

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC

CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

ANA MARIA MARTINS BARBOSA

**OS EGRESSOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE 2007 A 2010 NO
EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA NA GERED DE ARARANGUÁ**

CRICIÚMA, DEZEMBRO DE 2011.

ANA MARIA MARTINS BARBOSA

**OS EGRESSOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE 2007 A 2010 NO
EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA NA GERED DE ARARANGUÁ**

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

Orientadora: Prof^a Anelise Arns

CRICIÚMA, DEZEMBRO DE 2011.

ANA MARIA MARTINS BARBOSA

**OS EGRESSOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE 2007 A 2010 NO
EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA NA GERED DE ARARANGUÁ**

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

Orientadora: Prof^a Anelise Arns

Criciúma, 07 de dezembro de 2011.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Anelise Arns – Especialista - (UNESC) - Orientadora

Prof^o Carlos Augusto Euzébio – Mestre - (UNESC)

Prof^a Sirléia Silvano – Especialista - (UNESC)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente, a quem devo a vida, por acompanhar meus passos, sempre me iluminando e abençoando.

Meus pais Bento e Sueli, que foram os maiores incentivadores tanto financeiramente quanto sentimentalmente ao longo desses quatro anos de curso, principalmente a minha mãe que sempre fez de tudo para que eu concluísse mais esta etapa.

As minhas irmãs Alini e Dyenifer pelo apoio e ajuda quando eu mais precisei principalmente minha irmã Alini, que não mediu esforços para me auxiliar durante o curso com a sua experiência e neste momento também com muito incentivo.

Não poderia deixar de agradecer a minha orientadora professora Anelise Arns, a Chú, por toda a atenção e dedicação que teve comigo, com a minha pesquisa, e durante todo o curso. Professora esta, que realmente faz jus a profissão. Profissionais como ela fazem a diferença na educação, tenho grande admiração e respeito.

Aos professores convidados para a banca examinadora, professora Sirléia e professor Carlos Augusto, por aceitarem a compartilhar este momento. A todos os professores que contribuíram para a minha formação, desde o infantil até a graduação.

Aos meus colegas, por ordem alfabética: Regiani, Samara e Wellington, que desde a primeira fase estiveram comigo, se tornaram mais que colegas e hoje são meus amigos, passamos por várias situações, mas as boas foram muito melhores e são delas que eu vou lembrar.

Ao meu namorado que nesta etapa teve toda paciência e compreensão.

Aos amigos que fiz durante a faculdade, no ônibus, no micro, das outras fases do curso, pessoas que eu gosto muito e vou lembrar sempre.

RESUMO

O presente estudo apresenta como tema os egressos do curso de Educação Física de 2007 a 2010 no exercício da docência nas teorias críticas. O objetivo geral do estudo é constatar as facilidades e dificuldades encontradas na prática pedagógica pelos egressos de Educação Física de 2007 a 2010 que atuam na GERED do município de Araranguá. Os objetivos específicos são verificar as condições objetivas de trabalho dos professores; analisar as facilidades encontradas na prática pedagógica pelos egressos; analisar as dificuldades encontradas na prática pedagógica pelos egressos. Foi realizada pesquisa de campo, incluindo entrevistas com seis professores formados de 2007 a 2010 em licenciatura em Educação Física na UNESC, que atuam na GERED do município de Araranguá/SC. Conclui-se com esta pesquisa que são poucos os professores formados em Educação Física entre 2007 a 2010 na UNESC atuantes na rede estadual da região da AMESC. Verificou-se também que a maioria não está atuando, estão em outras áreas do mercado de trabalho. Constatou-se ainda que os professores entrevistados afirmaram existir mais dificuldades do que facilidades nas aulas de Educação Física e que as concepções críticas apesar de serem citadas, ainda precisam serem mais estudadas, pois não foram bem argumentadas durante as entrevistas.

Palavras-chave: prática-pedagógica; professores; concepções críticas.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT – Admissão por Contrato Temporário

AMESC – Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

ESEDE – Escola Superior de Educação Física

FUCRI – Fundação Educacional de Criciúma

GERED – Gerência Regional de Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PPP – Projeto Político Pedagógico

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense

UNIFACRI – União das Faculdades de Criciúma

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 A CONSTITUIÇÃO DAS TEORIAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA....	10
2.1 Concepção Crítico-Emancipatória.....	12
2.2 Concepção Crítico-Superadora.....	13
3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNESC.....	16
4 PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA	20
5 METODOLOGIA	24
5.1 Caracterização da pesquisa	24
5.2 População	24
5.3 Amostra.....	24
5.4 Instrumento de coleta de dados	24
6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	26
7 CONCLUSÃO	34
REFERÊNCIAS.....	36
APÊNDICE.....	38
APÊNDICE A – ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	39

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como ideia principal descobrir como é prática pedagógica de alguns professores que atuam em escolas estaduais na região da AMESC. Prática esta entendida como atividades desenvolvidas pelo professor no seu dia-a-dia dentro do cenário escolar.

[...] é importante considerar a prática pedagógica como parte de um processo social e de uma prática social maior. Ela envolve a dimensão educativa não apenas na esfera escolar, mas na dinâmica das relações sociais que produzem aprendizagens, que produzem o “educativo”. (SOUZA, 2005, p. 2).

Nos estágios obrigatórios em razão da falta de experiência enfrentei muitas dificuldades, mas soube identificar também as situações que contribuem positivamente nas aulas. Devido a isso passei a ter interesse em buscar através de outras experiências, de colegas e suas vivências na escola para suprir esse meu interesse em saber sobre a docência em Educação Física no ensino público. Devido a este motivo a minha pesquisa tem como **tema**: Os egressos do Curso de Educação Física de 2007 a 2010 no exercício da docência nas teorias críticas.

A principal questão que fundamenta esta pesquisa é o **problema**: Quais as facilidades e dificuldades encontradas na prática pedagógica pelos egressos de Educação Física de 2007 a 2010 (matriz 8) que atuam na GERED do município de Araranguá/SC.

Para adquirir todas as informações necessárias para a análise elencou-se alguns objetivos. A pesquisa tem como **objetivo geral**: Constatar as facilidades e dificuldades encontradas na prática pedagógica pelos egressos de Educação Física de 2007 a 2010 que atuam na GERED do município de Araranguá/SC.

Para chegar a um resultado temos também **objetivos específicos**, dentre eles:

- Verificar as condições objetivas de trabalho dos professores;
- Analisar as facilidades encontradas na prática pedagógica pelos egressos;
- Analisar as dificuldades encontradas na prática pedagógica pelos egressos;

E para fundamentar este trabalho, há três capítulos: A Constituição das Teorias Pedagógicas da Educação Física (Desde o processo histórico até seus

desafios); Formação de professores no curso de Educação Física da UNESC (estrutura curricular, histórico, disciplinas relacionadas à prática pedagógica e projeto pedagógico do curso) e Proposta Curricular de Santa Catarina (Conteúdos para Educação Física, papel do professor, gerência regional de educação).

2 A CONSTITUIÇÃO DAS TEORIAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Um dos processos pedagógicos pertencentes à história da Educação Física foi a constituição das teorias pedagógicas, onde corpo e educação corporal eram vistos de forma diferente. (BRACHT, 1999).

Nos séculos XVIII e XIX, a constituição das teorias pedagógicas da Educação Física sofreu grande influência da instituição militar e da medicina. O corpo passou a ser fundamentado pelas ciências biológicas e igualado a uma estrutura mecânica, como se não pensasse, e sim pensado pela ciência. (BRACHT, 1999).

