

MARIA ELIZABETE DE ANDRADE SILVA

**METODOLOGIAS APLICADAS NO ENSINO DO DESPORTO
EDUCACIONAL: UM ESTUDO CENTRADO NO CURSO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA-LICENCIATURA DA UFAL**

Maceió - AL

2009.

MARIA ELIZABETE DE ANDRADE SILVA

**METODOLOGIAS APLICADAS NO ENSINO DO DESPORTO
EDUCACIONAL: UM ESTUDO CENTRADO NO CURSO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA-LICENCIATURA DA UFAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, área de concentração História e Política em Educação, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Brasileira. Sob a orientação da professora Dr^a Adriana Almeida Sales de Melo.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Maceió – AL
2010

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Responsável: Maria Auxiliadora G. da Cunha

S586m Silva, Maria Elizabete de Andrade .
Metodologias aplicadas no ensino do desporto educacional : um estudo centrado no curso de educação física-licenciatura da UFAL / Maria Elizabete de Andrade Silva, 2010.
96 f.

Orientadora: Adriana Almeida Sales de Melo.
Dissertação (mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Maceió, 2010.

Bibliografia: f. 83-86.
Anexos: f. 87-96

1. Aprendizagem. 2. Educação física (Ensino fundamental). 3. Didática (Educação – Metodologia). I. Título.

CDU: 37.022

Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

“Metodologias aplicadas no ensino desporto educacional: um estudo centrado no curso de licenciatura em educação física da UFAL”


MARIA ELIZABETE DE ANDRADE SILVA

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 09 de setembro de 2010.


Banca Examinadora:




Prof. Dra. Adriana Almeida Sales de Melo
(orientadora - CEDU-UFAL)



Prof. Dr. Elcio de Gusmão Verçosa (CEDU-UFAL)
(Examinador Interno)



Prof. Dra. Leonéa Vitória Santiago (CEDU-UFAL)
(Examinadora Interna)



Prof. Dr. Eduardo Luiz Lopes Montenegro (EDF-CEDU-UFAL)
(Examinador Externo)

DEDICO O PRESENTE TRABALHO

Aos meus pais, ROLDÃO FERREIRA DA SILVA (in memorian) e ANGELINA DE ANDRADE SILVA, por possibilitar, através da educação, o crescimento profissional dos seus sete filhos.

Aos meus filhos: WAGNER E VIVIANE pelos momentos de ausência necessários à realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

- A Deus por todas as bênçãos recebidas.
- Aos meus familiares pelo apoio e incentivo não só na realização deste trabalho, mas em todo meu percurso acadêmico-profissional.
- À minha orientadora Prof^a. Dr^a. Adriana Almeida Sales de Melo, pela confiança e credibilidade em mim depositada.
- Ao prof. Élcio de Gusmão Verçosa, por sua luta incansável em possibilitar oportunidade de qualificação a todos os professores do CEDU.
- A todos os meus amigos, professores do curso de Educação Física, pelo constante incentivo e, em especial aos professores Antônio Passos de Lima Filho, Eduardo Luis Lopes Montenegro, Francisco de Assis Farias, Leonéa Vitória Santiago, Neiza de Lourdes Frederico Fumes e Patrícia Cavalcanti Ayres Montenegro pela preciosa colaboração na construção deste trabalho.
- À Secretaria Municipal de Educação, por possibilitar meu acesso às escolas da rede e para realização da coleta de dados nas escolas.
- A todos os professores que se dispuseram a participar deste trabalho, com cordialidade e fornecendo elementos essenciais para seu desenvolvimento.
- Aos professores e colegas de turma do Mestrado, por termos compartilhado momentos significativos de troca de conhecimentos.
- Aos funcionários do Curso de Educação Física e do Centro de Educação, pela constante colaboração.
- A todas as pessoas que de alguma forma colaboraram para a conclusão de mais esta meta, muito Obrigada!

SILVA, M. E. de A. Metodologias aplicadas no ensino do desporto educacional: um estudo centrado no curso de Educação Física-Licenciatura da UFAL. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas, 2010

RESUMO

Em meio aos conteúdos curriculares da Educação Física, o esporte apresenta-se com conteúdo que possibilita ao educando oportunidades de contato direto com situações do seu cotidiano como: rápida tomada de decisão, cooperação, vitória, derrota e respeito pelo grupo e pelas diferenças. Tais oportunidades oferecidas pela prática do esporte na escola irão contribuir para o desenvolvimento pleno do educando. O presente estudo teve como objetivo identificar e interpretar as metodologias presentes no ensino dos esportes nas escolas de ensino fundamental da cidade de Maceió e sua relação com as metodologias adotadas pelos professores de esportes do curso de Educação Física-licenciatura da UFAL. A opção metodológica foi a abordagem qualitativa do tipo descritivo. Para coleta dos dados foram utilizados três instrumentos: a entrevista estruturada; a observação direta e o diário de campo, aplicados aos professores que ensinam esporte nas escolas de ensino fundamental (6º ao 9º ano) e aos professores que ministram as disciplinas diretamente ligadas ao esporte do curso de graduação em Educação Física-Licenciatura da UFAL, complementados pelo diário de campo. E, assim, partindo dos discursos dos professores, pôde-se inferir que os esportes presentes nas escolas de ensino fundamental são orientados pelos métodos: parcial; global e construtivista. A relação destas metodologias com as aplicadas na graduação acontece uma vez que os professores do curso de Educação Física-Licenciatura da UFAL procuram proporcionar aos licenciandos conhecimento das diversas formas de ensinar o esporte, objetivando fornecer elementos para quando professores possam escolher a que for mais apropriada à sua realidade escolar e à concepção de homem que se pretende. Percebeu-se também, através das observações, um distanciamento entre o discurso e a prática o que leva a entender ser necessário o oferecimento de cursos de formação continuada a fim de minimizar o distanciamento existente entre teoria e prática, perceptível quando da realização das observações. Deste modo conclui-se que se torna urgente mais estudos direcionados ao ensino do esporte escolar a fim de possibilitar sua prática como fator de inclusão social.

Palavras-chave: Esporte. Metodologias de ensino. Aprendizagem. Ensino Fundamental. Educação Física.

SILVA, M. E. de A. Metodologias aplicadas no ensino do desporto educacional: um estudo centrado no curso de Educação Física-Licenciatura da UFAL. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas, 2010

ABSTRACT

Among the contents of the physical education curriculum, the sport is presented with content that enables the learner opportunities to direct contact with their everyday situations such as rapid decision-making, cooperation, victory, defeat and respect for the group and differences. Such opportunities offered by the practice of sport at school will contribute to the full development of student. This study aimed to identify and interpret the methodologies in the teaching of sports in the elementary schools of the city of Maceió and its relation with the methodologies adopted by teachers, sports travel Physical Education bachelor of UFAL. The method chosen was a descriptive qualitative approach and configures itself as a case study. For data collection were used three instruments: a structured interview, direct observation and the diary, applied to teachers who teach sport in schools from elementary school (6th to 9th grade) and teachers who teach subjects directly related to the sport of undergraduate degree in Physical Education Bachelor of UFAL, complemented by fieldwork. And so, starting from the discourses of teachers, we can infer that sports present in elementary schools are targeted by methods: partial; comprehensive and constructive. The relationship of these methods with those applied in undergraduate happens because the professors of Physical Education, Bachelor of UFAL licensees seek to provide knowledge of the different ways of teaching the sport, aiming to provide information when teachers can choose whichever is most appropriate their school reality and the conception of man that you want. It was also felt by the observations, a gap between theory and practice which leads to the need to understand the offering of continuing education courses in order to minimize the gap between theory and practice, noticeable when carrying out the observations. Thus it is concluded that becomes more urgent studies directed to the teaching of school sport in order to allow his practice as a factor for social inclusion.

Keywords: Sport. Teaching methodologies. Learning. Elementary School. Physical Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZANDO A REALIDADE ESTUDADA	15
1.1 O Ensino Fundamental	15
1.2 Ensino do Esporte nas Escolas de Ensino Fundamental	20
1.3 Diferentes Métodos/ Abordagens de Ensino-Aprendizagem dos Esportes	24
1.3.1 Métodos: Global, Parcial e de Confrontação	29
1.3.2 Abordagem Desenvolvimentista	30
1.3.3 Abordagem Construtivista	31
1.3.4 Abordagem de Aulas Abertas a Experiências	32
1.3.5 Abordagem Critico-Superadora	34
1.3.6 Abordagem Crítico-Emancipatória	35
1.3.7 Método Situacional	36
1.4 O Esporte no Curso de Formação em Licenciatura em Educação Física	37
CAPÍTULO II- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	42
2.1 Instrumentos para Coleta de Dados	43
2.2 Características dos Sujeitos da Pesquisa	45
2.3 Procedimentos Para Coleta de Dados	48
2.3 Procedimentos para Análise de Dados	50
CAPÍTULO III - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	52
3.1 Análise e Interpretação dos Dados Professores das Escolas	53
3.2 Análise e Interpretação dos Dados Referentes à Fala dos Professores do Curso de Educação Física - Licenciatura da UFAL	75
3.2.1 Orientação metodológica aos graduandos	75
3.2.2 Estratégias de ensino	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
REFERÊNCIAS	83
ANEXOS	86

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro nº 1: Divisão das escolas, número de escolas e sujeitos selecionados.....	46
Quadro nº 2: Caracterização dos sujeitos da pesquisa (professor da escola).....	47
Quadro nº 3: Caracterização dos sujeitos da pesquisa (professores do curso de Educação Física-licenciatura UFAL).....	47
Quadro nº 4: Análise categorial – professores das escolas.....	52

LISTA DE ABREVIATURAS

(I P.N.ED.) (PCNs)	I Plano Nacional de Educação Física e Desportos Parâmetros Curriculares Nacionais
ACM	Associação Cristã de Moços
CCEP	Conselho Coordenador de Ensino e Pesquisa
CES	Camara de Educação Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONFEF	Conselho Federal de Educação Física
CP	Conselho Pleno
DCNs	Diretrizes curriculares nacionais
DEF	Departamento de Educação Física
JDC	Jogos de Desporto Coletivo
JUB's	Jogos Universitários Brasileiros
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONG	Organização não governamental
PPC	Projeto pedagógico do curso
(licenciatura)	
SEMED	Secretária municipal de educação
TCLE	Termo de consentimento livre e esclarecido
UFAL	Universidade Federal de Alagoas

Abreviaturas:

E: Entrevistado.

P: Professor

♀: Gênero Feminino.

♂: Gênero Masculino

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: Carta de Encaminhamento

Anexo 2: Autorização da SEMED

Anexo 3: Parecer do Comitê de Ética.

Anexo 4: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E)

Anexo 5: Roteiro de Entrevista Para o Professor da Escola

Anexo 6: Roteiro de Entrevista Para o Professor do Curso de Educação

Física-Licenciatura da UFAL

Anexo 7: Cronograma de Desenvolvimento

Anexo 8: Orçamento

INTRODUÇÃO

Minha primeira experiência com o esporte aconteceu quando cursava a 6ª série do ginásio (hoje 7º ano do Ensino Fundamental), onde tive a oportunidade de representar o colégio em que estudava. Tal experiência teve continuidade no Ensino Médio, de onde guardo as melhores recordações dos primeiros professores de Educação Física (nas modalidades de handebol, voleibol e atletismo); das amizades adquiridas através da prática desportiva, dos jogos internos do colégio, dos jogos escolares do Estado, das vitórias e das derrotas, fontes de valiosas lições para minha vida.

Durante a graduação em licenciatura plena em Educação Física na Universidade Federal de Alagoas – UFAL tive a oportunidade de vivenciar o esporte com um novo enfoque, pois saía do âmbito escolar básico e adentrava no mundo universitário. A participação na equipe universitária me possibilitou representar Alagoas nos JUB's¹, durante os anos de 1983 e 1984, nas cidades do Recife e Belo Horizonte, respectivamente, na qualidade de atleta. Além desta participação no mundo competitivo, a graduação me trouxe a possibilidade de lecionar o esporte como conteúdo das aulas de Educação Física em uma escola pública onde estagiei com o objetivo de integralizar o meu histórico acadêmico, assim como participar na qualidade de árbitro, de diferentes modalidades esportivas.

Após o período de preparação, passei para o mundo profissional, continuei vivenciando o esporte, agora como docente de Educação Física, ministrando aulas de natação em algumas academias, cursei especialização (lato-senso) em ensino e treinamento em natação, e, posteriormente, durante sete anos, ensinei e coordenei o esporte em uma escola particular da cidade de Maceió – AL. Durante este período, quanto mais trabalhava nas ações próprias da área esportiva mais me entusiasmava pelas possibilidades que o esporte oferece para contribuir com a formação dos jovens estudantes.

Tal entusiasmo fez com que almejasse participar da formação de professores em Educação Física, qualificando profissionais que poderiam dentro dos campos de atuação escolher o esporte como principal ação. E no ano de 1994, ingressei no quadro de professores efetivos da Universidade Federal de Alagoas no

¹ Jogos Universitários Brasileiros

Curso de Educação Física onde comecei a ensinar a disciplina de Desporto Individual² (natação).

Durante minha trajetória estudantil e profissional pude presenciar as modificações por que passava o ensino da Educação Física e do Esporte Educacional, acompanhando os anseios da sociedade alagoana sem deixar de lado o contexto brasileiro. Primeiramente, na década de setenta, com o objetivo higienista e de ordem nacional, o ensino da Educação Física se apresentava com característica de que buscava proporcionar saúde (BETTI, 1991), e assim excluindo os menos favorecidos (fracos, gordinhos e lentos); posteriormente, na década de 80, quando o mesmo sofre forte crítica tanto no âmbito conceitual como sobre a prática do esporte escolar, o que possibilitou o surgimento de várias concepções de ensino da Educação Física e dos esportes e, por último, gozando de um entendimento que coloca a prática da atividade física, quer escolar ou não, como atividade necessária ao completo bem-estar do cidadão.

No período de 2001 a 2005, coordenei o curso de licenciatura em Educação Física, onde pude vivenciar o currículo de 1991 e os debates para a reformulação do atual currículo, no qual o curso de Educação Física que, antes formava o professor com licenciatura plena, passa agora a formar dois profissionais com perfis diferentes: o licenciado e o Graduado em Educação Física.

Em 2007, ao lecionar a disciplina de Estágio Curricular obrigatório para alunos do curso de licenciatura em Educação Física, estive novamente junto da escola pública, onde pude perceber, através do acompanhamento dos estudos realizados pelos alunos desta disciplina, que a prática dos esportes nas aulas de Educação Física enfrenta vários problemas que vão desde a desigualdade de estrutura física e material até a falta de professores de professores de Educação Física, e tais pontos são essenciais para o desenvolvimento não só do ensino dos esportes, mas para qualquer ação educativa.

Nos últimos dez anos, os cursos de formação em Educação Física, na perspectiva de um profissional generalista, sofrem modificações que redefinem seu campo de atuação. Antes, as universidades formavam um profissional habilitado a atuar na escola (campo formal) e em clubes, academias, hospitais e hotéis (campo

² Disciplina de currículo do curso de Licenciatura em Educação Física, composta pelos conteúdos de Natação, Atletismo, Judô e Ginástica Rítmica Desportiva

informal), conforme o exigido na Resolução nº 03/87 do Conselho Federal de Educação (BRASIL/MEC, 1987)

Desde as mudanças estabelecidas com a promulgação da nova Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e da Resolução nº 01, do CNE/CP (BRASIL, 2002), todos os cursos de licenciatura são obrigados a redimensionar esta formação, tendo em vista o campo de atuação do profissional por ele formado, podendo preparar para atuar na escola, o licenciado ou, no campo informal, o graduado. Os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Educação Física deveriam, a partir de então, sofrer modificações, a fim de terem seus currículos voltados exclusivamente para a escola.

A Lei nº 9394 (BRASIL, 1996) no que se refere à Educação básica, também sofre modificação através da Lei nº 10.328 (BRASIL, 2001), que introduz a palavra “obrigatória” após a expressão “curricular”, constante em seu parágrafo 3º do art. 26. Ficando o texto referente à Educação Física com a seguinte redação: “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica,” Daí, profissionais de Educação Física da rede estadual/municipal de Alagoas necessitam estabelecer um Referencial Curricular para nortear as ações dentro das escolas e elegerem o esporte como um dos conhecimentos/habilidades da Educação Física para ser trabalhado no Ensino Fundamental, conforme posto na Matriz Curricular do Município de Maceió (SEMED, s/d).

Partindo destas discussões, avaliando vivências práticas dentro da área do esporte através de experiências práticas como o ensino dos esportes, desde o Ensino Fundamental até hoje no nível superior, na qual se pode entender melhor a prática desta atividade, que representa para o ser humano a possibilidade de articulação entre o desenvolvimento biopsicossocial. Senti necessidade de estudar sobre as metodologias aplicadas no ensino do desporto educacional: sua relação com as ensinadas no curso de Licenciatura em Educação Física da UFAL.

A realização desta pesquisa se justifica na medida em que procura, através de reflexões dos discursos, quer dos professores da escola, quer dos professores da universidade, em torno da maneira de ensinar o esporte, minimizar o distanciamento entre a agência formadora de profissionais, no caso a UFAL, e o campo de atuação destes profissionais, a escola, a partir da identificação da(s) metodologia(s) que está

(ão) sendo utilizadas, contribuindo desta forma para uma melhor formação do graduando em licenciatura em Educação Física da UFAL e para um melhor desenvolvimento do educando.

Observa-se, em discurso do senso comum dos professores do Ensino Fundamental do município de Maceió, que não há uma aproximação no ensino do esporte nas mais diferentes escolas, tendo em vista o surgimento de afirmações como: o ensino do esporte está sendo aplicado de forma a proporcionar um treinamento precoce ou que o esporte é uma forma de exclusão, privilegiando apenas as crianças com um melhor grau de desenvolvimento.

A partir dos fatos levantados neste estudo, apresento a seguinte problemática: Quais as metodologias adotadas na prática pedagógica, relacionadas ao ensino dos esportes, por professores de Educação Física, formado na UFAL, que lecionam no Ensino Fundamental, nas escolas do município de Maceió?

Meu objetivo foi Identificar as metodologias de ensino-aprendizagem presentes no ensino dos esportes nas escolas de Ensino Fundamental da cidade de Maceió e sua relação com as adotadas pelos professores de esportes do curso de Educação Física-Licenciatura da UFAL.

Na revisão de literatura procurei fundamentar a pesquisa, contextualizando o “lócus” do estudo, em que abordei temas como: contextualizando a realidade estudada (Ensino Fundamental; O ensino do esporte nas escolas; e O esporte no curso de formação em Licenciatura em Educação Física) e Diferentes metodologias de ensino da Educação Física- esportes.

Para direcionar este trabalho, utilizei a pesquisa qualitativa com caráter exploratório e do tipo descritivo. Para coleta de dados, utilizei a entrevista, a observação e o diário de campo. A entrevista foi do tipo estruturada, realizada com os professores das escolas do município de Maceió e dos professores do curso de graduação em Educação Física-Licenciatura; a observação é que me permitiu explorar um pouco mais sobre a metodologia aplicada pelos professores; e o diário de campo me possibilitou o registro das observações.

Esta pesquisa está estruturada em três capítulos. No primeiro procurei contextualizá-la abordando temas como: O Ensino Fundamental; O Ensino do Esporte nas escolas e o Ensino do Esporte no curso de Educação Física-Licenciatura da UFAL. Neste capítulo tratei ainda das diferentes metodologias de

ensino dos esportes, em que busquei argumentos para subsidiar e discutir a análise de dados.

No segundo capítulo, tratei dos caminhos metodológicos como: caracterização da abordagem, os sujeitos, os instrumentos e os procedimentos para coleta de dados.

No Terceiro capítulo apresentei a análise dos resultados encontrados mediante dois instrumentos: a entrevista estruturada e a observação com anotações no diário de campo, que me oportunizaram identificar quais as metodologias utilizadas pelos professores de iniciação ao esporte e sua relação com as metodologias ensinadas nas disciplinas diretamente ligadas ao ensino dos esportes no curso de Educação Física-Licenciatura da UFAL.

Em seguida, passei às considerações, com base no referencial teórico e nos dados coletados e analisados.

CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZANDO A REALIDADE ESTUDADA

1.1 O Ensino Fundamental

Desde a 1ª Constituição do Brasil, quando o país encontrava-se sob o domínio imperial, até a atual Constituição de 1988 (BRASIL, 2009 a), em pleno regime democrático, o ensino de educação fundamental vem sofrendo grandes modificações, desde sua nomenclatura até sua estruturação e normatização, mas sempre foi entendido, sem sombra de dúvidas, como base para as etapas posteriores.

A Constituição de 1824 (BRASIL, 2009 b) a mais longa do Brasil, atravessou o Império, a Regência, terminando em 1891 quando da promulgação da segunda constituição do Brasil. Nesta, o ensino, tido como *instrução*³ primária, ainda não tinha o caráter obrigatório, no entanto, segundo Fávero (2001, p.303) esta Constituição assegura em seu título 8, Art. 179, inciso XXXII que “A *Instrução* primária é gratuita a todos os Cidadãos”, enquanto para as outras etapas do ensino a gratuidade demorou alguns anos a ser definida, e até hoje lutamos pela sua permanência, pois a educação fundamental, desde o seu início, já tinha a gratuidade como ponto definido. A responsabilidade de promover o ensino da mocidade também sempre esteve a cargo dos estados que, por sua vez, encontravam-se desprovidos de verbas e estruturas, o que dificultava o pleno desenvolvimento do ensino. Esta constituição teve uma longa duração, 67 anos, desde o Império, passando pela regência, chegando até a outorga da constituição de 1891, primeira constituição da República.

Oliveira (2004, p. s/p) nos mostra que ao final do Império, no quadro geral, o ensino primário tinha poucas escolas (com 250 mil alunos para um país com cerca de 14 milhões de habitantes, dos quais 60% eram analfabetos).

Durante a velha república, reinando o espírito de centralização política no país, a instrução de primeiras letras passa a ser chamada de ensino primário. A União permanece apenas com o empenho de animar o desenvolvimento deste ensino, conforme podemos observar no Art. 35 da Constituição de 1891 (BRASIL, 2009 c), Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente: “Animar, no

³ Conservou-se a escrita original da época do Império.

país, o desenvolvimento das letras, artes e ciencias, bem como a imigração, a agricultura, a industria e o comércio, sem privilégios que tolham a acção dos governos locais.” (Cap. IV, Art. 35, Inciso 2º).

Embora o governo federal não obrigasse a educação primária, prevê na Constituição de 1934, no primeiro governo de Getúlio Vargas, no Art. 152, a existência de um Conselho Nacional de Educação, a ser organizado na forma da lei, com a função precípua de “elaborar o plano Nacional de Educação”, conforme reivindicações da Associação Brasileira de Educação, porém a elaboração do plano não obteve sucesso e apenas o Conselho Nacional de Educação aparece como órgão técnico (HORTA, 2001, p.141).

