

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC

CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - BACHARELADO

MAURICIO APOLINÁRIO ELIAS

**O TRABALHO PEDAGÓGICO DE PROFESSORES DE GINÁSTICA DE
ACADEMIA DA CIDADE DE SOMBRIO-SC**

CRICIÚMA, NOVEMBRO DE 2012

MAURICIO APOLINÁRIO ELIAS

**O TRABALHO PEDAGÓGICO DE PROFESSORES DE GINÁSTICA DE
ACADEMIA DA CIDADE DE SOMBRIO-SC**

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado para obtenção do grau de
Bacharel no curso de Educação Física da
Universidade do Extremo Sul
Catarinense, UNESC.

Orientador: Prof. Msc. Luís Afonso dos
Santos

CRICIÚMA, NOVEMBRO DE 2012

MAURICIO APOLINÁRIO ELIAS

**O TRABALHO PEDAGÓGICO DE PROFESSORES DE GINÁSTICA DE
ACADEMIA DA CIDADE DE SOMBRIO-SC**

Trabalho de Conclusão de Curso
aprovado pela Banca Examinadora para
obtenção do Grau de Bacharel, no Curso
de Educação Física da Universidade do
Extremo Sul Catarinense, UNESC, com
Linha de Pesquisa em Formação e
Qualificação Profissional.

Criciúma, 26 de Novembro de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Luís Afonso dos Santos - Mestre - (UNESC) - Orientador

Prof. Victor Julierme Santos da Conceição - Mestre - (UNESC)

Prof.(a). Tatiéli Silva da Cunha - Especialista

***Este trabalho é dedicado a Deus,
criador de todo o universo e
responsável pela vida, o bem mais
precioso que recebemos.***

AGRADECIMENTOS

Muito especialmente, desejo agradecer principalmente a Deus por me dar força e determinação para mais este avanço em minha caminhada para a formação profissional.

Agradeço também ao meu orientador Professor Mestre Luís Afonso dos Santos e Professor Mestre Victor Julierme Santos da Conceição, pela disponibilidade, atenção, paciência, dedicação e profissionalismo.

À minha esposa, Janaína, pelo incentivo, compreensão, encorajamento e paciência, durante todo este período.

À razão de toda minha vida, meus filhos Mauricio Júnior e Arthur Elias pelas vezes que acabei perdendo a paciência com eles para poder dar continuidade em meu trabalho, e aos dias que não podemos nos divertir devido ao stress ocasionado pela finalização deste trabalho.

À minha família, em particular, aos meus pais que sempre me apoiaram desde o início da minha vida em todas as situações possíveis.

Aos meus colegas de faculdade, pelos momentos de alegria, discussões e entusiasmo partilhados em conjunto.

“Se você empregasse seu tempo em estudar, pensar e planejar todos os dias, poderia desenvolver e usar o poder que talvez mudasse todo o curso do seu destino”.

Autor desconhecido

RESUMO

A presente pesquisa teve como objeto de estudo o trabalho pedagógico de professores de ginástica de academia da cidade de Sombrio/SC. A pesquisa caracterizou-se como sendo do tipo descritiva e exploratória onde foi aplicado uma entrevista semiestruturada com perguntas abertas e fechadas sobre os objetivos traçados. Esta entrevista foi aplicada em 4 professores que atuam com ginástica na cidade de Sombrio/SC, do sexo feminino e com idades entre 23 e 40 anos. Levando em consideração a formação acadêmica dos professores, totalizou 100% dos professores que satisfizeram os critérios de inclusão. Após a realização das entrevistas e suas devidas transcrições, foram criadas categorias a posteriori, para buscar respostas para os objetivos traçados para este trabalho. As respostas foram analisadas de acordo com a matriz analítica, buscando atender os objetivos deste trabalho. Concluindo esta pesquisa, afirmamos que ao mesmo tempo, que avançamos na busca de compreender a realidade do trabalho pedagógico dos professores de ginástica de academia, ainda ficaram vários pontos a serem estudados. Já que os professores entrevistados pertencem a uma mesma cidade, realidade que pode ser diferente em outras localidades. Outro motivo que leva a busca por novos estudos na área é a falta de produção acadêmica sobre esta temática.

Palavras-chave: Trabalho pedagógico. Professor. Ginástica de academia. Trajetória profissional.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

GAP – Glúteos, Abdome e Pernas;

CFE – Conselho Federal de Educação;

IES – Instituição de Ensino Superior;

CONFED – Conselho Federal de Educação Física;

CREF – Conselho Regional de Educação Física;

CNE – Conselho Nacional de Educação;

EsEFEx – Escola de Educação Física do Exército;

ENEFED – Escola Nacional de Educação Física;

FNFi – Faculdade Nacional de Filosofia;

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 REVISÃO DE LITERATURA	11
2.1 O TRABALHO	12
2.1.2 O Trabalho Docente	16
2.2 A ORIGEM DA ACADEMIA.....	18
2.2.1 A História da Ginástica	19
2.2.2. Conceituando a Ginástica de Academia	21
2.2.3. Métodos de Ensino da Ginástica de Academia	26
2.3 A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA	29
2.3.1 Campo de atuação do profissional de Educação Física.....	35
2.3.2 Escolha Profissional	35
2.3.3 Formação Inicial	36
2.3.4 Estágio	37
2.3.5 Formação Continuada.....	38
2.3.6 Trajetória Profissional.....	39
2.4 A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE GINÁSTICA.....	40
2.4.1 Componentes de instrução no ensino da Educação Física	41
2.4.2 A troca de conhecimentos.....	43
3 METODOLOGIA	45
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	45
3.2. SUJEITOS DA PESQUISA	45
3.2.1 Critérios de inclusão e exclusão.....	46
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS.....	46
3.4 PROCEDIMENTO DE COLETA DOS DADOS.....	47
3.5 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES	47
3.6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	48
4 CONCLUSÃO	59
REFERÊNCIAS.....	63
APÊNDICE(S).....	70

1 INTRODUÇÃO

Com o aumento da perspectiva de vida do ser humano, vê-se cada vez mais a preocupação com a saúde e a qualidade de vida, fazendo com que a população procure com maior frequência alguma forma de praticar o exercício físico regular e orientado. A atividade física vem sendo apresentada diariamente nos meios de comunicação como uma das soluções para muitos males da saúde que atingem as diversas camadas da população.

Desse modo, a procura por exercícios que venham a contribuir para obtenção de uma saúde melhor vem aumentando a cada dia, e com isso a oferta por este tipo de produto. Porém, é visível perceber que muitas pessoas não conseguem continuar esta prática por longos períodos, não experimentando os reais benefícios de um programa continuado de exercício físico.

Um dos aspectos que interferem na continuidade da prática de exercícios físicos pode ser a atuação do professor de academia, já que a prática pedagógica do professor de ginástica de academia não está devidamente estruturada. Faltam estudos a respeito do tema em questão e na busca de uma melhor compreensão, busquei referências ligadas a várias áreas da educação para fazer uma ligação entre o professor de sala de aula (escola) e o professor de academia (ginástica), retirando dados de ambas as profissões e buscando aproximações entre estas duas áreas de atuação na Educação Física.

Devido ao primeiro contato com a ginástica ter ocorrido já no início da minha formação, acabei fazendo cursos extracurriculares para começar a dar aulas de ginástica. Sempre surgiram dúvidas ligadas ao modo de desenvolver essas aulas, ou seja, a prática pedagógica de trabalhar com esta modalidade.

Dado exposto levou a pesquisar o seguinte tema: **Trabalho pedagógico dos professores de ginástica de academia da cidade de Sombrio-SC**. A partir deste tema, temos o seguinte problema de pesquisa: **Como os professores de ginástica de academia da cidade de Sombrio-SC organizam seu trabalho pedagógico?** Para responder tal problema de pesquisa, construímos o seguinte objetivo geral: **Verificar a organização do**

trabalho pedagógico de professores de ginástica de academia da cidade de Sombrio-SC, e os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar a trajetória percorrida pelos professores de ginástica durante a sua formação inicial;**
- b) Compreender a importância que as escolhas do processo formativo trouxeram para a compreensão sobre o trabalho pedagógico dos professores de ginástica de academia;**
- c) Verificar o processo de formação permanente dos professores de ginástica de academia;**
- d) Compreender o processo de construção de identidade docente dos professores de ginástica de academia;**
- e) Identificar os fatores que determinam a construção do trabalho pedagógico dos professores de ginástica de academia.**

O presente estudo está organizado em quatro capítulos. O primeiro trata do trabalho de forma geral, ou seja, uma discussão acerca do mundo do trabalho, onde a compreensão de trabalho se dá na sua totalidade. O capítulo seguinte aborda a origem da academia e suas modalidades, o terceiro discute a formação do profissional de Educação Física e o último envolve a prática pedagógica do professor de ginástica.

O instrumento de coleta dos dados utilizado será uma entrevista realizada com professores atuantes em academia de ginástica do município de Sombrio/SC que serão intitulados neste trabalho como sujeitos da pesquisa. A partir dos dados coletados, o procedimento da análise será efetuado através da retirada de indicadores das respostas com relação ao objetivo do estudo.

Posteriormente, o trabalho apresenta os capítulos de conclusão, seguidos de referências e apêndices.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Os capítulos a seguir tratarão do referencial teórico que está organizado em quatro partes, sendo elas o trabalho de forma geral, a origem da academia, a formação do profissional de Educação Física e a prática pedagógica do professor de ginástica.

2.1 O TRABALHO

De acordo com Codo; Menezes (2000) o trabalho, enquanto atividade criativa e de transformação, não modifica apenas o mundo, ou seja, o social, ele acaba mudando também o homem que o executa, seu intelectual. Assim, podemos definir o trabalho de diversas maneiras, tornando-se interessante entender o trabalho de uma maneira geral e não somente na lógica capitalista.

Para Codo et al. (1994) o trabalho possui uma relação de dupla transformação, entre homem e natureza, ou seja, o ser humano submete a natureza, através do trabalho, colocando-a a seu serviço e de seus fins pré-determinados, acarretando-lhe várias modificações.

Lima (2002) acredita que o homem se produz ao mesmo tempo em que modifica a natureza. Através dessa ação, consciente e proposital, realizando sua subjetividade na materialidade objetiva, tornando-se capaz de modificar seus hábitos, gostos, comportamentos e reconhecendo-se através do seu trabalho e transformando-se através dele.

Levando em consideração essa lógica, o trabalho não existe somente para o acúmulo de bens materiais. O trabalho além de promover a sustentabilidade do ser humano, ele acaba promovendo também o acúmulo de conquistas pessoais, onde através destas, alcança seus objetivos previamente estabelecidos. Sejam eles materiais, sociais ou emocionais.

Desse modo, o trabalho torna-se um agente de transformação para o ser humano, pois é através dele que modifica seus hábitos e costumes, dando ênfase como categoria construtora do homem na sociedade e não em mais um meio de se acumular bens materiais.

Assim sendo, Codo (1999) nos mostra que é possível analisar o trabalho sob duas esferas: uma objetiva e outra subjetiva. Na esfera objetiva, o trabalho tem a função de transformação física, citando como exemplo a transformação de uma árvore em cabana para a sua proteção dos acontecimentos naturais. Já na esfera subjetiva, o homem transforma a natureza para atender às suas necessidades, atribuindo-lhe um significado que agregado ou não de energia afetiva, determina o subjetivo no homem, podendo ele investir no produto de seu trabalho.

Refletindo com Codo (1999), é impossível separar estas duas esferas, já que elas influenciam diretamente na formação da identidade do indivíduo, inserindo-se na maneira de como este constrói a sua relação com o produto de seu trabalho. Para Silva (2000), se não for por sua atividade profissional, o homem encontra dificuldades em dar sentido à vida. Assim sendo, o trabalho torna-se uma necessidade e uma razão para vida, sem ele o indivíduo fica sem identidade e acaba não se identificando enquanto sujeito.

Segundo Areias; Comandule (2010), o trabalho é um agente de mudanças da vida, não somente econômica, cultural, social, psíquica e política, mas também como sendo uma transformação da matéria.

Acrescentando e pensando de forma mais ampla, Codo (1999), nos diz que o trabalho enriquece o homem não apenas financeiramente, ou seja, dinheiro ou acúmulo de bens, mas também quanto ao conhecimento, experiências e habilidades adquiridas, sendo que na maioria das vezes muitos acumulam muito mais experiências do que bens materiais.

Ainda citando Codo; Menezes (2000), os autores destacam que, o trabalho pode ser caracterizado como trabalho completo e trabalho fragmentado e conseqüentemente, mais ou menos rico em significado. Um mesmo trabalhador pode ser responsável por planejar e executar determinado trabalho ou, ao contrário, não participar de uma das partes do processo sendo totalmente excluído, dependendo do modo que o trabalho foi organizado em um determinado momento.

Estas formas de se dividir o trabalho em trabalhos diferentes ou em um mesmo trabalho, vão se configurando a cada etapa do percurso histórico da humanidade. Exemplificando de forma mais clara, o trabalho completo seria aquele em que o trabalhador participa de todas as etapas de seu trabalho, ou seja, desde o planejamento até sua finalização. Já o trabalho fragmentado dá-se principalmente nas grandes indústrias onde cada setor é responsável por somente uma ou mais partes do produto a ser finalizado.

Levando em consideração que foi exposto acima, Codo; Menezes (2000) argumentam que muito se aponta sobre os efeitos para o trabalhador na relação deste com o processo de trabalho, e fundamenta ainda que, quanto mais criativo e completo for o trabalho, mais o homem cria a si mesmo e, quanto mais fragmentado, mais ele acaba se alienando.

Nesta mesma linha de raciocínio Malvezzi (2004), nos mostra que além de outros aspectos, é preciso evitar que as pessoas tenham que se adaptar a condições que ultrapassem seu próprio limite. Sob este ponto de vista, Kanaane (1994), defende que o trabalho causa graus de motivação e satisfação distintos, em relação à forma e ao meio no qual se realiza a tarefa, ou seja, no momento em que o indivíduo se insere num contexto organizacional, diferentes variáveis atuam sobre ele, podendo modificar seu estado pessoal, seu trabalho, sua saúde e suas relações sociais.

Para obter respostas sobre esta afirmação, Codo; Menezes (2000) afirmam que vários fatores estão sendo estudados: o ciclo de trabalho, relação com o produto do trabalho e o controle sobre o trabalho, sendo que todos estes conceitos, estão interligados.

Segundo Codo (1999), quanto maior o ciclo de trabalho de uma pessoa, maior será a possibilidade de um planejamento em que o trabalhador será o senhor de seu trabalho, tendo uma melhor compreensão das mudanças que se sucedem no produto, menor alienação, maior satisfação e comprometimento, possibilitando gerir seu tempo para o recebimento de um feedback sobre o seu trabalho realizado.

Ainda citando Codo (1999), na área da educação, ou seja, o ciclo de trabalho de um professor, leva um ano e assim permite que seja planejado por ele o seu ciclo. Permite avaliar-se e avaliar sua turma, reformular tarefas que não forem bem assimiladas, resolver os problemas caso apareçam, permitindo assim um maior controle sobre o seu trabalho melhorando a sua relação com o produto, diminuindo a alienação e proporcionando um maior envolvimento com seu trabalho.