A respeito da crítica ao “paradigma da aptidão física e esportiva” nos anos 80, a Educação Física possuía uma grande importância para o Projeto dos militares, estava ligada ao desenvolvimento da aptidão física e do desporto, importante para a capacidade de produção da classe trabalhadora e pela contribuição para confirmação do Brasil como potência (desenvolvido). (BRACHT, 1999).

A área da Educação Física não era considerada uma ciência, pois as ciências naturais, principalmente a biologia, era que a fundamentava. Falava-se da Educação Física como contribuição para o desenvolvimento da aptidão física e esportiva. (BRACHT, 1999).

As ciências sociais e humanas na área da Educação Física permitiram o surgimento de uma análise crítica do paradigma da aptidão física, encontrado na década de 1980 no movimento renovador da Educação Física brasileira. (BRACHT, 1999).

Na década de 1970, no Brasil e também no mundo se constituiu a Educação Física no campo acadêmico, se estruturando a partir das universidades. (BRACHT, 1999).

Já a Abordagem Desenvolvimentista de Go Tani e Edison de Jesus Manoel, tem por idéia central oferecer à criança oportunidades de experiências de movimento para assim garantir o seu desenvolvimento normal, também tendo sua base teórica a psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem. (BRACHT, 1999).

Nos anos 70 e 80 a educação psicomotora exerceu grande influência na Educação Física, sendo que o movimento passa a ser um mero instrumento, o papel

da Educação Física fica subordinado a outras disciplinas escolares, sem nenhuma especificidade. (BRACHT, 1999).

Sobre a Abordagem Desenvolvimentista Darido (1998, p. 59) nos coloca que:

A Educação Física deve proporcionar ao aluno condições para que seu comportamento motor seja desenvolvido através da interação entre o aumento da diversificação e a complexidade dos movimentos. Assim, o principal objetivo da Educação Física é oferecer experiências de movimento adequadas ao nível de crescimento e desenvolvimento, a fim de que a aprendizagem das habilidades motoras seja alcançada. A criança deve aprender a se movimentar para adapta-se às demandas e exigências do cotidiano em termos de desafios.

Outra proposta bem próxima à abordagem Desenvolvimentista e Psicomotora, é a Construtivista-Interacionista de João Batista Freire, basicamente também fundamentada pela psicologia do desenvolvimento. (BRACHT, 1999).

Para Freire, a importância da Educação Física na escola é considerar o conhecimento que a criança já possui, independente da situação formal de ensino. (BRACHT, 1999).

O conteúdo jogo tem papel privilegiado nesta abordagem, “pois é considerado o principal modo de ensinar, é um instrumento pedagógico, um meio de ensino, pois enquanto joga ou brinca a criança aprende [...]”. (DARIDO, 1998, p. 61).

Na década de 80 surgem na Educação Física uma corrente chamada de revolucionária ou crítica, denominada atualmente como “Educação Física Progressista”, com a intenção de modificar a escola da sociedade capitalista. (BRACHT, 1999).

Esta sociedade capitalista nos traz a classe proprietária, com interesse voltado às necessidades de acumular riquezas, terem mais renda, consumir mais. Diferentemente da classe trabalhadora que visavam as necessidades de sobrevivência, ao salário, a luta pelo emprego, entre outras questões sociais. (BRACHT, 1999).

Entre os conflitos das diferenças e a crise surgem então as teorias progressistas, apresentadas por diferentes pesquisadores, uma delas foi intitulada como proposta Crítico-Superadora apresentada por um coletivo de autores, no livro Metodologia do Ensino da Educação Física. A outra intitulada como proposta Crítico-Emancipatória, formulada pelo professor Elenor Kunz. (BRACHT, 1999).

Abordaremos então a seguir estas propostas, suas implementações e desafios, pois segundo Bracht são as teorias que mais tiveram expressão no contexto da Educação Física brasileira. (BRACHT, 1999).

2.1 Concepção Crítico-Emancipatória

Para Kunz (2006), a Concepção Crítico-Emancipatória deve ser um ensino de libertação de falsas ilusões, de falsos interesses e desejos. Este ensino deve ser construído nos alunos pela visão de mundo que apresentam, a partir de “conhecimentos” colocados à sua disposição pelo contexto sociocultural onde vivem.

“Ser crítico é ser capaz de questionar, de dialogar e oferecer diferentes respostas ao próprio questionamento, e só se pode realmente questionar e responder sobre aquilo em que se está corporalmente envolvido.” (KUNZ, 2006, p.9).

Nesta concepção um dos objetivos é formar não apenas alunos, mas também cidadãos, que participem, tenham autonomia de expressão, críticos. A aula deve ser um momento de aprendizado, o aluno deve se sentir a vontade para questionar, opinar, discutir. (KUNZ, 2006).

Esta concepção propõe um ensino orientado para desenvolver as competências: objetiva (refere-se ao que o aluno deverá apreender entre todos os conhecimentos e informações, mostrando também que os alunos precisam treinar destrezas e variadas técnicas que sejam racionais e eficientes), social (o aluno deverá entender a sua relação com a sociedade em que vive tanto cultural, social, histórica e os demais problemas que os norteiam, para assim estabelecer conhecimentos que utilizará em sua vida em sociedade) e comunicativa (o aluno poderá utilizar de várias maneiras de comunicação, pois ela é essencial para que haja troca de informações e conhecimentos na aula). O aluno deve receber conhecimentos e informações, qualificá-las para todas suas ações e ainda entender relações que existem no seu contexto sócio-cultural sendo cooperativo e compreensivo como os vários papeis do esporte. O aluno deverá também ter acesso à interpretação e criticidade no mundo do esporte. (KUNZ, 2006).

Quanto à linha de ação, a aula se desenrola em três momentos, na fase de experimentação onde professor e o aluno descobrem, se este aluno já consegue realizar atividades com suas próprias experiências; na fase da aprendizagem onde

os alunos interagem com professor e colegas, o professor pergunta as mudanças que podem ser feitas, se todos participaram e quais foram as dificuldades. Já na fase da criação, o aluno cria uma nova forma de jogar ou brincar, ou seja, o aluno cria a situação. (KUNZ, 2006).

Dentro da concepção crítico-emancipatória, na relação professor-aluno, o educador e o educando estão sujeitos ao conhecimento mútuo, o professor não é a pessoa que sabe tudo, e sim a pessoa com a função de intermediar o conhecimento, o seu aluno deve apreender este conhecimento e ao mesmo tempo compartilhá-lo. (KUNZ, 2006).

Quanto à metodologia, o ambiente de sala de aula deverá criar situações problematizadoras. Em relação aos conteúdos, deve-se trabalhar através do esporte, da dança e das atividades lúdicas de forma contextualizada de acordo com o histórico-social dos alunos, usando todo o material pedagógico possível. (KUNZ, 2006).

Para uma transformação do agir pedagógico nas aulas de Educação Física, é necessário propor mudanças, tentar sair daquele método tradicional, em que o professor dita as regras, e os alunos aqueles que repetem. Ao professor cabe identificar as condições sociais, culturais, fazer uma análise de seus alunos, e adaptá-las para suas aulas, precisa-se reconhecer o que está ao nosso redor, tanto na escola, como fora dela. (KUNZ, 2006).