Ainda neste governo, o ensino primário passa a ser obrigatório a partir da constituição promulgada em 10 de novembro de 1937, como podemos ver no Art. 130: “O ensino primário é obrigatório e gratuito [...]” (BRASIL, 2009 d). A partir de então, o ensino no Brasil, além de ser gratuito, passa a ser obrigatório; mesmo assim, obrigatório desde que houvesse vagas ofertadas. Podemos observar, aqui, que ainda não há um comprometimento do Estado em garantir vagas para todos os alunos.

Em 1961, 27 anos após ter sido prevista na Constituição de 1934, e durante a presidência de [João Goulart](#), é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Lei 4024/61 (BRASIL, 2009 e), que, além de “regulamentar a existência dos Conselhos Estaduais de Educação e do Conselho Federal de Educação”, fixa 180 dias letivos e organiza o ensino da seguinte forma: Ensino primário composto pelo pré-primário e o primário; ensino médio dividido em dois ciclos, o ginasial e o colegial; e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário. Traz também a obrigatoriedade de matrícula nos quatro anos do ensino primário e garante o empenho de 12% do orçamento da União e 20% dos municípios para a educação, porém este dinheiro não é exclusividade das instituições de ensino público.

Ainda seguindo a linha histórica do desenvolvimento do ensino fundamental no Brasil, temos na Constituição, promulgada em 24 de janeiro de 1967, durante a presidência de Costa e Silva em seu Art. 8º, Inciso XIV, que define como competência da União estabelecer “planos nacionais de educação e de saúde” e no

inciso XVII, legislar sobre: [...] q) “diretrizes e bases da educação nacional: normas gerais sobre desporto” trazendo para o poder público o controle do ensino desenvolvido no país e seguindo as exigências do modelo militar-tecnocrata implantado pelo golpe de 1964, (HORTA 2001, p. 200), garantindo ainda a gratuidade e a obrigatoriedade da educação aos alunos que estiverem na faixa etária dos 6 aos 14 anos. A definição da gratuidade e da obrigatoriedade relacionada à faixa etária aparece pela primeira vez definida em uma Constituição.

Dez anos após a primeira LDBEN, e em pleno exercício do regime militar, na presidência de [Emílio Garrastazu Médici](#), a 11 de agosto de 1971, é publicada a 2ª LDBEN, 5.692/71 (BRASIL, 2009 f), com poucas modificações em relação ao ensino primário. A primeira modificação foi o art. 7 com a inclusão das disciplinas Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde como matérias obrigatórias do currículo, além do Ensino Religioso facultativo. Outra modificação significativa foi o art. 59, que trata da dotação orçamentária a qual não prevê nenhuma participação da União. Esta LDBEN perdurou por sete anos.

Após 42 anos da Constituição de 1946, no governo do presidente José Sarney, a 5 de outubro de 1988, é promulgada a atual Constituição do Brasil, com grandes alterações a respeito do ensino primário, que agora passa a se chamar Ensino Fundamental. A principal modificação em relação a este nível de ensino é que o mesmo passa a ser, a partir de então, obrigatório e gratuito para todos que estejam na faixa etária própria⁴ ou que a tenha ultrapassado. O art. 208, inciso I, trata sobre obrigação do Estado em ofertar vagas para todos que ainda não têm o ensino fundamental, pois a falta desta oferta ou a oferta irregular implicará em responsabilidade da autoridade competente.

Outras modificações de atendimento ao educando foram implementadas: o oferecimento de programas suplementares de material didático-escolar como também transporte, alimentação e assistência à saúde.

A partir dos dispositivos sobre o Ensino Fundamental presentes na Constituição de 1988, pode-se observar que a participação orçamentária da União, do Estado e do Município para a educação é definida com percentuais maiores, fazendo com que o governo federal saia do âmbito da normatização para a divisão

⁴(idade que vai dos 06 anos aos 15 anos) conforme LDBEN1988 (BRASIL, 2009) "Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão”.

de responsabilidade com os Estados e Municípios. Assim o Ensino Fundamental encontra-se com seu espaço mais definido, mas ainda procurando se estabelecer com uma educação de qualidade, que realmente venha atender as necessidades e anseios da sociedade.

A promulgação da Constituição de 1988 fez com que a LDBEN de 1971 (BRASIL 2009 f), ficasse ultrapassada, gerando muitos debates com a sociedade organizada, pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, tendo como resultado a aprovação em 1996 da mais nova LDBEN, lei nº 9394 e assinada pelo então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso e pelo Ministro da Educação Paulo Renato de Souza. Tal lei se baseia no princípio do direito universal, trazendo várias diretrizes em relação ao Ensino Fundamental; dentre elas encontra-se a reorganização deste ensino, que se encontra dividido em dois níveis: o Ensino de Nível Básico composto pela Educação Infantil, pelo Ensino Fundamental e pelo Ensino Médio; e o ensino de Nível Superior.

Além da reorganização dos níveis de escolarização nacional, a LDBEN de 1996 (BRASIL, 2009. h); direciona para que o Ensino Fundamental tenha “uma carga horária anual mínima de oitocentas horas distribuídas por, no mínimo, duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluindo o tempo reservado aos exames finais, quando houver”, distribuídos em 4 horas diárias de trabalho efetivo, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola, ministrado progressivamente em tempo integral, a critério do sistema de ensino. Ainda nesta lei a Educação Física passa a fazer parte da proposta pedagógica da escola, como componente curricular obrigatório da Educação Básica, deixando assim de ser tratada como uma atividade e assumindo o caráter de disciplina.

A atual LDBEN, lei nº 9394/96, Carta Magna da Educação Nacional, traz uma série de modificações e definições, com relação à responsabilidade dos Municípios e dos Estados em oferecer o Ensino Fundamental, com garantias de vagas para toda a população na faixa etária que vai dos 6 aos 14 anos, sob pena de ter que responder juridicamente. Outra modificação importante é a maior flexibilização para que os estados e municípios organizem seus Planos de Educação, adequando-os do à realidade do Estado e dos Municípios, considerando a grande diversidade cultural do País.

Outra importante modificação foi o aumento da duração do Ensino fundamental para nove anos através da Lei 11.274/2006, passando abranger a

classe da alfabetização (fase anterior à 1ª série, com matrícula obrigatória aos 6 anos) que até então não fazia parte do ciclo obrigatório. Tendo Estados e municípios o prazo até 2010 para se adaptarem, conforme o que estabelece a lei 11.275/06, posterior a LDBEN. Estas séries dividem o Ensino Fundamental em dois ciclos. O primeiro, que corresponde aos primeiros cinco anos (chamados anos iniciais do ensino fundamental), é desenvolvido, usualmente, em classes com um único professor regente. O segundo ciclo corresponde aos anos finais, nos quais o trabalho pedagógico é desenvolvido por uma equipe de professores especialistas em diferentes disciplinas. Essa forma de organização do ensino fundamental remonta à antiga divisão do ensino primário em relação ao primeiro ciclo do ensino secundário (ginasial).

Para atuar no Ensino Fundamental anteriormente à LDBEN nº 9394/96, os profissionais bastavam comprovar, como formação mínima, terem concluído o ensino de 2º grau, como era chamado o Ensino Médio, formação mínima para as séries iniciais do Ensino Fundamental; enquanto a nova LDBEN traz em seu Art. 62, do Título VI, que

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 2006, s/p)

A diferença é que o professor com formação mínima no Ensino Médio poderia atuar somente até a 6ª série do Ensino Fundamental e agora para todo o Ensino Fundamental exige-se a formação de nível superior.

Atualmente, o ME (Ministério da Educação) oferta um grande número de programas com o objetivo de assistir, estimular e facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno do Ensino Fundamental tais como: Programa Nacional do Livro Didático; Programa de Alimentação Escolar; Programa de Transporte Escolar; Laboratório de Aprendizagem; Ficha de Comunicação do Aluno Infrequente e Olimpíadas de Matemática. Dentro do Ministério dos esportes, encontra-se o Projeto Segundo Tempo, destinado à prática esportiva para os alunos na faixa etária dos 7 até os 18 anos, sendo ofertado no contra turno escolar. Ainda se pode observar algumas ações de Órgãos Não Governamentais, como por exemplo a Olimpíada de Língua Portuguesa e o Programa Lagoa Viva.

Após citar tantas modificações no Ensino Fundamental, faria sentido pensar que, definidos as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais, selecionados os livros didáticos a serem adotados pelas escolas, treinados os professores de forma mais operacional, com vistas ao desenvolvimento de competências consideradas fundamentais para o exercício da docência, houvesse uma melhora no desempenho do sistema público do Ensino Básico, uma vez que esse desempenho também é avaliado com base em normas e princípios definidos pelo próprio sistema. No entanto muitas deficiências são constatadas através do sistema de avaliação tais como: alto índice de reprovação e retenção escolar, deficiência nas estruturas físicas das escolas, má gestão das verbas públicas, entre outras. No entanto, o Ensino Fundamental, por que não dizer o sistema educacional brasileiro, depende de uma política pública comprometida em formar pessoas capazes de atender às exigências da sociedade contemporânea.

1.2 Ensino do Esporte nas Escolas de Ensino Fundamental

O esporte é uma atividade presente em todas as civilizações, desde as épocas mais remotas, como na Grécia antiga e Roma. Segundo Tubino (1987, p.14) “o esporte, na sua conceituação e revisão histórica, existe independente da Educação Física, isto é, como forma institucionalizada”. O ressurgimento dos Jogos Olímpicos, por Pierre de Coubertin em 1896, na Grécia, vem reforçar o caráter de desempenho e de rendimento que se estendia na prática esportiva dentro das escolas, onde a prática esportiva de caráter pedagógico dá lugar à prática esportiva destinada àqueles mais fortes e mais rápidos, excluindo assim de sua prática os mais fracos e os mais lentos Tubino (1987, p. 15).

Originado na Europa, o esporte chega ao Brasil no fim do século XIX, através dos filhos da burguesia brasileira, que estudavam na Europa, e o praticavam aqui para ocupar seus momentos de lazer essa prática dos diversos esportes foi pouco a pouco aumentando e sendo levada para todo o país. Os principais esportes praticados eram o turfe e o remo, seguidos pela natação, atletismo e outros Tubino (1987, p. 15).

O esporte, até então praticado como lazer e com o caráter competitivo, vai aos poucos, e ao longo de algumas décadas, consolidando-se no interior do país, sendo regulamentado nas mais diferentes áreas sociais.

Segundo Tubino (2001, p.34), atualmente, pode-se observar três dimensões do esporte, o esporte de alto rendimento, o esporte lazer e o esporte educacional; o primeiro conforme o mesmo autor (p.40) é caracterizado por ter como propósitos o sucesso esportivo, a vitória sobre adversários obedecendo aos mesmos códigos, sob regras preestabelecidas pelos organismos internacionais e sua pratica é limitada aos talentos esportivos. A segunda dimensão, esporte lazer, tem como princípio o prazer e o lúdico, sua pratica acontece no tempo livre de seus praticantes (p.38). A terceira dimensão, esporte educacional, entendido como processo educacional de formação das pessoas, praticado principalmente dentro da escola, é considerado como caminho essencial para o exercício da cidadania (p.37). Vou direcionar meu estudo dentro da última dimensão do social do esporte por este representar o objeto do nosso estudo.

Ainda para o mesmo autor o esporte educacional teria o seu início formal na Inglaterra, com Thomas Arnold, em 1928, quando exercia a direção do colégio de Rugby, e teria feito uso dos jogos físicos praticados pela aristocracia e burguesia inglesa, deixando nessa prática esportiva uma autonomia tal que os alunos pudessem dirigi-lo, levando-os a organizarem-se segundo os preceitos do *fair play*. Além disso, as regras começaram a surgir naturalmente das práticas e, logo, passaram os limites de Rugby, estendendo-se rapidamente para fora da Inglaterra, atingindo todo o mundo.

A prática do esporte educacional aqui sempre esteve atrelada à Educação Física, ou seja, como conteúdo da mesma, que passa a ter obrigatoriedades nos espaços escolares somente através da Constituição de 1937 (BRASIL, 2009 d) em seu art.131, quando afirma que:

A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça àquela exigência.

Mais tarde a Constituição de 1967 (BRASIL, 2009 e) define em seu art. 8º: compete à União legislar sobre: inciso XVII, alínea q, “diretrizes e bases da educação nacional: normas gerais sobre desporto”.

É na década de 70 que o esporte se institucionaliza como prática educacional. Betti (1991, p. 100) aponta que:

O período assinalou para a ascensão do esporte à razão de Estado e a inclusão do binômio Educação Física/Esporte na planificação estratégica do governo. Ocorreram também profundas mudanças na política educacional e na Educação Física Escolar que subordinou-se ao sistema esportivo, e a expressão e sedimentação do sistema formador de recursos humanos para a Educação Física e o Esporte.

Este esporte teria um ensino com foco militar-tecnocrata, conforme política desenvolvida na época, apresentando uma concepção de esporte higienista e de ordem nacional.

Nas décadas de 80 e 90, após a queda da ditadura militar, o esporte é alvo de críticas em relação ao modo como era ensinado dentro das escolas, uma vez que levava o aluno à repetição mecânica dos gestos e sem ser conduzido à reflexão. Os profissionais e estudiosos da área que também criticavam, sugerem novas maneiras de lecionar o esporte e os outros conteúdos da Educação Física.

No ano de 1989, durante a realização dos XVIII jogos escolares brasileiros, vários estudiosos da área propõem ao Congresso, em elaboração da nova LDBEN, através da Carta Brasileira do Esporte na Escola (I CONGRESSO, 1989, p. 24), uma nova compreensão para o esporte educacional que até então serviu de extensão dentro da escola do esporte competitivo, sugerindo que adotem o seguinte entendimento:

O Desporto Educacional, responsabilidade pública assegurada pelo Estado, dentro e fora da Escola, tem como finalidade democratizar e gerar cultura, através de modalidades motrizes de expressão da personalidade do indivíduo em ação, desenvolvendo este indivíduo, numa estrutura de relações sociais recíprocas e com a natureza, a sua formação corporal e as próprias potencialidades, preparando-o para o lazer e o exercício crítico da cidadania, evitando a seletividade, a segregação social e a hipercompetitividade, com vistas a uma sociedade livremente organizada, cooperativa e solidária.

A referida carta propõe ainda a inclusão na LDBEN dos seguintes dispositivos: “A Educação Física, como componente indissociável da Educação, integrará o núcleo comum obrigatório de âmbito nacional, dos currículos do ensino fundamental e médio”; e que “As práticas desportivas formais e não formais, direito de cada um e dever do Estado, serão ofertadas no ensino fundamental, no ensino médio e em todos os cursos superiores.” (Idem, ibidem) Começa assim um novo tempo para a prática do esporte escolar.

Em 1º de dezembro de 2003, através da lei nº 10.793 (BRASIL, 2003 f), a LDBEN nº 9394 tem o ART. 26, § 3º alterado, passando, a partir de então, a ter a seguinte redação:

“A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

I que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;

II maior de trinta anos de idade;

III que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;

IV amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969;

V – (VETADO)⁵

VI – que tenha prole”. (BRASIL, 2003).

Aqui a Educação Física já apresenta com a obrigatoriedade critérios de regulamentação.

O esporte vem se consolidando como parte essencial e indispensável nos planejamentos das aulas de Educação Física em todos os níveis de educação e, principalmente, na educação fundamental, não só pela obrigatoriedade legal, mas por uma mudança, embora ainda pequena, de hábitos e conceitos em busca da melhoria na qualidade de vida.

Teodorescu (1984, **apud** BOAS, et al, 2000, p. 88), a favor do esporte como parte importante e integrativa do conteúdo dentro das aulas de Educação Física, diz que:

O conhecimento e a prática do desporto constituem atos de cultura; a cultura desportiva – tal como a cultura física – representam domínios da cultura material e espiritual universal. Ao mesmo tempo, o desporto constitui um excelente meio da Educação Física, componente importante e inseparável da educação geral e multilateral característica do mundo contemporâneo.

Ainda mostrando a importância do esporte dentro da escola, pode-se observar o que dizem Shigunov e Pereira (1993, **apud** BOAS, et al, 2000, p. 88).

A partir da entrada na escola, os desportos coletivos poderão desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento corporal e social da criança, desde que se relacionem com os fatores gerais da educação, numa exploração organizada e lúdica, direcionada para os objetivos multidisciplinares, características do processo ensino-aprendizagem atualmente proposto visando ao desenvolvimento das potencialidades, bem como à integração na vida em sociedade.

⁵ A educação física é facultativa para alunos de cursos de pós-graduação (item V). Como o art. 26 da LDB refere-se à organização curricular da educação básica, foi considerado que a inclusão desse item extrapola a matéria.

O autor anteriormente citado refere-se ao esporte coletivo, porém não descarta o esporte individual que fica aí também contemplado.

Estes estudiosos deixaram clara a importância do esporte dentro do Ensino Fundamental, o que tem legitimado sua prática. Outro aspecto que preocupa, diz respeito ao profissional habilitado para desenvolver tal conteúdo. Ao definir o profissional que poderá atuar no ensino de Educação Básica, aí encontra-se embutido também o professor de Educação Física que é o responsável para ministrar aulas de esporte nas escolas. Para o Conselho Federal de Educação Física - CONFEF é especificidade do profissional de Educação Física na área de regência/docência:

“Intervenção: Identificar, planejar, programar, organizar, dirigir, coordenar, supervisionar, desenvolver, avaliar e lecionar os conteúdos do componente curricular/disciplina Educação Física, na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, Médio e Superior [...]”. (Resolução 046-CONFEF, de 18 de fevereiro de 2002).

Considerando a necessidade de ter-se um ensino superior de qualidade e que leve o seu acadêmico a ter vivências que desenvolvam habilidades relativas ao ensino dos conteúdos da educação física, o esporte praticado dentro da escola desempenha o papel fundamental para a formação do aluno, pois permite contato direto com situações do seu cotidiano como: rápida tomada de decisão, colaboração, vitória, derrota e respeito pelo grupo e pelas diferenças. Tais oportunidades oferecidas pela prática do esporte na escola irão contribuir para o desenvolvimento pleno do educando.

1.3 Diferentes Métodos/ Abordagens de Ensino-Aprendizagem dos Esportes

Início o estudo deste tema com a definição do termo método, que segundo alguns autores (dicionaristas) como: (FERREIRA, 1993) e (OLINTO, 2001) método significa: 1.Caminho pelo qual se atinge um objetivo; 2. Programa que regula previamente uma série de operações que se devem realizar, apontando erros evitáveis, em vista de um resultado determinado; 3. Processo ou técnica de ensino.

Assim, entendo métodos de ensino dentro da Educação, como sendo a trajetória (caminho) que o professor escolhe para facilitar a compreensão do

discente sobre o conteúdo que lhe é disponibilizado, logo, deverá estar associada à compreensão de sociedade que se pretende alcançar. Para Greco (1998, p.40)

A escolha do método de ensino-aprendizagem [...] adequado é, portanto, um dos mais importantes aportes pedagógicos que o docente pode oferecer aos seus alunos. (p.40)

[...] o método tem não só a função de facilitar a ação pedagógica como também permitir ao aluno a conscientização do seu significado; deve propiciar-lhe a oportunidade de formar “conceitos”, (no sentido piagetiano do termo) de jogo e da atividade em si.(p.41)

Na Educação Física a sistematização dos métodos/abordagens de ensino teve origem no continente Europeu, com os sistemas ginásticos na Alemanha, Dinamarca, Suécia e França, e com o movimento esportivo na Inglaterra que logo avançou pelo resto do continente europeu e para outros continentes. O esporte educacional no Brasil teve seu início revestido de aspectos higiênicos, eugênicos e militarizados⁶ oriundos destes métodos.

As mudanças metodológicas acontecem atreladas aos objetivos políticos e à concepção de indivíduo pretendida pela sociedade em cada momento histórico, político e cultural e por isso sofre constantes modificações.

A prática pedagógica necessita estar fundamentada para uma aprendizagem que leve o aluno a uma compreensão crítica e de solução dos problemas do mundo contemporâneo. Assim, procuro citar as diferentes abordagens metodológicas existentes no Brasil, no período compreendido entre 1930-2009, quando o estudo das metodologias foi escolhido como ponto inicial à década de 30, por representar, conforme Betti (1991, p. 64), “um divisor de águas na história da educação brasileira”, e por observar também nesta década a obrigatoriedade do ensino da Educação Física escolar, conforme o Art. 131 da Constituição Federal de 1937.

Entre os anos de 1930 e 1945, o ensino da Educação Física sofre influências de métodos adotados na Europa, sendo assumido pelo sistema militar que orientava as atividades físicas aos jovens, com interesses que recaem sobre o seu valor eugênico e de preparação militar para a defesa nacional. Segundo Xavier & Assunção (2005, p. 20), “os militares utilizavam uma metodologia extremamente rígida, disciplinadora, seguindo o modelo das instruções de caserna”.

⁶ Ver Betti (1991, p. 72); Soares (2007, p. 5-19)

Depois da Educação Física Escolar ter vivenciado, no século passado, os Métodos de Ginástica Alemã e Sueca, o Brasil adota, neste período, como método oficial a ser seguido por todas as escolas, o Método Francês, que segundo Marinho (1980, p. 171) tinha a seguinte finalidade: “Proporcionar aos alunos o desenvolvimento harmonioso do corpo e do espírito, concorrendo assim para formar o homem de ação, física e moralmente sadio, alegre e resoluto, cômico do seu valor e das suas responsabilidades”.

A Portaria Ministerial nº 70, de 1931, citado por Betti (1991, p. 71), “recomenda a adoção das normas e diretrizes do Centro de Educação Física do Exército, baseadas no Método Francês”, o mesmo autor (1991, p. 75), cita:

O Regulamento de Educação Física nº 7, segundo uma reedição do Ministério da Educação e Cultura, (BRASIL, MEC, 1960), preconiza uma Educação Física ‘orientada pelos princípios anátomo-fisiológicos’ (p. 5), visando o desenvolvimento harmônico do corpo [...]. A Educação Física é compreendida como o ‘conjunto de exercícios cuja prática racional e metódica é suscetível de fazer o homem atingir o mais alto grau de aperfeiçoamento físico, compatível com sua natureza’ (p. 18).

Neste período, a educação já era concebida como meio de transformação da realidade, tal entendimento está presente também nos dias de hoje, pois para Soares (1994, p. 91) “[...] as propostas pedagógicas e legais que contemplam a Educação Física, e as funções a serem por ela desempenhadas não poderiam ser outras senão as higiênicas, eugênicas e morais”. Desta forma, a educação higiênica e moral passarão a instrumentalizar as diferentes práticas sociais.

Até o início da década de 40, o ensino da Educação Física e do esporte encontrava-se atrelado a interesses militares e de Estado, objetivando o desenvolvimento do higienismo com base no desenvolvimento anátomo/fisiológico, da saúde, da preparação para a defesa da pátria, dos jovens brasileiros e da eugenia de nosso povo.