Codo (1999), cita que ao nos referirmos sobre o homem que transforma a natureza com suas próprias mãos, podemos dizer que ali ele deixa sua marca, impregnada ao meio de sua subjetividade reconhecendo desta forma o fruto de sua transformação. Porém ao vender sua força de trabalho, não é ele quem desfruta do produto de seu trabalho e muito menos reconhece como seu, pois se pensarmos em uma linha de produção onde o trabalho é fragmentado, provavelmente ele nunca reconhecerá seu produto.

Nesta mesma linha de pensamento Codo (1999), se pergunta: Mas e o investimento emocional, aquele que retorna no momento em que se apodera

do produto, que em última instância, é o reconhecimento de si mesmo enquanto parte da humanidade?

Acontece que, para o ser humano não é possível investir somente a energia física quando realiza um trabalho; a relação não é nem pode ser meramente objetiva. Ali estão também depositadas suas alegrias, suas insatisfações, suas queixas e sonhos, enfim, a subjetividade que não se pode deixar guardada na gaveta antes de sair de casa toda manhã para ir trabalhar, tal e qual fosse seu trabalho uma relação direta com a natureza. (CODO, 1999, p.115).

No momento em que não se consegue dar vazão a afetividade e não se consegue o reconhecimento pelo próprio esforço dado ao produto final, acaba-se ameaçando a identidade do trabalhador e ele acaba sofrendo. Então torna-se óbvio que o trabalhador só conseguirá esta relação com seu produto, se o mesmo não for fragmentado e caso ele tenha autonomia sobre o processo de produção (CODO, 1999, p 115).

De acordo com Codo (1999) existem tarefas que por sua natureza são permissíveis de mais ou menos flexibilidade, mas diretamente ligado ao modo em que o trabalhador se organiza e suas próprias condições frente a sua organização. Determinada atividade pode ser executada de várias formas diferentes, porém se a organização do trabalhador estiver de tal forma estruturada que não permita esta flexibilidade, ele acabará sentindo-se excluído de sua liberdade de ação, podendo causar sofrimento para este trabalhador, pois o mesmo perderá sua vontade ao trabalho por não conseguir executá-lo corretamente.

Nesta linha de raciocínio do mesmo autor, devemos pensar que há três esferas de necessidades, interagindo entre si, para determinar o controle sobre o processo de trabalho: a necessidade ou capacidade do trabalhador, da organização do trabalho e da tarefa em si.

Codo (1999), refere-se a primeira esfera como as necessidade de controle do trabalhador, ou seja, são suas características individuais que administram maior ou menor necessidade do controle sobre o processo produtivo, mediando com as condições das outras duas esferas.

Para a segunda esfera, Codo (1999) mostra como o trabalho está organizado e se por acaso há a necessidade de mudanças, pois devido ao excesso de gerenciamento centralizado ou o crescimento acelerado, muitas

vezes ocorre uma grande distância entre planejamento e execução, esta esfera tem a função de uniformizar as tarefas diminuindo assim este impacto.

Já na terceira esfera, que trata a tarefa em si, o trabalhador deverá realizá-la de acordo com o planejamento previamente estipulado por seu superior, pois qualquer diferença encontrada na realização da tarefa poderá acarretar em sérios problemas tanto na segurança, quanto na qualidade do produto final.

Concluindo suas ideias, Codo (1999) argumenta que o que se deve enfatizar na realização de um trabalho não fragmentado e de longos ciclos é o controle do trabalhador sobre o processo, pois o trabalhador acaba mantendo uma relação com o produto final, pois suas responsabilidades sobre o mesmo aumentam colaborando para que se conheça bem e o tenha como seu. Naturalmente quando se tem uma boa relação com o produto, dificilmente se tem problemas com o controle sobre o trabalho. Já no caso de um trabalho excessivamente fragmentado, o trabalhador não terá um controle total sobre seu trabalho, pois ele terá que conhecer os vários processos em que o produto passará, tornando-se mais difícil a relação de ser seu o produto final, pois o mesmo passará por vários setores até a sua finalização.

2.1.2 O Trabalho Docente

Na formação de um professor nos dias de hoje, Nóvoa (1992) considera essencial que se leve em conta três processos principais: desenvolver a vida do professor, que é o seu desenvolvimento pessoal, desenvolver a profissão docente, ou seja, seu desenvolvimento profissional, e por último, desenvolver a escola, o desenvolvimento organizacional. Codo; Menezes (2000), dentro de sua área de atuação, destacam que os professores ao realizarem uma série de atividades levam em conta uma determinada sequência podendo não dar muita rigidez aos detalhes, tornando o intervalo de tempo longo para se repetir a mesma atividade. Fazendo assim, o trabalho não se torna pobre e repetitivo e em função disso, mantém-se estimulante para o trabalhador.

De acordo com Esteve (1999), os professores e educadores, em geral, ocupam um lugar especial no processo social e produtivo, ou seja, o produto do seu trabalho é facilmente reconhecido por ele mesmo, e por

aqueles que estão fora do processo. Não se questiona a importância do ensino, da educação, do aprender e ensinar, sendo assim, o professor sabe que o seu trabalho é peça fundamental nestes processos (CODO; MENEZES, 2000).

Ainda nesta mesma linha, Codo; Menezes (2000) acrescentam que o produto do trabalho é a característica que diferencia o trabalho do professor dos outros trabalhos. O professor participa do início ao fim do processo, conhecendo e sendo responsável por todas as suas etapas. Já o resultado de seu trabalho não é um objeto visível, mas algo com valor de uso claro e definido.

Para definir a flexibilidade do seu trabalho, Codo; Menezes (2000) afirmam que, o professor, tendo em sua responsabilidade a execução de várias atividades diferentes, este pode organizá-las do modo que considerar mais conveniente abrindo-se assim um leque de variações. Não levando em conta o que diz a respeito da aula/avaliação e abordagem de temas sequenciais, que não podem ser invertidos na ordem didática, o professor possui total domínio do que poderá ser definido em suas aulas.

Deste modo, encontramos-nos diante de um trabalho que exige diariamente a participação ativa do seu executor, permitindo-lhe que imponha sua criatividade para o cumprimento de sua obrigação. Para Codo; Menezes (2000), este, é um trabalho onde o trabalhador (professor) possui um papel ativo no processo, sendo que o seu sucesso depende não só de si, mas também das ferramentas que dispõe para lidar com as diversas situações do dia-a-dia, ou seja, sua criatividade, empenho, imaginação, garra, empatia e amor pelo que faz. É o tipo de trabalho que permite inovação e envolvimento afetivo do trabalhador. Nunca esquecendo também da busca diária do conhecimento teórico para planejar e executar sua aula.

De acordo com o objetivo deste estudo, que é compreender/estudar o trabalho do professor de ginástica de academia, percebemos que toda a ação pedagógica que visa uma melhora no processo de ensino aprendizagem, cuja formação do profissional para uma determinada área de conhecimento é o foco desta ação, esta é reconhecida neste estudo como trabalho pedagógico.

Na formação de um professor de ginástica, todos os saberes adquiridos desde a sua formação inicial e nas suas experiências na sua área de atuação acabam por desenvolver nele, (trabalhador/professor), uma

necessidade de se organizar pedagogicamente nas suas ações voltadas ao ensino. Assim sendo, o trabalho na área da ginástica de academia, frente a seu grupo de alunos, deve ser desenvolvido por um professor. Pois é ele o responsável pelo processo de ensino /aprendizagem dos conhecimentos, e que só poderão ser entendidos como uma ação pedagógica.

2.2 A ORIGEM DA ACADEMIA

De acordo com Capinussú; Costa (1989), em 387 a.C., Platão criou uma escola em homenagem a um herói de Atenas chamado Academus, onde eram ensinadas não somente atividades filosóficas, mas práticas esportivas e lúdicas entre outras, a este local, Platão deu o nome de Akademia.

As academias, conhecidas também como ginásios de esportes, existem desde o século passado quando o alemão, professor Attila, montou em 1867, em Bruxelas, uma instituição destinada ao ensino da cultura física com aparelhos. A partir daí, novos estabelecimentos, para se praticar atividades físicas foram surgindo progressivamente na França e, posteriormente, nos Estados Unidos onde acabaram marcando época, principalmente com a atividade de halterofilismo. Com o passar dos anos, as academias foram se espalhando por todos os continentes, tornando-se assim, uma presença marcante em toda a sociedade (CAPINUSSÚ; COSTA, 1989).

A primeira academia em moldes comerciais, surgiu no Brasil em 1914, em Belém, com a atividade de jiu-jitsu ensinada por um japonês chamado Conde Koma. Em 1925, no Rio de Janeiro, o português Enéas Campello montou um ginásio onde oferecia aos clientes halterofilismo, com o levantamento de peso e o culturismo e também ginástica olímpica. A partir daí, as academias foram se espalhando por todo o país e começavam a oferecer diversas atividades, entre elas ginástica e musculação ligada ao halterofilismo. (CAPINUSSÚ; COSTA, 1989; COSTA; PALAFOX, 1993).

Os principais locais onde se praticavam atividades físicas nesta época eram nos clubes esportivos e nas escolas, mas foi a partir da década de 60 que as academias começaram a ser uma boa opção para a prática da atividade física e ter importância, tanto nas capitais como nas principais cidades do interior. Além das atividades tradicionais como halterofilismo e o

culturismo, ou seja, musculação, começam a surgir também vários tipos de ginástica, balé, dança e artes marciais (CAPINUSSÚ; COSTA, 1989).

Já para Pereira (1996), as academias podem ter se originado devido à necessidade de uma maior segurança para a prática, pois os parques, praças e ruas tornavam-se perigosos, devido ao grande crescimento populacional que acabava impedindo a livre movimentação. Pereira afirma ainda que, a atividade física em academias originou-se na calistenia que, posteriormente, passou a usar a música para acompanhar o movimento e motivar os alunos e com o aumento do interesse por exercícios cardiorrespiratórios, desenvolvidos por Cooper, as academias começaram a multiplicar-se no Brasil, que por volta de 1982/1983 os programas aeróbios despertaram o interesse da população e dos profissionais de Educação física que atraíram empresários para investir na construção de academias de ginástica e musculação. Com os campeonatos de aeróbica televisionados, paralelamente eram divulgadas aulas de ginástica, incentivando assim a procura pelas academias. Segundo Rezende; Votre, (1994, apud NOVAES, 1991),

[...] os objetivos da ginástica e musculação de academia nas décadas de 30 a 90 eram ligados predominantemente a estética e com direcionamentos sociais, recuperativos, fisiológicos, corretivos, higiene mental e manutenção da saúde. Porém, a ginástica de academia pode ter objetivos de competição, de profilaxia, terapêutico, recreação/lazer e preparação física além do estético-corporal.

Objetivos estes que até os dias de hoje acabam influenciando também a busca pela prática de exercícios físicos. Porém com uma ênfase maior na questão da estética e na manutenção da saúde.

2.2.1 A História da Ginástica

De acordo com Souza (1998), a história da Ginástica acaba se confundindo com a história do próprio homem.

A Ginástica entendida por Ramos (1982) como a prática do exercício físico “vem da Pré-história, afirma-se na Antigüidade, estaciona na Idade Média, fundamenta-se na Idade Moderna e sistematiza-se nos primórdios da Idade Contemporânea”. No homem pré-histórico a atividade física tinha papel relevante para sua sobrevivência, expressa principalmente na necessidade vital de atacar e defender-se. O exercício físico de caráter utilitário e sistematizado de forma rudimentar, era transmitido através das gerações e fazia parte dos jogos, rituais e festividades (SOUZA, 1998, s/p).

Souza (1998) relata que nos tempos antigos e principalmente no Oriente, os exercícios físicos aparecem de várias formas principalmente para os rituais religiosos e na preparação dos guerreiros de maneira geral. Foi na Grécia que nasceu o ideal da beleza humana, onde a prática do exercício físico era altamente valorizada em Atenas como educação corporal e em Esparta como preparação para a guerra. Para os Romanos, o exercício físico tinha como objetivo principal a preparação militar e num segundo plano a prática de atividades desportivas como as corridas de carros e os combates de gladiadores que estavam sempre ligados às questões bélicas.

Ramos (1982, apud SOUZA, 1998), explica que na Idade Média os exercícios físicos eram utilizados na base para a preparação militar dos soldados, que lutariam nas Cruzadas empreendidas pela igreja. As artes mais valorizadas entre os nobres eram a esgrima e a equitação que serviam de requisitos para poderem participar nas Justas Medievais e Torneios, que tinham como objetivo “enobrecer o homem e fazê-lo forte e apto”. “Há ainda registros de outras atividades praticadas neste período como o manejo do arco e flecha, a luta, a escalada, a marcha, a corrida, o salto, a caça e a pesca e jogos simples e de pelota, um tipo de futebol e jogos de raqueta” (SOUZA, 1998).

Já na Idade Moderna, Souza (1998) explica que o exercício físico, passou a ser altamente valorizado como agente de educação. Onde vários estudiosos da época, e entre eles inúmeros pedagogos, contribuíram para o crescimento do conhecimento da Educação Física, publicando várias obras relacionadas à pedagogia, à fisiologia e à técnica, surgindo daí um grande movimento para a sistematização da Ginástica.

Segundo Langlade e Langlade (1970), até 1800 as formas comuns de exercício físico eram os jogos populares, as danças folclóricas e regionais e o atletismo. Para estes autores, a origem da atual Ginástica data do início do século XIX, quando surgiram quatro grandes escolas: A Escola Inglesa, a Escola Alemã, a Escola Sueca e a Escola Francesa, sendo a primeira mais relacionada aos jogos, atividades atléticas e ao esporte. As demais escolas foram as responsáveis pelo surgimento dos principais métodos ginásticos, que por sua vez determinaram a partir de 1900 o início dos três grandes movimentos ginásticos na Europa(SOUZA, 1998, s/p).

Que foram eles: o Movimento do Oeste na França, o Movimento do Centro na Alemanha, Áustria e Suíça e o Movimento do Norte englobando os países da Escandinávia. Estes movimentos foram até o ano de 1939, ano em que foi realizada em Estocolmo a primeira Ligiada, que era um festival internacional de Ginástica onde foi comemorado o centenário de morte de Per Henrik Ling, o maior nome da Ginástica Sueca, iniciando-se aí o período que se estende até os dias de hoje, denominado “Influências recíprocas e universalização dos conceitos ginásticos” (LANGLADE; LANGLADE, 1970, apud SOUZA, 1998).

A palavra Ginástica era utilizada para referenciar todo tipo de atividade física sistematizada, onde os conteúdos variavam desde as atividades necessárias à sobrevivência, aos jogos, ao atletismo, às lutas e até à preparação de soldados. Mas foi a partir de 1800 com o surgimento das escolas e movimentos ginásticos que foram descritos acima, que a Ginástica adquiriu uma conotação mais ligada à prática do exercício físico. De acordo com Soares (1994, apud SOUZA, 1998), foi a partir desta época, que a Ginástica passou a desempenhar importantes funções na sociedade industrial, pois acabou se apresentando como solução para corrigir vícios posturais oriundos das atitudes adotadas no trabalho, demonstrando assim, um grande vínculo com a medicina e, assim sendo, conquistando “status”.