2.2 Concepção Crítico-Superadora

A concepção Crítico-Superadora tem como objeto do conhecimento da Educação Física escolar a cultura corporal, baseada na pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani. (BRACHT, 1999).

Segundo o Coletivo de Autores (1992), como prática pedagógica a Educação Física no ambiente escolar tem como temas formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica.

Conforme os mesmos autores, para se ter um entendimento desta perspectiva, a reflexão pedagógica possui características específicas, dentre elas: diagnóstica (nos lembra a constatação da leitura e dos dados da realidade, cujo estes necessitam de interpretação); judicativa (julga a partir de uma ética que

representa os interesses de determinada classe social) e teleológica (direciona um alvo, busca um norte).

Aborda-se “uma concepção de currículo escolar vinculada a um projeto político-pedagógico, onde se destaca a função social da Educação Física dentro da escola”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 23).

Os autores dizem ainda que:

[...] o objeto de currículo é a reflexão do aluno. A escola não desenvolve o conhecimento científico. Ela se apropria dele, dando-lhe um tratamento metodológico de modo a facilitar a sua apreensão pelo aluno. O que a escola desenvolve é a reflexão do aluno sobre esse conhecimento, sua capacidade intelectual. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 27).

Esta abordagem traz alguns princípios curriculares no trato com o conhecimento, os conteúdos são selecionados através: do princípio da relevância social do conteúdo (objetivo de fazer com que haja a compreensão do que envolve o sócio-cultural do aluno, tendo sentido e significado para a reflexão pedagógica escolar); contemporaneidade do conteúdo (garantir ao aluno conhecimento moderno, atualidades nacionais e internacionais, incluindo o avanço da ciência e da técnica); adequação as possibilidades sócio-cognoscitivas do aluno (no momento da seleção adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e a prática social do aluno ao seus próprios conhecimentos); simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade (os conteúdos são apresentados e organizados aos alunos de maneira simultânea); espiralidade da incorporação das referências do pensamento (tem como significado a compreensão das variadas formas de se organizar as referências do pensamento sobre o conhecimento para assim ampliá-las); e provisoriedade do conhecimento (os conteúdos são organizados e sistematizados rompendo a idéia de terminalidade). (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Nos ciclos de escolarização os conteúdos são tratados simultaneamente, ampliados no pensamento do aluno de forma espiralada, desde a constatação de um ou vários dados da realidade, até interpretá-los, compreendê-los e explicá-los.

O primeiro ciclo compreende a pré-escola até a 3ª série, há organização da identidade dos dados da realidade, começa a prevalecer às referências sensoriais na sua relação com o conhecimento. (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

O segundo ciclo acontece da 4ª à 6ª séries, ciclo de iniciação à sistematização do conhecimento, o aluno adquire a consciência da sua atividade mental, reflete sobre a realidade e o que pensa. (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

O terceiro ciclo acontece da 7ª à 8ª séries, ciclo de ampliação da sistematização do conhecimento, o aluno identifica os dados da realidade através do pensamento teórico. (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

E no quarto ciclo estão as séries do ensino médio, ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento, o aluno já consegue identificar o objeto e refleti-lo. (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

As propostas pedagógicas progressistas da Educação Física enfrentam desafios já na sua constituição, desafios que vão desde a implementação nas escolas como prática pedagógica, até questões mais teóricas como, por exemplo, as suas bases epistemológicas. (BRACHT, 1999).

Um dos maiores desafios é tornar a Educação Física legítima no campo pedagógico, pois argumentos como aptidão física e esportiva não a sustentam numa perspectiva progressista. (BRACHT, 1999).

O mesmo autor cita a seguir um dos grandes problemas neste contexto:

[...] legitimar a educação física na escola, mas tem pouca probabilidade de encontrar eco, haja vista a crescente privatização e individualização da saúde promovida pelo Estado mínimo neoliberal. Além disso, o crescimento da oferta e do consumo dos serviços ligados às práticas corporais fora do âmbito da escola e do sistema tradicional do esporte - como as escolas de natação, academias, escolinha de futebol, judô, voleibol, etc - permite o acesso à iniciação esportiva, às atividades físicas, sem depender da Educação Física escolar. BRACHT (1999, p. 82).

Atualmente seria mais fácil legitimar a Educação Física, pois nas escolas a cultura corporal ou de movimento tem dimensões muito importantes na vida dos cidadãos, a escola passa a ter um papel não somente de reproduzi-la, mas também permitir que o cidadão se aproprie dela criticamente, para assim desenvolver sua cidadania. É tarefa da escola e especificamente da Educação Física introduzir os indivíduos no universo da cultura corporal ou de movimento de forma crítica. (BRACHT, 1999).

Outro desafio apontado por Bracht (1999), é de como fazer uma leitura adequada da “política do corpo”, ou de como o “corpo” aparece na atual dinâmica cultural. O corpo é descoberto em várias perspectivas, passando a ser objeto de várias áreas como: a história, filosofia, antropologia e psicologia da aprendizagem.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNESC

Para compreender melhor a formação de um professor de Educação Física na UNESC, apresentaremos a sua história, desde quando o curso foi criado, baseando-nos no Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física.

A história do curso de Educação Física inicia quando ele foi criado em 1º de agosto de 1973 pela Resolução 18/73 do Conselho Técnico Pedagógico da FUCRI (Fundação Educacional de Criciúma), constituído pelos professores: Jose Alfredo Beirão, Alfredo Jose da Veiga Netto, Carlos Augusto Borba, Army Faisca e Benedito Narciso da Rocha, e em 08 de abril de 1974 iniciou-se a primeira turma. Em 18/12/1973 houve o ato de criação e em 03/10/1977 o ato de Reconhecimento pelo Conselho Federal de Educação.

Dentre as quatro unidades que a FUCRI mantinha a ESEDE (Escola Superior de Educação Física) a partir de 24 de Setembro de 1991 fez parte da unificação e criação da UNIFACRI (União das Faculdades de Criciúma).

O curso tinha duração de três anos, com carga horária de 2.370 horas até 22/05/1990, e a partir do 1º semestre de 1990 passou a ter a carga horária de 3.240 horas, 216 créditos para os ingressantes quando houve a reestruturação do currículo.

Com objetivos de promover o ensino de Educação Física e desportos, visando a preparação científica de profissionais capazes e habilitar candidatos ao exercício do magistério no 1º, 2º e 3º grau o professor Joaquim Arantes de Bem foi nomeado em 05/08/73 para coordenar a implantação do curso.

Devido a muita procura pelo curso e pelos acadêmicos terem que trabalhar durante o dia, o curso passou do período matutino (quando foi criado) para o vespertino e finalmente para o período noturno.

Para suprir as necessidades de infra-estrutura que o curso não tinha quando foi criado, alguns colégios e clubes da cidade forneciam as quadras, piscinas e outros locais para melhora das práticas.

Até o ano de 2003 o Curso de Educação Física tinha a licenciatura como principal habilitação, duração mínima de quatro anos, máxima sete anos, com a carga horária de 3.000 horas. Com a reformulação da matriz curricular a partir do 1º

semestre de 2004, foram abertas 90 vagas anuais para o curso de Licenciatura em Educação Física e 90 vagas para o curso de Bacharelado em Educação Física, 45 vagas por semestre.