Após o final da Segunda Guerra Mundial, no período que vai de 1945 a 1968, o ensino da Educação Física novamente sofre grandes modificações, passando de um discurso anátomo-fisiológico para um discurso biopsicossocial, em que o valor educativo do jogo passa a ser reconhecido.

Com a derrota da França, o Método Francês, segundo Marinho (1981, p.23), perde o apoio oficial, abrindo espaço para outros métodos como: a ‘Calistenia’,

adotado pela Marinha e pelas ACM (Associação Cristã de Moços), o 'Método Natural Austríaco' e a 'Educação Física Desportiva Generalizada', trazida para o Brasil pelo prof. Auguste Listello. Este último ficou conhecido também como "Método Desportivo Generalizado".

Segundo o documento do Ministério da Educação e Cultura (BRASIL, 1966, p.12) citado por Betti (1991, p. 99),

O Método desportivo generalizado, ao utilizar movimentos espontâneos e naturais, despertando o prazer pela atividade física, pretendeu livrar a Educação Física da concepção 'de uma única ginástica e de um único desporto de especialização prematura' e possibilitar a 'unificação das duas atividades há tanto tempo separadas.

Com tal tentativa, e segundo alguns autores, o esporte escolar começa a ganhar força, chegando ao final deste período com um maior número de praticantes, passando a estar presente na maioria dos programas das escolas especializadas do país, além de sua prática ser bastante difundida no Ensino Secundário. (MARINHO, 1981).

Para Darido (1997, p. 2) "[...] as concepções, higienista e militarista, consideravam a Educação Física como disciplina essencialmente prática, não necessitando, portanto, de uma fundamentação teórica que lhe desse suporte". Por isso, não havia distinção evidente entre a Educação Física e a Instrução Física Militar. Tais concepções vão influenciar ainda as décadas de 60 e 70.

A partir do final da década de 60 e durante os anos 70, a política nacional tendo o foco militar-tecnocrata, busca o controle das ações educativas, proporcionando um discurso sobre o valor educativo do esporte. A Educação Física tem seu objetivo voltado para a aptidão física e a iniciação desportiva adotando como método de ensino o "método" esportivista, é neste período que é implantado o I Plano Nacional de Educação Física e Desportos (I P.N.ED.) passando também a Educação Física a ser obrigatória em todos os níveis de ensino, mas, ainda, não é considerada uma disciplina e sim uma atividade.

Castellani Filho (1993) observa este período como uma tentativa do Estado de reprimir os movimentos estudantis no sentido de desviar as atenções dos estudantes das questões de ordem sóciopolíticas, contribuindo, assim, para a construção do modelo de corpo apolítico.

Neste período, o ensino do Esporte na escola prima pela perfeição na execução e repetição dos gestos técnicos específicos a cada modalidade esportiva, o que caracterizou o método tecnicista/mecanicista, enquanto outras características e necessidades da aprendizagem do esporte como: interação entre os participantes, tomada de decisões e, principalmente, o trabalho em equipe eram pouco desenvolvidos. Veja-se o que diz Gréhaigne & Guillon, (1992, **apud** GARGANTA, 1998, p.14):

Desde os anos 60 que a didática dos JDC⁷ repousa numa análise formal e mecanicista de soluções pré-estabelecidas. O ensino destas modalidades tem freqüentemente consistido em fazer adquirir aos praticantes sucessões de gestos técnicos, empregando-se muito tempo no ensino da técnica e muito pouco ou nenhum no ensino do jogo propriamente dito.

Sobre este período, Darido (1997, p. 03) afirma que:

É nessa fase da história que o rendimento, a seleção dos mais habilidosos, o fim justificando os meios está mais presente no contexto da Educação Física na escola. Os procedimentos empregados são extremamente diretivos, o papel do professor é bastante centralizador e a prática uma repetição mecânica dos movimentos esportivos.

Pode-se observar com clareza, na fala destes dois autores que o professor conduzia as aulas aplicando uma metodologia com procedimentos diretivos, em que o professor define as atividades e os alunos apenas executam, não considerando as experiências anteriores e os limites individuais dos mesmos. Neste sentido a avaliação tem o objetivo de valorizar o mais rápido, o que salta mais longe e o mais forte, excluindo assim os que não se enquadram neste perfil.

Durante as décadas de 80 e 90, quando o Brasil saiu de um longo período de centralização e autoritarismo e iniciou uma fase de redemocratização, começam a surgir vários questionamentos sobre o método tecnicista utilizado para ensinar a Educação Física e os Esportes na escola, sobre a formação militarizada dos profissionais. A educação e a Educação Física vivem uma verdadeira ebulição das idéias que culminam nas várias discordâncias pedagógicas, o que para Xavier & Assunção (2005, p.21) “[...] levou a maioria dos professores a concordarem que o modelo de Educação Física Escolar, os conteúdos, a metodologia utilizada pelos professores e os objetivos a serem alcançados precisavam ser repensados e superados”. Os mesmos autores relatam ainda que, “em decorrência desta discordância de idéias e pela prática da Educação Física não mais atender às

⁷ Jogos de desporto coletivos

aspirações da população, levou diferentes correntes de pensamento a estruturarem suas bases teóricas a partir de um viés epistemológico.” (XAVIER & ASSUNÇÃO, 2005, p. 21)

Neste período voltavam ao Brasil alguns profissionais da Educação e da Educação Física, que estavam concluindo cursos de mestrado e doutorado no exterior, e insatisfeitos com o método tecnicista que vinha sendo utilizado nas escolas, propõem novas abordagens para o ensino da Educação Física Escolar e para o esporte educacional. Citaremos aqui algumas das diferentes abordagens surgidas neste período.

Tendo este estudo como foco as abordagens de ensino-aprendizagem que consideram o jogo e/ou a iniciação esportiva como temas a serem abordados dentro das aulas de Educação Física, selecionei os seguintes métodos/abordagens: Global, Parcial, de Confrontação; Desenvolvimentista; Construtivista; Aulas Abertas; Crítico-Emancipatório; Crítico-Superadora, os quais tiveram suas propostas oriundas da década de 80 e da década de 90, abordarei o método situacional.

Dentre os métodos citados a seguir, não existe aquele que é melhor em relação ao outro, depende unicamente da escolha feita pelo professor que deverá se nortear, conforme já foi colocado no 2º parágrafo deste item, pela concepção de homem e de mundo que se pretende.

1.3.1 Métodos: Global, Parcial e de Confrontação

Presentes no Brasil na década de 80, geralmente são utilizados por professores na abordagem tradicional (COSTA e NASCIMENTO, 2004, p. 52), e tomam como base as orientações psicopedagógicas.

O método global, segundo Greco (1998, p.43) “torna-se universal após a proposta de Dietrich, Dürrwachter e Schaller, no livro *Os Grandes Jogos* (1976 em alemão; 1984 em português)”. Segundo o mesmo autor, tem como características o “respeito aos princípios de ‘série de exercícios’ e procura-se, em cada jogo ou formas jogadas, pelo menos a ‘idéia central do jogo’ ou que suas estruturas básicas estejam presentes na metodologia”. Tal proposta objetiva proporcionar dentro do processo de ensino-aprendizagem a concepção do jogo como um todo.

No método parcial, considerando a dificuldade de aprendizagem da técnica correta para cada modalidade, é proposta a divisão das partes para alcançar o todo. Visando ao processo de aprendizagem do jogo este utiliza a repetição de séries de exercícios orientados ao domínio das técnicas como elementos básicos (GRECO, 1998, p.45)

Enquanto no método global a aprendizagem se dá com a concepção do jogo como um todo; no método parcial, dá-se com a divisão das partes para a aprendizagem do todo; no método de confrontação, para Greco (1998, p.45) este “despreza a divisão do jogo em parte ou em pequenos jogos, e pretende – através do jogo formal e após a divisão de suas equipes- que as regras sejam simplificadas e que se jogue”. “O jogo se aprende jogando”.

1.3.2 Abordagem Desenvolvimentista

Go Tani (1988), principal propositor desta abordagem, busca sua base epistemológica no positivismo, pois esta abordagem é dirigida à faixa etária de quatro a quatorze anos, usa o crescimento e o desenvolvimento motor como fundamento para a Educação Física Escolar e tem na aprendizagem do movimento seu objeto principal.

Nesta abordagem, “a Educação Física deverá possibilitar aos alunos, de forma hierarquizada, os movimentos tendo em vista a relação de menor para maior complexidade, proporcionando movimentos adequados ao seu nível de desenvolvimento fisiológico para que a aprendizagem motora seja alcançada”. (DARIDO, 2003, p. 4).

Go Tani (1988, p.1) parte dos seguintes pressupostos:

Se a Educação Física pretende atender às reais necessidades e expectativas da criança, ela necessita, antes de mais nada, compreender as suas características em termos dos processos anteriormente mencionados para que estas necessidades e expectativas possam ser identificadas.

Se existe uma seqüência normal nos processos de crescimento, de desenvolvimento e de aprendizagem motora, isto significa que as crianças necessitam ser orientadas de acordo com estas características, visto que, só assim, as suas reais necessidades e expectativas serão alcançadas.

Sendo assim, o objetivo central é proporcionar conhecimentos de movimentos adequados à fase de crescimento e de desenvolvimento, utilizando-se do conceito de habilidade motora e da área da aprendizagem motora.

Esta tendência preocupa-se com o desenvolvimento global da criança, relacionando-se com os aspectos biopsicossociais dos indivíduos em torno dos movimentos vividos e das aquisições das habilidades básicas. Em relação à avaliação desenvolvida nesta abordagem, o autor considera que o desempenho motor deverá estar adequado à fase de desenvolvimento motor. Sendo a identificação do erro fundamental para aquisição de habilidades motoras básicas, conforme a faixa etária.

O docente de Educação Física é responsável em proporcionar aos alunos experiências motoras que favoreçam a aquisição de habilidades, em graus cada vez mais elevados. Assim, o mesmo, ao planejar a aula de Educação Física, deverá respeitar a classificação do desenvolvimento motor na seguinte ordem: fase dos movimentos fetais, fase dos movimentos espontâneos e reflexos, fase dos movimentos rudimentares, fase dos movimentos fundamentais, fase de combinação de movimentos fundamentais e movimentos culturais determinados.

Nesta perspectiva, o docente assume um papel diretivo, transmitindo o conhecimento através de comandos, tarefas e programações individuais que buscam melhorar o desempenho do aluno e a execução do movimento perfeito correspondente ao seu desenvolvimento motor.

Ao analisar esta abordagem, Darido (2003) e Xavier & Assunção (2005), levantam as seguintes críticas: limitada discussão sobre a influência do contexto sócio-cultural que está por trás da aquisição das habilidades motoras; tentativa de aprimorar a técnica da habilidade motora pela repetição dos gestos técnicos e tendo como finalidade a adaptação e a busca do rendimento, esta abordagem centra-se no professor como condutor da aula com uma postura diretiva e que transmite o conhecimento através de programações individuais.

1.3.3 Abordagem Construtivista

Desenvolvida na Educação Física brasileira por João Batista Freire, sendo divulgada em seu livro "Educação de corpo inteiro - teoria e prática da Educação Física", em 1989. O autor fundamenta seus estudos nas ideias de Jean Piaget, buscando em sua teoria fundamentação para Educação Física na escola. As teorias desta abordagem encontram-se circulando em todas as áreas do contexto escolar.

Surge como uma possibilidade metodológica diferente das apresentadas até então, em especial a mecanicista-esportivista, que considera a busca do desempenho máximo e de padrões de comportamento, não levando em conta as diferenças individuais e experiências anteriormente já vivenciadas pelo aluno, enfatizando a seleção dos mais habilidosos para as competições esportivas.

O autor desta abordagem considera os aspectos psicossociais e afetivo-motor, buscando entender a criança enquanto ser social e criativo, e o jogo aqui assume um papel privilegiado no processo de ensino-aprendizagem. Esta metodologia procura proporcionar ao discente a construção do seu conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, em uma relação que vai além do exercício de ensinar e aprender, em que existe uma permanente reorganização para facilitar a aprendizagem do aluno.

Darido (2003, p.8) afirma que esta proposta

Além de procurar valorizar as experiências dos alunos e a sua cultura, a proposta construtivista também tem o mérito de propor uma alternativa aos métodos diretivos, tão impregnados na prática da Educação Física. O aluno constrói o seu conhecimento a partir da interação com o meio, resolvendo problemas.

O professor trabalha na perspectiva de um desenvolvimento não diretivo, oportunizando ao discente uma situação-problema, para que este use os conhecimentos já adquiridos na construção de novos. Pode-se dizer que a avaliação, nesta perspectiva, leva em conta a individualidade e a subjetividade humana, privilegiando a autoavaliação e a não punição levando o docente a uma maior participação e estimulando a crítica.

1.3.4 Abordagem de Aulas Abertas a Experiências

Esta abordagem metodológica surgiu em 1986, tendo como precursor principal o professor alemão Reiner Hildebrandt, com o lançamento do livro *Concepções Abertas no ensino da Educação Física* (HILDEBRANDT & LAGING, 1986). Tal abordagem tem como objetivo o movimento humano, sua amplitude e complexidade, procurando proporcionar aos participantes autonomia para a capacidade de ação. Adota como conteúdo o movimento e suas relações com os outros e com as coisas. Como estratégia metodológica, adota ação participativa de

alunos e professores, definindo a construção dos conteúdos e de todas as fases do processo.

Para Hildebrandt & Laging (1986, p. 15):

As concepções de ensino são abertas, quando os alunos participam das decisões em relação aos objetivos, conteúdos e âmbitos de transmissão ou dentro deste complexo de decisão. O grau de abertura depende do grau de possibilidade de co-decisão. As possibilidades de decisão dos alunos são determinadas cada vez mais pela decisão prévia do professor.

A participação do docente no planejamento da aula é essencial, proporcionando oportunidade de juntos (discente-docente), ou não, poderem opinar sobre a formação do processo de ensino da Educação Física na escola. Nesta proposta o professor deve criar situações de ensino em que o aluno possa co-determinar com base nas experiências adquiridas até o momento, caracterizando assim uma abertura citada pelos autores acima.

Para que ocorra tal abertura nas aulas de Educação Física, Hildebrandt & Laging (1986, p. 20), nos descreve que

O professor só alcançará tal abertura se der preferência, no ensino da Educação Física, a situações de ação que não fixem um comportamento final determinado por parte do aluno, mas que lhe abram espaços de ação, possibilitando um desdobramento de auto-responsabilidade e um agir alternativo.

Nesta abordagem metodológica, as aulas devem ter relação com a vida do discente fora da escola, ou seja, que “o discente possa utilizar o conteúdo aprendido no cotidiano escolar, que a aprendizagem não se reduz apenas às questões motoras, mas, consideram as necessidades e interesses, medos e aflições dos estudantes” (PALAFOX & NAZARI, 2007, p. 1). Desse modo, o esporte aqui não é só visto com a possibilidade única do rendimento e sim como algo que vem sendo construído pela sociedade no decorrer da história.

Ainda segundo os autores acima citados, a avaliação privilegia o processo de ensino-aprendizagem e, no que diz respeito à relação professor-aluno, esta é estabelecida dentro de uma ação co-participativa que se amplia conforme o amadurecimento e responsabilidade assumida pelos integrantes do grupo.

1.3.5 Abordagem Crítico-Superadora

Esta abordagem, concebida por um coletivo de autores: Carmen Lúcia Soares; Celi Nelza Zülke Taffarel; Elizabeth Varjal; Lino Castellani Filho; Micheli

Ortega Escobar e Valter Bracht, com a publicação do livro *Metodologia do Ensino de Educação Física*, editado em 1992 e reeditado em 2009, tem como objetivo de estudo temas ligados à Cultura Corporal (atividades como: o jogo, os esportes, a ginástica, a dança ou outras que constituirão seu conteúdo), procura desenvolver no aluno a aprendizagem desta como parte inseparável de sua realidade social e cultural.

Para tal, os temas da cultura corporal tratados na escola devem manter relação de interdependência, viabilizando a leitura da realidade, estabelecendo laços concretos com projetos políticos de mudanças sociais. Os autores citados entendem a metodologia como:

Uma das formas de apreensão do conhecimento específico da educação física, tratado a partir de uma visão de totalidade, onde sempre está presente o singular de cada tema da cultura corporal e o geral que é a expressão corporal como linguagem social e historicamente construída. (CASTELLANI FILHO, et alli, 2009, p. 20).

Este Coletivo de autores defendem uma metodologia na perspectiva crítico-superadora, em que o ensinar esporte na escola vai além dos fundamentos técnicos e táticos das diferentes modalidades esportivas, pois deve-se também possibilitar ao aluno oportunidade de acesso ao conhecimento, qualificando assim a compreensão dos esportes no contexto socioeconômico, político e cultural. Assim, para Castellani Filho, et alli (2009, p. 41).

“o esporte nessa perspectiva, enquanto tema da cultura corporal, é tratado pedagogicamente na Escola de forma crítico-superadora, evidenciando-se o sentido e o significado dos valores que inculca e as normas que o regulamentam dentro de nosso contexto sócio-histórico”.

Esta proposta metodológica trata do discurso sobre a justiça social como ponto de apoio e é baseada no marxismo e neomarxismo, acredita assim que

“qualquer consideração sobre pedagogia mais adequada deve discorrer não somente de questões de como ensinar, mas também sobre como adquirimos esses conhecimentos, valorizando a contextualização dos fatos e do resgate histórico”. (DARIDO, 2003, p.8)

Em relação à seleção dos conteúdos dentro desta abordagem, torna-se necessário que a escola seja coerente com o objetivo de promover a leitura da realidade, considere a relevância social dos conteúdos, sua contemporaneidade e sua adequação às características sócio-cognitivas dos alunos e sua realidade material para a prática destes conteúdos. Neste sentido,

É preciso que cada educador tenha bem claro: qual o projeto de sociedade e de homem que persegue? Quais os interesses de classe que defende? Quais os valores, a ética e a moral que eleger para consolidar através de sua prática? Como articula suas aulas com este projeto maior de homem e de sociedade? (CASTELLANI FILHO, et al, 2009, p. 29).

Nesta abordagem metodológica, a avaliação do processo de ensino-aprendizagem vai, além do medir, comparar, classificar e selecionar alunos, muito menos, à análise de condutas esportivo-motoras, de gestos técnicos ou táticos, esta precisa, segundo Xavier & Assunção (2005, p.57),

Ampliar as referências reflexivas em conhecer a realidade, traçar planos de ação e ampliar referências reflexivas críticas sobre a formação humana, identificando a necessidade de ampliação da avaliação para além de um mero sistema de juízos estando assim relacionada ao projeto pedagógico da escola e ao tipo de sociedade que se quer. (XAVIER & ASSUNÇÃO, 2005, p.57)

1.3.6 Abordagem Crítico-Emancipatória

Defendida no Brasil por Elenor Kunz, com a edição dos livros: Educação Física: Ensino e Transformação, editado em 1991, e Transformação Didático-Pedagógica do Esporte, publicado em 1994. Esta abordagem tem como objeto central de estudo o movimento humano, considerando o esporte e suas transformações sociais como objeto de intermediação central das aulas de Educação Física na escola. Busca observar e discutir a autonomia e o pensamento crítico, confrontando a realidade de ensino e a do aluno, proporcionando assim o levantamento de questionamentos.

Esta abordagem surgiu a partir de resultados práticos obtidos da aplicação de uma nova concepção de ensino para modalidades esportivas, baseando-se na perspectiva crítico-emancipatória, que procura romper com um modelo hegemônico do esporte, nela o autor apresenta as discussões que aconteciam em todo o país, desde a década de 80, em torno da prática do esporte que não mais satisfazia a sociedade, por apresentar características de uma prática alienante e de reprodução.

Kunz (2004, p. 13) procura com esta metodologia de ensino “introduzir, na escola, uma nova forma de tematizar o ensino, neste caso, o ensino do movimento humano, em especial, os esportes”. Tem por objetivo: a formação de sujeitos críticos e autônomos para transformação (ou não) da realidade em que estão inseridos, por meio de uma educação de caráter crítico, reflexivo e fundamentada no desenvolvimento de três competências: 1) A competência objetiva, que visa desenvolver a autonomia do aluno através da técnica; 2) A competência social,

referente aos conhecimentos e esclarecimentos que os alunos devem adquirir para entender o próprio contexto sócio-cultural; 3) A competência comunicativa, que assume um processo reflexivo responsável por desencadear o pensamento crítico, e ocorre através da linguagem, que pode ser de caráter verbal, escrita e/ou corporal (KUNZ, 2004).

Desenvolvendo estas três competências, o autor acredita que o docente proporcione através de uma transformação “didático-pedagógica” a formação de um homem crítico da realidade em que vive, e que compreenda a legitimação do esporte no contexto social, o que proporcionará aos alunos um entendimento além das práticas corporais (esporte, dança e atividades lúdicas). Kunz (2004, p. 126) afirma que:

Esta ‘transformação didática-pedagógica do esporte’ se dá inicialmente pela identificação do significado central do se movimentar de cada modalidade esportiva. [...] e que devem ocorrer, acima de tudo, em relação às insuficientes condições físicas e técnicas do aluno para realizar com certa ‘perfeição’ a modalidade em questão. Essa ‘perfeição’ se concretiza no nível do prazer e da satisfação do aluno e não no modelo de competição, pois não é tarefa da escola treinar o aluno, mas ensinar-lhe o esporte, de forma atrativa, o que inclui a sua efetivação prática.

A relação professor-aluno busca a interação dentro de uma ação comunicativa no planejar, na ação e na avaliação, em queo professor abre espaço para que o aluno possa atuar tendo consciência da execução do movimento, avaliando sua potencialidade e trazendo para as aulas experiências por ele vivenciadas. Esta abordagem metodológica privilegia a avaliação do processo de Ensino-Aprendizagem.

1.3.7 Método Situacional

Este método é proposto pelo professor Pablo Juan Greco, *no ano de 1998*, com a publicação do livro *Iniciação Esportiva Universal: Metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube*, e objetiva o ensino da iniciação esportiva na escola ou no clube. O autor, citando SCHNEIDERAT (1994) tem como ponto inicial a idéia: “Jogar para exercitar e exercitar através do jogo”.

Para o propositor do método situacional a grande vantagem deste é que ele proporciona a aprendizagem das modalidades esportivas, através de situações reais de jogo, conforme observamos na fala de Greco (1998, p.51)

[...] se compõe de jogadas básicas extraídas de situações padrões de jogo. Estas situações de jogo podem, às vezes, não abranger a idéia total do jogo, porém, elas têm o elemento central do mesmo, isto é: no handebol, o lançamento; no futebol o chute [...]. Os mesmos podem aparecer de forma isolada ou em combinação com outras técnicas.