Souza (1998), ainda explica que “inúmeros métodos ginásticos foram sendo desenvolvidos principalmente nos países europeus, os quais influenciaram e até os dias de hoje influenciam, a Ginástica mundial e em particular a brasileira.” Sendo que dentre aqueles que tiveram maior penetração no Brasil destacam-se as escolas alemã, sueca e francesa.

2.2.2. Conceituando a Ginástica de Academia

Para dar continuidade ao trabalho, o seguinte capítulo vem tentar esclarecer e conceituar a ginástica de academia levando em consideração autores que discutem este assunto há anos.

De acordo com o Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, a palavra Ginástica vem do grego *Gymnastiké* e significa a “Arte ou ato de exercitar o corpo para fortificá-lo e dar-lhe agilidade. É o conjunto de exercícios corporais sistematizados, para este fim, realizados no

solo ou com auxílio de aparelhos e aplicados com objetivos educativos, competitivos, terapêuticos, etc.". Na Encyclopedia Britannica, a palavra Ginástica é definida como: "a system of physical exercises practised either to promote physical development or a sport". De acordo com a Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira, a Ginástica é caracterizada como: "Uma forma ou modalidade de educação física, isto é, uma maneira de formar fisicamente o corpo humano, sendo as restantes, além dela, os jogos e os desportos. A definição científica diz-nos que a ginástica é a exercitação metódica dos órgãos no seu conjunto (relacionada ao movimento e à atitude), por intermédio de exercícios corporais, de forma precisamente determinada e ordenados sistematicamente, de modo a solicitar não só todas as partes do corpo, como as grandes funções orgânicas vitais e sistemas anatômicos, nomeadamente: o respiratório, o cárdio-circulatório, o de nutrição (assimilação e desassimilação), o nervoso, os órgãos de secreção interna, etc." (SOUZA, 1998, s/p).

Segundo Nanni (1998, apud SOUZA, 1998), a ginástica é uma forma particular de exercício, no qual, usando ou não aparelhos têm-se a possibilidade de fazer atividades que provoquem valiosas experiências corporais, enriquecedoras da cultura corporal das crianças em particular, e do homem, em geral.

A ginástica-educação compreende diferentes atividades físicas orientadas para o lazer e a saúde, fundamentadas nas atividades gímnicas, assim como em manifestações corporais com particular interesse no contexto cultural nacional" (SOUZA, 1998, s/p).

Atualmente temos vários tipos de ginásticas, sendo elas a Ginástica Olímpica, que é um esporte individual que compreende as modalidades de ginástica de solo e de aparelhos, a Ginástica de solo que compreende de rolamentos simples para frente e para trás, parada de três apoios, roda ou estrela entre outros. A Ginástica Rítmica Desportiva é um esporte individual e tem como característica as séries a mãos livre e com aparelhos, sendo os aparelhos oficiais o arco, a corda, a fita, a bola e as maçãs (SOUZA, 1998).

A especialidade de ginástica discutida neste trabalho é a ginástica de academia, onde dependendo de cada academia e região, possuem suas próprias modalidades e nomenclaturas. Abordarei as mais conhecidas em nossa região, principalmente as encontradas na cidade de Sombrio/SC local escolhido para a realização deste estudo.

Ginástica Aeróbica

A ginástica aeróbica nada mais é que uma combinação de ginástica clássica com dança, ou seja, um treinamento dinâmico com movimentos

rítmicos e compassados. Tem como atividades, rotinas de movimentos de vários tipos de danças combinadas com outros movimentos rítmicos, tais como: corridas, saltitos, saltos, chutes, alongamentos, sempre com músicas motivadoras. Seus principais elementos são fitness e coordenação motora. Os exercícios nela desempenhados, estimula a melhora da resistência cardiovascular do aluno (CAVALCANTE; BEZERRA; SHELLEY, 2008).

Ginástica Postural

A Ginástica Postural é um tipo de ginástica que desenvolve flexibilidade, força na região pélvica, equilíbrio, coordenação motora, prevenção de lombalgias, ou seja, são exercícios que servem para fortalecer os músculos internos do nosso corpo. Treina-se o corpo de dentro pra fora deixando assim os músculos superficiais mais eficientes (BERTOLA, s.d).

Aeroboxe

O aeroboxe é uma mistura de ginástica aeróbica e boxe, aula esta, que permite a queima de aproximadamente 600 calorias em uma hora de aula. As aulas consistem em coreografias, que utilizam os movimentos do boxe, seguidas de músicas eletrônicas e estimulantes para aumentar ainda mais o esforço do aluno. O exercício ajuda a diminuir o percentual de gordura e auxilia no processo de emagrecimento (SANTILLI, 2008).

Outra modalidade no mesmo estilo encontrada nas academias, porém com o uso de chutes, é o body combat, que utiliza diversos movimentos de artes marciais como Capoeira, Boxe, Karatê, Kick Boxe, Muay Thai, juntamente com exercícios aeróbicos e neuromusculares. Esta aula é de propriedade de uma empresa Neozelandesa chamada Les Mills e franqueada aqui no Brasil pela Body Systems.. A aula tem duração de 45 à 60 minutos em média e é recomendado para todos os tipos de público (BODYSYSTEM.NET).

GAP

O Gap é uma atividade que trabalha exclusivamente a musculatura das regiões dos glúteos, do abdômen e das pernas, sendo a preferida das

mulheres. É uma aula para definição de músculos e queima de gorduras, especialmente nas regiões dos glúteos, abdômen e pernas.

Na aula de GAP, trabalham-se exercícios aeróbicos com duração de mais ou menos uma hora e utilizam-se tornozeleiras e pesos para que ocorra a progressão de carga. As cargas podem variar de acordo com o tipo físico e o condicionamento de cada aluno (FERNANDES; PRETTO, s.d).

Ginástica Localizada

A ginástica localizada consiste na promoção de um treinamento muscular para se adquirir força, resistência, tonificação muscular. É uma aula onde se trabalham movimentos da musculação com músicas atuais e motivacionais para a execução dos movimentos. Entre os benefícios obtidos com a prática da ginástica localizada estão a melhora do sistema cardiovascular, a alteração saudável da composição corporal, o emagrecimento o ganho de massa muscular magra e a prevenção das alterações metabólicas, minimizando a ação do tempo em nosso corpo. Diferente um pouco do GAP, a ginástica localizada trabalha além de glúteos pernas e abdome, peitorais, bíceps, tríceps, costas e ombros. (FERNANDES; PRETTO, s.d).

Jump

Pode ser encontrado nas academias com nomes variados, entre os mais conhecidos estão o Power Jump, o Jump-Fit ou simplesmente Jump. Power Jump é o programa pré-coreografado da Body Systems e Jump Fit é o programa pré-coreografado da Fit-Pro, empresas especializadas em desenvolver aulas para ginástica de academia. O Jump é uma aula em que o professor ensina os alunos a fazerem sequencias de exercícios coreografados sobre um mini trampolim ao som de músicas pré estabelecidas, com o objetivo de melhorar o condicionamento cardiovascular, aumentar a força dos músculos dos membros inferiores, ajuda a emagrecer, alivia o stress, melhora a circulação sanguínea e linfática, melhora a coordenação motora e o equilíbrio entre outros (CARCERONI, 2011).

Step

Com o surgimento em 1989 nos Estados Unidos, o Step é uma modalidade de treinamento que consiste na prática regular de subir e descer de uma plataforma de altura ajustável fazendo lembrar o subir e descer de uma escada. Seu principal objetivo está relacionado com a melhora da resistência cardiovascular, e também da resistência muscular de membros inferiores, coordenação motora e desenvolvimento de habilidades específicas.

Como o passar dos anos, as aulas da modalidade foram ganhando mais movimentos e passaram a ser elaboradas com maior nível de complexidade aumentando cada vez mais seus adeptos. "O step é praticado em diversos países e pode ser considerado como a atividade coletiva mais popular em todo mundo." (ESCOLA FITNESS.COM.BR).

O Step é uma aula com exercícios aeróbicos contínuos e de baixo impacto, que simulam o subir e descer de um degrau de escada. Cada aluno possui uma plataforma individual de treinamento, que trabalha simultaneamente membros superiores e inferiores, melhorando o condicionamento cardiovascular, auxiliando na queima de gordura corporal e tonificando todo o corpo de forma intensa e motivante (Vidal, 1989).

Spinning

É uma aula altamente aeróbica onde professor e alunos simulam uma corrida de bicicleta, obtendo uma grande queima calórica. Teve seu surgimento no final dos anos 80 nos Estados Unidos trazendo uma forma de variar até então a forma convencional do pedalar em uma bicicleta estacionária. É uma aula feita em grupo e praticada em uma bicicleta ergométrica que foi desenhada especialmente para a modalidade permitindo assim um fácil ajuste da resistência e do próprio nível de treinamento do aluno. As aulas de Spinning simulam vários tipos de percursos, como subida e descida de montanhas, corridas e pedaladas no plano. Com um graduador de carga existente na bicicleta, o aluno controla a intensidade da aula de acordo com o seu nível de aptidão física, mas seguindo as ordens do professor que constantemente estimula esta sobrecarga. (COOPERATIVA DO FITNESS).

Devido a pesquisa ser realizada na cidade de Sombrio/SC, pude constatar que as modalidades mais trabalhadas nas academias desta cidade são o Step, o Jump, o Aeroboxe e a ginástica local ou GAP. Há um tempo atrás

também se trabalhava com o Spinning, mas no momento não se ofertam mais estas aulas.

Estes são somente alguns dos inúmeros tipos e programas de ginástica de academia que encontramos no universo do fitness, ou seja, uma pequena amostra do quão grande é esta área de atuação, necessitando-se cada vez mais de que o professor tenha total domínio do conteúdo a se passar para seus alunos.

2.2.3. Métodos de Ensino da Ginástica de Academia

De acordo com Amantéa (2003), para que uma aula de ginástica de academia tenha seus objetivos preservados, é preciso ensinar a coreografia pré-estabelecida, através de um processo de aprendizagem chamado Didática.

Essa didática consiste basicamente em iniciarmos a aula com as habilidades motoras básicas que deram origem aos passos contidos no produto final (coreografia pronta); em seguida, através de métodos de ensino, [...] vão sendo feitas modificações sequenciadas e progressivas nestes passos originais, para transformá-los em variações (habilidades motoras mais bem elaboradas) a fim de aproximar-se aos poucos do produto final antecipadamente estipulado, até finalmente atingi-lo na totalidade (AMANTÉA, 2003, p.68).

Amantéa (2003) ainda explica que a didática que é aplicada durante uma aula, só será eficaz, se a metodologia empregada, possibilitar o entendimento da coreografia, melhorando assim o nível de aproveitamento. Cada professor se utiliza de várias maneiras e métodos na instrução de suas aulas, mas nem sempre acaba escolhendo o método ideal para determinada parte da coreografia. Por isso cada vez mais a utilização de seu “feeling” para com sua turma. É através desta didática, ou seja, da sua eficácia, que vai ou não ocorrer o cumprimento dos objetivos específicos pré-estabelecidos em sua aula.

Pereira (1996) afirma que o ensino difere do treino. No momento em que este não requer o raciocínio e a inteligência, acaba assemelhando-se mais ao condicionamento. Quando se fala em ensino, sabe-se que há um envolvimento na formação de hábitos, pois permite fazer perguntas, ponderar evidências, pedir e receber uma justificativa de regras ou reivindicações de fatos.

Ao se falar no ensino da ginástica de academia, não podemos nos esquecer do processo bilateral de trabalho. Quando se organiza um conjunto de movimentos para a execução do aluno, é necessária que toda a movimentação feita com o membro inferior direito, por exemplo, terá que ser repetida também pelo membro inferior esquerdo de forma idêntica e em mesmo número. (AMANTÉA, 2003).

O processo de ensino aprendizagem de uma coreografia deverá ser suave e progressivo, evitando-se assim mudanças bruscas e desconfiguração do passo original de uma só vez. Amantéa (2003) ainda explica que se tal fato ocorrer e algum aluno não conseguir assimilar tal mudança, pode ter certeza de que ele vai parar de se movimentar, situação esta que devemos fazer de tudo para que não aconteça.

Ainda citando Amantéa (2003), ele nos diz que dentre os vários métodos de ensino da ginástica de academia que podemos utilizar para ministrar nossas aulas, os mais usados na atualidade são:

Método do Todo – É o método em que se ensina a coreografia, apresentando toda a sequência da aula, ou seja, ensina-se o conjunto dos movimentos de forma mais lenta, acelerando gradativamente até a velocidade desejada.

Método Parcial – Este método consiste em ensinar o conjunto de movimentos a ser utilizado no momento em partes. Após o aprendizado total pela turma, estas partes são unidas até a finalização da coreografia. Apesar de aparecerem separadas, estas partes não alteram o ritmo e nem o andamento da aula. A coreografia é ensinada em partes distintas, cada parte possui um grupo de movimentos específicos, que são realizados até que haja o entendimento total da turma. Após o aprendizado ensina-se um novo grupo de movimentos e assim sucessivamente até que ao fim são todos agrupados formando um grande conjunto de movimentos.

Método da Substituição – Consiste em utilizar movimentos básicos da coreografia, para aos poucos ir substituindo por movimentos mais complexos. Deve-se tomar cuidado na escolha destes passos ditos como básicos, por que a aula vai requerer muita atenção por parte do aluno.

Método da Espera Ativa – É o método em que o professor ao ensinar uma sequência nova de movimentos, faz com que os alunos antes de entrarem nesta nova sequência, fiquem ainda executando passos neutros ou da sequência anterior. Este método fornece o tempo necessário para o aluno manter a atenção na aula, proporcionando assim, um intervalo ativo entre as trocas de sequência de movimentos.

Método Demonstrativo – É o método em que o professor, por partes, demonstra todos os movimentos da coreografia para os alunos, enquanto estes executam movimentos básicos pré-estabelecidos. O autor sugere que este método seja usado somente como último recurso, ou seja, somente quando estejam ocorrendo muitos erros grosseiros na execução dos movimentos.

Método do Timer Antecipatório – Método em que o professor se utiliza de sinais verbais ou gestuais, para que o aluno lembre a sequência de movimentos. Apesar de ter somente a função de lembrar a coreografia para o aluno, “[...] este método é um grande trunfo para evitar que os alunos esqueçam a ordem dos passos ou blocos coreográficos [...]” (AMANTÉA, 2003, p.71).

Método da Última Repetição – Neste método, o professor demonstra o próximo movimento a ser executado, durante a última repetição do exercício atual. Este método proporciona ao aluno uma observação do novo movimento, para que ele tenha mais tempo de assimilá-lo para depois colocar em prática, já que primeiramente o movimento é executado somente pelo professor.