Atualmente o curso de Educação Física orienta-se pela Resolução das Diretrizes Curriculares, funciona no período matutino (Bacharelado) com carga horária de 3.224 horas e no período noturno (Licenciatura) com carga horária de 2.834, fazendo parte também da Unidade Acadêmica de Humanidade Ciências e Educação (UNA HCE), implantada pela instituição.

O Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física foi atualizado em 2010, e busca delinear as variadas ações tanto pedagógicas como administrativas para se alcançar todos os objetivos do ato educativo em todas as fases do curso.

O PPC constitui-se num processo democrático de tomada de decisões entre o colegiado e os acadêmicos, no sentido de organizar o fazer pedagógico, trabalhar os conflitos na busca de superar as relações corporativas e autoritárias, diminuindo a fragmentação dos conteúdos disciplinares e tentando aproximar a prática interdisciplinar. Elaborar, executar e avaliar um Projeto pedagógico de forma coletiva e compartilhada implica em conhecer a realidade acadêmica diagnosticando a sua situação sócio-econômica, política e cultural. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2010, p. 7).

Os professores serão habilitados a atuarem em vários tipos de ensino, dentre eles: o ensino infantil, o ensino básico e o ensino especial. Trazendo a Educação Física como prática pedagógica escolar, com base nos preceitos da tendência progressista/crítica podendo ser entendida como a mediação entre o fazer pedagógico e o contexto sociopolítico-cultural.

No curso de Licenciatura em Educação Física da UNESC deseja-se formar um profissional com várias competências e habilidades, dentre elas citamos as seguintes:

[...] Que assume a sua vivência discente incorporando o seu papel de acadêmico e comprometido com o curso.

- Conhecedor da realidade política, social e econômica num processo interdisciplinar Educação / Sociedade/ Educação Física.
- Crítico, criativo e atuante no contexto escolar por meio de uma práxis que entenda a Educação Física como um micro sistema inserido na Educação.
- Que conheça as teorias do conhecimento e as teorias do desenvolvimento humano, para que esse conhecimento possibilite a construção da sua prática pedagógica junto ao projeto coletivo da escola em que atuará como docente [...]. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2010, p. 13).

Conforme o projeto do curso de Licenciatura em Educação Física 2003, p. 01, houve reformulação da matriz curricular e o objetivo geral do curso passou a ser:

Habilitar profissionais para atuarem como docentes na educação infantil e educação básica, socializando o conhecimento científico da cultura do movimento humano acumulado historicamente pela humanidade, produzindo novos saberes que possam contribuir com a transformação social e a melhoria da qualidade de vida.

Com o intuito de melhorar a qualidade de ensino e ter acompanhamento das mudanças que ocorrem na sociedade em um todo e na educação em si, o curso de Educação Física reformulou sua matriz curricular para atender as exigências das diretrizes curriculares nacionais, mas principalmente atender as necessidades do processo docente educativo.

A diferença da matriz curricular 8 para a anterior está voltado para as metodologias e as variadas possibilidades de ensino para as crianças, com conhecimento sobre o corpo humano e a cultura de movimentos.

Com as orientações do MEC o curso de Licenciatura em Educação Física deve “formar profissionais comprometidos com o processo ensino-aprendizagem e com o desenvolvimento da cidadania”.

O profissional será preparado para atuar exclusivamente no âmbito escolar, devendo ter adquirido amplo domínio dos conhecimentos em que envolvem a Educação Física, dos problemas educacionais e como está organizada a educação em relação a país, estado e município. Surge assim a importância da prática como componente curricular durante todo o curso, iniciada a partir da primeira fase e dos estágios supervisionados oferecidos a partir da quinta fase.

Sabemos que a prática pedagógica relacionada com o a proposta do PPP do curso deve permear todas as disciplinas, algumas com maior ênfase pelo conteúdo socializado, outras um pouco menos. Assim identificamos as disciplinas que mais se relacionam com a prática pedagógica. São elas: História e Filosofia da Educação Física; Estágio Supervisionado I, II, III e IV; Didática Geral, Didática Aplicada ao Ensino da Educação Física e Avaliação em Educação Física.

A estrutura curricular nos traz a organização didático-pedagógica em que o aluno e o professor são sujeitos do processo ensino-aprendizagem.

As disciplinas foram divididas em oito fases, sendo estas incluídas em uma das cinco áreas temáticas do curso, distribuídas deste modo: Conhecimentos Gerais e Fundamentos Pedagógicos; Conhecimentos Biológicos para a Atividade

Física/Movimento Humano; Conhecimentos Técnicos-pedagógicos do Esporte; Conhecimentos da Cultura do Movimento Humano e Conhecimentos referentes à parte pedagógica. Os conteúdos que permeiam as áreas temáticas citadas anteriormente constituem-se em: Jogos/Brincadeiras, ginástica, dança, lutas e esporte.

Os professores deverão abordar conhecimentos e atitudes em relação à ética profissional e valores humanos, criação de materiais pedagógicos alternativos e ao ensino das tecnologias educacionais.

Totalizando 400 horas a prática como componente curricular ocorrerá desde o início do curso, possibilitando assim aos acadêmicos a vivência e aproximação da realidade escolar, podendo utilizar os conhecimentos já aprendidos e até produzir novos conhecimentos.

Relacionaremos algumas possibilidades de incorporação da prática como componente curricular: observação de situações na escola, ações diretas na escola ou na universidade com alunos, narrativas orais e escritas de professores [...]. (PROJETO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA, 2003, p. 12).

Acrescentou-se de acordo com as diretrizes curriculares nacionais na matriz curricular 8, as 200 horas de atividades acadêmico-científico-culturais permitindo aos acadêmicos através de seminários, cursos, participação em congressos, entre outros, a obtenção de conhecimentos ao longo do curso. Outra mudança é quanto ao currículo que oportuniza o acadêmico a escolher disciplinas optativas. E ainda, os professores terão que trabalhar com a perspectiva de formação de professores pesquisadores com intuito de construir novos conhecimentos.

O estágio obrigatório inicia na 5ª fase e na 8ª fase está vinculado ao TCC, oportunizando o acadêmico desenvolver a pesquisa-ação ou uma pesquisa bibliográfica. A carga horária do estágio obrigatório também mudou de 300 para 400 horas.

4 PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA

Neste capítulo abordaremos a Proposta Curricular de Santa Catarina para a Educação Física, 1998.

Visando nortear a prática pedagógica dos educadores a Proposta Curricular de Santa Catarina é o resultado de uma construção coletiva que se iniciou em 1988 por educadores com a perspectiva da construção de uma escola pública de qualidade para todos. Teve sua primeira publicação em 1991 e desde então sendo tema de discussões visando o aprofundamento de seus pressupostos teórico-metodológicos e a sua consolidação na prática pedagógica.

Já a segunda edição foi publicada em 1998 e elaborada por um Grupo Multidisciplinar, esta edição foi constituída por três volumes: Disciplinas Curriculares, Temas Multidisciplinares e Formação Docente, tendo como objetivo o aprofundamento e a revisão da edição anterior.

A concepção histórico-cultural, base referencial da Proposta Curricular do Estado, estuda o ser humano a partir da prática social e da evolução histórica da sociedade através dos tempos, vendo-o enquanto produto e processo de contradições e transformações. Nesta concepção, todo o sistema educacional tem o compromisso com um indivíduo crítico, participativo, consciente e politizado, deixando clara a opção de buscar a superação das condições reinantes em nossa sociedade. (SANTA CATARINA, 1998, p. 219).