Pode-se observar nas abordagens citadas, o quanto foi significativa, nas décadas de 80 e 90, para o crescimento da Educação Física Escolar, a grande quantidade de novas propostas metodológicas, que, segundo Darido (2003, p. 20), “resultam da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas”, tais metodologias são oriundas das discordâncias das concepções políticas e de sociedade presentes em décadas anteriores.

Após este período, ingressa-se em um novo milênio de 2000, já dispondo de várias possibilidades de caminhos a seguir para que o professor ensine o esporte educacional, cabendo a este a opção pelo que melhor se adeque a sua realidade. Também possuidores da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e de documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais e dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em que o ensino da Educação Física contempla a prática e o ensino dos esportes, vislumbrando ainda a elaboração de documentos que orientem o ensino da Educação Física em nível municipal

O ensino do esporte na escola tem procurado alternativas a fim de proporcionar novas experiências aos alunos, bem como preencher o tempo livre (do contraturno escolar), através de projetos esportivos administrados pelo Ministério dos Esportes, secretarias estaduais e municipais de esportes ou por ONGs. Tais ações procuram eliminar as diferentes maneiras de exclusão, presentes em décadas de educação no Brasil, causadas pelos diferentes sistemas políticos, procurando proporcionar uma maior inclusão social que vai desde o excluído por qualquer tipo de deficiência, física ou mental, até o excluído por fatores de diferenças sociais.

1.4 O Esporte no Curso de Formação em Licenciatura em Educação Física

Em 1974, a Universidade Federal de Alagoas cria o primeiro Curso de Educação Física de Alagoas, quando o Brasil vivia um momento político caracterizado pelo autoritarismo decorrente do regime de ditadura militar. De acordo com Montenegro (2006, p.106),

[...] em 1971, o Departamento de Educação Física foi idealizado pelo então reitor Nabuco Lopes como parte integrante do Departamento de assuntos Estudantis e Acadêmicos, para o desenvolvimento da Prática Desportiva na UFAL. Em 1973 vinculou-se ao Departamento de Medicina Especializada, no Centro de Ciências da Saúde (CSAU), oferecendo, primeiramente, a disciplina Prática Desportiva, que era obrigatória para todos os cursos da UFAL.

Como se observa, o curso de Educação Física surge na UFAL, em um primeiro momento, para atender a prática desportiva da comunidade universitária, marcando o início da mesma na UFAL. Posteriormente, em 1974, foi transformado em curso de Educação Física - licenciatura da UFAL, e sendo reconhecido pelo MEC em 1979, através da Portaria nº 858/79 de 31 de agosto de 1979.

Este curso, segundo Lima Filho (2004, p. 46), “tem origem com base nas idéias do movimento higienista, vez que foi criado numa época em que a Educação Física era vista como determinante de saúde”, Ainda segundo o mesmo autor, os primeiros professores deste curso eram ex-militares o que veio influenciar para uma formação acrítica, seguindo o modelo tecnicista de ensino.

O primeiro currículo orientava-se pela obrigatoriedade de um currículo mínimo e com bases físico-biológicas, que tinha como objetivo formar o professor em Educação Física portador da licenciatura plena⁸ e o técnico desportivo, e que estas duas modalidades aconteciam simultaneamente, sendo a última obtida com acréscimo de mais duas matérias desportivas.

Podemos observar através da resolução nº 24/CCEP/74, de 24 de setembro de 1974 (UFAL, 1974), que este primeiro currículo era composto de dois ciclos. O 1º ciclo, com disciplinas, na sua maioria, que fazem parte da área do conhecimento do corpo humano, e um segundo ciclo, profissionalizante, composto pelas disciplinas pedagógicas e disciplinas diretamente ligadas à área, nesta última contava com a presença de três disciplinas esportivas (natação, atletismo I e atletismo II).

Segundo Lima Filho (2004), em 1980, ocorreu um ajuste de ordem estrutural, caracterizada pela alteração de carga horária total e ementários, em que a carga horária total passou de 1.800 horas aula, para 2.250 horas. Observou-se em históricos escolares de acadêmicos da década de 80 que a formação na área esportiva foi ampliada para 10 disciplinas com a inclusão de: Nataçãõ I, Nataçãõ II,

⁸ permite atuação na área formal, as escola, e na área não formal como academias, hotéis, clubes, etc.

Atletismo I, Atletismo II, Handebol I, Voleibol I, Basquetebol I, Judô I, Ginástica Olímpica Ginástica Rítmica Desportiva.

Em 1999, o currículo do curso de Educação Física passou pela primeira grande reforma, já que a anterior aconteceu apenas no âmbito estrutural de ementas, disciplina e carga horária. Nesta reforma não só a estrutura foi modificada, mas também a introdução de um marco referencial, marco conceitual, definição do perfil profissional, chegando ao marco estrutural, este último é dividido em três grandes áreas de conhecimento: conhecimentos humanísticos, conhecimento técnico e a área de aprofundamento de conhecimento.

Dentro da área de conhecimento técnico, encontra-se a disciplina Fundamentos Teórico-Práticos dos Jogos e dos Desportos, de caráter obrigatório, que possui a maior carga horária das disciplinas desta área, 320 horas/aula e passa a aglutinar o ensino das seguintes modalidades esportivas: futebol de campo; futsal; handebol; natação; basquetebol; voleibol; atletismo, esta era uma disciplina de fundamentação que procurava possibilitar ao acadêmico o conhecimento dos esportes, como se pode ver em sua ementa:

Estudo das metodologias de ensino dos jogos pré-desportivos, análise da variabilidade dos tipos, nomenclatura, objetivos, estrutura e organização dos espaços utilizados para sua prática. Conceito do esporte moderno e seu processo de institucionalização. Dimensões sócio-culturais do esporte, elementos constitutivos dos desportos (atletismo, judô, natação, basquetebol, futsal, handebol e voleibol), aspectos históricos, técnicos, táticos e sua regulamentação. (PPG/UFAL, 1999, s/p)

A referida disciplina além da maior carga horária, possui também a maior quantidade de professores, pois para cada um dos esportes se fez necessário um professor especialista naquela modalidade, exceção para o voleibol e o atletismo que por muito tempo tiveram apenas um professor para as duas modalidades. Esta matéria tem um caráter de fundamentação básica, contextualizando os esportes no nível da dimensão citada anteriormente na ementa.

Dentro da área de aprofundamento de conhecimento, encontram-se 10 disciplinas de cunho eletivo que possibilitam ao aluno o aprofundamento naquele(s) esporte(s) em que mais se identificou.

Este currículo, assim como o primeiro, passa por adequações em sua estrutura a fim de atender as exigências legais, quando da promulgação da LDBEN, nº 9394/96. Os dias letivos passam de 180 para 200, mudando assim a carga

horária e nome de algumas disciplinas, E, segundo Lima Filho (2004), esta mudança caracterizou uma nova reforma curricular, uma vez que não só altera a carga horária, mas modifica também na denominação das disciplinas.

A disciplina Fundamentos Teórico-Práticos dos Jogos e dos Desportos foi dividida em duas: Desportos Coletivos e Desportos Individuais com uma carga horária de 216 horas cada uma, aumentando assim de 320 horas para 432 horas.

Em 2006, o curso de Licenciatura em Educação Física da UFAL passa por mais uma reforma curricular, desta vez deixa de formar o professor generalista, que atendia o campo formal e não formal, passando agora a formar o licenciado para atuar na área formal e o bacharel para atuar na área não formal, conforme previsto no Parecer n.º: CNE/CP 009/2001

[...] Dessa forma, a Licenciatura ganhou, como determina a nova legislação, terminalidade e integralidade própria em relação ao Bacharelado, constituindo-se em um projeto específico. Isso exige a definição de currículos próprios da Licenciatura que não se confundam com o Bacharelado ou com a antiga formação de professores que ficou caracterizada como modelo '3+1'. (p. 6)

Para fazerem tal reforma os cursos de formação em Educação Física em nível superior têm agora como documentos norteadores, além deste citado anteriormente, o Parecer CNE/CES n.º 0138, de 03 de abril de 2002, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física e as Resoluções CNE/CP n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena, assim como a Resolução CNE/CES n.º 7, de 31 de março de 2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.

Tem-se a partir de então dois cursos formando dois profissionais com perfis diferentes. Se tal modificação trouxe vantagens à formação em nível superior do profissional de Educação Física, fica uma interrogação. Precisa-se avaliar esta formação a fim de averiguar se ela preenche os anseios e necessidades da sociedade contemporânea, uma vez que só agora estão sendo formadas as duas primeiras turmas desse novo modelo. O que me parece claro é que a maioria dos graduandos destes dois cursos almejam complementar sua formação a fim de

obterem habilidade para atuarem nos dois campos, isto aumenta o tempo de conclusão dos estudos em nível de graduação em mais dois anos, o que me faz refletir, a quem interessa tal reforma? A meu ver, isto é uma discussão que ainda não terminou.

Passarei agora a abordar as modificações ocorridas nos conteúdos referentes aos esportes para o curso de licenciatura, que agora tem um direcionamento unicamente para a área escolar, objeto de nosso estudo. No currículo de 1999, este conteúdo encontra-se dividido em duas disciplinas: Desporto Coletivo e Desporto Individual, cuja carga horária é expandida para quatro novas disciplinas (Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos I; Metodologia do Ensino dos Esportes Individuais I; Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos II; Metodologia do Ensino dos Esportes Individuais II, cada uma com 160 horas), passando a somar uma carga horária total de 640 horas.

Estas mudanças pelas quais passou o currículo do curso de Educação Física foram feitas com o objetivo de formar um novo profissional, e a cada mudança um novo perfil, visando acompanhar as modificações vividas pela sociedade. Estas alterações só fazem sentido quando acompanhadas de alterações metodológicas e de interiorização dos novos conceitos pelo corpo docente e discente. Entendem os que para o ensino, não só do esporte, mas de qualquer outro conteúdo da Educação Física, há necessidade de um grupo de disciplina que se completam, subsidiando o profissional no exercício de ensinar.

Ao observar as alterações ocorridas com as disciplinas esportivas, podemos constatar, através da nossa vivência com tais disciplinas, que houve uma modificação gradual e significativa, pois à medida que era feita cada alteração curricular, aconteciam novas ações metodológicas, embora lentas e às vezes pontuais, mas, que procuravam tornar a formação mais sólida, a fim de melhorar a prática do esporte educacional.

CAPÍTULO II- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Através da pesquisa de campo busquei identificar as metodologias de ensino-aprendizagem no ensino do esporte escolar e fazer uma relação com as metodologias adotadas pelos professores das disciplinas diretamente ligadas ao ensino dos esportes do curso de Educação Física - licenciatura da UFAL. Para pesquisar esta temática optei pela abordagem qualitativa.

A abordagem qualitativa é aqui assumida por oportunizar a aquisição, a análise e interpretação dos dados coletados, de modo descritivo, procurando compreendê-la de forma contextualizada, respeitando a sua riqueza e sendo fiel à forma como estes foram registrados ou transcritos. Para Sousa (2005, p.31) “[...] os estudos deste tipo procuram compreender os mecanismos, o como funcionam certos comportamentos, atitudes e funções.”

Tal procedimento preocupa-se com a compreensão do fenômeno estudado através da observação, descrição e interpretação do meio e do fenômeno, conforme (FORTÍN, CÔTÉ, & VISSANDJÉE, 1999).

Desta forma, dentro do contexto exploratório, posso classificar meu estudo como do tipo descritivo, uma vez que procura levantar o tipo de metodologia utilizada pelos professores e sua relação com a apreendida no curso de graduação. Santos (2000 p.26) afirma que “[...] a pesquisa descritiva é um levantamento das características conhecidas, componentes do fato/fenômeno/problema”.

Este trabalho encontra-se organizado em três fases: aberta ou exploratória; coleta de dados; análise e interpretação dos dados.

A fase aberta ou exploratória compreendeu o período de agosto de 2009 a janeiro de 2010, pois para Sousa (2005, p. 249),

“[...] É também um estudo exploratório, iniciando a entrada em campos pouco conhecidos do investigador, para obter uma primeira visão geral do contexto e do problema. Nestas situações, recorre-se a entrevistas informais com pessoas que sejam especialistas do assunto em estudo.”

Realizei a revisão de literatura e confirmei a metodologia a ser utilizada, já definida no projeto de pesquisa; selecionei o local do estudo (as escolas) e os sujeitos da pesquisa (os professores); preparei e validei os roteiros de pesquisa. Tal validação foi efetuada mediante a apresentação do roteiro de entrevista à

orientadora do estudo e, em seguida, após correções, foi enviado a dois estudiosos da área de Educação Física e dos esportes.

Na fase de coleta de dados, realizei as entrevistas, as observações diretas e anotações no diário de campo. Na terceira fase, foi feita a análise de dados o que me deu subsídios para tecer as considerações finais.

2.1 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Para coletar os dados, usei recursos da pesquisa qualitativa e assim recorri à entrevista do tipo dirigida, observação estruturada e o diário de campo.

A entrevista foi escolhida por permitir, segundo Sousa (2005, p. 247), que,

[...] para além das perguntas que sucedem de modo natural e no decorrer da conversa, se efectuem⁹ os porquês e os esclarecimentos circunstanciais que possibilitam uma melhor compreensão das respostas, das motivações e da linha de raciocínio que lhes estão inerentes.

Uma vez que desejo conhecer as metodologias empregadas para o ensino dos esportes nas escolas, julguei que a entrevista se configura como o instrumento adequado. Desta forma foram entrevistados os sujeitos do estudo para compartilhar suas percepções e opiniões a respeito deste tema.

O tipo de entrevista dirigida foi escolhido por garantir que todos os entrevistados respondam às mesmas perguntas. Para Bogdan e Biklen (1982) a entrevista padronizada ou dirigida é apropriada “quando o entrevistador tem que seguir um roteiro de perguntas feitas a todos os entrevistados de maneira idêntica e na mesma ordem. Visa à obtenção de resultados uniformes entre os entrevistados”.

Para elaboração do roteiro de entrevista, tomei por base a revisão de literatura e os objetivos da pesquisa. Foram construídos dois roteiros de entrevista: um para os professores da rede municipal e outro para os professores das disciplinas diretamente ligadas aos esportes da UFAL.

A observação é aqui adotada por possibilitar ao investigador a análise das atitudes/ações do seu objeto de pesquisa. Para Sousa (2005, p. 109) este instrumento “[...] permite efectuar registros de acontecimentos, comportamentos e atitudes, no seu contexto próprio e sem alterar a sua espontaneidade.” Do tipo

⁹ Foi conservada a escrita original, autor de nacionalidade portuguesa

estruturada por que esta, de acordo com o mesmo autor (p. 113) “[...] é previamente organizada de modo a que a recolha dos dados seja mais objectivo e concreta.”

Para registro dos fatos, durante as observações, utilizamos o diário de campo que, segundo Santiago (1999, p. 27), “[...] serve para ‘auxílio’ e não para verificar a ‘veracidade do dito’. O objetivo é registrar as reflexões do entrevistador, que servirão ‘como complemento das falas’ dos alunos e descoberta de ‘uma relação de semelhança entre os significados das falas e as nossas representações”.

Trata-se então da descrição, por escrito, de todas as manifestações verbais, ações, atitudes e circunstâncias físicas que se considerassem necessárias, assim como as reflexões da investigadora quando da observação do fenômeno. O diário de campo tornou-se um instrumento importante, uma vez que as anotações colaboraram e orientaram o trabalho da pesquisadora, tratando de ser um coadjuvante da análise e não um documento a analisar. Este registro ocorreu pelo interesse de não deixar escapar as informações que não foram recolhidas durante as entrevistas

Para Sousa (2005, p. 127) “O período de observação pode variar, dependendo, sobretudo dos propósitos do estudo. A duração da observação pode ir de um simples acontecimento como um incidente crítico a um longo período.” O tempo destinado a cada observação foi de acordo com a duração da aula, ou seja, de 50 minutos, e aconteceram durante todo o mês de maio, tempo satisfatório para obtenção dos dados referentes aos objetivos da pesquisa.

Após a realização da revisão de literatura, ampliei o meu conhecimento sobre o assunto em tela e de fim o local e os sujeitos que melhor se adequavam para atender os objetivos do meu estudo.

Para escolha do local que serviu de campo de estudo (as escolas) e dos sujeitos da pesquisa (os professores) foram adotados critérios que objetivaram tornar o local e os sujeitos com características mais uniformes. Os critérios admitidos para o local a ser estudado ficaram assim definidos:

- que as mesmas desenvolvam aulas para o segundo ciclo do Ensino Fundamental;
- que tenham espaços para prática dos esportes ministrados por professores de Educação Física, dentro das suas aulas.

Já para selecionar os sujeitos (os professores da rede) usei os seguintes critérios:

- lecionar aulas nas escolas da rede municipal;
- que desenvolvam atividades de esporte com o Ensino Fundamental dentro das aulas de Educação Física;
- que sejam possuidores do diploma de licenciado em Educação Física pela UFAL.

2.2 CARACTERÍSTICAS DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa foram selecionados através da identificação das escolas a partir da relação cedida pela SEMED – Secretária Municipal de Educação, contendo o nome das escolas, o telefone, nome da direção e o endereço das mesmas. Das 129 escolas municipais, 09 escolas atendiam aos critérios de seleção. Foram escolhidas as escolas da SEMED por esta ter, pela legislação que desenvolver prioritariamente o ensino fundamental conforme está preconizada na LDBEN-9394/96, em seu Art. 11º. “Os municípios incumbir-se-ão de”:

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, **com prioridade, o ensino fundamental**, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino. **(grifo meu)**

A partir do ano de 2010, em Maceió, a educação básica fica estruturada da seguinte forma: o município é responsável pelo Ensino Infantil e fundamental até o 5º ano e o estado se incumbem da formação a partir do 6º ano até o 3º ano do ensino médio. Esta modificação, que ora aconteceu, necessitará de alguns anos de adaptação dos recursos humanos e estruturais.

Embora o número de escolas municipais seja razoavelmente grande, estas apresentam os mais variados problemas, que vão desde a falta de espaço físico/material, até falta de professor para o ensino de Educação Física, assim como encontramos grande número de escolas destinadas ao ensino infantil e ao 1º ciclo do ensino fundamental. As escolas se encontram divididas em regionais, das quais foram selecionadas as que preencheram os critérios de seleção, conforme quadro a seguir:

Quadro nº 2: Divisão das escolas, número de escolas e sujeitos selecionadas.

REGIÃO ADMINISTRATIVA	BAIRROS	NÚMERO DE ESCOLAS	Nº DE ESCOLAS SELECIONADAS	Nº DE SUJEITOS SELECIONADOS
1ª	Mangabeiras, Jatiúca, Poço, Ponta verde, Ponta da Terra, Jaraguá e Pajuçara	05	01	01
2ª	Vergel do Lago, Centro, Prado, Ponta Grossa, Trapiche da Barra e Pontal da Barra	24	01	01
3ª	Jardim Petrópolis, Canaã, Pitanguinha, Farol, Gruta de Lourdes, Santo Amaro, Ouro Preto e Pinheiro	08	01	01
4ª	Rio Novo, Fernão Velho, Santa Amélia, Bebedouro, Chã de Bebedouro, Petrópolis, Mutange, Bom Parto e Chão da Jaqueira	14	01	01
5ª	Serraria, Feitosa, Barro Duro, São Jorge e Jacintinho	22	01	01
6ª	Antares e Benedito Bentes	18	01	01
7ª	Cidade Universitária, Santos Dumont, Tabuleiro dos Martins, Clima bom e Santa Lúcia	31	02	3
8ª	Ipioca, Pescaria, Guaxuma, Garça Torta, Jacarecica e Cruz das Almas	07	01	01
TOTAL		129	10	10

Tendo em vista a abrangência do nosso estudo, foi definido que o grupo estudado seria constituído por professores de Educação Física do segundo ciclo do Ensino Fundamental, mais concretamente do sexto, sétimo, oitavo e nono ano de escolaridade, uma vez ser neste ciclo que acontece com maior ênfase a iniciação esportiva.

Considerando os critérios de inclusão dos sujeitos, foram envolvidos nesta pesquisa, de acordo com o quadro nº 1, 10 professores da rede municipal de ensino, graduados na UFAL, e cinco professores pertencentes ao quadro efetivo do curso de Educação Física – Licenciatura, da Universidade Federal de Alagoas, que ministram aulas nas disciplinas ligadas diretamente aos esportes, caracterizados conforme segue no quadro 02 e 03 abaixo:

Quadro 2: Caracterização dos sujeitos da pesquisa (professor da escola)

ENTREVISTADO	SEXO	ANO EM QUE SE GRADUOU	TEMPO DE ENSINO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO	CURRÍCULO QUE SE GRADUOU
E.1	♂	1981	27 anos	1971 (mínimo)
E.2	♂	1983	2 anos	1971 (mínimo)
E.3	♀	1988	10 anos	1971 (mínimo)
E.4	♂	1981	14 anos	1971 (mínimo)
E.5	♂	1979	14 anos	1971 (mínimo)
E.6	♂	2004	08 meses	1999 (formação generalista)
E.7	♂	2001	2 anos	1999 (formação generalista)
E.8	♀	1984	15 anos	1971 (mínimo)
E.9	♂	1991	9 anos	1999 (formação generalista)
E.10	♀	1990	13 anos	1999 (formação generalista)

Assim, observa-se que na rede municipal de ensino, ainda, não são encontrados professores com formação exclusivamente em licenciatura, ou seja, do currículo de 2006; tal ausência acontece em decorrência de a primeira turma deste concluir sua graduação neste ano de 2010.

Quadro nº 3: Caracterização dos sujeitos da pesquisa (professores do curso de licenciatura de Educação Física da UFAL)

ENTREVISTADO	SEXO	ANO EM QUE SE GRADUOU	TEMPO DE ENSINO NO EDF/UFAL	CURRÍCULO QUE SE GRADUOU
P.1	♂	1975	34 anos	1971(mínimo)
P.2	♂	1975	34 anos	1971(mínimo)
P.3	♂	2000	1 ano e meio	1999(formação generalista)
P.4	♂	1992	3anos e meio	1971(mínimo)
P.5	♂	1977	30 anos	1971(mínimo)

Entre os professores que compõem o quadro 2, observei que quatro dos sujeitos, receberam a formação constituída pelo currículo mínimo, caracterizada pela forte influência da prática tecnicista e pelo sistema de créditos. Já o sujeito P.3 vivenciou em sua graduação um currículo com interferência de um momento de abertura política e com influência das disciplinas de cunho humanista.

Os primeiros contatos com os professores da rede municipal aconteceram mediados pelos diretores das escolas que nos forneceram os dados necessários (telefone e emails). Os professores receberam uma carta de apresentação, o TCLE e o roteiro de entrevista, cuja finalidade era a preparação para a entrevista. Já com os professores que ensinam as disciplinas diretamente ligadas aos esportes do curso de Educação Física – licenciatura da UFAL não houve necessidade de uma mediação, foi feito um contato direto e pessoal, quando foi marcada a data da entrevista e entregue o material para a mesma, sendo que na data prevista para a entrevista o professor assinou o TCLE, em seguida procedeu-se a entrevista.