Método das Metades – Consiste em dividir a coreografia em duas metades, ou seja, faz-se toda a sequência dos movimentos com o lado direito do corpo, repetindo-se tudo após o término, com o lado esquerdo. Este método pode ser usado tanto para alunos intermediários, quanto para alunos avançados, pois proporciona que a aula seja segmentada através de reduções no número de repetições da coreografia. Quanto mais se divide a coreografia, mais difícil torna-se a aula. Geralmente, este é o método mais utilizado em convenções de fitness e workouts.

Finalizando, os métodos apresentados neste capítulo são os mais utilizados nas aulas de ginástica de academia de todo o mundo. Além desses métodos, ainda existem outros mais complexos, porém são menos divulgados, “[...]pois são utilizados por professores que se destacam em congressos, mas que nunca ensinaram ninguém a usá-los. (AMANTÉA, 2003, p.69).

Concluindo, cada professor deverá escolher o método que mais se adaptar ao seu estilo de dar aula e a sua turma, podendo, e na maioria das vezes ocorrendo, utilizar-se de vários métodos de ensino em uma mesma aula de ginástica, variando de acordo com o nível de cada turma.

2.3 A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Dando continuidade ao referencial teórico, neste capítulo abordaremos a formação do profissional de Educação Física. Nunca esquecendo que o mesmo, independente de sua formação acadêmica (bacharel, licenciatura), exerce a função de professor, já que toda a ação pedagógica que visa um processo de ensino aprendizagem indiferente de seu campo, se dá por um trabalho pedagógico.

De acordo com Quelhas; Nozaki (2006), foi a partir de 1851 que começa a surgir no Brasil a necessidade de formação de professores de Educação Física, por conta da reforma de ensino na instrução primária e secundária do município da corte. A reforma incluía no currículo das escolas públicas a ginástica. Porém foi somente a partir de 1854, que os professores de ginástica, em termos de remuneração e reconhecimento, foram equiparados aos professores de desenho, música e dança.

Para Oliveira (1998, apud QUELHAS; NOZAKI, 2006), ainda durante o império, e no início da república, não se percebeu um processo sistemático e organizado na preparação destes professores, não impedindo a disseminação cada vez maior dos esportes pela influência inglesa, e também através da defesa da Educação Física, até então chamada de ginástica, como elemento de revigoramento físico e eugeniação da sociedade brasileira. Com a reforma Leôncio de Carvalho de 1879, Rui Barbosa através de alguns pareceres, sugeriu a obrigatoriedade da Educação Física no jardim de infância, escolas

primárias e secundárias. Sugerindo posteriormente também para os cursos industriais, de comércio e de agricultura. Partiu de Rui Barbosa também a proposta de habilitar os professores de primeiras letras, para ensinarem ginástica através de um curso emergencial em cada escola normal.

As primeiras iniciativas para a formação de professores de Educação Física, segundo Quelhas; Nozaki (2006), estavam ligadas diretamente às escolas militares. Foi a seção de Educação Física da força pública de São Paulo, que formou os primeiros mestres de ginástica e esgrima em 1914. Resultando este, devido à presença da missão militar francesa, que desde de 1902, desembarcaram no Brasil para ministrar instrução militar para a força pública de São Paulo.

A década de 20 foi de grande significado para a educação física brasileira, quer seja pela adoção do Método Francês (Regulamento nº 7 do Exército Francês) como método oficial de instrução da tropa, assim como o método oficial de educação física a ser adotado nas escolas brasileiras. (QUELHAS;NOZAKI, 2006, p.71)

Ainda na década de 20, mais precisamente em 1929, entra em funcionamento o curso provisório de Educação Física, originando-se daí a Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx). O curso teria duração de 5 meses e formou 20 professores civis. No ano de 1930, os diplomados em Educação Física eram: 20 professores civis, 34 oficiais instrutores, 91 monitores do exército e 20 monitores da marinha. Destes, 111 eram sargentos e cabos, e ficavam encarregados de ministrar aulas de Educação Física, além do meio militar, nas escolas civis também (QUELHAS; NOZAKI, 2006).

Foi só na vigência do Estado Novo, que a formação profissional em Educação Física no meio civil teve seu início, através da criação da Escola Nacional de Educação Física (ENEFED), da Universidade do Brasil e também da Escola de Educação Física do Estado de São Paulo. Com a criação destas escolas, com padrão na formação em Educação Física, assegurava-se a postura intervencionista dos militares, que desde a década de 20, preocupavam-se com a Educação Física, para que ela fosse usada como instrumento de “revigoramento da raça” e de “preparação física do futuro soldado”. O modelo de organização destas escolas foi a ESEFEX, que tinha como principais objetivos difundir o método francês como método nacional de Educação Física e a formação de técnicas especializadas em Educação Física

e Desportos. Entre eles o curso superior de Educação Física, curso de técnica desportiva, curso de Educação Física Infantil, curso de Medicina Aplicada a Educação Física e aos Desportos e ao curso de Massagem (QUELHAS; NOZAKI, 2006).

Curiosamente e de forma simultânea, é criada a Faculdade Nacional de Filosofia (FNFi), que compreendia as seções fundamentais de filosofia, de ciências, de letras, de pedagogia e uma especial de didática. Aos concluintes dos cursos ordinários, com duração de três anos, de uma das seções, era conferido o título de Bacharel. Ao Bacharel que concluísse o Curso de Didática de um ano era outorgado o diploma de Licenciado, habilitando-o ao exercício do magistério no ensino secundário. (QUELHAS;NOZAKI, 2006, p.71)

Segundo Quelhas; Nozaki, (2006), o licenciado em Educação Física teve sua formação constituída de maneira diferenciada das demais licenciaturas, tanto na forma, quanto nos conteúdos. Para Ingressar na ENEFED, o aluno precisaria somente ter o curso secundário fundamental, enquanto que para ingressar na FNFi, era exigido o curso secundário complementar, pré requisito para o acesso ao curso superior. Outra grande diferença era a duração do curso, que na licenciatura em Educação Física era de dois anos, nos demais cursos eram de quatro anos. No que diz respeito aos conteúdos estudados, somente na matéria de Metodologia da Educação Física, “[...] havia uma aproximação vaga com os conteúdos das matérias pedagógicas dos cursos de Didática das faculdades de Filosofia.” (QUELHAS;NOZAKI, 2006).

Este distanciamento entre a Educação Física e as demais licenciaturas, de acordo com Quelhas; Nozaki, (2006), continuou sem alteração até a década de 70, onde os cursos de Educação Física, foram obrigados a se ajustarem às determinações do CFE (Conselho Federal de Educação) sobre as exigências de currículo mínimo. A partir daí foram relacionadas ao curso as matérias pedagógicas Psicologia da Educação, Didática, Estrutura e Funcionamento do Ensino de segundo grau e a prática de ensino, na forma de Estágio Supervisionado. Ficando através do parecer 672/69 do CFE, o currículo de matérias do curso de licenciatura em Educação Física assim:

Matérias Básicas – Biologia, Anatomia, Fisiologia, Cinesiologia, Biometria e Higiene.

Matérias Profissionais – Socorros Urgentes, Ginástica Rítmica, Natação, Atletismo, Recreação, Psicologia da Educação, Didática, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau e Prática de Ensino.

Quando da ocasião da regulamentação do currículo mínimo dos cursos de educação física, em 1969, a preocupação maior foi dedicada à formação do técnico esportivo. O resultado apontou para uma formação em curso de graduação que conferisse o título de Licenciado em Educação Física e Técnico de Desportos, listando seis matérias básicas (todas da área biológica) e seis matérias profissionais, além das matérias pedagógicas comuns a todas às licenciaturas. Bastava que o aluno acrescentasse mais duas matérias de cunho desportivo para obtenção do Título de Técnico Desportivo. (QUELHAS;NOZAKI, 2006, p.73)

Levando em conta os aspectos legais, que amparam a profissionalização do professor de Educação Física, foi em 1987, com a promulgação do parecer CFE n. 215/87 e da resolução CFE n. 03/87, que foi estabelecida a criação do bacharelado em Educação Física. Desse modo, os saberes que antes eram divididos entre as matérias básicas e profissionalizantes assumem uma nova configuração, tendo como fundamentação a distribuição dos saberes na estrutura curricular das duas grandes áreas: Formação Geral humanística e técnica e Aprofundamento de Conhecimentos. (SOUZA NETO, et al. 2004).

A partir desta nova proposta irá se “conferir aos currículos a flexibilidade reclamada durante a vigência da resolução CFE n. 69/69 (currículo mínimo) e transferir a responsabilidade do CFE para as Instituições de Ensino Superior (IES) na elaboração da estrutura curricular.” (SOUZA NETO, et al. 2004). Foi através desta mesma resolução que se alterou de forma significativa, a carga horária do curso que era de 1.800 horas-aula para 2.880 horas-aula, que deveriam ser cumpridas em um prazo mínimo de quatro anos, tanto para o bacharel quanto para a licenciatura, estabelecendo, assim, uma nova referência para a formação profissional (SOUZA NETO, et al. 2004, p.121).

A profissão de Educação Física foi regulamentada e efetivada por meio da Lei 9.696 de 1998, de 1º de setembro de 1998, definindo um novo paradigma para essa área de conhecimento, foi ampliada a visibilidade social e acadêmica da profissão que acabou consagrando os vários campos de intervenção profissional e delegou aos profissionais de Educação Física, que

foram graduados em Instituições de Ensino Superior (IES), e registrados no Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) e seus respectivos Conselhos Regionais de Educação Física (CREFs), o privilégio de ministrar aulas e ou orientar atividades físicas e esportivas. Regulamentando a profissão de Educação Física detectou-se uma necessidade de identificar, caracterizar e delimitar os diferentes campos de atuação de seus profissionais, favorecendo assim a qualidade do exercício profissional e o respeito às competências e os campos de intervenção de outras profissões regulamentadas. (MARTINS; CAMARGO; TESSARI, 2005).

Partindo para a abordagem pedagógica da formação do profissional de Educação Física, Ramos (2012) afirma que a construção do conhecimento profissional do professor de Educação Física acaba assumindo um sentido inverso daquele experimentado na década de 80, onde se buscava estabelecer uma prática pedagógica a partir de conceitos obtidos por disciplinas tradicionais como a Psicologia, Anatomia, Biologia entre outras, hoje em dia esta prática é o ponto de partida para que se estabeleçam estruturas conceituais ou teorias de ação para o próprio professor.

Tardif (2007) supõe que devem ser feitas certas mudanças nas concepções e práticas vigentes relacionados à formação de professores, desse modo, propõe três breves considerações.

A primeira seria o reconhecimento dos professores de profissão como sujeitos do conhecimento, dessa maneira, o professor teria o direito de opinar também a respeito de sua própria formação profissional, indiferentemente se esta ocorra em uma universidade, instituto ou qualquer outro lugar.

Ainda nesta mesma linha,

[...] é estranho que os professores tenham a missão de formar pessoas e que se reconheça que possuem competência para tal, mas que, ao mesmo tempo, não se reconheça que possuem a competência para atuar em sua própria formação e para controlá-la, pelo menos em parte, isto é, ter o poder e o direito de determinar, com outros atores da educação seus conteúdos e formas (TARDIF, 2007, p.240).

Na segunda consideração, Tardif (2007) relata que se o trabalho docente exige conhecimentos específicos à sua área de atuação e que dela se origina. Sua formação deve ser baseada em grande parte nesses

conhecimentos, ao contrário do que acontece, pois a formação de professores já foi baseada e ainda se encontra bastante dominada por conteúdos e lógicas disciplinares e não profissionais, ou seja, menos relacionadas à prática da disciplina.

Em sua terceira consideração, Tardif (2007) explica que a formação para o ensino ainda está organizada em torno das lógicas disciplinares, funcionando por especialização e fragmentação, onde os alunos recebem disciplinas de 40 a 50 horas. Estas disciplinas como a Psicologia, a Filosofia, a Didática, entre outras, não possuem relação entre elas e constituem unidades autônomas fechadas entre si, e por serem disciplinas de curta duração, causam pouco impacto sobre os alunos.

Por ser uma formação concebida em um modelo aplicacionista do conhecimento, os alunos passam vários anos assistindo aulas baseadas em disciplinas de conhecimentos disciplinares, para depois, estagiarem e aplicarem seus conhecimentos, que depois de formados, começam a trabalhar sozinhos, e acabam percebendo que estes conhecimentos estão mal enraizados, podendo aplicar pouco deste conhecimento adquirido (TARDIF, 2007).

Concluindo, Tardif (2007) explica que não é preciso esvaziar a lógica disciplinar dos programas de formação, mas sim, abrir mais espaço para uma lógica de formação profissional onde se baseia,

[..] na análise das práticas, das tarefas e dos conhecimentos dos professores de profissão, procedendo por meio de um enfoque reflexivo, levando em conta os condicionantes reais do trabalho docente e as estratégias utilizadas para eliminar esses condicionantes na ação (p.242).

Por outro lado, Perafán (2002, apud RAMOS, 2012), relata que no contexto da profissionalização do professor, hoje em dia, valoriza-se o conhecimento prático que anteriormente era negligenciado por concepções filosóficas tradicionais e positivistas. Atualmente o conhecimento do professor acaba não seguindo um modelo único e específico e sim um conjunto de vários procedimentos sobre o que e por que ele realiza o ensino de determinada forma. Mostrando que o conhecimento técnico por si só não é suficiente. Faz-se necessário ampliar os conhecimentos para uma construção pedagógica consciente.

2.3.1 Campo de atuação do profissional de Educação Física

Com a divisão curricular ocorrida em 2004, a Educação Física através da Resolução CNE/CES nº 7/2004 fundamentada pelo parecer CNE/CES nº 58/2004 foi dividida em dois diferentes campos, a licenciatura e o bacharelado, cada qual com seu campo de atuação.

A Licenciatura que ficou com a formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica, ou seja, somente para a docência, portanto, para atuação específica e especializada em escolas públicas ou privadas . (STEINHILBER, 2006, p. 20).

Por outro lado, o acadêmico formado em Bacharel em Educação Física estará

[...] qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir por meio das diferentes manifestações da atividade física e esportiva, tendo por finalidade aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável estando impedido de atuar na educação básica. (STEINHILBER, 2006, apud ROSA, 2009 p.13).

Assim sendo, fica claro que, para a intervenção profissional em Educação Física no Brasil, a atual legislação possibilita que o profissional de educação física escolha uma ou até mesmo as duas vertentes de formação: Licenciatura e Bacharelado, sabendo-se que ambas as formações oferecem conhecimento e habilidades distintas, ensejam intervenções profissionais distintas e específicas, e por conseguinte, habilitações diferenciadas e impeditivas uma em relação à outra. (STEINHILBER, 2006, p.19).

2.3.2 Escolha Profissional

Vilela (2003) relata que vários fatores interferem no processo de escolha ocupacional/profissional, isso tem levado vários estudiosos de diversas áreas a se interessarem por estes fatores.