Frente à realidade escolar, o grupo de Educação Física selecionou corporeidade e movimento humano pelo seu caráter amplo e indissociável aos temas da Educação Física, e por estes necessitarem de uma melhor discussão entre os professores da área, nas diversas Unidades de Ensino. Os temas jogo e esporte serão abordados constituindo-se numa influência para os demais, ginástica e dança, que também integram a ação educativa exercida pela Educação Física no âmbito escolar.

Todos os temas da Educação Física Escolar devem ser entendidos na perspectiva histórica, onde a sua localização no tempo/espaço possibilita o desvelar dos interesses e necessidades de suas origens, o que vai nos remeter a uma intervenção pedagógica mais consistente e adequada à intenção da proposta. É desta forma que se entende dar maior sustentação para a possibilidade de mudar as regras, produzir novos jogos e atividades que favoreçam a produção coletiva, a convivência entre as diferenças e os interesses dos participantes. Todos os alunos

são capazes de aprender a partir da mediação do professor e dos demais participantes do grupo. Isso implica na participação efetiva de todos, durante todo o processo (problematização, execução, avaliação) dos diversos conteúdos e metodologias a serem desenvolvidos.

O professor de Educação Física através das diferentes formas de manifestação deve extrapolar os limites orgânicos e biológicos, e os conteúdos próximos dos indivíduos concretos que chegam a escola já com suas experiências, inseridos num contexto sócio-cultural já existente.

A Proposta Curricular de Santa Catarina traz os temas da Educação Física: ginástica, dança, jogo, esporte, pretendendo novas formas de abordá-los, com intenção crítica de superação, mas para isso, é necessário que se busquem conhecimentos nos autores da Educação Física e de outras áreas que sustentadas na perspectiva histórico-cultural, apontem novas direções.

Devem-se considerar os aspectos sociais, políticos, culturais, o saber do cotidiano do aluno, trazidos fora do ambiente escolar, assim levará os alunos a apropriar-se do conhecimento da área relacionando-o aos demais conhecimentos.

O professor deve-se posicionar frente aos conteúdos e métodos da Educação Física com conhecimento específico, a aula deve motivacionar o aluno, de forma que a faça um lugar criativo, oportunizando a produção individual e coletiva.

Na história dependendo do contexto-sócio cultural, o homem como ser corpóreo se diferenciava em algumas manifestações. Para satisfazer suas necessidades básicas de subsistência o homem nas sociedades primitivas tinha o corpo relacionado a uma dependência direta e harmônica com a natureza, já na civilização grega nos levou a visão dualista de Homem, corpo e alma, um dependia do outro.

Atualmente este dualismo se faz presente na sociedade com diferentes formas: corpo x mente; trabalho manual x trabalho intelectual.

Há uma distinção na civilização industrial quanto ao trabalho corporal, o manual por se pensar que o físico é mais usado, era realizado pelas classes inferiores, e o trabalho corporal intelectual, destinado às classes dominantes.

O corpo no sistema capitalista é como se fosse um objeto, dele se exige a produção em massa, preparado com a finalidade de alcançar os rendimentos exigidos pela ciência e tecnologia.

“A existência do homem no mundo e seu processo de humanização não é possível sem a presença corporal: o corpo ao se movimentar, expressa idéias, sentimentos, valores, emoções. Sendo assim, para compreendermos melhor a corporeidade também é necessário considerarmos o mundo do abstrato e das emoções, transcendendo, desta forma, a simples classificação e conceituação das ciências físicas e biológicas em relação ao corpo ou a mera mensuração, quantificação do movimento humano. Corporeidade é presença no mundo via corpo que sente, que pensa, que age, corpo que, ao expressar-se na história, traz suas marcas, desvelando-as.” (SANTA CATARINA, 1998, p.221).

Dentre as características que identificam o movimento do Homem estão: a linguagem, utilizada para comunicação e expressa em postura/gestos com sentidos/significados; Historicidade, o corpo considerado como organismo biológico, cujo andar, o correr, o saltar, não são movimentos naturais, mas vindos de um contexto histórico; Intencionalidade, o movimento se caracteriza como sendo uma ação controlada mas consciente, voluntária, reflexiva, racional; Sentido/Significado, particular, subjetivo, decorre do contexto de uso em que cada praticante se situa.

Ao se fazer presente no mundo, o Homem o faz através de seu corpo (corporeidade), que vai além de sua porção biomecânica, portanto, um ser que se movimenta. Movimento cujo sentido e significado representa um fato da cultura e ao mesmo tempo um fator de cultura. Como o movimento constitui-se na razão de ser da Educação Física, temos que entender a influência que ao longo do tempo este sofreu e sofre, projetando-o mais especificamente para a atuação no ambiente escolar. (SANTA CATARINA, 1998, p. 222 e 223).

A proposta curricular do estado traz algumas opiniões diferentes quanto o conceito de jogo, cita o dicionário Aurélio, o Coletivo de Autores, Luise Weisse, Huizinga para tentar defini-lo, mostrando assim que o jogo tem grandes possibilidades pedagógicas.

O jogo normalmente é uma atividade que a criança se diverte e sente prazer em realizá-la, além de conhecimento o jogo pode estar ligado com o desenvolvimento da criança, tanto físico, como intelectual.

A criança pode aprender e demonstrar muitas habilidades e capacidades através do jogo, incluindo também a sua criatividade e imaginação. O imaginário é uma das situações que a criança passa várias vezes durante a infância, e pode trazer para a hora de brincar até o que acontece no seu cotidiano, com a família, amigos, na praça, no parquinho, entre outros.

O contexto histórico em que vive também pode influenciar na hora de brincar, às vezes há jogos que só existem em determinados lugares e não necessariamente são conhecidos de uma maneira apenas.

Por fim o jogo contribui para o desenvolvimento do indivíduo, fazendo com que este se relacione melhor, identifique a realidade e se perceba como sujeito histórico.

E quanto ao esporte a Proposta Curricular do Estado pretende transformá-lo numa prática educativa, fazendo com que seja contextualizado com os fenômenos sociais, e fatores que ainda hoje permeiam a prática pedagógica como o rendimento, a competitividade, a discriminação, a exclusão, seja mais condizente com o ambiente escolar, que emancipe o homem e torne-o crítico na realidade em vive.

Para auxiliar na efetivação da proposta curricular e de outros serviços burocráticos em todo o estado de Santa Catarina foram instituídas as gerências regionais. A sigla GERED significa Gerência Regional de Educação. A sede da 22ª GERED Araranguá se localiza na Rua Porfírio Lopes de Aguiar, 401, Cidade Alta, Araranguá/SC.

Esta Gerência Regional de Educação abrange quinze municípios (Araranguá, Balneário Arroio do Silva, Balneário Gaivota, Ermo, Jacinto Machado, Maracajá, Meleiro, Morro Grande, Passo de Torres, Praia Grande, Santa Rosa do Sul, São João do Sul, Sombrio, Timbé do Sul e Turvo) e todos estes municípios reúnem quarenta e cinco escolas.

5 METODOLOGIA

5.1 Caracterização da pesquisa

Para a realização desta pesquisa utilizou-se a pesquisa de campo. Conforme Lakatos, Marconi (2006), este tipo de pesquisa é utilizada com o objetivo de levantar informações e/ou conhecimentos a respeito de um problema, para o qual se busca uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. É também, como menciona Fachin (2001) um tipo de pesquisa realizada como fato social situado em seu contexto natural, ou seja, em seu campo ou hábitat.