2.3 Procedimentos Para Coleta de Dados

A realização da coleta de dados aconteceu através da entrevista e da observação e teve início após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética na Pesquisa da UFAL, considerando que tal autorização aconteceu no final do período escolar. Foi necessário aguardar até o início do período letivo das escolas municipais, que neste ano foi prorrogado, com a finalidade de equiparar-se com o início do período letivo das escolas estaduais, portanto, o período de entrevistas aconteceu nos meses de março e abril de 2010.

Foram realizadas dez entrevistas com os professores da rede municipal de ensino e cinco com professores das disciplinas de esportes da UFAL as quais aconteceram nas escolas municipais e na UFAL, respectivamente, o que nos proporcionou um ambiente propício (sossegado e sem interferência) à coleta de dados.

As entrevistas ocorreram em duas etapas, assim denominadas: 1 – primeiras aproximações junto ao grupo; 2 – as entrevistas propriamente ditas.

A primeira, marcada pelo contato inicial com o professor, oportunizada através da mediação do diretor da escola, ocasião em que esclareci ao docente o objetivo do estudo, sua importância, a confidencialidade dos dados e solicitei sua

autorização para gravar a entrevista. Em seguida entreguei o TCLE e o roteiro de entrevista para uma prévia leitura e preparação, para logo após ser agendado dia/hora e local para realização da mesma. Para registro das entrevistas, utilizei um gravador digital de voz, da marca *Coby*, modelo CXR190-1G.

Na segunda etapa, foram realizadas as entrevistas pessoalmente, onde entrevistador e entrevistado mantiveram um envolvimento com o tema proposto, desta forma fazendo uso da vantagem do instrumento aqui utilizado e citado por Sousa (2005, p. 248) como: “[...] a possibilidade de o entrevistador repetir ou esclarecer as suas perguntas, formulando-as diferentemente, de modo a que sejam perfeitamente compreendidas pelo entrevistador”; “[...] As informações obtidas são mais precisas, podendo-se constatar de imediato as discordâncias e as suas causas.” Sendo assim, as entrevistas se desenvolveram em ambiente propício, aqui foi também resguardado o tempo para que cada entrevistado respondesse às perguntas conforme entendesse necessário. A duração mínima foi de 20 minutos e a máxima de 1 hora e 10 minutos.

As observações das aulas aconteceram no mês de maio, quando foram observadas as aulas dos 10 professores selecionados como sujeitos da pesquisa e já anteriormente entrevistados. Durante as observações, registrei no diário de campo os seguintes pontos:

- o conteúdo ensinado;
- metodologia utilizada pelo professor;
- tipo de avaliação realizada com os alunos ao final de cada aula;
- estratégia utilizada pelo professor para solução dos problemas de aprendizagem ocorridos durante a aula.

2.4 Procedimentos para Análise de Dados

A apreciação dos dados requer do pesquisador uma compreensão minuciosa ao apurar as respostas dos sujeitos coletadas, na entrevista e nas observações realizadas.

Para Rudio (2007, p.122)

Obtidos os dados, o pesquisador terá diante de si um amontoado de respostas, que precisam ser ordenadas e organizadas, para que possam ser analisadas e interpretadas. Para isso, devem ser codificadas e tabuladas, começando-se o processo pela classificação.

Entre as várias técnicas de investigação, optei pela Análise de Conteúdo. Tal decisão levou em consideração os objetivos e os dados recolhidos, aspectos que se relacionam com o caráter exploratório, com o grupo estudado e com a revisão da literatura. Ao defender a Análise de Conteúdo, como sendo atualmente uma das técnicas mais comuns nas investigações empíricas, Bardin (2008, p. 44) In Minayo (1998, p. 199) define este tipo de análise como sendo

um conjunto de técnicas de análise das comunicações que através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, visa obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

Assim, partindo da análise de conteúdo, empreguei a técnica de análise temática. Conforme Minayo (2004, p.209), a análise temática “consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objeto analítico visado”. Para a mesma autora, a análise temática divide-se em três etapas: 1) pré-análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Objetivando uma maior compreensão desta fase (análise de dados), os dados foram analisados a partir dos instrumentos utilizados e estruturados em categorias e subcategorias, baseados no referencial teórico de Minayo para quem analisar dados “significa agrupar elementos, idéias⁷ ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso”.

Após realização da coleta de dados, transcrição das entrevistas e das observações, foi realizada uma leitura minuciosa dos dados coletados, necessária

ao aprofundamento dos pontos importantes para o estudo, o que me forneceu elementos para construção das categorias, que foram estabelecidas *a posteriori*.

Para preservar o anonimato dos participantes da pesquisa, estes foram identificados por números, de acordo com a ordem de realização das entrevistas. Os professores das escolas foram reconhecidos como: Entrevistado do E-1 ao E-10 e os professores da graduação seguiram a ordem: Professor P-1 a professor P-5.

A análise que apresentarei no próximo capítulo descreve os dados coletados qualitativamente, com respaldo da fundamentação teórica, fazendo relação das metodologias utilizadas nas escolas durante as aulas de esportes e as utilizadas pelos professores do curso de Educação Física - Licenciatura da UFAL.

CAPÍTULO III - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Esta etapa aconteceu após a realização das entrevistas, que foram gravadas e transcritas. Em seguida, foi apresentado a cada um dos entrevistados, o material transcrito para a sua validação, bem como as observações anotadas no diário de campo, durante a etapa de observação das aulas.

A análise e interpretação dos dados, objetiva descrever e interpretar-los confrontando-os entre si e com o quadro teórico de referência, tentando evidenciar os seus significados.

Com a intenção de melhor organizar a análise dos dados, dividi-a em duas fases: Na primeira, de fim as seguintes categorias: a) os professores; b) estrutura das escolas e das turmas; c) procedimentos metodológicos e d) ensino do esporte na graduação, de onde surgiram as subcategorias abaixo, descritas no quadro nº 4. Assim, foi organizado um quadro de análise categorial, referente às entrevistas realizadas com os professores da rede municipal, conforme segue:

Quadro nº 4: Análise categorial – professores das escolas

Categorias	Subcategorias
A. Os professores	A.1 formação acadêmica A.2 experiências esportivas A.3 tempo de magistério na rede municipal
B. Estrutura das escolas e das turmas	B. 1 Espaço físico e material disponível na escola B. 2 Nº de alunos por turma, faixa etária e divisão das turmas
C. Procedimentos metodológicos	C. 1 Objetivos C. 2 conteúdos ensinados C.3 Estratégias C. 4 Avaliação C.5 Concepções/abordagens
D – Ensino das disciplinas de esportes na graduação	D-1 Disciplinas que mais contribuíram para o exercício da docência

Em seguida, prossegui com a análise da categoria alusiva às entrevistas realizadas com os professores da UFAL que lecionam disciplinas diretamente ligadas ao esporte e respectivas subcategorias, de acordo com o quadro 5 a seguir:

Quadro 5: Análise categorial – Professores da UFAL

Categorias	Subcategorias
1. Metodologias adotadas.	1.1 Orientações metodológicas aos graduandos; 1.2 Estratégias de ensino.

Na segunda, iniciei a análise de dados, em que primeiro foram analisados os dados coletados dos professores das escolas e em seguida dos professores do curso de Licenciatura em Educação Física da UFAL, conforme segue:

3.1 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS PROFESSORES DAS ESCOLAS

Categoria A - Os docentes

Nesta categoria procurei conhecer os professores que ensinam esporte nas escolas pesquisadas, objetivando conhecer os docentes que lecionam esporte educacional na rede municipal de ensino.

A.1 Formação acadêmica

A maioria dos entrevistados (E-1; E-2; E-3; E-4; E-5; E-6; E-8; E-9; E-10), possuem formação acadêmica caracterizada como licenciatura plena, possuidora de um currículo mínimo, ocorrida no final da década de 70 e durante a década de 80 (ver quadro nº 2). Pude assim lembrar que neste período o esporte dentro da escola de 1º e 2º grau, assim como na formação do professor, exercia grande influência dentro das aulas de Educação Física, pois neste contexto, ele era tido como instrumento de ordem e como contribuição para a formação humana. Para Castellani Filho et al. (2009, p.53).

Essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação da educação física aos códigos/sentidos da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um

prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional. Esses códigos podem ser resumidos em: princípios de rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimento e recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios técnicos etc.

A metodologia de ensino-aprendizagem da época era pautada em uma abordagem de cunho tecnicismo, com ênfase no gesto técnico esportivo, como podemos observar na fala dos seguintes entrevistados¹⁰:

Não sei se porque fui da linha tecnicista, ou daquela linha onde a gente aprendia na prática, então eu costumo ensinar, primeiro o gestual técnico (E -4);

[...] era muito tecnicista, A gente aprendia mais a executar o gesto técnico das modalidades do que mesmo a ensinar, hoje eu procuro fazer diferente.(E-6)

A minha formação [...] é: puxava muito pela técnica, engraçado é que nas provas tínhamos que fazer tudo com a técnica do atletismo, do vôlei ou do basquete, porque se não fizesse a nota iria baixando, tinha até a série de G.O. que a gente tinha que executar, certinha para poder tirar dez. (E- 8).

O entrevistado E-7 obteve sua formação norteadada pelo currículo em vigor nos anos de 1999 a 2006, respectivamente, que tinha o objetivo de formar o licenciado generalista e que procurava novas alternativas metodológicas. Este currículo buscava formar um docente que privilegiasse viver novas experiências, fosse mais reflexivo e mais criativo, procurando assim inovar suas aulas.

Olha,eu me formei, foi em 2004 e aí o currículo não era uma coisa nem outra, a gente tinha disciplinas que puxavam para o lado mais humanista e principalmente as de desporto eram muito tecnicistas e aí a gente misturava tudo, (E-7);

Embora este entrevistado seja oriundo de uma graduação pautada em novos pressupostos teóricos, observa-se que o mesmo traz resquícios da antiga formação pautada no tecnicismo. Assim, pode-se dizer que, mesmo tendo sido mudado o currículo da graduação em Educação Física, os professores deste curso ainda permaneciam, na grande maioria, com a mesma prática pedagógica.

Diante do exposto nos discursos circulantes, pude observar a influência da estrutura curricular na formação dos professores, assim como a opção dos professores que ministram aulas nas disciplinas ligadas diretamente ao ensino dos

¹⁰ "sempre que há uma maioria, as falas começam a serem repetitivas, por isto optamos em apresentar um número de três falas"

esportes no curso de Educação Física-Licenciatura da UFAL pela abordagem tecnicista de ensino.

A.2 Experiências esportivas

Com relação à prática esportiva, antes e durante a graduação, todos os entrevistados (E- 1 a E- 10) responderam que haviam praticado esporte, levando-me a constatar a forte presença deste, nas aulas de Educação Física. Pois mesmo ao trabalharem em diferentes períodos, possuírem diferentes idades, frequentarem o segundo ciclo do ensino fundamental em diferentes décadas, e ainda comparando-se com o ano de conclusão da graduação, entendo que estes se encontravam na escola básica durante a década de 70 e cursaram graduação na década de 80, período em que o esporte educacional, segundo Betti (1991), encontrava-se em ascensão como discuti na página 17. Tal influência ficou clara quando, ao interrogar os entrevistados sobre a prática dos esportes no ensino fundamental e no ensino superior, eles responderam:

Sim, Handebol, G.O, nas aulas de Educação Física e o Voleibol eu jogava na equipe do colégio, aí quando entrei no curso de Educação Física continuei jogando o voleibol e participava dos jogos internos e dos JUA's (E-3);

Sim, Vôlei, basquete, natação, futsal e handebol, mas eu gostava mesmo era do futsal, cheguei a participar do JUB's de 2003 em Curitiba (E-6);

[...] só nas aulas de EDF e nas competições que a gente participava lá pelo curso, na modalidade futsal. (E-7).

Os esportes mais praticados pelos docentes foram handebol, futsal, futebol, basquete, seguidos pelo vôlei, natação, ginástica olímpica e atletismo. No período da formação acadêmica universitária, esta prática teve continuidade durante a graduação, com participação não só nas aulas, mas em equipes representativas da UFAL nos jogos internos, JUA's e JUB's.

A.3 Tempo de magistério na rede municipal

Quando indaguei sobre o tempo de magistério na rede pública municipal, observei uma grande variedade, o entrevistado com mais tempo de docência é o E- 1, que possui 27 anos e o que possui menos tempo é o E- 6, que possui apenas 08 meses, levando-me a calcular uma média entre os entrevistados, de 11 anos de

experiências no ensino na rede municipal, o que me leva a acreditar que durante este tempo o entrevistado foi acumulando experiências e vivências diversificadas.

Os entrevistados E-2, E-6 e E-7 são os que apresentam menos tempo de magistério dentro da rede municipal, isto não significa dizer que estejam menos capacitados, uma vez que a sua prática diária é quem irá demonstrar tal competência.

Assim, acredito que durante este tempo (de magistério) os professores foram adquirindo experiências que dão a estes competências para avaliar a sua prática educativa quando ensinam o esporte, e assim estabelecer ou não novas práticas.

Portanto, tem-se na rede municipal de Maceió, entre os professores que ensinam esporte e formados pela UFAL, profissionais que tiveram sua formação acadêmica em uma época de predomínio do tecnicismo ou com predominância de grandes questionamentos acerca do mesmo, em que a prática do esporte educacional é um ponto forte nas aulas de Educação Física e tem um profissional que apresenta certa experiência no ensino do esporte educacional.

Categoria B – Estrutura das escolas e as turmas

Nesta Categoria procurei descrever como se encontram as estruturas das escolas municipais para as aulas de esporte educacional, o que ajudará a entender o porquê deste ou daquele tipo de aula.

B.1 Espaço físico e material disponível na escola

Ter espaço físico e material esportivo é condição *sine qua non* para a prática esportiva dentro da escola, uma vez que esta aula tem características e necessidades diferentes das demais disciplinas, pois nesta o aluno corre; cai; rola; expressa sua alegria com os companheiros e muitas vezes o próprio material promove barulho que poderá atrapalhar o desenvolvimento do trabalho das outras disciplinas.

Nas falas a seguir, identifiquei a existência do espaço físico, muito embora apresente problemas estruturais (quadra não coberta, espaço cedido apenas para um dia de aula, utilização de local diferente que não o da escola e campo de areia).

Além destas dificuldades pude observar outras como: goteiras, poeira, falta de higiene e estruturas construídas muito próximas às salas de aulas. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 67) “[...] A organização do espaço reflete a concepção metodológica adotada pelo professor e pela escola”.

Ao perguntar aos docentes se havia espaço adequado à prática dos esportes, obtive as seguintes respostas:

É razoável, a nossa quadra **não é coberta**, geralmente quando chove nós não temos condições de dar aula porque nós fizemos um reforma e ela ficou um pouco lisa (E – 1, grifo nosso);

A área em que a gente trabalha, um campo de barro, onde a gente coloca uma trave, para o voleibol eu faço uma adaptação com pneus e poste (E-2);

Agora nós temos um ginásio, só assim (...) ⁸ é adequado, mas não **deixam à disposição da escola** como deveria ser. Hoje a gente tem apenas um dia disponibilizado, apenas **quatro escolas** do município são contempladas, e cada escola ficou com um dia apenas para trabalhar com a educação física. (E – 3, grifo nosso);

Eu dou aula aqui na [...], como eu sou funcionário e sou sócio do clube do [...] a **gente conseguiu gratuitamente o clube** para dar aula de Educação Física para essa garotada do segundo ciclo que é da 6º ano até o 9º ano, então a gente usa aqui um ginásio polivalente, os campos de futebol, só não pode usar a piscina, mas as outras instalações (campo de volei; salão de jogos (uso o xadrez e o totó) a gente pode usar sem problema. (E – 4, grifo nosso);

Sim uma quadra poliesportiva e um **campo de areia**, com boa vontade eu consigo dar aula de iniciação de forma bem básica. (E- 5, grifo nosso);

Sim, tem um ginásio pequeno que dá para fazer iniciação esportiva. Algumas modalidades eu improviso, o basquete, por exemplo, aqui não tem tabela, então amarro um bambolê ou coloco um aluno segurando, dá para eles terem uma noção (E – 6);

Aqui a escola é pequena, não tem espaço, mas aqui perto tem um Centro Comunitário que tem uma quadra, até grande, é lá que fazemos as aulas de esporte com os alunos de 6º ano até o 9º ano. (E-7);

Sim, é uma quadra pequena, mas conseguimos ensinar o voleibol, o handebol, o futsal; bem, só não consegui o basquete porque nem tem tabela nem tem marcação. (E-8);

As aulas acontecem na quadra que tem na pracinha, às vezes temos problemas, porque a comunidade quer usar, mas a gente conversa e tudo bem. (E-9);

Tem espaço, mas não é bom, **não tem estrutura**, fora a chuva e o sol quente, o muro é baixo e temos que ir pedir as bolas que caem na casa vizinha toda hora, isso atrapalha, mas dá para fazer, os alunos gostam. (E – 10, grifo nosso).

Em relação ao material disponível para as aulas de iniciação esportiva, os entrevistados E- 5, E- 7 e E- 9 responderam que não têm nenhum material para as aulas. Com a finalidade de viabilizar as aulas observei que estes sujeitos buscaram como alternativa levar para a escola uma bola de sua propriedade ou de outra escola, conforme se pode identificar nas falas a seguir:

Não, não tem, aí o que fiz? Eu pedi uma bola na outra escola e tento desenvolver um pouquinho de cada modalidade. (E-5);

Este é um problema, é uma bola de cada esporte e a gente leva a nossa para conseguir fazer algum trabalho. (E-7);

Aqui eu até faço a relação, mas a diretora não toma as providências, aí eu comprei duas bolas e trago para dar aula. (E-9).

Já os entrevistados E- 4, E- 8 e E- 10 afirmam que têm materiais suficientes, como se pode observar em seus discursos:

Tem sim, porque uso o material do clube, mas a escola em si não providencia material, acho que a diretora já se acomodou, porque tem no clube e eu acho que eu também, mas vou batalhar para conseguir com a prefeitura o material próprio para a escola. (E-4);

Sim, temos material, é bem verdade que estão estragados, por conta da quadra que tem um cimento muito grosso e este material é do ano passado, o deste ano ainda não chegou (E-8);

Tem, em relação ao material não posso reclamar; como só sou eu de professor de Educação Física na escola, procuro conservar o máximo que posso. (E-10).

Para os sujeitos E - 1, E- 2, E- 3 e E- 6, a quantidade de materiais é pouca, no entanto, os mesmos alegam que é suficiente para o desenvolvimento das aulas do esporte escolar. Tal afirmativa pode ser constatada na fala dos entrevistados a seguir:

Não temos um número grande de materiais, porém, considero que seja suficiente para a gente começar o trabalho nas aulas de iniciação esportiva (E-1);

Em relação a bolas temos poucas, acho que dá, outro material que a gente tem são alguns cones que a gente usa, mas só que dá para iniciar, e aí temos que ter muita criatividade para diversificar as aulas. (E-10);

Não como deveria ser o ideal, assim... A gente entregou a lista a ela (é a diretora) mas na hora da compra ela só pegou bolas de handebol que é o que eu estou trabalhando atualmente com eles, futsal e algumas “dente de leite” que uso para outros jogos, são as duas modalidades que hoje a gente dispõe, as outras modalidades a gente faz um arranjo (E-3);

Temos, tem dado para desenvolver o esporte, como é uma bola de cada esporte e a gente conseguiu mais três, velhas, de voleibol que levo e assim consigo desenvolver um pouco do nosso trabalho (E-6).

Ficou claro durante a observação que não há uma ação conjunta da direção e dos professores para aquisição dos materiais adequados à prática do esporte escolar junto à Secretária Municipal de Educação e Desporto, só havendo mobilização, quando muito, para aquisição de algumas bolas. Segundo os PCNs relativos ao terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, direcionados para a Educação Física, é importante haver diversidade de materiais para que os conteúdos possam ser tratados da maneira mais ampla possível.

Assim, pode-se perceber a precariedade da quantidade e da qualidade dos materiais disponibilizados para as aulas de Educação Física e dos desportos, apontando poucas, e por que não dizer inexistentes, políticas públicas que objetivem oferecer uma melhor estrutura física e de materiais, não só de trabalho para os professores, mas de melhores condições de aprendizagem para os discentes das escolas do município.

B. 2 N° de alunos por turma, faixa etária e divisão das turmas.

Percebi durante as entrevistas⁸ que não existe um número fixo de alunos por turma. Dentre os professores entrevistados, encontrei turmas com 25 alunos, como é o caso dos E – 1 e E – 9; turmas com 30 alunos para os E- 2; E – 8 e E – 10, e outras com 40 ou 45 alunos, conforme relatado pelo entrevistados E- 3; E – 4; E – 5; E – 6 e E – 7.

Observei no caso do entrevistado E- 3, haver junção das turmas de 6º ano, totalizando ± 70 alunos, fazendo com que o docente entrevistado tenha algumas dificuldades (de ser ouvido e falta de controle), no entanto, na maior parte da aula, mantém o controle da turma e consegue atingir o objetivo da aula.

A faixa etária dos alunos é um aspecto a ser considerado no planejamento das atividades esportivas, sofrendo variação entre 09 a 18 anos, demonstrando assim uma distorção na idade/série, uma vez que encontrei alunos com 18 anos cursando 8º ou 9º anos, e que, dos entrevistados, 7 têm alunos fora de faixa, são eles: E – 2; E – 3; E – 4; E – 7; E- 8; E – 9 e E – 10, e com alunos na faixa etária/série correta E – 1; E – 5 e E – 6, daí a LDB dizer que o ensino até o nono ano se estende até os 14 anos, logo, estes alunos deveriam se encontrar iniciando o ensino médio.

Ao indagar os entrevistados sobre a divisão das turmas pude distinguir três formas: por sexo E – 1; E- 5; E- 6; por série, E – 2; E – 4; E – 7; E – 8; E – 9 e E -10 e por faixa etária, E – 3. Observa-se a fala de alguns dos entrevistados:

[...] já o esporte é separado por sexo eu trabalho com o feminino e o outro professor com o masculino (E – 1).

Por faixa etária na educação física e na iniciação esportiva por sexo (E – 3).

Por série existem atividades que a gente trabalha separado por sexo, mas no geral é por série (E – 4).

Pelo sexo, masculino e feminino, [...] foi decisão da diretora da escola e como eu entrei agora tive que acatar, mas por faixa etária ainda não consegui dividir (E – 6).

Neste contexto, obtive através das falas e das observações, um retrato da organização das turmas nas escolas municipais, em que foram coletados os dados, que se dá de diversas formas e muda conforme a necessidade de cada escola, não havendo uma uniformidade, no entanto, percebe-se que há uma preferência pela divisão das turmas levando-se em consideração o sexo como critério mais utilizado.