Diversos autores afirmam que nem todo conhecimento produzido sobre o tema tem sido sistematicamente organizado ou tido abrangência a ponto de receber o status de teoria (Bock, 2002; Carvalho, 1995; Ferretti, 1998; Martins, 1978).(VILELA, 2003, p.22).

Para definir esta escolha, vários autores brasileiros vem adotando três classificações principais estabelecidas por Crites (1969), sendo elas as teorias não psicológicas, teorias psicológicas e teorias gerais. (VILELA, 2003)

Teorias Não-psicológicas

Segundo as teorias não-psicológicas, a escolha profissional é causada por elementos externos a ele. Esses elementos, geralmente são das leis do mercado (oferta/procura), ou até mesmo do padrão cultural das famílias.

Teorias Psicológicas

De acordo com as teorias psicológicas, são analisados os determinantes individuais de cada pessoa, determinantes estes que explicariam seus movimentos de escolha. O indivíduo escolhe sua profissão por afinidade, tendo as condições sócio econômicas e culturais, uma função secundária na escolha.

Teorias Gerais

Já as teorias gerais tentam encontrar esta explicação a partir dos aspectos psicológicos e sócio econômicos, porém não formulando novas abordagens e sim combinando aspectos das teorias não-psicológicas e psicológicas.

2.3.3 Formação Inicial

A formação inicial do professor de Educação Física se dá no momento do ingresso do indivíduo no curso, porém o tema ainda serve de objeto para muitos estudos a serem usados como meio de direcionar novos caminhos para os cursos de formação (SHIGUNOV; SHIGUNOV NETO, 2001).

Costa (1994, apud SHIGUNOV; SHIGUNOV NETO, 2001), explica que a formação inicial, dos futuros professores, é entendida como “[...]o período durante o qual o futuro professor adquire os conhecimentos científicos, pedagógicos e as competências necessárias para enfrentar adequadamente a carreira docente.”

Ainda nesta mesma linha de pensamento, Nascimento (1998, apud SHIGUNOV; SHIGUNOV NETO, 2001), relata que a formação inicial é uma denominação que é frequentemente atribuída à etapa de preparação que está voltada ao exercício ou simplesmente a qualificação inicial da profissão. Por este motivo, “este período é importante na formação de professores, pois é a partir dele que os futuros docentes irão adquirir os conhecimentos indispensáveis para sua atuação.” (SHIGUNOV; SHIGUNOV NETO, 2001).

Desse modo Da Costa (1994) explica que a formação inicial é o período em que o futuro professor começa a adquirir o conhecimento seja ele científico ou pedagógico, e assimilar as competências que serão necessárias para sua carreira profissional.

2.3.4 Estágio

De acordo com o Art.2º do Decreto 87.497 de 18 de agosto de 1982, é considerado estágio, “as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio.”. Essas atividades podem ser realizadas na comunidade em geral, ou também junto a pessoas jurídicas de direito público ou privados, desde que sob a responsabilidade e coordenação da instituição de ensino. Desse modo podemos analisar que o estágio também faz parte da formação educacional e profissional do estudante. (BRASIL).

O Art.2º da lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008, esclarece que o estágio pode ser obrigatório e não obrigatório, “conforme a determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso.”(BRASIL, 2010, p.7). Através deste mesmo artigo, o inciso 1º explica que o “estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para a aprovação e obtenção de diploma.” Já o inciso 2º nos diz que o “estágio não obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescido à carga horária regular e obrigatória.”(BRASIL, 2010, p.8).

Segundo Roerch (1999), o estágio é uma chance do acadêmico de aprofundar seus conhecimentos e suas habilidades em áreas de seu interesse. Desse modo constrói seu conhecimento ao questionar e propor soluções em seu campo de estágio.

Nesta mesma linha de raciocínio, Pimenta (2005), afirma que o estágio tem por finalidade oferecer ao aluno uma aproximação à realidade em que ele irá atuar, mas sem esquecer também da teoria aprendida em sala de aula.

Faria Júnior; Correa (1982) relatam que o estágio, também chamado de prática do ensino, é um processo de aprendizagem dinâmica realizada pela prática progressiva de atividades que correspondem ao campo profissional. É oferecido pela habilitação específica em situações reais, supervisionadas e controladas por professores do curso.

Pelozo (2007) considera a prática do ensino e o estágio, como sendo essenciais para que haja motivação no processo dialético de reflexão do futuro professor, possibilitando o desenvolvimento da prática pedagógica.

Levando em consideração os autores estudados, chega-se a conclusão de que o estágio é uma das fases mais importantes da graduação, pois é através dele que se põe em prática tudo que se aprendeu em sala de aula. Podendo assim fazer uma reflexão sobre a teoria aprendida e a realidade encontrada no campo de estágio.

2.3.5 Formação Continuada

Para que aconteça uma atualização constante do profissional de Educação Física, há necessidade de que haja um planejamento para a formação continuada, formação esta, que coexiste com a duração da vida ativa do profissional. “A formação continuada implica em uma reformulação na formação inicial para haver a sensibilidade dos profissionais para terem a vontade de continuar sempre estudando, sempre se atualizando.” (SHIGUNOV; SHIGUNOV NETO, 2009, p. 108).

A formação continuada é um processo educativo permanente de construção de conceitos e práticas. Para estar em correlação com as exigências do trabalho e da profissão docente, para inserir-se e não substituir a formação inicial e que perdure ao longo da vida profissional do professor. Desse modo, a formação continuada serve para que ocorra uma continuidade da formação profissional, o que vai proporcionar novas reflexões sobre sua ação profissional e novas formas para se desenvolver um verdadeiro trabalho pedagógico.(DAMASCENO; MONTEIRO, 2007).

Nas palavras de Shigunov; Shigunov Neto (2001), a formação do professor, que ao contrário do que muitos pensam, não se encerra após a conclusão de seu curso de formação inicial, ou seja, para o professor permanecer qualificado e atualizado em sua área de atuação é necessário uma constante participação em programas de formação continuada, com o objetivo de dar continuidade nos estudos e adquirir novos conhecimentos. (p.29). Ainda nesta mesma linha de raciocínio, Demo (2001) explica que "[...]o profissional atualizado é aquele que não só pratica com competência sua profissão, mas sobretudo a sabe renovar." (p.7).

Já para Marques (1992), a formação do profissional de Educação Física não acaba com o término de sua graduação, ou seja, ela continua durante todo o tempo em que ocorre o exercício profissional, onde quem deve despertar este gosto pela busca de novos conhecimentos é a formação inicial.

Gonçalves (1994, apud SHIGUNOV; SHIGUNOV NETO, 2001), relata que um estudo feito em países da comunidade europeia, a formação continuada era um direito do professor e tinha como objetivos,

dar respostas à necessidade de um desenvolvimento qualitativo na formação pessoal e profissional do corpo docente; permitir a adequação da função docente às novas exigências decorrentes de profundas transformações econômicas e tecnológicas; responder às necessidades específicas de determinadas populações escolares no seio dos sistemas educativos, alunos de famílias emigradoras, comunidades compostas por diferentes etnias, comunidades rurais desfavorecidas; possibilitar a reconversão profissional ditada por exigências próprias do funcionamento dos sistemas de ensino dos diferentes países.(p.30)

Dessa forma o professor de Educação Física em especial, deve ser um estudioso em busca do saber, em busca do conhecimento constante para que aí sim aconteça uma contínua formação. (SHIGUNOV; SHIGUNOV NETO, 2001).

2.3.6 Trajetória Profissional

Dando ênfase à trajetória profissional do professor, Huberman (2000), criou um dos modelos mais usados na referência dos ciclos de vida do professor. Sua classificação foi construída em cima de leituras e análises de estudos empíricos. Este modelo considera os anos de docência dos professores, apresentando algumas características próprias de cada fase vivida

no seu percurso profissional. A fase de entrada na carreira, que vai de 1 à 3 anos de docência, onde o autor classifica como sendo a fase da sobrevivência, descoberta e exploração. Onde a sobrevivência acontece permeio ao choque com o real, a descoberta é todo o entusiasmo de início de carreira e a exploração que pode ser fácil ou problemática e limitada por questões de ordem institucional.

A fase da estabilização vai de 4 à 6 anos

Essa fase caracteriza-se como o estágio de consolidação pedagógica, de sentimento de competência crescente e segurança. Ocorre o comprometimento com a carreira docente e aumenta a preocupação com os objetivos didáticos. Considera-se, ainda, como a fase de libertação ou emancipação, em que se acentua o grau de liberdade profissional [...] (ROSSI; HUNGER, 2012, p.331).

Dos 7 aos 25 anos é a fase da diversificação, onde Huberman (2000) explica que é nesta ocasião que o professor encontra-se em um estágio de experimentação, diversificação e de reais motivos para novos desafios. Nesta fase o professor experimenta novas práticas e diversifica métodos de ensino.

A fase da serenidade vai dos 25 aos 35 anos de profissão, é a partir daí que o professor começa a lamentar o período passado e começa a lamentar o período passado que foi caracterizado pelo vigor, pela força e envolvimento nos desafios aceitos. Mesmo assim acaba evocando uma grande serenidade em sala de aula, acabando por se conformar com a sua prática. Por último a fase do desinvestimento, onde o professor possui mais de 35 anos de profissão e começa a tomar uma postura positiva ao seu desinvestimento profissional. Libertando-se do seu trabalho sem se lamentar e dedicando mais tempo a si próprio e a seus interesses extra-escolares.

2.4 A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE GINÁSTICA

O presente capítulo vem para discutir questões oriundas da prática pedagógica do professor de Educação Física em geral, mas principalmente do professor de ginástica de academia que é o objeto deste estudo.

2.4.1 Componentes de instrução no ensino da Educação Física

Para Shigunov; Pereira (1993), o ato pedagógico pode sofrer dicotomias temporais e ser rotulado com diferentes nomes para efeitos didáticos, mas prosseguirá sendo uma unidade no continuum de uma aula. Cada objetivo específico inserido na ação possui uma conotação pedagógica importante no contexto da aula. Sendo assim, seguindo ainda a mesma linha de raciocínio, Shigunov; Pereira (1993) explicam que para se atingir os objetivos traçados em uma dimensão instrucional, deve se levar em conta principalmente três variáveis: o feedback, as perguntas e a organização.

- **O Feedback**

De acordo com Shigunov; Pereira (1993, apud Walberg, 1996) o feedback é um componente de valor altamente positivo, pois se levando em conta a oportunidade do aluno poder dar e receber, torna-se um dos pontos mais significantes da aula.

Shigunov; Pereira (1993), entendem por feedback como sendo uma informação que se deve prestar ao executante, sendo ela verbal ou não, logo após uma prestação motora, cognitiva ou afetiva. São três os conceitos básicos ligados ao feedback: o reforço ou reforçamento, feedback ou realimentação e conhecimento do resultado ou retroalimentação.

Davidoff (1983) e Singer (1975, apud Shigunov e Pereira, 1996) referem-se ao reforço ou reforçamento como que tendo suas raízes na teoria behaviorista da aprendizagem e seus conceitos são entendidos como todas as ocorrências de qualquer evento que aumenta ou mantém a probabilidade de acontecer um determinado ato ou comportamento.

Feedback ou realimentação tem a ver com reforço, no sentido de ser uma informação sensorial acerca da resposta de qualquer manifestação que o sujeito recebe, ou seja, um mecanismo de processamento de informação.

Já o conhecimento de resultado ou retroalimentação segundo Shigunov e Pereira (1996), é muito utilizado por autores como Knapp (1981), Emagill e Wood (1986), como sendo a informação sobre uma determinada resposta que se obtém somente de uma fonte externa, ou seja, professor, treinador, pesquisador ou até mesmo de um sistema de vídeo. Sendo assim, o

conhecimento do resultado é uma forma específica de feedback, ligado aos dados que o próprio executante dispõe.

Finalizando suas ideias sobre feedback, Shigunov; Pereira (1993), explicam que a tradução mais comumente usada seria a de retroalimentação, realimentação, reforço, reforçamento ou ainda conhecimento do resultado. Não pretendendo discutir os diferentes conceitos, mas deixando pairar dúvidas sobre seus diferentes usos e possibilidades de designação, ou seja, três possíveis funções: informar, analisar ou reforçar.

- **As Perguntas**

Segundo Shigunov e Pereira (1986), por ser a arte de perguntar, tão antiga como o próprio homem, é de suma importância para todas as disciplinas, mas não sendo muito utilizada na área das atividades físicas em geral e nas aulas de Educação Física em particular. Tal afirmativa baseia-se em estudos realizados, e mesmo pelo estereótipo do professor de Educação Física ou da própria disciplina, serem entendidos como de cunho prático, dispensando tal ação pedagógica.

É toda a interrogação ao aluno, levada a efeito pelo professor. Em sala de aula, as perguntas são ações feitas pelo professor para chamar os alunos para a participação. São instrumentos utilizados pelo professor “[...]para checar a atenção, concentração e dedicação do aluno na tarefa, testar o conhecimento, ouvir pensamentos e opiniões[...]” (SHIGUNOV; SHIGUNOV NETO, 2009, p. 97).

As perguntas, ainda nesta mesma linha de raciocínio de Shigunov; Shigunov Neto (2009), são uma forma positiva de conquistar dos alunos a sua expressão de agentes no processo do ensino.

As perguntas podem ser, como ponderam Marques (1977) e Shigunov (1993), diretas, para o indivíduo, para o grupo ou para a classe. As perguntas deveriam abranger diferentes níveis cognitivos - conhecimento, compreensão, análise, síntese e avaliação - levando o aluno refletir, criticar, concentrar-se ou meramente participar da aula. (SHIGUNOV; SHIGUNOV NETO, 2009, p. 97).

Concluindo suas ideias, Shigunov; Shigunov Neto (2009), explicam que as perguntas ainda podem estar divididas em perguntas abertas, onde elas mostram a posição, opinião ou atitude do aluno em relação ao questionamento

do professor, ou então podem ser fechadas, ou seja, já com objetivos definidos por parâmetros para a resposta do aluno.

- **Organização da Aula**

Shigunov; Pereira (1986), relatam que a organização de uma aula é uma dimensão complementar de grande importância pelo fato de fornecer subsídios ao professor para se alcançar determinados objetivos. A utilização dos equipamentos materiais deve ser planejada para uma utilização maximizada com critérios de dificuldade, variação, empenho motor e aspectos cognitivos. A escolha dos exercícios para alcançar os objetivos traçados, podem seguir vários critérios, porém devem ser minimamente interessantes, motivadores e ricos de exigências motoras.

Para Shigunov e Pereira (1986), “um grande erro da maioria dos professores é não planejar esta dimensão, o que no final causa sérios prejuízos para outras ações das intervenções bem planejadas e com objetivos muito bonitos”.

2.4.2 A troca de conhecimentos

O conhecimento é inerente ao ser humano. Desta forma o agenciamento dos relacionamentos e a confiança entre as pessoas nas organizações, tem um papel determinante na criação do conhecimento. Para que ocorra esse compartilhamento do conhecimento pessoal, os indivíduos tem que confiar que a outra parte envolvida, vai estar disposta a ouvir e reagir as suas ideias. Ainda nesta mesma linha, os autores relatam que o conhecimento deve ser desenvolvido, trabalhado e compartilhado. Se não for dessa maneira, será apenas um aglomerado de informações sem importância alguma.