5.2 População

A população do estudo foi composta por professores formados na UNESC entre 2007 e 2010 que estavam atuando na GERED de Araranguá/SC.

5.3 Amostra

A amostra foi composta por seis professores formados na UNESC entre 2007 a 2010 que estavam atuando na GERED de Araranguá/SC.

5.4 Instrumento de coleta de dados

O instrumento de coleta de dados utilizado foi uma entrevista realizada no período entre 08/11/2011 e 11/11/2011, contendo 11 perguntas para os professores de Educação Física formados entre 2007 e 2010 no curso de Licenciatura da UNESC atuantes na GERED de Araranguá/SC. As perguntas foram divididas em caráter de identificação (total de seis) e questões abertas (total de cinco).

Conforme Lakatos, Marconi (2006), o método da entrevista se caracteriza pela existência de um entrevistador, que fará questionamentos ao entrevistado

anotando as suas respostas. A entrevista pode ser individual, em grupo, via telefone ou pessoalmente. O entrevistador pode tirar dúvidas e explicar as questões. Além disso, a entrevista permite um bom controle da amostra com alto índice de respostas gerando uma boa quantidade de dados.

Neste estudo a entrevista foi realizada pessoalmente com o deslocamento da pesquisadora até os entrevistados nos horários e escolas que estes estavam trabalhando. Para chegar a seis professores foram impressas todas as listas de turmas formadas entre 2007 e 2010 do curso de Licenciatura em Educação Física da UNESC (219 formados), disponibilizadas pelo departamento do referente curso.

Após selecionar os formados que residiam nos municípios em que a GERED de Araranguá abrange (76 egressos), foram feitos contatos telefônicos para identificar quais e quantos professores estavam atuando na rede estadual dentro dos critérios de inclusão desta pesquisa (professores formados em Licenciatura em Educação Física de 2007 a 2010 atuantes na GERED de Araranguá/SC).

Obtidos estes dados, a pesquisadora se deslocou até os municípios onde estes professores atuavam (Praia Grande, Santa Rosa do Sul e Araranguá) para entrevistá-los e explicou a eles o motivo da pesquisa bem como o termo de consentimento por eles assinados.

Após as entrevistas foram transcritas as respostas de cada professor e analisadas conforme consta a seguir.

6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Foram entrevistados seis professores de Educação Física formados na UNESCO entre 2007 e 2010 que estão atuando na GERED de Araranguá atualmente. Dentre eles quatro são do sexo feminino e dois do sexo masculino. Constatou-se que nesta amostra a maioria é do sexo feminino, o que condiz com o que se vê na maioria das escolas onde as mulheres ganham um considerável espaço como profissionais.

De acordo com os entrevistados, todos foram admitidos em caráter temporário (ACT). Isto se deve por não haver concurso público para efetivação de professores de Educação Física no estado de Santa Catarina desde 2004.

Dos seis professores, dois formaram-se na UNESCO no ano de 2007/2, dois formaram-se no ano de 2008/2, um formou-se no ano de 2009/1 e um formou-se no ano de 2010/2. Percebeu-se então que os professores formados há mais tempo estão atuando em maior quantidade.

Conforme os entrevistados apenas um não fez curso de especialização, quatro fizeram Pós-Graduação em Educação Física Escolar e um fez Pós-Graduação em Educação Física, Interdisciplinaridade e Fisiologia do exercício. A pesquisa nos mostra que para qualificar ainda mais o currículo, os professores buscaram algum tipo de especialização, sendo ela da área escolar ou não.

A Pós-Graduação é muito relevante como também nos mostra Sanchoatene (2007), os professores que tem a oportunidade de se manterem em constante atualização produzem reflexões mais aprofundadas de suas aulas e muitas vezes conseguem mudar alguns aspectos de sua prática.

Dentre os entrevistados, quatro atuam apenas no ensino público estadual e dois no ensino público estadual e municipal, sendo um deste efetivo no município. Cada entrevistado tem uma carga horária semanal diferente, variando entre 20 e 50 horas.

Após apresentar as informações básicas, a seguir serão abordados outros questionamentos feitos para os professores entrevistados.

1) Qual sua organização para o planejamento das suas aulas? Planejamento anual? Plano de aula?

Professor A:

Faço planos de aulas bimestrais, elaborados nas horas de folga ou nos finais de semana, com os conteúdos: Esporte e Jogos/Brincadeiras.

Professor B:

Faço o planejamento anual e planos de aula mensais, utilizando as horas vagas dos finais de semana. Os conteúdos mais utilizados são o esporte, a dança e Jogos/Brincadeiras.

Professor C:

Elaboro planos de aula para cada bimestre nos finais de semana e utilizo mais o conteúdo esporte.

Professor D:

Faço planos de aulas bimestrais nas horas vagas da semana baseados no esporte.

Professor E:

Elaboro o plano de ensino anual juntamente com os outros professores da escola e planos de aula por mês, utilizando mais o conteúdo esporte, Jogos/Brincadeiras e um pouco menos a dança.

Professor F:

Faço planos de aula mensais e utilizo as minhas horas dos finais de semana, como conteúdo trabalho mais o esporte.

Plano de aula e planejamento anual são instrumentos que os professores utilizam para terem uma maior organização e sequencia de conteúdos para suas aulas. Nesta pesquisa todos os professores afirmaram que utilizam planos de aula, e dois afirmaram em utilizar também o planejamento anual. Normalmente no planejamento anual os professores selecionam os conteúdos que serão abordados durante o ano inteiro, e os planos de aula para a aula propriamente dita, com tema, objetivos, justificativa, linha de ação, métodos avaliativos, recursos materiais e espaço pedagógico.

Nesta pesquisa constatou-se que os professores utilizam mais os planos de aula e não muito o planejamento anual, provavelmente, por serem professores contratados em caráter temporário, em qualquer momento do ano letivo começam a atuar, não necessariamente no início.

Nesta pergunta nenhum professor citou o PPP da escola como base para a sua organização, o que na realidade deveria acontecer como nos diz o Coletivo de Autores, 1992, p. 26:

Todo educador deve ter definido o seu projeto político-pedagógico. Essa definição orienta a sua prática no nível da sala de aula: a relação que estabelece com os seus alunos, o conteúdo que seleciona para ensinar e como trata científica e metodologicamente, bem como os valores e a lógica que desenvolve nos alunos.[...] Trata-se de compreender como o projeto político-pedagógico se realiza na escola, como se materializa no currículo.

O Coletivo de Autores (1992, p. 87), ainda cita que:

Os conteúdos selecionados, organizados e sistematizados devem promover uma concepção científica de mundo, a formação de interesses e a manifestação de possibilidades e a aptidão para conhecer a natureza e a sociedade. Para isso, o método deve apontar o incremento da atividade criadora e de um sistema de relações sociais entre os homens.

2) Você utiliza alguma das concepções críticas para planejar suas aulas? Se utiliza, por quê?

Professor A:

Procuro me basear na Crítico-Superadora e na Crítico- Emancipatória, mas “não sigo a risca”, pois nem sempre os alunos colaboram.

Professor B:

Na APAE eu não me baseio em nenhuma, mas na outra escola utilizo a Crítico-Emancipatória, pois aprendi que nas séries iniciais a Emancipatória é a mais indicada.

Professor C:

Baseio-me na Crítico- Emancipatória porque me identifico mais.