Categoria C – Procedimentos metodológicos

Nesta categoria procurei identificar e analisar os procedimentos metodológicos aplicados pelos professores em suas aulas, com a finalidade de identificar as diferentes metodologias presentes no ensino dos esportes dentro das escolas municipais.

C. 1 Objetivos

Ao indagar sobre quais eram os objetivos que os entrevistados estabelecem ao ensinar esporte na escola, os sujeitos E – 1, E – 7 e E – 9, responderam que têm como objetivos a inclusão social, o trabalho em grupo, o intercâmbio com outras escolas, a socialização e a diminuição da violência através da integração. Os PCN do ensino fundamental-Educação Física, contemplam estas preocupações dos entrevistados, quando define como um dos objetivos gerais da Educação Física “repudiar qualquer espécie de violência, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade nas práticas da cultura corporal de movimento”. Estes entrevistados demonstram uma preocupação maior com o desenvolvimento dos aspectos sociais através das práticas esportivas, conforme as respectivas falas:

Esta escola não tem uma boa localização, como você pode ver, aqui tem muita briga e roubos, este é um problema sério, então eu procuro diminuir estes problemas trabalhando a inclusão social, o trabalho em grupo e intercâmbio com outras escolas (E-1).

Procuro integrar os meninos para diminuir a violência que eles vivenciam todo dia na casa deles e até mesmo com os amigos (E-7).

Tenho como objetivo viabilizar a sociabilização e socialização, é, assim, aproveito esta possibilidade que o esporte proporciona para explorar este lado. (E-9).

Os sujeitos E – 2, E – 3 e E – 4 apresentam uma maior preocupação com as vivências nas várias modalidades esportivas possíveis de serem desenvolvidas em cada escola, assim como, com a possibilidade de continuarem sua prática na comunidade. Desta forma, além da possibilidade de ampliação das práticas corporais e do movimento dentro da escola, existe também a possibilidade de interferência no tempo de lazer da comunidade, ampliando a cultura de movimentos.

O meu objetivo principal com eles é a integração entre eles, a formação e o conhecimento deles para uma prática, para eles terem uma atividade física que eles possam desenvolver depois, né? Principalmente o futsal, o atletismo, a gente faz competições com eles lá na rua então, hoje, a gente já consegue que eles façam caminhadas, a gente já vê alguns alunos procurando caminhar, correr na rua, esse é o nosso objetivo. (E – 2)

Dar assim uma noção a eles porque, principalmente aqui, eles só veem Educação Física a partir do 5º ano, até então, aqui não tem onde trabalhar, quem trabalhar e como trabalhar, então o conhecimento deles é em cima do que eles vivenciam, que o tal de futebol, a pelada, o futsal e a queimada, então a noção que eu quero dar a eles de cada desporto que eu possa, para depois eles por si sós percebam o que eles querem e se tiver condição de deslanchar em uma dessas modalidades naturalmente, então meu objetivo maior é esse que eles vivenciem, que eles conheçam e que eles sejam capazes de optar futuramente por algumas desses. (E – 3)

Primeiro, dar o conhecimento geral sobre os esportes aos alunos, para que eles tenham a disposição deles um leque de conhecimentos mais aberto com relação aos esportes, principalmente esportes coletivos, que eles tenham condição de fazer os esportes, mais usados nas escolas o handebol, o futebol, o atletismo apesar de ser individual tem as provas coletivas. (E – 4)

Já os entrevistados E – 5, E – 6, E – 8 e E – 10 apresentam preocupação em proporcionar através da prática esportiva uma possibilidade de promoção da recreação, do prazer, de despertar o gosto pela prática do esporte educacional. Greco (1998, p.44) considera “que a alegria será maior quando o praticante sentir que aprende e que sabe jogar; quando o aluno tem a sensação de que faz é positivo, sua motivação é reforçada, o que o leva a querer melhorar e praticar mais”.

Ao detectar o esporte com que o aluno mais se identifica, pode-se perceber estes objetivos presentes nas falas dos entrevistados:

A gente tem dois objetivos: primeiro prover a recreação, ou seja, não é uma questão só de ocupar o tempo livre, é despertar hábitos nas crianças para que elas mantenham para o resto de suas vidas o gosto pela prática da atividade física e identificar cada menino com o seu esporte ou com o seu interesse maior, com a sua pré-disposição para uma determinada modalidade. (E – 5)

Primeiro que a criança se agrada com a pratica esportiva e depois se, por acaso, detectar algum talento, que essa criança tenha uma vida esportiva (E – 6)

Desenvolver a percepção, trabalhar as capacidades físicas, habilidades motoras, de forma que contribua nas atitudes dele, construtivas, para que ele desenvolva uma melhor maneira, de modo geral, na atividade que ele esta fazendo (E – 8)

que eles se divirtam, tenham prazer e aprendam também uma outra prática; quando eu iniciei o voleibol iniciei assim, por que? Para que eles saíssem daquela ideia de futebol, futebol, futebol que era uma coisa muito forte.(E – 10)

Durante as observações diretas realizadas nas aulas do sujeito E – 8, percebe-se uma prática na qual o professor entrevistado organiza o primeiro momento e depois deixa por conta dos alunos, fazendo pouquíssimas interferências, chegando a se ausentar do local da aula, deixando assim os meninos sozinhos em quadra, muitas vezes, só voltando no final para encerrar uma aula e iniciar a outra, o que deve dificultar o alcance dos objetivos propostos.

Para Ghiraldelli Junior (2003), definir os objetivos político-pedagógicos dentro do planejamento de ensino é de fundamental importância, uma vez que eles orientam a prática docente. Alcançar os objetivos estabelecidos deve ser uma busca constante de cada docente.

C.2 Conteúdos

Zabala (1998) entende que os conteúdos de ensino são conjunto de habilidades, modos valorativos e atitudinais, organizados pedagogicamente e didaticamente. A LDB 9396/96 em seu Art. 28, alínea IV – define como conteúdo para as aulas de Educação Física no segundo ciclo do ensino Fundamental a promoção do esporte educacional e apoio às práticas desportivas não formais. Sendo assim, definir e ordenar conteúdos torna-se condição essencial à prática docente.

Os conteúdos selecionados pelos entrevistados foram divididos em três grupos: o grupo a) com os conteúdos basicamente voltados para o histórico, os fundamentos e as regras dos esportes ensinados por cada entrevistado; o grupo b) além dos fundamentos, incluem as qualidades físicas necessárias à prática dos esportes e o grupo c) em que aparecem, além dos fundamentos esportivos, aspecto como a socialização.

No grupo a) encontram-se os entrevistados E - 1; E - 6; E - 7; E - 8 e E - 10. Veja-se a fala destes, sobre quais são os conteúdos selecionados para serem ministrados durante as aulas de Educação Física.

Fundamentos como passes, arremessos, finta e pequenos jogos, só é o que trabalhar, uma vez que o tempo é pouco. (E - 1);

Procuro ensinar basicamente as regras e fundamentos de cada modalidade, o que eles gostam mesmo é do jogo. (E - 6);

Pela minha vivência, fundamentos e regras e aí eu procuro fazer os exercícios combinados e aí coloco o problema “se a situação fosse essa” (E - 7);

Histórico das modalidades, as regras, os educativos, os pré-desportivos e o fundamento em si da modalidade a ser trabalhada (E - 8);

Ensino o saque, ensino o passe, ensino os fundamentos, a regra ensino muito pouco, só o básico mesmo. (E - 10).

Durante a observação das aulas ministradas por estes professores, percebe-se o envolvimento destes com a aula, corrigindo e orientando os discentes, no entanto, não foi observada a existência dos jogos pré-desportivos nas aulas dos entrevistados (E - 1 e E - 8), conforme a fala destes. Observa-se ainda que as regras ensinadas são as básicas e que vão sendo inseridas à medida que surge a necessidade quando da prática esportiva. Com relação à aula do entrevistado (E - 7), observa-se um maior envolvimento com a aula e a preocupação de que todos os discentes entendam e pratiquem a atividade proposta, contextualizando o conteúdo ensinado com o momento atual, por exemplo, este conversou no início de uma das aulas, sobre a Copa do Mundo e sobre o futebol feminino, mostrando os problemas do mundo competitivo, em que o melhor, o mais forte é privilegiado. O mesmo ainda aponta para uma prática na qual os valores educacionais devem receber uma maior atenção.

No grupo b) estão os entrevistados E-4 e E-5, de acordo com as falas a seguir:

A gente procura ver a parte dos fundamentos, tanto dos esportes mais conhecidos como dos esportes que eles não têm tanto conhecimento sem separar nunca do jogo total, sempre colocando que o fundamento a parte da técnica faz parte do jogo, como também a parte de preparação física, a parte técnica que é o gestual do jogo e a parte tática que é a maneira como vai jogar que já vem quando o garoto já alcançou uma maturidade maior. E-4

Qualidades físicas básicas, questões de resistência aeróbica, anaeróbica, velocidade, agilidade, força, coordenação, equilíbrio, ritmo com atividade de correr, saltar, defender, atacar, então os conteúdos são conteúdos mais gerais, ou seja, dando uma visão muito geral da iniciação esportiva, sem especializá-lo em nenhum esporte nessa fase do seu desenvolvimento. E – 5

Observa-se que, além de ensinarem os conteúdos básicos de cada esporte (histórico; fundamentos e regras), há uma preocupação com as qualidades físicas necessárias à prática do esporte educacional, embora não se tenha percebido atividades que venham proporcionar ao discente o aprimoramento das qualidades físicas citadas, tendo o mesmo se limitado à execução do jogo.

Em seguida, no grupo c), composto pelos entrevistados (E-2; E-3; E-9) que além de ensinarem os fundamentos e as regras esportivas, procuram incluir aspecto como a socialização das turmas.

*Os fundamentos, as regras e aproveito para trabalhar a parte da socialização deles que, principalmente **nesta área, é bem complicado.** (E – 2), (grifo meu)*

Fundamentos, brincadeiras, jogos recreativos e que levem ao jogo em si que eu tô trabalhando, certo? Trabalho, sim, com fundamentos, algumas atividades a gente para, quando dá, quando a necessidade de uma ênfase maior, nos fundamentos, a gente para, faz a correção, intervenção. (E – 3)

Além dos fundamentos de cada esporte, nós enfatizamos a criatividade, socialização do grupo, respeito, etc... (E – 9)

Nesta categoria, percebe-se que a seleção dos conteúdos nas escolas se dá partindo do docente, sem a participação do discente, no entanto, quando se observam as aulas, vê-se que o entrevistado E-7, definia sua primeira aula do período letivo, como: aula para planejamento em procura estabelecer junto aos discentes a ordem dos conteúdos a serem ministrados nas aulas, de acordo com os interesses deles e das possibilidades do espaço físico, oportunidade em que os alunos sugerem outras atividades, como os torneios de modalidades esportivas (voleibol, futsal, entre outras) que são acrescentadas no planejamento anual. Tal procedimento encontra-se previsto nos PCNs (1998) onde é enfatizada a importância da participação dos alunos na construção do processo de aprendizagem e na seleção dos conteúdos diante da diversidade.

Já nas observações das aulas ministrados pelos outros entrevistados, em nenhum momento foi percebida a participação do aluno no planejamento das aulas ou sugerindo quais esportes gostariam de aprender. Pode-se perceber ainda certa adequação dos conteúdos às características dos materiais e espaços disponíveis para as aulas. Em todas as falas, observa-se o ensino das modalidades esportivas e suas particularidades (fundamentos, regras, históricos e qualidades física).

C. 3 Estratégias

Tendo em vista as estruturas física e material das escolas municipais para as aulas de esportes, observa-se a necessidade de um esforço maior na elaboração das aulas, em que a utilização da criatividade é privilegiada.

Os entrevistados E-2; E-3; E-4 e E-9, apresentam em suas falas aspectos como: diálogo, negociação, competições, interação com os alunos, aulas teóricas e aulas práticas. Tais posturas adotadas por estes entrevistados não só ampliam as possibilidades de desenvolvimento social e cultural dos alunos, como os tornam co-responsáveis na construção do conhecimento. Desta forma Kunz (2004, p.39) afirma que:

O ensino pretendido não é um ensino 'fechado' que se concentra na aprendizagem de destrezas técnicas para o rendimento esportivo e nem um ensino 'aberto' para atender, na maior parte, os interesses do aluno-que são reais [...] Esse deve ser um ensino que se movimenta constantemente em um 'abrir' e 'fechar' de suas relações metodológicas.

Veja-se a fala destes entrevistados:

Eu converso com eles, tenho dialogo eu passo vídeos para eles, procuro interagir tanto na prática como hoje também em uma sala que hoje a escola possibilita a gente a utilizar um data show, é isso que a gente utiliza. E-2;

[...] a gente vai negociando com os alunos como a gente vai dar aula, pois eles só faziam um tipo de esporte, que era o futebol, e os outros não eram importantes para eles, e a gente coloca que é tão importante quanto os outros e eles terminam fazendo. E-4;

[...] é, primeiro eu sondo, na hora de um jogo que eu faça, procuro observar até onde vai a vivência do conhecimento, se não existe nenhuma, eu converso, explico o que é o jogo, pergunto se eles já viram, se já assistiram em televisão ou seja lá onde for, o esporte que vai ser trabalhado e daí partir para o completo através de atividades bem, bem, bem lúdicas. E-3;

Procuro construir com os alunos, nesta idade isto é muito importante porque eles se sentem responsáveis pela construção das atividades e dividem-se responsabilidades. E-9.

Os sujeitos E-1; E-6 e E-7 enfatizam como principal estratégia de ensino sequência de atividades, partindo do mais fácil para os exercícios mais difíceis, fazendo com que seus alunos entendam e aprendam o gesto motor; os trabalhos em pequenos e grandes grupos também foram destacados, como se vê a seguir:

Eu procuro trabalhar com a sequência de fundamentos, partindo do simples para o complexo avaliar o gesto motor. (E-1);

Como eu falei, sempre parto do mais fácil para o mais difícil, uso muito a parte tecnicista para que eles aprendam o movimento, o gesto motor (E-6);

Primeiro tento fazê-lo entender o movimento, depois faço educativos de forma gradativa, do mais simples para o mais difícil, do individual para o grupo, até ele aprender. (E-7).

O entrevistado E- 5 utiliza-se do Jogo recreativo como estratégia básica e como elemento facilitador da aprendizagem.

Procuró trabalhar com o conceito do Jogo recreativo e aí vou trabalhando os fundamentos e as regras do jogo propriamente dito. (E-5)

Durante as observações realizadas, reconhece-se tal estratégias metodológicas.

Já os entrevistados E-8 e E-10 utilizam como estratégias de ensino as dinâmicas de grupos, os educativos e os jogos pré-desportivos.

Eu utilizo as dinâmicas de grupos, para melhor integrá-los, os educativos e os jogos pré-desportivos. (E-8);

Faço em duplas, faço eles jogando em círculo, para eles poderem aprender e coloco rede um fica de um lado, normal, jogando, sacando, enfim, entendeu, é assim que eu faço, eu trabalho muito com eles mesmos. (E-10).

Durante as observações realizadas nas aulas, vê-se que apesar do professor E-8 afirmar que se utiliza dos jogos pré desportivos para facilitar a aprendizagem dos alunos, estes não foram presenciados em nenhum momento, pois o mesmo utilizou-se apenas de alongamentos e do jogo propriamente dito. Observou-se ainda, em todas as aulas, que tais entrevistados apresentam um diálogo bastante motivado nas aulas, proporcionando um ambiente/prática-teoria bastante prazeroso.

Assim, fica clara no discurso dos sujeitos a presença da preocupação em facilitar a aprendizagem do aluno, e que tal aspecto é característica do modelo de educação atual, na qual dentro das responsabilidades do professor a LDBEN/1996 apresenta no Título IV, Art. 13º inciso III – “zelar pela aprendizagem dos alunos” e

inciso IV – “estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento”. Desta forma, o professor passa a se preocupar não só com a aprendizagem, de forma geral, mas também com a aprendizagem individual.

C.4 Avaliação

Segundo os PCNs' (1998, p. 101) os instrumentos avaliativos

[...] “poderão ser tão variados quanto forem os conteúdos e seus objetivos; no entanto, mais do que nunca é importante que sejam claros para o aluno, pois o senso crítico, característico dessa faixa etária, aliado à necessidade de sentir-se reconhecido, tornarão o processo de avaliação significativo”.

Neste sentido, Darido (2005) coloca que os alunos precisam ser informados por que, como, quando e de que modo estão sendo avaliados, abrindo espaço para que participem, oferecendo sugestões. Assim, espera-se que a avaliação sirva de *feedback* no processo de ensino-aprendizagem melhorando a prática docente e a prática esportiva educacional.

O Período de observação foi realizado desde o primeiro contato do entrevistado com a turma, o que nos oportunizou presenciar neste primeiro momento as primeiras orientações dos professores aos alunos, mas apenas o entrevistado E-4 explicou detalhadamente quais seriam os instrumentos avaliativos; os outros entrevistados apenas comunicaram que o discente só seria aprovado se comparecesse às aulas não deixando claro o porquê, o como e quando seriam avaliados.

Durante as observações, só presenciei um momento dedicado à avaliação escrita, realizado pelo entrevistado E-8, quando este aplicou uma prova que continha conteúdos sobre os esportes, já trabalhados em aulas práticas (handebol e futsal), esta avaliação tinha como objetivo fornecer subsídios para o entrevistado aferir uma nota ao aluno.

Além da avaliação escrita, este entrevistado disse fazer uso do acompanhamento diário (observação), da aprendizagem dos fundamentos esportivos aprendidos e da adaptação dos alunos ao jogo e à brincadeira, formando assim um conjunto de informações que irão compor a nota do aluno. Para Piletti (1993) a avaliação é um processo contínuo que visa interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista mudanças no comportamento.

Já os entrevistados E-1 e E-10 avaliam seus alunos considerando como instrumentos: a frequência e o comportamento, conforme nos diz o entrevistado E-10:

“[...] eu avalio eles da seguinte forma: por comportamento, a participação, a presença eu também conto porque o aluno que não vem muito e que é relapso não vai ter a nota de um aluno que vem toda aula, aqueles alunos que ficam em cima se eu faltar [...] então a esses alunos eu dou uma nota melhor, aqueles alunos relapsos que faltam muito, que chegam atrasados, terão uma nota pior.” (E-10)

O entrevistado E-6 utiliza-se de dois instrumentos de avaliação: um de caráter informal, feito através da observação (subjetivo) sobre aprendizagem do gesto técnico e da regra do esporte; e outro formal. “*È a que a escola pede onde eu tenho que dar alguma nota e essa é pela presença do aluno.*” (E-6), entendo haver aqui uma avaliação que se apresenta dicotomizada entre os instrumentos que o entrevistado entende como necessários e os exigidos pela instituição de ensino. Sobre a avaliação, Castellani Filho (2009, p. 97) considera haver:

[...] um caráter ‘formal’, aparente, explícito e assumido pela escola [...] e ainda um caráter ‘não formal’ expresso em todas as condutas e comportamentos que constantemente, durante a aula, o professor utiliza para situar o aluno em relação aos seus conhecimentos, habilidades e valores.

Assim estas duas formas avaliativas devem andar juntas, formando um conjunto para o conceito/nota dos alunos.

Os entrevistados E-3; E-5; E-7 e E- 9 consideram como instrumento de avaliação apenas a observação. Segundo Resende (1995), a observação apresenta uma série de vantagens. As aulas não precisam ser interrompidas, o ambiente continua o mesmo e permite a avaliação do comportamento em sua totalidade. No entanto o entrevistado E-2 acrescenta-nos além da observação, a avaliação qualitativa, provas e trabalhos em grupo, e mostrou um aspecto ainda não colocado pelos outros entrevistados, veja sua fala:

A avaliação que eu faço com eles é mais... , eu olho, dou uma avaliação qualitativa pra eles, às vezes eu faço uma prova, às vezes não, passo um trabalho que pode ser em grupo ou não, o resultado que eu vejo, que eu espero e que eu, às vezes, acompanho, meninos que nem conheciam o voleibol e que passam a gostar. **O que eu espero deles é justamente isso; é que depois possam tá jogando na rua e você, às vezes, passa ali no conjunto e vê eles brincando de voleibol.** Esse é que é o nosso objetivo. (E-2) (grifo nosso)

Este sujeito traz-me um aspecto bastante interessante, que é o de avaliar se o esporte ou jogo está tendo utilidade no dia a dia e nas horas de lazer fora da

escola, o que a meu ver contribui para uma mudança, para um estilo de vida ativa do aluno e da comunidade. Conforme Palafox & Nazari (2007), as aulas devem ter relação com a vida do aluno fora da escola, ou seja, que o discente possa utilizar o conteúdo aprendido no cotidiano escolar. Para o entrevistado E- 4, outros instrumentos diferentes da frequência e da observação, também, merecem atenção no momento de avaliar o aluno.

“[...] a gente não vai exigir que o aluno execute o movimento com aquela perfeição técnica, mas pelo menos que ele execute o movimento e que saiba **para que está fazendo o movimento**, e que ele saiba **qual a finalidade daquele movimento** que seria o conteúdo da aula, Ex: o passe, então **para que serve, como deve usar e a maneira de realizá-lo**. Se ele fizer bem, ele vai conseguir um bom resultado, esse bom resultado vai melhorar o rendimento da equipe dele, então, ele, como parte da equipe, **já vem a parte coletiva que**, é tão importante quanto aquele passe que ele deu certo, o passe que ele executou corretamente para poder chegar à mão do colega que vai executar o arremesso que vai fazer o gol e dar o objetivo final do jogo. E também a gente senta ao **final da aula e conversa com eles indagando-os para promover o dialogo**” (E- 4) (grifo nosso).

Este sujeito parece procurar conscientizar os seus alunos sobre cada conteúdo da aula, estimulando a avaliação através da conversação ao final de cada aula, fornecendo elementos para a crítica e despertando para a importância daquele determinado conteúdo.

C.5 Concepção/Abordagem pedagógica

Adotar essa, aquela ou mais de uma concepção/abordagem é importante para nortear a prática docente. Outro fator a se considerar é a identificação do educador com tais pressupostos teóricos a fim de atingir seus objetivos.