(TOMAEL; ALCARÁ; DI CHIARA, 2005).

Levando em conta os tipos de conhecimento, Miranda (1999, apud TOMAEL; ALCARÁ; DI CHIARA, 2005) distinguiu os tipos de conhecimento, classificando-os em conhecimento explícito, conhecimento tácito e conhecimento estratégico. O **conhecimento explícito** é toda a informação já descrita em algum suporte como livros, documentos, revistas. Caracteriza-se como um saber disponível sobre o tema específico. É facilmente transmitido

entre todos e pode ser articulado em linguagem formal; **conhecimento tácito** nada mais é que o saber prático, ou seja, a “práxis” de um determinado assunto. Podendo esta agregar convicções, crenças, sentimentos, emoções entre outros fatores ligados a experiência e a personalidade de quem o detém. É o conhecimento pessoal, juntamente com a experiência e muito difícil de ser articulado em linguagem formal; já o **conhecimento estratégico**, é a combinação de conhecimentos explícitos e tácitos formados a partir de informações estratégicas e de acompanhamento, agregando-se o conhecimento de especialistas.

Levando em consideração o compartilhamento deste conhecimento, Somenzi (2005) relata que a palavra compartilhar é intrigante, já que algo que você considera seu, poderá ser utilizado por outra pessoa, e mais ainda, com a sua permissão. Porém se você compartilha seu conhecimento, você não estará simplesmente repassando uma informação, você estará abrindo um espaço de troca de conhecimento. Troca essa que estará trazendo crescimento pessoal e profissional para ambos os lados. A autora ainda ressalta que o verdadeiro sentido do crescimento é compartilhar com seus aliados, equipe, colegas de profissão o seu conhecimento.

3 METODOLOGIA

O seguinte capítulo tratará da metodologia usada na realização desta pesquisa, ou seja, sua caracterização, colaboradores, critérios de inclusão e exclusão, instrumento de coleta de dados, procedimento da coleta dos dados, procedimento de análise das informações e cronograma da pesquisa.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O presente estudo caracterizou-se como sendo uma pesquisa do tipo descritiva que é definida por Cervo e Bervian (1996), Thomas; Nelson (2002), como aquela que observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los. É, segundo os autores acima citados, uma pesquisa exploratória, onde procura realizar descrições precisas das situações e descobrir as relações existentes entre os elementos componentes da mesma. As pesquisas exploratórias têm como objetivo, aprofundar o conhecimento do pesquisador sobre o assunto estudado, ela pode ser usada, para facilitar a elaboração de um questionário/entrevista, ou mesmo para servir de base para uma futura pesquisa, auxiliando a formular hipóteses, ou simplesmente na articulação mais precisa dos problemas de pesquisa. (MATTAR, 1996).

3.2. SUJEITOS DA PESQUISA

Os participantes desta investigação foram tratados como sujeitos da pesquisa, que de forma voluntária depois de informados sobre os objetivos da mesma aceitaram participar. Estão caracterizados como profissionais de Educação Física, formados em bacharel ou licenciatura plena, que atuam ou atuaram como professores de ginástica de academia na cidade de Sombrio-SC.

Foram entrevistados ao todo quatro professores de ginástica de academia que completaram os critérios de inclusão. Os sujeitos da pesquisa, caracterizaram-se como sendo do sexo feminino, idades entre 23 e 40 anos, com tempo de graduação entre 1 e 19 anos. Todos os entrevistados estão

trabalhando a mais de 1 ano com a ginástica de academia e consentiram a entrevista de livre e espontânea vontade.

3.2.1 Critérios de inclusão e exclusão

Para fazerem parte da pesquisa, os colaboradores seguiram os seguintes critérios de inclusão:

- Ser formado em Educação Física com habilitação Bacharel ou Licenciatura plena (antes de 2004);
- Já ter trabalhado com ginástica de academia na cidade de Sombrio-SC por um período mínimo de seis meses e ter iniciado não antes do ano de 2000;
- Consentir a entrevista de maneira espontânea;

Aos critérios de exclusão ficam todos os que não atingirem os critérios de inclusão.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS

O instrumento de coleta de dados foi uma entrevista semi-estruturada, que segundo Negrine (2004), é

[...] quando o instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador, e, ao mesmo tempo, permite que se realizem explorações não-previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa (p.74).

A mesma foi aplicada aos colaboradores que cumpriram os critérios de inclusão. Esta entrevista continha questões abertas e fechadas sobre o objetivo do estudo, desenvolvido a partir de uma matriz analítica conforme Apêndice 1. Segundo Morgan (1988, apud BOGDAN, 1994), a entrevista consiste em uma conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, podendo às vezes envolver mais pessoas, é dirigida por uma delas, objetivando obter informações sobre a outra. Usa-se a entrevista para recolher dados descritos na linguagem do próprio sujeito, a qual permite ao entrevistador/investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.

[...] Podemos fazê-la de duas formas, a primeira é constituir a estratégia dominante para a escolha dos dados ou podem ser reutilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. (BOGDAN, 1994 apud ROSA, 2009 p.22).

A entrevista será semiestruturada, ficando a certeza de se obter dados compatíveis entre os sujeitos entrevistados, embora se perca a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão, o entrevistador deve encorajar o sujeito a falar sobre a área de interesse e, em seguida, podendo explorá-la com maior profundidade. (BOGDAN, 1994 apud ROSA 2009 p.23).

“A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.33-34).”

3.4 PROCEDIMENTO DE COLETA DOS DADOS

Inicialmente foi feito contato com os sujeitos da pesquisa através de telefonema, e foi lhes informado sobre os objetivos da mesma. Posteriormente, foi agendado junto ao entrevistado um dia e horário para a aplicação do instrumento de pesquisa. Sempre levando em conta a disponibilidade do entrevistado. Com datas e horários já definidos, foi feita a aplicação da entrevista, onde esta foi gravada para posterior transcrição, e por fim o entrevistado assinou o termo de consentimento livre esclarecido, finalizando assim a coleta dos dados.

3.5 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

O procedimento da análise dos dados coletados pela entrevista foi efetuado a partir da retirada de indicadores das respostas dos colaboradores com relação ao objetivo do estudo. Os dados foram estudados a partir da análise dos discursos feitos pelos colaboradores, buscando através de suas falas, identificar os objetivos traçados pelos questionamentos elaborados. Após a realização das entrevistas e suas devidas transcrições, foram criadas categorias a posteriori, e analisadas à luz do referencial teórico.

3.6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

O capítulo a seguir apresenta a análise das entrevistas e a busca de melhor compreender os aspectos a serem investigados neste trabalho.

Tabela 1 – Idade

Resposta	Frequência	%
Entre 23 e 30 anos	2	50
Entre 31 e 40 anos	2	50
Total	4	100

De acordo com a tabela acima, os entrevistados tiveram suas idades variando entre 23 e 40 anos, apontando para uma faixa etária de jovens atuando nesta atividade profissional.

Tabela 2 – Ano de Conclusão da Graduação

Resposta	Frequência	%
Em 1993	1	25
Entre 2004 e 2012	3	75
Total	4	100

Os dados indicam que a maioria dos entrevistados concluiu sua formação inicial recentemente. Um deles concluiu a graduação em período anterior à criação das habilitações de licenciatura e bacharelado na Educação Física.

Tabela 3 – Tempo de atuação

Resposta	Frequência	%
De 6 meses à 1 ano	2	50
Há 7 anos	1	25
Mais de 10 Anos	1	25
Total	4	100

A tabela 3 nos mostra uma variação nas respostas quanto ao tempo de atuação na área de ginástica de academia. Um profissional com mais de 10 anos de atuação, dois iniciando a carreira e um intermediário. De acordo com o modelo criado por Huberman (2000) quanto ao ciclo de vida do professor, construída em cima de leituras e análises de estudos empíricos, dois professores se encaixam na fase de entrada de carreira que vai de 1 a 3 anos de docência, descrita como a fase de sobrevivência, descoberta e exploração. E dois professores na fase da diversificação, que vai dos 7 aos 25 anos de

profissão fase do estágio de experimentação, motivação, busca de novos desafios, momento de questionamentos e reflexão sobre a carreira.

Tabela 4 – Motivos que o levaram a atuar na área

Resposta	Frequência	%
Identificação com a área de atuação	3	75
Necessidade financeira	1	25
Total	4	100

A maioria dos entrevistados, respondeu que escolheu atuar com ginástica, por gostar muito da área, já que todas foram alunas e se identificaram com a profissão. Uma entrevistada respondeu que a escolha se deu por motivos financeiros, ou seja, uma academia estava precisando de professor e ela estava com horário vago. Muitas vezes o motivo que leva a escolha da profissão é identificação com as vivências significativas proporcionadas por ela mesma ou por identificação pessoal com alguém da área de atuação. (NÓVOA, 2000 apud FOLLE, 2009 et al.). Mostrando nas entrevistadas aspectos relacionados as teorias psicológicas e não-psicológicas abordadas por Vilela (2003).

Tabela 5 – Contribuições das disciplinas específicas da modalidade de ginástica de academia, estudadas na formação inicial para o início de carreira.

Resposta	Frequência	%
Contribuiu além do esperado pela disciplina	1	25
Aprendeu o Básico	2	50
Não cursou disciplina específica	1	25
Total	4	100

De acordo com o relatado pelos entrevistados, 50%, entendeu que a disciplina ensinou o básico para ministrar uma aula de ginástica sendo que foi necessário buscar cursos extracurriculares para completar sua formação. 25% relatou que as aulas contribuíram bastante, mas porém, poderiam ser mais produtivas, com mais práticas e avaliações. 25% não cursou nenhuma disciplina específica, devido a ausência em sua grade curricular, de uma disciplina voltada a ginástica de academia. A pessoa que afirma que a contribuição foi insuficiente talvez tenha criado uma expectativa a partir de sua experiência como aluna de ginástica em academia. Ao cursar a graduação já possuía alguma informação. Da mesma forma a entrevistada que afirma não

ter cursado nenhuma disciplina em ginástica na graduação nos leva a supor que sua formação nesta área veio acontecendo em atividades paralelas à formação inicial e após a conclusão da graduação.

Tabela 6 – As disciplinas estudadas foram suficientes para começar a ministrar aulas de ginástica.

Resposta	Frequência	%
Sim	1	25
Não	3	75
Total	4	100

De acordo com as respostas na tabela acima, apenas 25% dos entrevistados responderam que as disciplinas estudadas foram suficientes. 75% relataram que não, assim como na tabela anterior (Tabela 5), pois apesar de alguns terem aprendido o básico, não foi suficiente para que os mesmos se sentissem seguros para ministrar aulas de ginástica.

Tabela 7 – Do que mais sentiu falta

Resposta	Frequência	%
Maior número de avaliações na atuação	2	50
Maior relação entre a teoria e a prática	2	50
Total	4	100

Conforme os entrevistados, a maior dificuldade está relacionada com as atividades práticas. Seja verificando sua atuação e avaliando, seja relacionando aspectos teóricos com execuções práticas. Não há demonstrações de insatisfação com aspectos teóricos da formação. Surgiram sugestões de que houvesse mais avaliações, até mesmo com a participação de professores que já atuem na área e que pudessem ajudar a ampliar seus conhecimentos práticos.

Tabela 8 – Contribuições do estágio obrigatório na formação inicial

Resposta	Frequência	%
Contribuiu	1	25
Não fez o estágio na área de ginástica	3	75
Total	4	100

Os dados da tabela acima nos mostram que apenas 25% dos entrevistados responderam que o estágio obrigatório contribuiu para sua formação, e 75% responderam que não fizeram o estágio obrigatório, devido à

ausência do estágio obrigatório na área de ginástica de academia em sua grade curricular.

Tabela 9 – Fez estágio não obrigatório e cursos extracurriculares na área

Resposta	Frequência	%
Estágio não obrigatório	1	25
Cursos extracurriculares	4	100
Total	4	100

Os dados confirmam que a formação do professor que não teve a disciplina de ginástica na sua formação inicial ocorreu com cursos extracurriculares. Outro entrevistado que optou pela área de academia por questões financeiras, em sua formação inicial não escolheu estágio não-obrigatório em ginástica. Também verificamos que 02 entrevistados mesmo afirmando que optaram por atuar na área por identificação, não escolheram ginástica como estágio não-obrigatório.

Tabela 10 – Pontos positivos entre teoria e prática vivenciados na formação inicial, e pós formação inicial.

Resposta	Frequência	%
Organização da aula	4	100
Nenhum	0	0
Total	4	100

100% dos entrevistados trouxeram como pontos positivos aprendidos em sala de aula e cursos extracurriculares, o aprendizado de como organizar uma aula, mas com total consciência de que muitas das teorias aprendidas acabam-se totalmente inadequadas na hora de pôr em prática, tendo o professor que fazer as adaptações necessárias. Isto reforça a necessidade dos entrevistados de maior desenvolvimento e acompanhamento das atividades práticas.

Tabela 11 – Pontos negativos entre teoria e prática vivenciados na formação inicial, e pós formação inicial.

Resposta	Frequência	%
Falta de aproximação entre teoria e prática	4	100
Total	4	100

A resposta de todos os entrevistados, quanto aos pontos negativos entre teoria e prática, vivenciados em sua formação, foi o distanciamento entre a teoria e a prática, já que de acordo com os entrevistados, na maioria das

vezes o que se aprende na teoria, não se consegue aplicar totalmente na prática, necessitando que o professor busque métodos e formas de adaptação. Podemos inferir que a expectativa dos entrevistados com relação à teoria seja de que a mesma ofereça aulas prontas para serem reproduzidas. Esta posição indica uma preocupação limitada com relação aos aspectos pedagógicos da formação de professor de ginástica de academia. Acordando assim com as considerações de Tardif (2007), onde ele relata que se o trabalho docente exige conhecimentos específicos à sua área de atuação e que dela se origina. Sua formação deve ser baseada em grande parte nesses conhecimentos.

Tabela 12 – Procura se atualizar constantemente

Resposta	Frequência	%
Sim	4	100
Não	0	0
Total	4	100

De acordo com a tabela, todos os professores entrevistados procuram se atualizar constantemente, sendo que professor de Educação Física deve ser um estudioso em busca do saber, em busca do conhecimento constante para que aí sim aconteça uma contínua formação. (SHIGUNOV; SHIGUNOV NETO, 2001). A formação continuada é um processo educativo permanente, onde o professor terá que construir diariamente conceitos e práticas para correlacionar com as exigências de seu trabalho. Desse modo, a formação continuada serve para que ocorra uma continuidade da formação profissional, o que vai proporcionar novas reflexões sobre sua ação profissional e novas formas para se desenvolver um verdadeiro trabalho pedagógico. (DAMASCENO; MONTEIRO, 2007).