Professor D:

Utilizo a Superadora, pois, não gosto de aulas muito técnicas.

Professor E:

Gosto de utilizar a Crítico-Emancipatória, pois o aluno fica mais a vontade na aula.

Professor F:

Procuro usar a Superadora e a Emancipatória, pois na faculdade e nos estágios foram estudadas como as mais adequadas.

As respostas quanto a esta questão ficaram um pouco superficiais, pois as justificativas não foram convincentes, os professores não souberam argumentar

(opinião da pesquisadora). Os entrevistados citaram duas concepções críticas, a Crítico-Superadora e a Crítico-Emancipatória, sendo que dois professores afirmaram utilizar uma ou outra, três apenas a Emancipatória e um apenas a Superadora. . Pode-se constatar também que nenhum entrevistado chegou a citar o PPP da escola como base para a escolha da concepção crítica. O PPP deve estar sempre em construção criando possibilidades de definição de metas coletivas que possam conduzir a busca da elaboração de um patrimônio ideal comum. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA, 2010).

Provavelmente a escolha destas concepções pelos professores ocorra pela influência do curso de Educação Física da UNESC, pois estas são muito evidenciadas quando se iniciam os estágios obrigatórios e discutidas no decorrer das disciplinas relacionadas. Para Kunz (2006), a Crítico-Emancipatória deve basear um ensino construído nos alunos pela visão de mundo que apresentam, a partir de “conhecimentos” colocados à sua disposição pelo contexto sociocultural onde vivem. Para o Coletivo de Autores (1992), a Crítico-Superadora tem a cultura corporal como objeto do conhecimento da Educação Física escolar.

3) Quais são as facilidades que você encontra nas suas aulas?

Professor A:

Acredito que a maior facilidade é a relação que eu tenho com os alunos, é muito mais próxima e direta. Outra facilidade é a minha formação, importante no meu cotidiano.

Professor B:

As facilidades que eu encontro é a relação com a equipe pedagógica e com os alunos.

Professor C:

Materiais pedagógicos em bom estado e boa quantidade, relação professor-aluno também considero como facilidade.

Professor D:

Acho que as únicas facilidades são: a minha relação com os alunos, nos entendemos muito bem, e o espaço físico para as aulas práticas.

Professor E:

A real facilidade é a relação professor-aluno, nos relacionamos muito bem.

Professor F:

O espaço físico e os materiais pedagógicos.

Nesta pergunta todos os entrevistados fizeram um momento de pausa e refletiram sobre o que iriam responder, mostrando que foi difícil elencar as facilidades das aulas. Notando a dificuldade da resposta, a pesquisadora instigou a respeito do assunto, após este momento da entrevista foi que os entrevistados então responderam. Cinco professores citaram a relação professor-aluno como facilidade, dois professores citaram os materiais pedagógicos, dois o espaço físico, um a sua formação e um a relação com a equipe pedagógica.

Com esta dificuldade em responder quais facilidades aparecem nas aulas observou-se o quanto ainda o ambiente escolar precisa de mudanças e transformações, é lamentável ver a possibilidade de um professor não saber identificar uma facilidade nas suas aulas, ainda que em um primeiro momento. A maioria dos entrevistados citou como facilidade a relação professor-aluno que se insere dentro da concepção Crítico-Emancipatória de Kunz (2006), cujo educador e o educando estão sujeitos ao conhecimento mútuo. O professor não é a pessoa que sabe tudo, e sim a pessoa com a função de intermediar o conhecimento, devendo o aluno apreender este conhecimento e ao mesmo tempo compartilhá-lo.

4) Quais são as dificuldades que você encontra nas suas aulas?**Professor A:**

O comportamento dos alunos, a atuação dos pais com os alunos, o desinteresse dos alunos pela aula, e a influência da mídia e internet que atrapalha de certo modo.

Professor B:

Material pedagógico em pouca quantidade e má qualidade, rejeição dos alunos por conteúdos que não envolvam os esportes.

Professor C:

Comportamento dos alunos e várias turmas com excesso de alunos.

Professor D:

Espaço físico e divisão do espaço com as outras turmas.

Professor E:

Espaço Físico e materiais pedagógicos que são precários.

Professor F:

O pouco tempo de atuação e as faltas dos alunos nas aulas, nas turmas em que eu trabalho os alunos ficam semanas sem aparecerem.

Nesta pergunta os professores já tiveram uma resposta mais rápida, pois quando perguntados das facilidades na pergunta anterior já citaram que há mais dificuldades. Porém, houve uma divergência de respostas, enquanto a maioria citou a relação professor-aluno como sendo uma facilidade nas aulas, nesta pergunta dois professores citaram que o comportamento dos alunos é também uma dificuldade, dois citaram os materiais pedagógicos, dois o espaço físico, um citou o desinteresse dos alunos, um citou excesso de alunos nas turmas, um citou o pouco tempo para atuar, um citou as faltas presenciais dos alunos (quantidades excessivas), um citou a divisão do espaço físico com outras turmas, um citou a rejeição dos alunos pelas atividades que não relacionam os esportes, um citou que a relação dos pais com alunos influencia nas aulas, e um citou as tecnologias (por exemplo, a internet), como dificuldade também. Deste modo podemos constatar como os professores citaram mais dificuldades do que facilidades, apesar de se contradizerem às vezes. Estas situações podem ser mudadas, mas envolve muitos fatores externos (econômico, social, cultural, político, entre outros).

Uma das dificuldades citadas pelos professores foi o mau comportamento dos alunos, segundo Araújo, Souza, (2010), esta é uma dificuldade que desestimula o interesse e vontade do professor de se dedicar cada vez mais a sua prática profissional. Quando o professor não consegue lidar com o mau comportamento dos alunos põe em risco as atividades por ele planejadas. Isso impedirá também que o professor desenvolva novos projetos e utilize mais sua criatividade ao desempenhar sua prática.

Outra dificuldade citada pelos professores é o excesso de alunos nas turmas. Conforme Ottoni (2009), a grande quantidade de alunos compromete as transformações e intervenções propostas pela prática reflexiva da educação para o exercício da cidadania.

A respeito das dificuldades com espaço físico e material pedagógico citadas pelos entrevistados, Oliveira (2008) também cita em seu estudo. A autora percebeu que os professores de Educação Física sentem dificuldades de

desenvolver os conteúdos da cultura corporal na escola por não existirem materiais e espaço para desenvolver as atividades.

5) Você imaginava que seriam essas dificuldades/facilidades que apareceriam nas aulas? Se sim, como?

Professor A:

Na verdade algumas coisas a gente imagina que vai acontecer, mas só o dia a dia pra saber.

Professor B:

Com os estágios da faculdade já previ que aconteceriam algumas coisas.

Professor C:

Eu comecei a atuar já antes de me formar, então não tive surpresas.

Professor D:

Devido aos estágios obrigatórios do curso já imaginava que seriam essas dificuldades e facilidades.

Professor E:

Isso é meio relativo, porque depende da escola.

Professor F:

Pensei que seria mais fácil e tranquilo, só na prática mesmo é que a gente vê as facilidades e principalmente as dificuldades.