Conforme dados coletados, o entrevistado E-1 afirma:

Eu utilizo a concepção tradicional (tecnicista) de que aprendi durante minha graduação, no entanto procuro atividades diferentes e inovadoras para incentivar os alunos em relação à prática saudável dos exercícios. (E-1)

Como se pode observar na fala do entrevistado, este teve sua graduação na década de 80, quando predominava a prática baseada em execução de exercícios direcionados à aprendizagem do gesto técnico esportivo e o privilégio àqueles que apresentavam melhor domínio motor. No entanto o entrevistado E-1 declara buscar possibilidades para incentivar a prática saudável dos exercícios

Os entrevistados E-6 e E-7, também asseguram empregar uma abordagem baseada na técnica (tecnicismo) dos movimentos:

Acho que sigo a linha da metodologia tecnicista, porque trabalho muito a técnica do fundamento, mas sou contra a exclusão dos que não têm muito domínio motor, por isto fico sempre na dúvida. (E-6)

Trabalho com o tecnicismo, e a aptidão física, vejo que estes são básicos para formação do meu aluno e para o desenvolvimento do jogo. (E-7)

Durante o período de observação, detectei que os entrevistados acima promovem a participação de todos os discentes, são exigentes com relação à perfeição na execução do gesto motor, porém não assumem uma postura autoritária e mantêm o diálogo entre o grupo. Quando leva em conta a exigência da perfeição do gesto técnico, eles se colocam como tecnicistas, porém alegam outras características que direi se aproximar mais do método parcial. Sendo assim, percebi aqui um distanciamento entre discurso e prática.

O sujeito E-4 alega não se prender a questões teóricas, e sim a questões práticas, demonstrando afinidades com a abordagem construtivista. Segundo Darido (2006, p. 6), “no construtivismo, a intenção é construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo [...]”, esta mesma autora cita como um de seus objetivos a proposição de atividades desafiadoras visando à construção do conhecimento a partir de conteúdo como: brincadeiras populares, jogos com regras e a roda cantada. Este entrevistado nos fala o seguinte:

Vou mais por essa parte do construtivismo, do aluno poder resolver os problemas que forem surgindo nas aulas, então passar para ele ter também a participação na aprendizagem dele, decidir o que ele vai querer; já fizemos planejamento participativo com os alunos... Eu não me prendo muito à questão da teorização a gente vai ter um conhecimento geral e daí a gente tira uma maneira de nortear dentro dos princípios éticos, a gente faz as nossas aulas procurando mostrar para os alunos que você demonstra que tem educação que está no seu senso perfeito, normalmente conversando de um para o outro; é ótimo. Quero ver você demonstrar que tem equilíbrio um senso de ética, é na hora que os seus interesses forem contrariados como em um esporte onde você está confrontando e tem o objetivo de ganhar e outro também, então como você vai ganhar? vai ganhar lícito ou ilícito, o que é que é importante para você (E-4).

Durante as ações (aulas) deste entrevistado, observa-se que o mesmo não utiliza apenas as várias modalidades esportivas, mas procura proporcionar ao discente outras como: os grandes jogos e os da cultura popular, assim como o incentivo às questões éticas vivenciadas no esporte, procurando construir o conhecimento esportivo aproveitando as experiências dos discentes. Desta forma foi constatada a presença desta abordagem metodologia nas aulas deste sujeito.

Os entrevistados E-2, E-3 e E-8 também, relatam seguirem a linha construtivista:

Eu hoje trabalho muito com o construtivismo e utilizo os PCN's (E-2)

Eu me classifico como construtivista, é como eu disse a você, eu puxo muito assim pelo que eles vivenciam no dia a dia deles, para poder atingir meu objetivo, então tudo que eles trazem consigo é aproveitado, a gente sabe que eles têm muita coisa para ensinar, eu trabalho por esta linha, os PCN's também eu observo por uma questão dessa, eu não me detenho em uma coisa só, eu procuro diversificar bem a coisa e principalmente valorizar o que eles têm de experiência, puxo mais para o construtivismo.(E-3)

Construtivista, aquela que interage mais, mais interativa, nessa linha com a participação do aluno, pegando as experiências que ele traz já do mundo que ele vive, partindo da realidade dele com a nossa aplicação do construtivismo da metodologia da abordagem em si. (E-8)

Observei que existe uma correlação nas falas dos sujeitos E-2 e E-3, com suas ações pedagógicas, pois ao adotarem o construtivismo como abordagem metodologia e orientam-se nos PCN's como documento norteador para suas práticas, estes adotam em suas aulas procedimentos característicos da abordagem construtivismo.

Em relação ao entrevistado E-8, observei que não se enquadra na concepção/abordagem por ele citada, pois durante as aulas não identifiquei elementos que correspondam a sua fala, percebi uma cultura de dar a bola e deixar por conta dos alunos. Segundo Darido (2005, p.4) "a prática de 'dar a bola' é bastante condenável, pois se desconsidera a importância dos processos pedagógicos dos professores". Esta concepção é, segundo a mesma autora, denominada de "recreacionista"

O entrevistado E-9 declara nortear suas aulas nas concepções/abordagens de aulas abertas e do construtivismo, quando busca a interação de experiências já vivenciadas pelos alunos para construção de novos conhecimentos em torno da prática esportiva, e da abordagem de aulas abertas quando busca a participação dos alunos nas decisões referentes ao planejamento, de acordo com Hildebrandt & Laging (1986, p. 15), defensores desta abordagem. "As concepções de ensino são abertas, quando os alunos participam das decisões em relação aos objetivos, conteúdos e âmbitos de transmissão ou dentro deste complexo de decisão". Conforme constatamos no discurso deste sujeito, a seguir:

Procuro seguir a metodologia de aulas abertas, porque eu quero que meu aluno seja participativo, não só execute, mas dê opiniões na sugestão de novas atividades. (E-9)

Durante o período de observação, não presenciei no desenvolver da prática pedagógica deste entrevistado nenhum momento de participação nas decisões ou possibilidades de sugestões em relação às atividades, conforme seu discurso e características das abordagens por ele citadas, no entanto, observei aulas que se aproximam, mais do método parcial. Assim este sujeito apresenta um distanciamento entre discurso e prática, Kunz (2004, p. 52) entende que “quando uma concepção pedagógica exige o aprofundamento teórico para planejar sua prática, isso coloca como empecilho para estes profissionais, por mais que aceitem e concordem com tal concepção teórica”.

Para o entrevistado E-5, as suas ações pedagógicas são baseadas no ensino dos esportes através do jogo recreativo, apresentando como métodos: o global e o parcial (analítico), durante as observações, pude notar uma prática comprometida com os objetivos propostos, proporcionando o aprendizado das técnicas esportivas aos discentes, através dos elementos característicos das concepções citadas pelo entrevistado, praticando assim um misto de duas concepções, conforme segue:

Eu utilizo a questão do método global como estratégia básica, a gente trabalha o método global e o misto juntos visando passar para eles primeiro a ideia do todo, tentando trazê-los para o entendimento da compreensão de uma coletiva, de uma estratégia de grupo e depois a gente vai trabalhando de forma alternada com algumas partes analíticas, parando para analisar o movimento; mas de uma forma geral a gente trabalha com a ideia do jogo como um todo, de forma global. (E-5).

O sujeito E-10 declarou, durante a entrevista, não utilizar nenhuma concepção/abordagem pedagógica para orientar suas ações, levantando indícios de desconhecimento, pois conforme (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2003, p.11) “o conhecimento das tendências da Educação Física é de fundamental importância para definir objetivos e ações de ensino, esse estudo ajuda o professor a entender e questionar as idéias que orientam sua prática”. A fala que segue reflete a preocupação:

Bem, para falar a verdade, eu nunca me baseio nesta ou naquela concepção, eu vou trabalhando os esportes de forma que o aluno aprenda e sinta prazer em praticar o esporte. (E-10)

Pode-se, com a ajuda das observações, compreender que as ações de tal entrevistado prioriza o discente que apresenta um melhor domínio do gesto técnico e valoriza o esporte rendimento, entendendo desta forma que o entrevistado em

questão, tem sua prática voltada para a metodologia parcial com uma abordagem tecnicista.

Assim, pode-se dizer que os métodos Parcial, Global, tecnicista e a abordagem Construtivista, são métodos/abordagens de ensino que se encontram presentes no ensino do esporte educacional nas escolas do município de Maceió.

Categoria D – ensino dos esportes na graduação

Nesta categoria procurei identificar, como acontece na graduação, a construção do conhecimento para objetivar o ensino dos esportes nas escolas municipais de Maceió, segundo discurso circulante dos entrevistados.

D-1 Disciplinas que mais contribuíram/contribuem para o ensino do esporte educacional

Partindo do entendimento de que se faz necessário um conjunto de disciplinas que interagem e promovem a sustentabilidade para o ensino do esporte educacional, procurarei nesta subcategoria identificar quais seriam estas disciplinas do ponto de vista dos entrevistados.

Os entrevistados E-1; E-6 e E-7, ao serem indagados sobre as disciplinas que mais contribuíram/contribuem para o ensino do esporte educacional, responderam identificando a psicologia e as disciplinas diretamente ligadas ao ensino do esporte. O que a meu ver, é uma visão dicotomizada de ensino, em que o graduado não possui a idéia de área de conhecimento que orienta e fundamenta a ação docente, conforme identifica-se nas fala:

Psicologia, porque mostrou como trabalhar com os alunos na faixa etária de 9 e 14 anos, que é a idade que caracteriza a iniciação esportiva. (E-1).

As de desporto, porque muito do que eu uso hoje nas aulas eu aprendi nas aulas de desporto, as outras disciplinas que a gente vê na graduação, a gente viu em desporto. (E-6)

São aquelas que eu aplico aqui, que eu trabalho com eles: o futsal o voleibol, handebol e basquete. Na verdade eu aplico aquilo que eu aprendi lá. (E-7)

Observa-se a forte presença das disciplinas direcionadas ao esporte como único conjunto de disciplinas necessárias ao ensino do esporte educacional. Embora

estes sujeitos sejam oriundos de currículos distintos, (E-1) currículo mínimo; E-6 e E-7, currículo organizado por área de conhecimento, não identifiquei nestes a ideia de interdisciplinariedade necessária à prática docente.

Já os entrevistados E-4, E-5, E-8, E-9 e E-10, identificam não uma disciplina, mas um grupo de disciplinas, como se pode ver na fala destes:

[...] a didática I, a Didática II, a psicologia I, psicologia II, Ginástica I, Ginástica II, handebol I e o Handebol II; o handebol me influenciou bastante na minha trajetória enquanto profissional de educação física. (E-5);

[...] Então, as disciplinas que me chamaram mais a atenção foram as disciplinas técnicas desportivas que a gente chamava disciplinas do curso [...] as disciplinas da psicologia e também foi como a gente se organizar para fazer trabalho, metodologia da pesquisa, a didática de como eu preparar minhas aulas. (E-4);

Em relação às disciplinas o handebol e o basquete contribuíram e contribuem para o ensino, pois eu achei assim que os mestres contribuíram bastante e as disciplinas de didática I e II (E-8);

Recreação – o lúdico é sempre bom em tudo que fazemos. Didática – é importante seus critérios de repensar conteúdo; Metodologia – sem ela fica muito difícil implementar qualquer coisa (E-9);

[...]a recreação, a ginástica me ajudaram muito na minha formação para o exercício hoje da docência.(E-10).

Pode-se identificar no discurso destes entrevistados a noção de conjunto de disciplinas para a construção do conhecimento acadêmico; além das disciplinas dos diversos esportes, a didática é citada por este grupo de entrevistados, menos pelo E-10, o que deixa claro sua colaboração no processo de ensino-aprendizagem. Observa-se, também, que a disciplina de metodologia da pesquisa, introduzida no segundo currículo do curso, aparece caracterizando a importância da pesquisa na área de ensino do esporte Educacional.

Os entrevistados E-2 e E-3, não souberam identificar quais as disciplinas cursadas na graduação que contribuem para o ensino do esporte na escola, pois constata-se um distanciamento na compreensão de utilização do que é ensinado no curso de graduação, na ação destes docentes.

Hoje no sistema que a escola oferece eu não consigo identificar uma disciplina que colabore muito com essa minha iniciação, porque eu vejo uma deficiência muito grande daquilo que aprendi. (E-2);

Sinceramente eu acho que essa minha visão para o que a gente vivenciou lá muito pouco ou quase nada, porque o que foi visto, foi mesmo passado, foi aquela coisa da técnica, de rendimento, de exigir, de perfeição, de exclusão muitas vezes, né? Se você não é bom você, não tem vez, acho que aprendi muito esses anos assim na vivência. (E-3).

Portanto, percebe-se, nos discursos dos sujeitos da pesquisa, que os conhecimentos por eles adquiridos e utilizados para o ensino do esporte educacional, foram influenciados pelas seguintes disciplinas: Psicologia I e II; Didática I e II; as ligadas diretamente ao ensino dos esportes; Ginásticas I, II e III; a Recreação e também a metodologia da pesquisa.

3.2 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS REFERENTES À FALA DOS PROFESSORES DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA DA UFAL

CATEGORIA 1. Metodologias

Procurei aqui identificar se existem e quais seriam as metodologias que os professores, que lecionam nas disciplinas diretamente ligadas ao esporte, do curso de Educação Física - licenciatura utilizam e/ou orientam os graduandos a fazerem uso para o ensino do esporte educacional.

3.2.1 Orientação metodológica aos graduandos

Partindo dos dados coletados, durante as entrevistas, detectei que todos os professores (P-1; P-2; P-3; P- 4 e P-5) partem da premissa de que no ensino de licenciatura, os graduandos deverão conhecer as metodologias, para aplicá-las conforme a realidade escolar, não só físico-estrutural, mas também ideológica, conforme fala do professor P-5:

[...] portanto, não há uma priorização para o trabalho com um determinado método, mas, sobretudo, a possibilidade de trabalhar-se com um método de acordo com a concepção de aula, de homem e de mundo que se pretende alcançar.

Os professores P-1, P-2 e P- 4 dizem utilizar em suas aulas, com a finalidade de orientar o ensino dos esportes no ensino fundamental, os métodos: global, parcial-analítico, de confrontação e de jogos modificados, conforme se identifica na fala destes professores:

Aqui a gente não assume uma metodologia, a gente ensina quais são os métodos que eles podem utilizar, então os métodos: analíticos, global,dentre outros [...] existe um método muito interessante na área de esporte que é a metodologia situacional, é interessante porque você pega um jogo e divide ele em partes e cada parte você desenvolve de forma jogada tirando situações que acontecem em um jogo de handebol, futsal, voleibol, basquetebol, [...] divide os jogos em varias partes e cada parte desta é desenvolvida de forma global, aquela parte se chama método situacional porque é uma situação que existe no jogo daquela modalidade,como: no passe e vai e no dar e segue, então são situações

que acontecem no jogo que você tira aquela parte, então poderia dizer assim dar uma iniciação analítica, mas de forma jogada, se é que isso é possível, mas a idéia é essa[...]. (P-1)

Olha a minha visão é que eu sempre procuro trabalhar através de forma recreativa o desporto e com uma metodologia global, porque o que é que ele faz? Ele precisa ter a experiência do jogo para poder acreditar, para poder conhecer, então a minha disciplina é basicamente prática, através de atividades esportivas, através do jogo, através de pré jogo, em fim totalmente prático podemos assim dizer. (P-2)

O que eu utilizo inicialmente é uma revisão geral da metodologia que é colocada no real, no cotidiano do professor da escola pública, de ensino fundamental, que seria as metodologias relacionadas aos desportos coletivos: há o método parcial; global; método de confrontação; jogos modificados [...] e ao mesmo tempo eu utilizo o método situacional do Pablo Juan Greco e faço uma análise junto com os alunos tanto nas aulas teóricas como nas vivências práticas dessas metodologias das vantagens e desvantagens dessas metodologias e dessa maneira eu tento trabalhar na disciplina [...]é assim que eu trabalho.(P-4)

Os professores P-1 e P-4, apontam também para o uso de outra metodologia de ensino, o método situacional. O propositor deste método de ensino, Greco (1998, p. 52) nos diz que: “O método situacional reúne, indiretamente, as vantagens dos métodos analítico e global em uma forma simples, deixando de lado as desvantagens que os mesmos apresentam”.

O sujeito P-2, ressalta em sua fala, o caráter recreativo das aulas por ele ministradas, este caráter levará ao graduando, quando no exercício docente, a proporcionar esta possibilidade aos seus alunos, o que a meu ver, contribuirá no processo de ensino-aprendizagem do esporte educacional. Informa que as mesmas são desenvolvidas com ênfase na prática, não citando a dimensão teórica da disciplina, conforme garantido no PPC (2006) do curso de licenciatura em Educação Física da UFAL. Com esta ação, o sujeito P-2, deixa de oportunizar ao licenciando a possibilidade de adquirir as competências no plano teórico. Ainda neste PPC (Projeto Pedagógico de curso), encontra-se no fluxograma das disciplinas, a destinação de 50% da carga horária total da disciplina às atividades de cunho teórico. Também a Resolução 1 de 18 de fevereiro de 2002 - CNE/CP, que institui as DCN para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena em seu Art. 14, § 1º ao referir-se a flexibilidade, diz que:

A flexibilidade abrangerá as dimensões **teóricas** e práticas, de interdisciplinaridade, dos conhecimentos a serem ensinados, dos que fundamentam a ação pedagógica, da formação comum e específica, bem como dos diferentes âmbitos do conhecimento e da autonomia intelectual e profissional. (p. 6 grifo nosso)

Assim é preciso ir além e ensinar no contexto em que se apresentam as habilidades ensinadas (DARIDO, 2003).

Os professores P-3 e P-5 ao ministrarem aulas nas disciplinas ligadas diretamente ao ensino do esporte, e ao orientarem os graduandos para o ensino do esporte educacional, demonstram preocupação em relação às metodologias e, ao nível de ensino, assim como com a realidade político-estrutural da escola.

[...] como a gente fala da educação, de um modo geral, a gente tá formando o aluno para trabalhar na educação básica, [...] então eu coloco as realidades de níveis de ensino e que metodologia eu posso utilizar em determinados níveis de ensino, basicamente a gente pode falar em duas: quando a gente está trabalhando com crianças na iniciação a gente vai se preocupar com as habilidades motoras, que metodologia eu vou utilizar? Então, a criança gosta de brincar? Então eu vou buscar uma estratégia metodológica do lúdico da brincadeira, mas não esquecendo o que eu quero desenvolver, e aí quando vamos mais para o final **do ensino fundamental e** início do ensino médio que a gente vai para uma questão, mais da cultura do esporte, vamos dizer assim, vamos ensinar alguma coisa da iniciação técnica, com uma estratégia metodológica voltada para a iniciação da técnica, não é que eu vá esquecer a questão do lúdico, mas eu vou ter já outros objetivos ali. (P-3, grifo do autor)

[...] na verdade, além dos conteúdos técnicos da modalidade esportiva objeto de estudo, na disciplina é trabalhado sob a forma de estudo teórico-prático as abordagens metodológicas correntes no processo de ensino-aprendizagem do esporte (jogo) de acordo com o nível (série) que o aluno se encontra. (P-5)

Ante o descrito nos discursos circulantes, notamos que não há uma ingerência na formação dos graduandos sobre a (as) metodologia(s) que melhor se adequam ao ensino dos esportes, mas uma preocupação em fornecer elementos para o licenciando escolher a que for mais apropriada à realidade escolar.

3.2.2 Estratégias de ensino

Também os docentes formadores de professores necessitam estabelecer algumas estratégias de ensino (algumas maneiras) que facilitem a aprendizagem de todos os alunos, especialmente daqueles com mais dificuldades, pois, neste sentido, consideramos ser este de caráter individual, mas que está relacionado com o conhecimento adquirido na graduação, com a experiência profissional e com a metodologia utilizada ou orientada.

Ao perguntar aos professores se eles sugeriam aos alunos da graduação a utilização de uma ou mais estratégias de ensino como elemento facilitador da aprendizagem para aqueles discentes com mais dificuldades de aprendizagem, responderam:

Criar algumas regulamentações [...] que é a forma de você tratar pessoas diferentes, diferentes em termo de habilidades. Por exemplo: [...] que a bola passe por todas as pessoas, isto aí já é um ponto positivo porque todos vão participar mais ou menos, a alternativa é que o gol feito por aqueles menos habilidosos vai ser considerado um valor maior, então ele passa a ser uma pessoa importante no jogo, [...] ele vai desenvolver uma tática, uma leitura de um jogo, ele não tem habilidade, mas ele tem compreensão, então ele vai se deslocar para um local que ele possa receber a bola [...] e a partir daí o professor começar tirar esse privilégio dele porque ele já está entendendo o jogo já está se desenvolvendo, então é naquela base, assim pessoas iguais tratamento igual, pessoas diferentes tratamento diferente [...] porque sem aquela pequena contribuição o jogo não chega ao seu final, então ele é uma peça importante no jogo. (P-1);

Eu dou oportunidade a eles para em cada aula trazerem dois exercícios de um tema abordado anteriormente e executarem, comento com os alunos e assim e vejo se realmente facilita a aprendizagem para aqueles menos habilidosos. (P-2);

[...] a gente não pode generalizar, porque a gente tem que individualizar, muitas vezes, porque um aluno pode ter certas facilidades para alguma coisa e dificuldades para outras não e você tem que ver isso, dependendo da dificuldade do aluno eu crio uma estratégia, bom, de repente uma tem dificuldade para a corrida, mas este tem facilidade no saltar, então eu vou é... Vamos dizer assim... eu tenho que conhecer meu aluno na realidade para saber qual a dificuldade dele e saber qual a estratégia metodológica vou utilizar para que no final ele acompanhe e absorva este conteúdo, a estratégia vai variar de acordo com a dificuldade, para isso eu tenho que conhecer o aluno, eu não posso generalizar, achar que todo mundo é igual. (P-3);

Primeiro tirar o foco de uma análise em cima das técnicas, fazer um diagnóstico de toda a turma e logo na primeira aula, é a melhor maneira na iniciação esportiva, seja no basquete, no futsal, handebol, voleibol ou outra modalidade que você queira trabalhar, é você fazer um diagnóstico aplicando de primeira ordem um jogo e aí pode ser um jogo prèdesportivo, você pode fazer propriamente dito o jogo "oficial", trabalhar com as crianças de maneira que você faça um diagnóstico, aí você pode utilizar um instrumento; eu recomendaria um vídeo para você ter uma imagem de como está a parte de coordenação, equilíbrio, manejo de bola, corrida com e sem bola e a partir disso tem uns alunos que têm mais dificuldade nessas habilidades, vejo que não há necessidade de separá-los, mas de envolvê-los através dos conteúdos, estratégias onde ele possa superar essas dificuldades. (P-4);

Dar mais atenção aos alunos com maiores dificuldades, enfatizar atividades lúdicas e, partindo de um pressuposto pedagógico elementar: partir do mais simples para o mais complexo, até chegar ao objetivo desejado. (P-5);

Como se pode examinar, nos discursos acima, ao cursar as disciplinas relacionadas diretamente com o ensino dos esportes, os graduandos obtêm uma quantidade diversificada de estratégias metodológicas, como: fazer um diagnóstico; conhecer o discente para individualizar as atividades; criar novas regulamentações; trabalhar de forma diferenciada; oportunizar experiências com novos exercícios; sair do foco técnico e envolver os alunos para que possam superar as dificuldades; dar mais atenção; enfatizar atividades lúdicas e partir do mais fácil para o mais difícil. Tais estratégias, na opinião dos professores responsáveis docentes, visam facilitar a aprendizagem do esporte educacional para aqueles discentes que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Desta forma e diante das falas analisadas neste capítulo (análise de dados), seguimos com as algumas consideração.

