrumentos utilizados. Em caso de possíveis imprevistos posso esperar o cuidado da responsável pela pesquisa, que tomará as medidas cabíveis ao ocorrido e, se necessário, realizará o transporte até o local onde possa ser recebido um atendimento especializado.

Eu, _____, diretor(a) da escola (nome da escola) autorizo a realização da investigação *O Engajamento de Escolares nas Aulas de Educação Física: um estudo em uma escola da rede*

estadual de Porto Alegre nas dependências da escola, com a participação da estudante Cássia Lopes Teodoro, orientada pela professora Míriam Stock Palma.

Também fui informado(a) da garantia de receber esclarecimento às perguntas e dúvidas relacionadas ao estudo; da liberdade de poder retirar o consentimento de realização desta pesquisa nas dependências da escola e da segurança da preservação de identidade da escola e de todos os envolvidos no estudo na publicação dos dados no trabalho final.

Agradecemos vossa colaboração e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos/informações, que poderão ser realizados através do telefone (51) 9104-5457 ou pelo endereço eletrônico (cassiars@gmail.com) diretamente com a estudante Cássia Lopes Teodoro, (51) 9315-1305, com a orientadora da pesquisa, Míriam Stock Palma, ou (51) 3308-3629 com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS.

Nome do(a) diretor(a)
Diretor(a) da Escola (nome da escola)

Porto Alegre, ____ de _____ de 2013.

7.4 ANEXO 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (professor)

Prezado(a) Senhor(a) Professor(a) de Educação Física

Pelo presente documento lhe convidamos para participar voluntariamente de uma pesquisa intitulada *O Engajamento de Escolares nas Aulas de Educação Física: um estudo em uma escola da rede estadual de Porto Alegre*, a qual tem por objetivo verificar o engajamento dos estudantes nas aulas de Educação Física, bem como compreender os fatores que levam esses estudantes a se engajarem (ou não) nessas aulas.

É um projeto desenvolvido pela estudante de graduação Cássia Lopes Teodoro, com orientação da professora Míriam Stock Palma, como trabalho de conclusão de curso, da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O estudo será desenvolvido através da observação de quatro aulas de Educação Física de uma turma de 7º ano e entrevistas com o(a) senhor(a) e com os estudantes desta turma. Para tanto, as aulas observadas serão filmadas e as entrevistas gravadas. As avaliações ocorrerão no período em que os alunos estiverem na escola, sem que sejam prejudicadas as atividades desenvolvidas.

Ressaltamos que será mantida em sigilo a identidade da escola e de todos os participantes da pesquisa e os dados coletados servirão exclusivamente para fins de trabalho de conclusão de curso. Todos os resultados estarão disponíveis à direção, ao professor de Educação Física, aos pais/responsáveis pelos estudantes e aos próprios estudantes.

Compreendo que as atividades da pesquisa apresentam os riscos inerentes aos instrumentos utilizados. Em caso de possíveis imprevistos posso esperar o cuidado da responsável pela pesquisa, que tomará as medidas cabíveis ao ocorrido e, se necessário, realizará o transporte até o local onde possa ser recebido um atendimento especializado.

Eu, (nome do professor), estou ciente dos procedimentos da pesquisa *O Engajamento de Escolares nas Aulas de Educação Física: um estudo em uma*

escola da rede estadual de Porto Alegre, com a participação da estudante Cássia Lopes Teodoro, orientada pela professora Míriam Stock Palma.

Também fui informado da garantia de receber esclarecimento às perguntas e dúvidas relacionadas ao estudo e da segurança da preservação de identidade da escola e de todos envolvidos no estudo na publicação dos dados no trabalho final.

Agradecemos vossa colaboração e colocamo-nos a disposição para quaisquer esclarecimentos/informações, que poderão ser realizados através do telefone (51) 9104-5457 ou pelo endereço eletrônico (cassiars@gmail.com) diretamente com a estudante Cássia Lopes Teodoro, (51) 9315-1305, com a orientadora da pesquisa, Míriam Stock Palma, ou (51) 3308-3629 com o Cômite de Ética em Pesquisa da UFRGS.

Assinatura do(a) professor(a) Data

Assinatura do Pesquisador Data

Porto Alegre, ____ de _____ de 2013.

7.5 ANEXO 5 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (pais/responsáveis pelos estudantes)

Senhores pais ou responsáveis

Eu, _____ consinto a participação do meu(minha) filho(a) (ou protegido legal) _____ na pesquisa intitulada *O Engajamento de Escolares nas Aulas de Educação Física: um estudo em uma escola da rede estadual de Porto Alegre*, desenvolvida pela estudante de graduação Cássia Lopes Teodoro, com orientação da professora Míriam Stock Palma, como trabalho de conclusão de curso de Educação Física - Licenciatura, da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Estou ciente de que a referida pesquisa tem por objetivo verificar o engajamento dos estudantes nas aulas de Educação Física, bem como compreender os fatores que levam esses estudantes a se engajarem (ou não) nessas aulas. A participação do(a) meu(minha) filho(a) (ou protegido legal) será através da observação de sua participação em quatro aulas de Educação Física, que será realizada através de filmagem, bem como de uma entrevista. Entendo que a avaliação ocorrerá no período em que meu(minha) filho(a) (ou protegido legal) estiver na escola, sem que sejam prejudicadas as atividades desenvolvidas.

Autorizo a realização de imagens fotográficas, filmagem e entrevista durante o estudo e permito a publicação dos resultados desta pesquisa, mas o nome e a identidade do(a) meu(minha) filho(a) (ou protegido legal) não serão revelados. Estou ciente de que, mesmo obtendo meu consentimento, meu(minha) filho(a) (ou protegido legal) terá plena liberdade de participar ou não da pesquisa.

Compreendo que as atividades da pesquisa apresentam os riscos inerentes aos instrumentos utilizados. Em caso de possíveis imprevistos posso esperar o

cuidado da responsável pela pesquisa, que tomará as medidas cabíveis ao ocorrido e, se necessário, realizará o transporte até o local onde possa ser recebido um atendimento especializado.

Sei que, em qualquer momento, poderei solicitar novas informações e retirar meu consentimento, se assim eu desejar, sem qualquer prejuízo para meu(minha) filho(a) (ou protegido legal).

Agradecemos vossa colaboração e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos/informações, que poderão ser realizados através do telefone (51) 9104-5457 ou pelo endereço eletrônico (cassiars@gmail.com) diretamente com a estudante Cássia Lopes Teodoro, (51) 9315-1305, com a orientadora da pesquisa, Míriam Stock Palma, ou (51) 3308-3629 com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS.

Assinatura dos responsáveis legais da criança

Data

Assinatura do Pesquisador

Data

TERMO DE ASSENTIMENTO

Eu, _____ aceito participar como voluntário do estudo que está sendo realizado pela professora Míriam Stock Palma e pela estudante de graduação Cássia Lopes Teodoro.

Nome da criança/adolescente: _____

Assinatura: _____

Porto Alegre, ____ de _____ de 2013.