Tabela 13 – Periodicidade das atualizações

Resposta	Frequência	%
De 1 à 2 vezes por ano	2	50
De 3 à 6 vezes por ano	2	50
Total	4	100

A periodicidade das atualizações são boas, já que pelo menos 1 vez por ano os professores buscam se atualizar. Nesta questão das atualizações, dois dos entrevistados que representam 50%, são obrigados a se atualizarem 4 vezes no ano. Condição imposta pela franquia a qual fazem parte. Sendo que

o não cumprimento poderá acarretar em perda de sua “licença” para ministrar aulas de seus programas. Nessas atualizações o professor participa de um workshop de algumas modalidades que a empresa dispõe e recebe seu novo material de trabalho do programa ao qual faz parte. Cabendo ao professor reproduzir a aulas nas academias onde trabalha. Esta forma de trabalho mostra pouca importância para os aspectos pedagógicos da formação do professor, uma vez que padroniza as aulas a serem desenvolvidas. Além de transformar as “novas” aulas em mercadoria, uma vez que os franqueados são obrigados a consumir o novo material. Levando em consideração ainda a questão das atualizações, Demo (2001) relata que “[...] o profissional atualizado é aquele que não só pratica com competência sua profissão, mas sobretudo a sabe renovar” (p.7)

Tabela 14 – Há a necessidade de atualizar-se constantemente

Resposta	Frequência	%
Sim	4	100
Não	0	0
Total	4	100

Segundo os entrevistados, o professor de ginástica necessita de atualizações periodicamente. Já que o campo do fitness vem se atualizando constantemente e quem não se atualiza torna-se ultrapassado. Segundo Marques (1992), a formação do profissional de Educação Física não acaba com o término de sua graduação, ou seja, ela continua durante todo o tempo em que ocorre o exercício profissional.

Tabela 15 – As atualizações são de fácil acesso

Resposta	Frequência	%
Sim	4	100
Não	0	0
Total	4	100

Todos os entrevistados responderam que as atualizações hoje em dia são de fácil acesso. Na fala de um dos entrevistados, ele relata que “com a internet se aprende coisas novas diariamente, é só ir atrás”. Outro entrevistado relatou que “quanto aos cursos extracurriculares, por Sombrio/SC estar entre duas capitais de estados, mensalmente se abrem novas opções de

atualizações, podendo o professor se deslocar para o campo que lhe é mais favorável”.

Tabela 16 – Ocorre uma troca de conhecimentos entre professores da área de ginástica em Sombrio/SC.

Resposta	Frequência	%
Sim	0	0
Não	4	100
Total	4	100

Todos os entrevistados responderam que não ocorre esta troca de conhecimentos entre os professores de ginástica da cidade. De acordo com as falas dos entrevistados, o motivo de não haver esta troca é principalmente o medo de perder seu aluno para outro professor. A concorrência entre academias e professores é muito grande. Outro motivo apontado foi o fato de que muitas vezes o fato de se querer ajudar um professor a melhorar, se leva para o lado pessoal, ou seja, que o professor está querendo ser mais do que é. Esta situação mostra uma competição entre os profissionais em função de disputa de mercado. Tomael; Alcará; Di Chiara (2005) relatam que o conhecimento deve ser desenvolvido, trabalhado e compartilhado, pois se não for dessa maneira será apenas um aglomerado de informações sem importância. Somenzi (2005) também defende a ideia de que se você compartilha o conhecimento, você está abrindo um espaço de troca, onde estará trazendo crescimento pessoal e profissional para ambos os lados. Apesar de ouvir nas falas dos entrevistados uma vontade de que ocorra essa troca de conhecimentos, nenhum conseguiu sugerir ação alguma para que venha ocorrer esta troca.

Tabela 17 – É interessante que haja essa troca

Resposta	Frequência	%
Sim	4	100
Não	0	0
Total	4	100

Mesmo nesta tabela, todos os entrevistados acharem interessante que haja essa troca de conhecimentos entre professores da área, nota-se no decorrer da resposta que é um fato muito difícil de acontecer, já que cada um

quer conquistar o seu espaço. Retificando ainda mais a competição individual e a disputa de mercado.

Tabela 18 – Como organiza a aula.

Resposta	Frequência	%
Recebe a aula pronta devido ao sistema para o qual trabalha	2	50
De acordo com objetivos pré-estabelecidos	2	50
Total	4	100

Ao analisarmos a tabela acima, metade dos entrevistados afirma que recebe a aula pronta e apenas executa o que é determinado. Desse modo, esta forma parece negar qualquer necessidade de formação pedagógica para trabalhar com a ginástica em academias. Basta reproduzir o material recebido. Já a outra metade dos entrevistados relatou que pré-estabelece os objetivos principais da aula, e de acordo com o nível da turma, vai aumentando a intensidade e o volume da aula. Tentando-se assim fazer uma periodização na ginástica. Em função da carga horária de trabalho dos professores de ginástica de academia mudar a organização da aula conforme a turma torna-se difícil. Uma vez que nas turmas participam juntos alunos iniciantes e avançados.

Tabela 19 – Quanto tempo permanece com a mesma aula

Resposta	Frequência	%
De 1 à 4 semanas	4	100
Mais de 4 semanas	0	0
Total	4	100

Todos os entrevistados informaram que ficam no máximo com 4 semanas utilizando a mesma aula, sendo que neste intervalo, podem ocorrer alterações nesta mesma aula, adicionando-se movimentos novos, e até mesmo alterando alguma música para que haja um aumento na intensidade da mesma. Mais uma vez entra em questão a experiência do professor, para saber a evolução da turma e dos alunos individualmente, já que não se encontra na literatura algo que venha mostrar o tempo correto.

Tabela 20 – Motivos para fazer a troca da aula

Resposta	Frequência	%
Aumento de intensidade x volume	0	0
Não deixar a aula repetitiva	0	0
As duas opções	4	100
Total	4	100

O quadro acima nos mostra que todos os entrevistados levam em conta o aumento da intensidade e do volume da aula, mas também a mudança de músicas e coreografias, para que a aula não fique repetitiva, e assim o aluno comece a perder o gosto pela aula. De acordo com Amantéa (2003), quanto mais difícil uma aula de ginástica, menos alunos terão condições de frequentá-las. Aluno de academia é rotativo, ou seja, por qualquer motivo desistem e não retornam mais as aulas. Para isso não ocorrer, o professor deverá montar várias aulas de diferentes níveis para que consiga segurar e periodizar seu aluno. A realidade das academias supõe uma confusão entre opções pedagógicas e sobrevivência no mercado. Onde o professor deve ter a preocupação de manter o aluno na academia.

Tabela 21 – Quanto aos métodos de ensino usados

Resposta	Frequência	%
Método Parcial	2	50
Um pouco de cada método	1	25
Escolhe o método de acordo com a turma	1	25
Total	4	100

De acordo com a tabela acima, podemos notar que um dos entrevistados afirma escolher um pouco de cada método. Esta opção mostra uma indefinição com relação ao método. Que pode ser por falta de informação e formação pedagógica. Da mesma forma que a categoria que aponta o método de acordo com a turma. Metade dos entrevistados parece não ter clareza com relação ao método a ser utilizado nas aulas de ginástica. Porém 100% dos entrevistados afirmam fazerem cursos de atualização, mas a metade não tem método definido. Já os que responderam o método parcial, são os professores que se utilizam das aulas do sistema de franquias.

Tabela 22 – Como ocorre a correção do aluno

Resposta	Frequência	%
Verbalmente	0	0
Fisicamente	0	0
Verbalmente, Fisicamente e Gestualmente.	4	100
Total	4	100

De acordo com a tabela acima, todos os entrevistados corrigem seus alunos verbalmente, fisicamente e gestualmente. Porém na maioria das vezes a correção ocorre somente verbalmente e gestualmente, ficando a correção física, ou seja, o toque somente em último caso. Amantéa (2003) relata que o aluno depende desta informação para efetivar o aprendizado, pois é a partir desta correção que ele terá os parâmetros da maneira correta de executar os movimentos.

Tabela 23– Há diferença na correção de alunos avançados e iniciantes

Resposta	Frequência	%
Sim	3	75
Não	1	25
Total	4	100

Na questão levantada sobre a diferença na correção do aluno (iniciante e avançado), 75% dos entrevistados responderam que sim, que para o aluno avançado geralmente se consegue a correção verbalmente e para o iniciante o toque é quase sempre necessário. Apenas 1 participante, o que representa 25% dos entrevistados não diferencia o modo de correção. A literatura não traz nada que defina o modo de correção definido para ambos os tipos de alunos, simplesmente que a correção ocorra de maneira positiva “visando o desenvolvimento motor, de forma a fazer com que esse aluno sintasse bem com a correção recebida do professor”. (AMANTÉA, 2003, p.114)

Tabela 24 – Quando é utilizado o feedback em sua aula

Resposta	Frequência	%
Durante toda a aula	4	100
Somente no final da aula	0	0
Total	4	100

A resposta sobre a questão do momento ideal para se propor o feedback para com os alunos foi respondida por unanimidade como sendo durante toda a aula, já que é necessário o aluno estar recebendo-o, várias

vezes durante a aula para que cada vez mais procure melhorar. De acordo com Shigunov; Shigunov Neto (2009).

Autores, entre eles, Da Costa (1988), Piéron (1988) e Singer (1986) afirmam que não existe aprendizagem sem o "feedback". "Feedback" deve ser entendido como uma informação que o professor fornece para o aluno, verbal ou não, após uma prestação motora, cognitiva ou afetiva.(p.96).

Todos os professores entrevistados também relataram que o feedback por parte dos alunos, acontece também durante a aula, sendo que este geralmente é positivo, pessoal e desse modo após o final da aula e até mesmo fora da sala de ginástica.

4 CONCLUSÃO

Ao finalizar este trabalho de conclusão de curso podemos perceber o quanto é necessário a pesquisa nesta área e a publicação de trabalhos com esta temática, pois a literatura sobre este assunto é bastante incipiente. Ficando aí uma grande lacuna a ser preenchida para a melhora na qualificação profissional do professor de ginástica de academia.

Os dados analisados neste trabalho, trouxeram respostas para várias perguntas relacionadas a preparação de um professor que almeja trabalhar com ginástica de academia, profissão esta que a cada dia que passa torna-se mais difícil o encontro de profissionais competentes e bem preparados. Na cidade de Sombrio/SC, local da aplicação desta pesquisa, atualmente encontram-se 4 professores trabalhando com ginástica de academia, sendo que todos aderiram a participação desta pesquisa.

Os participantes da pesquisa em sua maioria são jovens, e metade deles com apenas um ano de formação acadêmica e em fase inicial de carreira. O motivo principal de entrarem nesta carreira foi o gosto pela profissão, já que todos os participantes já tinham sido alunas de ginástica de academia, um ponto bastante interessante para a continuação na carreira já que a metade dos entrevistados com mais de 7 anos de atuação como professores de ginástica de academia, se encaixam neste quesito.

Ao partirmos para a trajetória percorrida por estes professores, conclui-se que as disciplinas que compunham suas grades curriculares, não foram suficientes para que os mesmos pudessem começar a dar aulas de ginástica, sem contar ainda que um dos entrevistados, por ser formado em licenciatura plena, nem chegou a estudar esse conteúdo em sua formação acadêmica tendo que buscar sua formação na área em cursos extracurriculares. Cursos estes que também fizeram parte da formação inicial de todos os entrevistados.

A maior dificuldade encontrada pelos entrevistados em sua formação acadêmica, foi além de faltarem mais avaliações individuais de sua atuação em sala de aula, foi também a dificuldade em relacionar teoria e prática. Já que na hora de pôr em prática os conteúdos aprendidos, tiveram que fazer adaptações muitas vezes não aprendidas em sala de aula, mais de acordo com as

necessidades da turma.

Ainda neste ponto de discussão, os dados coletados mostraram que apenas 1 entrevistado teve a oportunidade de fazer seu estágio obrigatório na área de ginástica de academia, oportunidade esta que acabou contribuindo ainda mais para sua formação, de acordo com o que foi dito por ele, diferente dos demais que não tiveram esta oportunidade, já que não constava esta opção em sua grade curricular. Apesar de não terem feito o estágio obrigatório em ginástica de academia, estes mesmos entrevistados, não buscaram o estágio não-obrigatório para auxiliar sua formação inicial. Optaram por buscar cursos extracurriculares durante sua formação acadêmica, mesmo afirmando que optaram por atuar na área por identificação.

Levando em consideração a relação entre teoria e prática vivenciadas pelos entrevistados, em sua formação inicial e continuada, a organização de uma aula de ginástica foi de certa forma de grande ajuda, porém, na maioria das vezes insuficientes na hora de pôr em prática, pois necessitaram de adaptações. Daí a necessidade de mais avaliações práticas e com turmas diferenciadas. Pois mesmo com todo conteúdo aprendido, os entrevistados sentiram muita falta desta aproximação entre teoria e prática.

Quanto ao processo de formação permanente destes entrevistados, todos procuram se atualizar constantemente, pelo menos uma vez ao ano. Metade dos entrevistados ainda busca por atualizações até em tempos menores, por julgarem essencial a atualização e a formação permanente do profissional. Ainda nesta mesma discussão, os entrevistados relataram que só não se atualiza quem não quer. Pois estas atualizações encontram-se cada vez mais de fácil acesso. Não precisando o interessado procurar muito.

Outro aspecto identificado foi a não ocorrência da troca de conhecimento entre colegas de profissão. Pois segundo os entrevistados, há um medo de perder seu lugar ou seu aluno para um outro professor. Apesar de todos fazerem, acham interessante que haja esta troca de conhecimentos, não apontaram sugestões cabíveis para o tema. Tornando-se assim um fato muito difícil de acontecer, contrariando totalmente a ideia de Somenzi (2005) que defende que ao compartilharmos o conhecimento, estaremos abrindo um espaço para trocas, onde ocorrerá o crescimento pessoal e profissional para ambos os lados.

Em relação ao trabalho pedagógico destes professores, quanto a organização de suas aulas, metade dos entrevistados recebe suas aulas prontas, tendo que somente reproduzir o que lhes foi passado. Esse tipo de aula acaba por trazer um grande problema para o professor, já que não há necessidade do mesmo ter uma formação pedagógica. Apenas reproduzir. Já a outra metade relatou que organiza suas aulas de acordo com os objetivos traçados anteriormente. Deste modo acabam tendo que adaptar a aula de acordo com o nível de cada turma. Fato este que traz uma grande dificuldade para os professores, já que os alunos de academia costumam ser rotativos, a mistura entre alunos avançados, intermediários e iniciantes é inevitável.

Outra questão importante levantada nesta pesquisa, é a de como se faz periodização em ginástica de academia, já que esta rotatividade de alunos é muito intensa. Os entrevistados acabam por utilizar-se de métodos próprios para esta periodização, já que a literatura nesta área é bastante escassa. Todos optaram por mudar as coreografias, músicas, intensidade e volume de suas aulas em no máximo 4 semanas, pois desse modo acreditam que o aluno possa diminuir esta rotatividade, já que as aulas mudam constantemente não ocorrendo uma apatia em torno de uma mesma aula. Facilitando assim também esta periodização com os alunos.