CONSIDERAÇÕES

Parti da preocupação de como o ensino do esporte educacional acontece dentro das escolas de ensino fundamental e como os conhecimentos próprios desta área são possibilitados aos professores durante a sua formação acadêmica. É minha preocupação que este estudo seja útil como fonte de pesquisa aos que desejem adentrar neste tema.

Desta forma iniciei com uma pergunta, estabeleci objetivos, realizei uma pesquisa bibliográfica, escolhi a metodologia qualitativa, optei pelos instrumentos a serem utilizados, coletei e analisei dados e eis que cheguei às considerações finais. Nomeei assim, por entender que um estudo nunca é conclusivo; sempre é possível sua continuidade, assim como ao leitor fazer suas interferências.

Pesquisar sobre as metodologias aplicadas no ensino do esporte educacional e sua relação com as estudadas no curso de Educação Física-licenciatura da UFAL permitiu-me conhecer e compreender como os professores tratam este ensino. Assim, conforme os objetivos deste estudo serão expostas algumas considerações.

Para tecer considerações sobre as metodologias utilizadas pelos professores de esporte educacional, procurei, mesmo não sendo meu objetivo, fornecer o retrato dos recursos humanos, físicos e materiais em que se encontram as aulas de esporte educacional do 6º ao 9º ano, do ensino fundamental, na rede municipal de Maceió.

Os recursos humanos (professores da rede), em sua maioria, são oriundos de uma formação com base na abordagem tecnicista, conforme foi explicitado no quadro 2. Estes professores trazem consigo experiências práticas esportivas de quando cursaram o ensino fundamental e o nível superior, além de trabalharem, já há alguns anos, desenvolvendo o esporte na rede municipal de ensino.

Em relação aos recursos físicos e materiais, tem-se um ensino que pede socorro, conforme foi detectado no período de observação, as escolas pesquisadas possuem uma estrutura física deficitária, os materiais didáticos próprios da área são escassos e de baixa qualidade, o que ao dificultar a prática docente coloca a Educação Física em um plano, na maioria das vezes, secundário em relação às outras disciplinas.

Diante desta realidade é que iniciei minhas considerações em torno das metodologias. Entendo que a forma de ensinar esporte na escola brasileira, após a década de 80, tomou novos rumos que levam em conta: a individualidade do aluno; o contexto em que o mesmo está inserido; o contexto escolar com ênfase no esporte como elemento da cultura corporal do movimento, conforme observa nos documentos anteriormente citados.

Dentre os elementos metodológicos analisados, pode-se dizer que, ao ensinarem o esporte na escola, os professores quase sempre demonstram distanciamento entre tais elementos, assim como entre o discurso apresentado e a prática docente. É importante salientar a preocupação com o desenvolvimento dos aspectos sociais (integração, inclusão, socialização) através das práticas esportivas educacionais, como um dos objetivos apontados por estes professores.

Esta pesquisa mostra que as metodologias utilizadas para o ensino do esporte educacional nas escolas municipais de Maceió são as seguintes: Método Parcial; Método Global e as abordagens Tecnicista e Construtivista, com a predominância dos primeiros, deste modo, notou-se a prevalência dos métodos considerados tradicionais (Técnicistas, Parcial e Global), o que reflete a estreita relação com as vivenciadas (aprendidas) durante a formação acadêmica.

Na graduação, os professores das disciplinas diretamente ligadas ao ensino do esporte, procuram proporcionar ao licenciando o conhecimento das diversas formas de ensiná-lo, objetivando fornecer elementos para o aluno escolher a que for mais apropriada à sua realidade escolar. Assim, estes professores se utilizam dos seguintes métodos: Global; Parcial (analítico); de Confrontação e Situacional. Entretanto não foi detectado o uso dos métodos de confrontação e situacional dentro das escolas investigadas.

Foi observado uma aproximação dos métodos ensinados na graduação e os utilizados para o ensino do esporte educacional. Embora o método tecnicista não tenha sido identificado na fala dos professores das disciplina ligadas diretamente ao ensino dos esporte no curso de Licenciatura da UFAL, este método permanece presente na fala e nas ações dos professores egressos desta instituição formadora de professores, que ensinam o esporte educacional nas escolas de ensino fundamental do município de Maceió.

Logo, entendo que, para mudar a atual realidade em que se encontra o ensino do esporte educacional, é importante a definição de políticas públicas que objetivem o oferecimento de recursos humanos, físicos e materiais, contemplando as especificidades desta prática pedagógica, uma vez que estes orientam o professor na escolha da metodologia a ser utilizada assim como, oferecimento de cursos de formação continuada para os professores da rede municipal, com a finalidade de oportunizar-lhes o acesso às discussões atuais sobre o tema e diminuir o paradoxo existente entre o discurso e a prática, constatado durante as observações, e assim possam formar alunos críticos, conhecedores do esporte que praticam.

Portanto, acredito que os conhecimentos adquiridos com este estudo aumentaram a minha capacidade de reflexão e me motivaram a continuar estudando o esporte educacional como prática de inclusão social.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Secretaria de Educação e Esporte. *Referencial Curricular de Educação Física para o Ensino Fundamental do Estado de Alagoas*/Secretaria de Estado da Educação. Maceió. 2002.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2008.

BETTI, Mauro. *Educação física e sociedade*. São Paulo: Movimento, 1991.

BÔAS, Marcelo da Silva Villas, et al. *As faces do esporte e a Educação Física*. Revista da Educação Física/UEM V 11, nº 01, p. 87-96, Maringá: 2000

BRASIL. *Decreto-Lei nº 1.044, de outubro de 1969*. www.planalto.gov.br, Consulta realizada em 01/08/2009 g.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988: 15ªed. São Paulo: Rideel, 2009, a.

_____. *Constituição do Brasil*, 1967. www.planalto.gov.br, Consulta realizada em 27/08/2009 e

_____. *Constituição dos Estados Unidos do Brasil*, 1937. www.planalto.gov.br, Consulta realizada em 27/08/2009 d

_____. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*, 1934. www.planalto.gov.br, Consulta realizada em 27/08/2009

_____. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*, 1891. www.planalto.gov.br, Consulta realizada em 27/08/2009.

_____. *Constituição Política do Império do Brasil*: 1824. www.planalto.gov.br, Consulta realizada em 27/08/2009, b.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 4024/61, de 20 de dezembro de 1961. www.planalto.gov.br, Consulta realizada em 28/08/2009

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 5692/71, de 11 de agosto de 1971. www.planalto.gov.br, Consulta realizada em 30/08/2009

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. www.planalto.gov.br, Consulta realizada em 30/08/2009 h

_____. *Lei 11.274 de 06 de fevereiro de 2006*. <http://www.planalto.gov.br>, consulta realizada em 30/08/2009

_____. *Lei 3.675/2004*. <http://www.planalto.gov.br>, consulta realizada em 05/08/2009

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais, Educação Física: Ensino de quinta a oitava séries*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, p.114 1998 C.

_____. Lei nº 10.172. *Plano Nacional de Educação*. Dezembro de 2001. www.planalto.gov.br, Consulta realizada em 01/08/2009

_____. LEI Nº 10.328, *Introduz a palavra "obrigatório" após a expressão Curricular", constante do § 3º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. – DOUde 12 de dezembro de 2001

_____. Lei nº 10.793 1º de dezembro de 2003 através da (BRASIL, 2003 f)

_____. Resolução nº 01 CNE/CP, *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. 18 de fevereiro de 2002.

_____. Resolução nº 03, MEC/CNE, *Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena)*. de 16 de junho de 1987

_____. Resolução nº 07 CNE/CES, de 31 de março de 2004
Carta Brasileira do Esporte na Escola. *Conferência Brasileira do Esporte na Escola*. Brasília - DF, julho de 1989 f

_____. Parecer CNE/CP, nº 0138, de 03 de abril de 2002, Define as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Educação Física.

CASTELLANI FILHO, Lino *et al*. Metodologia do ensino de educação física. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____, *Pelos meandros da Educação Física. Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 14, n.3, p. 119-129, 1993

CONFEF. *Intervenção do profissional de Educação Física*. Resolução 046 de 18 de 02 de 2002

COSTA, Luciane Cristina Arantes; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. *O ensino da técnica e da tática: Novas abordagens metodológicas*. Revista da educação física-UEM, v. 15, n.2, p. 49-56. 2004

DARIDO, Suraya Cristina. *Educação Física na escola: questões e reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan S.A., 2003.

_____. *Educação Física na escola: Implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan S.A., 2005.

DORIA, Carlos & TUBINO, M. J. G. *Avaliação da busca da cidadania pelo Projeto Olímpico da Mangueira. Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* [online]. 2006, vol.14, n.50, pp. 77-90. ISSN 0104-4036: www.scielo.br, Consulta realizada em 07/10/2009

FÁVERO, M. L. A. (org). *A educação nas constituintes brasileiras 1824-1988*, Campinas: Autores Associados, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda; FERREIRA, Maria Baird (coord). Minidicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FORTÍN, M., Côté, J., & Vissandjée, B. *A Investigação Científica*. In M. Fortín, O Processo de Investigação: da concepção à realização. Loures: Lusociência. (1999).

FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física*. São Paulo, SP: Scipione, 1992.

GARGANTA, J. *Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos*. In: GRAÇA, Amandio; OLIVEIRA, José. O ensino dos jogos desportivos. Universidade do Porto, Santa Maria da Feira: Rainho & Neves, LTDA, 1995

- GRECO, Pablo Juan. *Iniciação esportiva universal 2: Metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. *Educação Física progressista: A pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira*. 8ª Ed. São Paulo: Loyola, 2003
- HILDEBRANDT, R. & LAGING, R. *Concepções abertas no ensino da Educação Física*. Trad. Sonnhilde van der Heide. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- HORTA, José Silvério Baía, *A Constituição de 1934: comentários*. In: FÁVERO, M. L. A. (org). *A educação nas constituintes brasileiras 1824-1988*, Campinas: Autores Associados, 2001.
- KUNZ, Elenor. *Educação física: ensino & mudanças*. Ijuí: UNIJUI, 1991
- _____. O desenvolvimento da Educação Física brasileira e as relações de intercâmbio com as ciências do esporte da Alemanha. In: _____. *Intercâmbios Científicos Internacionais em Educação Física e Esportes*. Ijuí: Unijui, 2004. P 45-57.
- _____. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. 6ª Ed. Ijuí: Unijuí, 2004
- LIMA FILHO, A.P. *Análise das dimensões curriculares do curso de Educação Física da UFAL*, Dissertação de mestrado, PPGE/UFAL, 2004.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P. U, 1986.
- MARINHO, I. P. *Educação física, recreação e jogos*. São Paulo: CIA. Brasil, 1981
- _____. *História geral da Educação física*, São Paulo: Cia. Brasil. 1980.
- MINAYO, M. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 8ª ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2004.
- MONTENEGRO, P. C. A. *Os sentidos de formação profissional no imaginário dos docentes de graduação em educação física da Universidade Federal de Alagoas*, Tese de Doutora. Universidade Gama Filho, 2006.
- OLINTO, Antonio. *Minidicionário Antonio Olinto da língua portuguesa*. São Paulo: Moderna. 2001.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAUJO, Gilda Cardoso de. *Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação*. Rev. Bras. Educ. Rio de Janeiro, nº. 28, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>
- PALAFIX, Gabriel H. M.; NAZAR, Juliano. *Abordagens metodológicas do ensino da Educação Física escolar*. Buenos Aires: Revista Digital, Ano 12 - N° 112. 2007
- ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. *Tradição e Modernidade na Educação: O processo constituinte de 1933-34*, In: FÁVERO, M. L. A. (org). *A educação nas constituintes brasileiras 1824-1988*, Campinas: Autores Associados, 2001.
- SANTIAGO, L. *Os valores orientadores das práticas desportivas em grupos emergentes da terceira idade: um estudo sobre as suas construções simbólicas*. Porto: L. Santiago. Tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, 1999.
- SANTOS, M. A teoria das representações sociais. In _____.; ALMEIDA, L. (Orgs.) *Diálogos com a teoria das representações sociais*. Recife: EDUFPE. 2005, p. 13-38.

SOARES et al. *Metodologia do Ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Alberto B.. *A investigação em educação*. Lisboa: Livros horizonte LDA, 2005.

TANI, Go et al. *Educação física escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: EPU, 1988.

TUBINO, Manuel José Gomes. *Teoria geral do esporte*, São Paulo: IBRASA, 1987.

_____. *Dimensões sociais do esporte*, São Paulo: CORTEZ, 2001.

XAVIER, L. P.; ASSUNÇÃO, J. R. *Educação física*. Rio de Janeiro: Âmbito cultural edições LTDA, 2005.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXOS

ANEXO 01



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

OFÍCIO Nº 019/09-PPGE/CEDU

Maceió, 19 de maio de 2009.

DA: COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
A: SEMED

Solicito dessa instituição, a gentileza de permitir que a aluna **Maria Elizabete Andrade Silva**, nº de matrícula **2008M711022U** do Curso de Mestrado em Educação Brasileira, possa realizar trabalhos de pesquisa de campo junto à SEMED.

Certo de contar com a compreensão necessária, apresento protestos de estima e consideração.


Prof. Dr. LUIS PAULO LEOPOLDO MERCADERES
Coordenador do Programa de Pós-Graduação
em Educação-PPGE/CEDU/UFAL

ANEXO 02

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

OFÍCIO Nº 022/09-PPGE/CEDU

Maceió, 24 de agosto de 2009.

**DA: COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
AO: SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MACEIÓ**



Solicito dessa instituição, a gentileza de permitir que a aluna **MARIA ELIZABETE DE ANDRADE SILVA**, nº de matrícula **2008M711022U** do Curso de Mestrado em Educação Brasileira, possa realizar trabalhos de pesquisa nas escolas listadas em anexo, sob a orientação da Profa. Dra. Adriana Almeida Sales de Melo. Trabalho intitulado "O Desporto nas Escolas de Ensino Fundamental do Município de Maceió e sua relação com as metodologias adotadas no Curso de Licenciatura em Educação Física da UFAL"

Certo de contar com a compreensão necessária, apresento protestos de estima e consideração.

Mercado
Prof. Dr. LUIS PAULO LEOPOLDO MERCADO
Coordenador do Programa de Pós-Graduação
em Educação-PPGE/CEDU/UFAL

*Conste.
De acordo com liberação
de Giancarlo
DIOEN*

AUTORIZO
Ricardo José Martins Valença
Secretário Municipal de Educação

ANEXO 03



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Maceió – AL, 23/11/2009

Senhor (a) Pesquisador (a), **Maria Elizabete de Andrade Silva**
Adriana Almeida Sales de Melo

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), em 20/11/2009 e com base no parecer emitido pelo (a) relator (a) do processo nº 019327/2009-42 sob o título **O desporto nas escolas de ensino fundamental do município de Maceió e sua relação com as metodologias adotadas no Curso de Licenciatura em Educação Física da UFAL**, vem por meio deste instrumento comunicar a aprovação do processo supra citado, com base no item VIII.13, b, da Resolução nº 196/96.

O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS 196/96, item V.4).

É papel do(a) pesquisador(a) assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA – junto com seu posicionamento.


Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e sua justificativa. Em caso de projeto do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o(a) pesquisador(a) ou patrocinador(a) deve enviá-los à mesma junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem incluídas ao protocolo inicial (Res. 251/97, item IV. 2.e).

Relatórios parciais e finais devem ser apresentados ao CEP, de acordo com os prazos estabelecidos no Cronograma do Protocolo e na Res. CNS, 196/96.

Na eventualidade de esclarecimentos adicionais, este Comitê coloca-se a disposição dos interessados para o acompanhamento da pesquisa em seus dilemas éticos e exigências contidas nas Resoluções supra - referidas.

Esta aprovação não é válida para subprojetos oriundos do protocolo de pesquisa acima referido.

(*) Áreas temáticas especiais



Dr. Dr. Walter Matias Lima
Coordenador do Comitê de Ética
em Pesquisa

ANEXO 04

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

(Em 2 vias, firmado por cada participante-voluntári(o,a) da pesquisa e pelo responsável)

“O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa.” (Resolução. nº 196/96-IV, do Conselho Nacional de Saúde)

Eu, _____ tendo sido convidad(o,a) a participar como voluntári(o,a) do estudo o Desporto nas Escolas de Ensino Fundamental do Município de Maceió e Sua Relação Com as Metodologias Adotadas no Curso de Licenciatura em Educação Física da UFAL, do Mestrado em Educação Brasileira do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, sob a responsabilidade da mestrandia Maria Elizabete de Andrade Silva, orientada pela Prof^ª. Dr^ª. Adriana Almeida Sales de Melo, recebi as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

Que o estudo se destina a Identificar as metodologias presentes no ensino dos esportes nas escolas de ensino fundamental da cidade de Maceió e sua relação com as adotadas no pelos professores de esportes do curso de licenciatura em educação física da UFAL.

Que a importância deste estudo é a de contribuir para discussão das práticas docentes com base nas metodologias aplicadas pelos professores de desportos da rede municipal e da Universidade Federal de Alagoas.

Que os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: Após atingir os objetivos espera-se obter uma fonte de pesquisa para estudantes do Curso de Licenciatura em Educação Física, assim como fazer uma reflexão com os todos os professores envolvidos na pesquisa, sobre tais metodologias;

Que esse estudo começará em 2009 e terminará em 2010.

Que o estudo será feito da seguinte maneira: O cenário do estudo será as Escolas Públicas Municipais. O estudo tem uma abordagem metodológica qualitativa, de caráter exploratório e será empreendida através do estudo de caso, sendo desenvolvido conforme as etapas:

- análise documental das fontes bibliográficas;
- seleção das escolas e dos professores para coleta de dados;
- realização de entrevistas semi-estruturadas com os professores que lecionam o desporto nas escolas;
- realização de entrevistas semi-estruturadas com os professores que lecionam o desporto na Universidade Federal de Alagoas;
- análise dos dados
- apresentação dos resultados.

- Que eu participarei das seguintes etapas: realização das entrevistas.
- Que os incômodos que poderei sentir com a minha participação são os seguintes: disponibilização de tempos para que a entrevista seja realizada.
- Que os benefícios que deverei esperar com a minha participação, mesmo que não diretamente são: aperfeiçoamento da prática do ensino dos desportos nas escolas.
- Que a minha participação será acompanhada do seguinte modo: entrega das questões; definição do tempo necessário para reflexão sobre as questões e realização da entrevista e retorno das questões que necessitem de esclarecimentos; acesso aos resultados obtidos.
 - Que, sempre que desejar, me serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
 - Que, a qualquer momento, eu poderei recusar a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo.
- Que as informações conseguidas através da minha participação não permitirão a identificação da minha pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam a minha participação, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço d(o,a) participante-voluntári(o,a)

Domicílio: (rua, praça, conjunto):

Bloco: /Nº: /Complemento:

Bairro: /CEP/Cidade: /Telefone:

Ponto de referência:

Contato de urgência: Sr(a). Prof^ª. Dr^ª. de Adriana Almeida Sales de Melo

Instituição: Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Campus A.C. Simões, Br 104 Km 14, Tabuleiro do Martins, 57072-970, Maceió, AL, Brasil.

Telefones p/ contato: (82) 3374-2015, (82) 9321-2727

Endereço d(os,as) responsáveis(l,as) pela pesquisa: Maria Elizabete de Andrade Silva

Instituição: Universidade Federal de Alagoas

Endereço: Conj. Osman Loureiro, Rua Gilberto Marinho, Quadra: B-5 /134

Clima Bom, , Maceió, AL, CEP. 57071-330

Telefones p/contato (82) 3342-3124/ (82)9999-4324

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas:

Prédio da Reitoria, sala do C.O.C. , Campus A. C. Simões, Cidade Universitária

Telefone: 3214-1041

Maceió,

	<hr/> <p>Prof^a. Dr^a. de Adriana Almeida Sales de Melo Orientadora</p>
<p>(Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári(o,a) ou responsável legal - Rubricar as demais folhas)</p>	<hr/> <p>Maria Elizabete de Andrade Silva Pesquisadora</p>

ANEXO 05**Roteiro de Entrevista Para o Professor da Escola****I – Dados de identificação**

1. Sexo:
2. Idade:
3. Cursou o Ensino Fundamental em escola pública:
4. Instituição onde se graduou:
5. Em que ano concluiu a graduação:
6. Tempo de magistério no ensino municipal:

II – Experiências anteriores com esporte

1. Praticou esporte escolar quando adolescente? Qual?
2. Praticou esporte durante a graduação? Qual?

III – A escola

1. Quantos alunos têm aulas de iniciação ao esporte?
2. Qual a faixa etária dos seus alunos?
3. Como acontece a divisão das turmas?
4. Tem espaço adequado a prática dos esportes?
5. Tem material adequado a prática dos esportes ensinados?

IV – O ensino do esporte na escola

1. Quando você ensina esporte quais são seus objetivos?
2. Quais os conteúdos ensinados dentro das aulas de iniciação esportiva?
3. Que estratégias metodológicas você adota para facilitar a aprendizagem dos alunos?
4. Como você avalia a aprendizagem dos alunos, nas aulas de esporte/Educação Física?
5. Qual a metodologia/abordagem de ensino que você adota para nortear suas aulas?

V – O ensino do esporte na graduação

1. Dentro das disciplinas cursadas na graduação quais as que mais contribuíram ou contribuem para o ensino da iniciação esportiva na escola? Por quê?
2. Enquanto docente o que você aplica hoje, daquilo que você aprendeu, nas aulas da sua graduação?

ANEXO 06**Roteiro de Entrevista Para o Professor do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFAL****I – Dados de identificação**

7. Sexo:
8. Instituição onde se graduou:
9. Em que ano concluiu a graduação?
10. Maior titulação.
11. Tempo de magistério no ensino de graduação de licenciatura em Educação Física da UFAL.

III - O Esporte no Curso de Licenciatura em Educação Física da UFAL

1. Você adota alguma(s) metodologia(s) específica(s) para que o graduando aprenda a ensinar o esporte na escola? Qual (ais)?
2. Qual (is) estratégia (s) de ensino você sugeri ao aluno da graduação a aplicar nas aulas de iniciação esportiva com os alunos que apresentam mais dificuldades de aprendizagem?

ANEXO 07

CRONOGRAMA

2008	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
1.Revisão bibliográfica e leitura dos textos selecionados								X	X	X	X	X

2009	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
2.Realização dos créditos.			X	X	X	X						
3.Elaboração entrega de relatório parcial								X	X	X		
4.Exame de qualificação											X	
5. Período coleta de dados											X	X

2010	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
6. transcrição e análise dos dados	X	X										
7. Período de validação das entrevista			X	X								
7. redação final da dissertação					X	X	X	X				
8. Defesa Final									X			