Nesta pergunta dois professores citaram que imaginavam que seriam essas dificuldades e facilidades, pois foram vivenciadas também nos estágios obrigatórios do curso de formação. Dois professores citaram que imaginavam em razão da prática no cotidiano escolar, um citou que depende da escola, outro citou que já previa devido ter atuado ao mesmo tempo em que realizava o curso de formação. Assim constata-se que realmente a prática pedagógica é de suma importância para um professor, pois quando os professores citam o estágio obrigatório e o cotidiano escolar estão falando também da prática pedagógica. Sem a vivência de experiências nas escolas, os professores mesmo formados mas não atuantes, não conseguem expor aquilo que realmente acontece nas aulas, o que precisa ser mudado ou transformado.

[...] é importante considerar a prática pedagógica como parte de um processo social e de uma prática social maior. Ela envolve a dimensão educativa não apenas na esfera escolar, mas na dinâmica das relações

sociais que produzem aprendizagens, que produzem o “educativo”.
(SOUZA, 2005).

7 CONCLUSÃO

Verificou-se as condições objetivas de trabalho dos professores através da entrevista, constatando-se que todos foram admitidos em caráter temporário (ACT), a maioria atua apenas na rede pública estadual e ainda há uma variação entre os entrevistados quanto às suas cargas horárias semanais (20 a 50 horas).

As dificuldades e facilidades das aulas elencadas pelos professores desta pesquisa foram várias, dentre elas: relação professor-aluno, materiais pedagógicos, espaço físico, excesso de alunos nas turmas, relação professor-equipe pedagógica, divisão do espaço físico com outras turmas, as faltas presenciais dos alunos, o desinteresse por atividades que não relacionam os esportes, a influência dos pais e das tecnologias, pouco tempo de atuação dos professores.

Através da análise dos dados da pesquisa conclui-se que a prática pedagógica dos professores é um dos fatores mais importantes para sua formação como educador. Através dela que realmente as situações que permeiam o âmbito escolar podem ser identificadas. Por esta análise percebemos que os estágios da matriz curricular 8 do curso de Educação Física da UNESC foram relevantes na aprendizagem da teoria e da prática dentro da escola.

Dentre todos os requisitos para uma boa educação, o que se espera é que não tenhamos dificuldades, contudo neste estudo ficou claramente exposto que as aulas de Educação Física precisam ser transformadas. É difícil compreender como acadêmica/futura profissional no mercado de trabalho que estes professores já atuantes tenham mais dificuldades nas suas aulas ao invés de facilidades, o que seria o ideal.

Chegamos ao ponto em que a educação pública deve ser mais preparada, são muitos os déficits que esta apresenta. A verdadeira realidade pode ser dita por quem a vive, então nada mais justo que o professor tenha voz ativa neste processo que envolve tantas questões políticas, sociais e culturais.

Talvez ainda existam muitas dificuldades que a disciplina de Educação Física precisaria vencer para ganhar o seu espaço dentro da escola. O ideal seria que o espaço físico fosse amplo e adequado para as atividades, os materiais pedagógicos fossem diversificados e de boa qualidade, as relações professor-aluno

e professor-equipe pedagógica fossem pacificadas, justas, e que somente o processo ensino- aprendizagem com muito conhecimento, respeito, reflexões, criticidade, entre outros quesitos fossem evidenciados.

Outro fator preocupante que se pode mencionar seria talvez a falta de estabilidade das vagas no mercado de trabalho. Através dos vários contatos telefônicos, a maioria dos formados afirmou que não estavam atuando, mostrando-nos o porquê de serem encontrados apenas seis professores dentro dos critérios de inclusão desta pesquisa.

O professor deve então por muitas vezes tentar a transformação de tudo isso que acontece, com otimismo, criatividade, empenho, motivação, especialização, entre outros, na busca de uma escola em que alunos, professores, funcionários, comunidade escolar visem a apreensão do conhecimento de forma igualitária, que este conhecimento seja uma troca mútua entre aqueles que sabem um pouco, e aqueles que sabem um pouco mais.

E por fim não desistir de fazer uma Educação Física que faça de seus alunos cidadãos com valores, que se reconheçam como tal em uma sociedade que caminha com raízes históricas e culturais, mas que acreditados podem sim transformá-la.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Lucélia Costa; SOUZA, Ana Paula Rodrigues de. Dificuldades da prática docente. **Revista F@p Ciência** v. 7, n. 14, p.158/167. Apucarana/PR, 2010. Disponível em: <http://www.fap.com.br/fapciencia/007/edicao_2010/014.pdf>. Acesso em: 27 nov 2011.

BRACHT, Valter. **A Constituição das teorias pedagógicas da Educação Física**. Cadernos CEDES, São Paulo, v. 19, n 48, p. 69 – 88, ago, 1999.

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

DARIDO, Suraya Cristina. **Apresentação e análise das principais abordagens da Educação Física Escolar**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Florianópolis, v. 20, n.1, p.58-66, set, 1998.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**. 3.ed São Paulo: Ed. Atlas, 2001. 153 p.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: Ensino e Mudanças**. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2001.

_____. **Transformação Didático-Pedagógico do Esporte**. 7.ed Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2006. 160 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005. 315 p.

OLIVEIRA, Camila Fagundes de. **O espaço físico escolar a partir do olhar dos professores de Educação Física**. TCC (curso de licenciatura em Educação Física) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <www.esef.ufrgs.br/f3p-efice/producoes/tccs/tcc_camila.pdf>. Acesso em: 26 nov 2011.

OTTONI, Cláudia Ribeiro de Souza. **A Educação Física e a atividade cooperativa: caminhos para uma reestruturação do espaço escolar**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Universidade São Judas Tadeu, São Paulo/SP. Disponível em: <http://www.usjt.br/biblioteca/mono_disser/mono_diss/104.pdf>. Acesso em: 27 nov 2011.

SANCHOTENE, Mônica Urroz. A relação entre as experiências vividas pelos professores de Educação Física e a sua prática pedagógica: um estudo de caso. **Repositório Digital Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre/RS, 2007. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/12165>>. Acesso em 28 nov 2011.

SANTA CATARINA. Secretaria de Educação. **Proposta Curricular**. Disponível em: <<http://www.sed.sc.gov.br/educadores/proposta-curricular?start=1>>. Acesso em 17 out 2011.

SOUZA, Maria Antônia. Prática Pedagógica: Conceito, Características e Inquietações. In: IV Encontro Ibero-Americano de Coletivos Escolares, 2005, Lajeado/RS. **Anais eletrônicos.** Disponível em: <<http://ensino.univates.br/~4iberoamericano/trabalhos/trabalho024.pdf>>. Acesso em 28 nov 2011.

UNESC. **Projeto Político Pedagógico do curso de licenciatura em Educação Física.** Criciúma: UNESC, 2010.

_____. **Projeto do curso de Licenciatura em Educação Física.** Criciúma: UNESC, nov, 2003.

APÊNDICE

APÊNDICE A – ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

- 1) Sexo feminino ou masculino?
- 2) ACT ou efetivo?
- 3) Em qual ano você se formou na UNESC?
- 4) Fez algum curso de especialização?
- 5) Você atua somente no ensino público estadual?
- 6) Qual sua carga horária de trabalho semanal?
- 7) Qual sua organização para o planejamento das suas aulas? Planejamento anual? Plano de aula?
- 8) Você utiliza alguma das concepções críticas para planejar suas aulas? Se utiliza, por quê?
- 9) Quais são as facilidades que você encontra nas suas aulas?
- 10) Quais são as dificuldades que você encontra nas suas aulas?
- 11) Você imaginava que seriam essas dificuldades/facilidades que apareceriam nas aulas? Se sim, como?