Relacionando os métodos usados pelos entrevistados, 2 deles usam o método parcial de ministrarem aulas, sendo que estes fazem parte de um sistema de franquias onde já recebem a aula pronta. Um dos professores relata que acaba por utilizar um pouco de cada método, de acordo com a coreografia e o outro entrevistado escolhe de acordo com a necessidade da turma. Metade dos entrevistados acaba por não ter um método definido, podendo ser uma questão de não saber mesmo que método utilizar ou levam em consideração o trabalho de Amantéa (2003) que relata que cada professor pode e deve se utilizar de vários métodos na instrução de sua aula. Questão esta que necessitará de mais estudos para respondê-la satisfatoriamente.

Ao discutirmos sobre a correção dos alunos, todos os entrevistados responderam que usam de forma verbal, gestual e fisicamente para que ocorra a correção do aluno. A maioria dos professores (75%) diz que esta correção ocorre de forma diferente para com os alunos e um entrevistado disse que não, a correção é igual para ambos. Mais uma vez a literatura é bastante precária

sobre esta questão, indicando apenas aspectos básicos como que a correção deve ocorrer de forma suave e positiva, visando a melhora no desenvolvimento motor e cognitivo deste aluno.

Uma forma de avaliar sua aula encontrado entre os professores de ginástica de academia é o feedback, pois este dado individualmente ou coletivamente durante toda a aula trás ao professor uma real posição quanto a satisfação de seu aluno. Este feedback acaba por ocorrer muito dificilmente, e na maioria das vezes somente positivo.

Concluindo esta pesquisa, afirmamos que ao mesmo tempo que avançamos na busca de compreender a realidade do trabalho pedagógico dos professores de ginástica de academia, ainda ficam vários pontos a serem estudados. Já que os professores entrevistados pertencem a uma mesma cidade, realidade que pode ser diferente em outras localidades. Outro motivo que leva a busca por novos estudos na área é a falta de produção acadêmica sobre esta temática. Uma área com grande necessidade de publicação de trabalhos e pesquisas, pois a busca por professores qualificados para atuarem com essa modalidade está cada vez maior.

REFERÊNCIAS

AMANTÉA, Maurício. **Step force: a verdadeira aula de step**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2003. 120 p.

AREIAS, M. E. Q.; COMANDULE, A. Q. **Qualidade de Vida, Estresse no trabalho e Síndrome de Burnout**. Disponível em: <http://www.fef.unicamp.br/departamentos/deafa/qvaf/livros/foruns_interdisciplinares_saude/fadiga/fadiga_cap13.pdf> Acesso em: 19/05/2012.

BERTOLA, P.; **Ginástica Postural**. Disponível em: <<http://www.animaterapia.com.br/pilates-e-ginastica-postural.asp>> Acesso em: 18/08/2012.

BRASIL. **Nova cartilha esclarecedora sobre a lei do estágio: Lei 11.788**, de 25 de Setembro de 2008, Ministério do Trabalho e Emprego, Brasília, 2010. 22p.

BRASIL. **Decreto nº 87.497**, de 18 de agosto de 1982, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d87497.htm> Acesso em 05/10/2012.

CAPINUSSÚ, J.M., COSTA, L.P. **Administração e marketing nas academias de ginástica e musculação**. São Paulo, Ibrasa, 1989. 78p.

CARCERONI, D.; **Guia de Aulas de academia: O que são e para que servem**. Disponível em: <<http://www.fiqueinforma.com/aulas-de-academia/guia-de-aulas-de-academia-o-que-sao-e-para-que-servem/#ixzz2apnrtlh>> Acesso em: 18/08/2012.

DA COSTA, F.A.A. C. Formação de professores: objetivos, conteúdos e estratégias. **Revista de Educação Física/ UEM**, Maringá, v.5, n.1, p.26-39, 1994.

CAVALCANTE, K.; BEZERRA, L.; SHELLEY, M. **O que é a Ginástica Aeróbica?**

disponível em: <<http://ginasticaaerobica.blogspot.com.br/2008/09/o-que-ginastica-aerobica.html>> acesso em: 18/08/2012.

CODO, W. ; MENEZES, I. V. **Burnout**: sofrimento psíquico dos trabalhadores em educação. Cadernos de Saúde do Trabalhador. INST – Instituto Nacional de Saúde no Trabalho. São Paulo – SP, 2000.

CODO, W. VASQUES-MENEZES, I. **O que é burnout?** In: CODO, W. (Org.) Educação: Carinho e Trabalho. Petrópolis: Vozes, 1999

CODO, W. **Educação: carinho e trabalho**: Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Editora Vozes, Petrópolis-RJ, 1999.

CODO, W. **O que é alienação**. 5ª edição. São Paulo: Editora Brasiliense S.A, 1988. 98p.

COSTA, S.B., PALAFOX, G.H.M. **Características especiais da ginástica de academia no seu processo evolutivo no Brasil**. Revista da Educação Física/UEM, Maringá, v.4, n.1, p.54-60, 1993.

DAMASCENO, K. K.; MONTEIRO, F. M. de A. A formação contínua das professoras do 1º ciclo de uma escola da rede pública estadual do município de Várzea Grande/MT. In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 9., 2007, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2007. p. 24-34.

DEMO, P. Professor/Conhecimento. Enap, Brasília, 2001. Downloads. Disponível em: <http://www.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fProfessor_Conhecimento.pdf>. Acesso em 21 nov. 2012.

ESTEVE, J. M. **Mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. São Paulo: Edusc, 1999. GORZ, A. **Metamorfoses do trabalho**: crítica da razão econômica. 2ª edição. São Paulo: Annablume, 2007. 248 p.

FARIA JÚNIOR, A. G. de; BRESSANE, R. da S., **Prática de ensino em Educação Física: estágio supervisionado**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1982. 448 p.

FERNANDES, A.; PRETTO C.; **O que é GAP?**. Disponível em: <<http://academiadeginasticaja.blogspot.com.br/2010/09/o-que-e-gap.html>> Acesso em: 18/08/2012.

FOLLE, Alexandra et al. **Construção da Carreira Docente em Educação Física: Escolhas, Trajetória e Perspectivas**. Porto Alegre, v 15. n 25-49. janeiro/março de 2009.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 31-61.

LINO, M. M. **Satisfação profissional entre enfermeiras de UTI: adaptação transcultural do Index of Work Satisfaction (IWS)**. 238f.Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986, 99 p.

MALVEZZI, S. Prefácio. **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. Organizadores: Zanelli, J. C.; Boges-Andrade, J.B. e Bastos, A.V.B. Porto Alegre, Artmed, 2004.

MARQUES, M.O. **A formação do profissional da Educação Física**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1992.

MARTINS, M.; CAMARGO, J.; TESSARI, M. **Formação Superior em Educação Física Considerações à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais e do Documento de Intervenção do CONFEF**. Revista CONFEF, ano V, nº15, março 2005.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**: edição compacta. São Paulo: Atlas, 1996.

MODALIDADES; Disponível em:
<<http://www.escolafitness.com.br/modalidades#Step>> Acesso em: 19/08/2012.

NOVAES, E.V. Qualidade de vida, atividade física, saúde e doença. In: VOTRE, S.J. (Org.) **Cultura, atividade corporal e esporte**. Rio de Janeiro: Ed. Central da Universidade Gama Filho, 1996.p.175-186.

NOVAES, J. S. **Ginástica em academia no Rio de Janeiro**: uma pesquisa histórico-descritiva. Rio de Janeiro: Sprint, 1991. 100p.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa(Portugal): Dom Quixote, 1992.

O que é body combat; Disponível em:
<http://principal.bodysystems.net/site/index.php?option=com_content&view=article&id=92&Itemid=212> Acesso em: 18/08/2012.

PELOZO, R. de C. B.; Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado enquanto mediação entre ensino, pesquisa e extensão. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, Garça, ano 5, n.10, jul. 2007.

PEREIRA, M.M.F. **Academia**: estrutura técnica e administrativa. Rio de Janeiro: Sprint, 1996. 200p

PIMENTA, S. G.; **O Estágio na Formação de Professores**: unidade teoria e prática?. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2005. 200 p

QUELHAS, A. de A; NOZAKI, H. T. ; A formação do professor de Educação Física e as novas diretrizes curriculares frente aos avanços do capital. **Motrivivência**, Florianópolis, a.18, n.26, p.69-87, jun. 2006.

RAMOS, V. O conhecimento do professor: a prática pedagógica como referência. In: NASCIMENTO, J. V. do; FARIAS, G. O.(Org.) **Construção da identidade profissional em educação física:** da formação à intervenção. V.2. Florianópolis: Ed. da UDESC , 2012. p. 447-464.

ROERCH, S.M.A, et al. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração:** guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso. – 2º ed. - São Paulo: Atlas, 1999.

ROSA, T. D. da .**Trajatória profissional de professores de Educação física que atuam na área de Ginástica de Academia na cidade de Criciúma-SC.** 2009. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma.

ROSSI, F.; HUNGER, D. As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. **Revista Brasileira. Educação Física Esporte**, São Paulo, v.26, n.2, p.323-338, abr./jun. 2012.

SANTILLI, S.; **Aeroboxe.** dez. 2008. Disponível em: <<http://treinoaberto.blogspot.com.br/2008/12/aeroboxe.html>>. Acesso em : 18/08/2012.

SHIGUNOV, V., SHIGUNOV NETO, A. **A formação profissional e a prática pedagógica:** Ênfase nos professores de Educação Física. 1ª edição. Londrina: Editora Midiograf, 2001. 145p.

SHIGUNOV V.; SHIGUNOV NETO A. A formação de professores de educação física: as competências e as habilidades da profissão. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**, Vol. 1, n. 1, p.76-117, ago. 2009

SHIGUNOV,V.; PEREIRA, V. R. **Pedagogia da Educação Física:**o desporto coletivo na escola os componentes afetivos. São Paulo: IBRASA, 1993. 134 p.

SOMENZI, S. Compartilhar conhecimento traz mais crescimento do que se imagina. Baguete, Porto Alegre, 2005. Colunistas. Disponível em: <<http://www.baguete.com.br/colunistas/colunas/50/silvia-somenzi/03/10/2005/compartilhar-conhecimento-traz-mais-crescimento-do-q>>. Acesso em 20 nov. 2012.

SOUZA NETO, S de; et al. A formação do profissional de educação física no Brasil: Uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004

SOUZA, E. P. M. “O Universo da Ginástica: Evolução e Abrangência” In: **Anais do V Encontro de História do Esporte, Lazer e Educação Física - ETFA/UNICAMP - Maceió - Al - 22 a 29 de Novembro de 1998.**

SPINNING: Definição; Disponível em: <<http://www.vivatranquilo.com.br/vida/colaboradores/cdof/spinning/mat1.htm>>. Acesso em 20/08/2012.

SPINNING; Disponível em: <http://www.cdof.com.br/especialidade_detalhes.php?id=77> Acesso em: 19/08/2012.

STEINHILBER, J. **Licenciatura e ou Bacharelado Opções de graduação para intervenção profissional.** Revista CONFEEF, ano VI nº19 março de 2006.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 8ª edição. Petrópolis-RJ. Editora Vozes, 2007. p. 325.

TOMAÉL, M. I.; ALCARÁ A. R.; DI CHIARA, I. G.. Das redes sociais à inovação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 34, n.2, p. 93-104, maio/ago. 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S., et al. **A pesquisa qualitativa na Educação Física: Alternativas Metodológicas.** 2ª edição. Porto Alegre. Editora UFRGS/Sulina, 2004. p. 141.

VIDAL, A.; Step: **Bira fitness**, Rio de Janeiro, Disponível em: <<http://www.birafitness.com/step.htm>>. Acesso em: 01 de Jun. 2012.

VIEIRA, M. K. **A síndrome do esgotamento profissional em professores de Educação Física que atuam nas academias de musculação e ginástica na cidade de Criciúma-SC**. 2010. 62 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma.

VILELA, E. da C. **Significado do trabalho e escolha acadêmico-profissional: um estudo com universitários primeiranistas** . 2003. 157 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

APÊNDICE(S)

APÊNDICE A – MATRIZ ANALÍTICA PARA CONSTRUÇÃO DO ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA.

DADOS	PESSOAIS	PROFISSIONAIS
		* Idade;
OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	QUESTÕES
Descrever a organização do trabalho pedagógico de professores de ginástica de academia da cidade de Sombrio/SC	<p>1 – Identificar a trajetória percorrida pelos professores de ginástica durante a sua formação inicial;</p> <p>2 – Compreender a importância que as escolhas do processo formativo trouxeram para a compreensão sobre o trabalho pedagógico dos professores de ginástica;</p> <p>3 – Verificar o processo de formação permanente dos professores de ginástica de academia;</p> <p>4 – Compreender o processo de construção de identidade docente dos professores de ginástica de academia;</p> <p>5 – Identificar os fatores que determinam a construção do trabalho pedagógico dos professores de ginástica de academia.</p>	<p>* Contribuição das disciplinas;</p> <p>* Contribuição dos estágios obrigatórios;</p> <p>* Busca por outros estágios;</p> <p>* Busca por cursos;</p> <p>* Início de atuação na academia;</p> <p>* Confronto entre teoria e prática;</p> <p>* Sugestões;</p> <p>* Cursos e atualizações;</p> <p>* Troca de conhecimentos entre colegas;</p> <p>* Organização da aula;</p> <p>* Métodos de ensino;</p> <p>* Contato com os alunos;</p> <p>* Feedback;</p>

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Estamos realizando um projeto para o trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física Bacharelado: **O TRABALHO PEDAGÓGICO DE PROFESSORES DE GINÁSTICA DE ACADEMIA DA CIDADE DE SOMBRIO-SC**. O Sr (a), foi plenamente esclarecido (a) de que participando deste projeto, estará participando de um estudo de cunho acadêmico que tem como um dos objetivos **DESCREVER A TRAJETÓRIA PERCORRIDA PELOS PROFESSORES DE GINÁSTICA DURANTE A SUA FORMAÇÃO INICIAL E COMPREENDER A IMPORTÂNCIA QUE AS ESCOLHAS DO PROCESSO FORMATIVO TROUXERAM PARA A COMPREENSÃO SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO DOS PROFESSORES DE GINÁSTICA**.

Embora o Sr (a) venha aceitar a participação neste projeto, estará garantido que o Sr (a) poderá desistir a qualquer momento bastante para isso informar sua decisão. Foi esclarecido ainda que, por ser uma participação voluntária e sem interesse financeiro a Sr (a) não terá direito a nenhuma remuneração. Desconhecemos qualquer risco ou prejuízos por participar dela. Os dados referentes à Sr (a) serão sigilosos e privados, preceitos este assegurados pela Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, sendo que a Sr (a) poderá solicitar informações durante todas as fases do projeto, inclusive após a publicação dos dados obtidos a partir desta data.

A coleta de dados será realizada pelo pesquisador Mauricio Apolinário Elias (99554837) da 8º fase do curso de Educação Física Bacharelado da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC e orientado pelo professor Msc. Luís Afonso dos Santos (99489982).

Criciúma (SC) agosto de 2012.

Assinatura do participante