

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA  
ESCOLAR**

**KELLY FERNANDES SILVEIRA**

**AVANÇOS E LIMITAÇÕES NA IMPLEMENTAÇÃO DA  
CONCEPÇÃO CRÍTICO-SUPERADORA EM AULAS DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA ESCOLAR**

**CRICIÚMA, JUNHO DE 2011**

**KELLY FERNANDES SILVEIRA**

**AVANÇOS E LIMITAÇÕES NA IMPLEMENTAÇÃO DA  
CONCEPÇÃO CRÍTICO-SUPERADORA EM AULAS DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA ESCOLAR**

Monografia apresentada à Diretoria de Pós-Graduação da Universidade do Extremo Sul Catarinense-UNESC, para a obtenção do título de especialista em Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. MSc. Luís Afonso dos Santos

**CRICIÚMA, JUNHO DE 2011**

**Dedico este trabalho a minha MÃE e ao meu  
PAI, pessoas humildes, mas batalhadoras  
por uma vida melhor para suas filhas.  
Amo vocês.**

## **AGRADECIMENTOS**

A DEUS, por me ajudar a conquistar mais essa etapa da minha vida acadêmica.

A minha família, por tudo de bom que me ensinaram, por todos os caminhos que me ajudaram a trilhar e pelo amor incondicional que sentem por mim e eu por eles.

Ao meu ainda namorado Lucas, (quem sabe no próximo trabalho estarei agradecendo ao meu esposo Lucas) e ainda colega de pós-graduação, nem todas as formas de agradecimento do mundo inteiro seriam suficientes para agradecer o quanto essa pessoa mudou minha vida para melhor, o quanto ele me faz feliz e me completa. Amo amar-te.

A todos os colegas do curso, em especial Natália, Verlane, Claudia, Mariana, Michele, Fabiano, Lucas e Thiago, amizade construída ainda na graduação e que desejo eu que dure para sempre, é incondicional ter amigos como vocês.

A todos os professores do curso, em especial o professor Afonso, foram maravilhosos e reforçaram ainda mais a nossa perspectiva de um mundo melhor através da educação.

Obrigada a todos!

**Repensar a prática supõe a capacidade de a pessoa se distanciar da própria prática projetando sobre ela um outro olhar. Temos que pensar a prática para teoricamente, poder melhorar a prática.**

**(Paulo Freire)**

## RESUMO

Esta é uma pesquisa de campo que tem como problema quais os avanços e limitações na implementação da concepção Crítico-Superadora em aulas de Educação Física Escolar? E como objetivo geral identificar os avanços e limitações na implementação da concepção Crítico-Superadora em aulas de Educação Física Escolar. Faz-se primeiramente uma sucinta abordagem de alguns conceitos e teorias pelas quais a Educação Física passou nesses últimos anos. Deu-se ênfase a concepção pedagógica Crítico-Superadora, pois é a proposta que fundamenta os estágios realizados pelos acadêmicos entrevistados. Para coleta de dados da realidade utilizamos um questionário com perguntas abertas e fechadas que foi respondido pelos acadêmicos da 8ª fase 2/2009 do curso de Educação Física – Licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, que optaram por trabalhar em seus estágios com a concepção pedagógica Crítico-Superadora. Quando procuramos saber e cerca das concepções pedagógicas utilizadas pelos professores observados, descobrimos que mais da metade não utiliza nenhuma concepção, o que torna difícil o trabalho de qualquer outro professor que chegue na escola munido de uma proposta de trabalho embasada em uma concepção pedagógica crítica, principalmente se este for um estagiário o qual está iniciando sua experiência e conhecimento prático do âmbito escolar. Sendo assim diante do novo contexto histórico por que passa a Educação Física torna-se necessário que os professores repensem suas concepções e objetivos com a intenção de uma transformação na sua prática pedagógica.

**Palavras-chave:** Educação Física; Concepção Crítico-Superadora; Estágio.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sexo dos entrevistados.....	26
Tabela 2 – Idade dos entrevistados.....	26
Tabela 3 – Experiência dos entrevistados.....	26
Tabela 4 – Local de estágio.....	27
Tabela 5 – Utilização da concepção pedagógica pelo professor observado.....	27
Tabela 5.1 – Concepções utilizadas.....	27
Tabela 6 – Concepção pedagógica utilizada pelo estagiário em estágios anteriores.....	29
Tabela 6.1 – Avaliação sobre a atuação.....	29
Tabela 7 – Por que trabalhar com a concepção crítico-superadora.....	30
Tabela 8 - Avanços nas aulas de atuação com a utilização da concepção Crítico-Superadora.....	32
Tabela 9 - Dificuldades encontradas nas aulas de atuação utilizando a concepção Crítico-Superadora.....	34
Tabela 10 - Tempo para atuação do estágio.....	36
Tabela 11 - Utilização da concepção Crítico-Superadora como professor titular de Educação Física.....	37

## SUMARIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>2 HISTÓRIA E CONCEPÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....</b>	<b>10</b>
<b>3 CONCEPÇÃO CRÍTICO-SUPERADORA.....</b>	<b>15</b>
<b>4 ESTÁGIO E FORMAÇÃO DOS PROFESSORES.....</b>	<b>22</b>
<b>5 METODOLOGIA.....</b>	<b>25</b>
5.1 Tipo de pesquisa.....	25
5.2 População e amostra.....	25
5.3 Coleta de dados.....	25
<b>6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>26</b>
<b>7 CONCLUSÃO.....</b>	<b>38</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>41</b>
<b>APÊNDICE A.....</b>	<b>43</b>
<b>APÊNDICE B.....</b>	<b>45</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Os saberes da Educação Física foram constituídos e modificados ao longo dos anos, assim também sua prática pedagógica.

As práticas da Educação Física como a militarista, médica, esportivizada, promoção da saúde, etc. sempre ocorreram apoiando sua legitimidade em outras instituições. Hoje essas práticas, na escola, são superadas, porém, ainda se vê sua aplicação em função da formação dos professores.

Estudiosos da área há algum tempo, buscam reorientar o trabalho pedagógico da Educação Física e apontam uma visão mais ampla de educação e currículo. A perspectiva de Educação Física que antes era vista apenas sob o aspecto biológico perde espaço para uma compreensão da prática pedagógica, relacionada à produção social e cultural.

Esta mudança representa a busca de sua própria identidade como parte do currículo escolar. Embora a mesma não esteja pronta e acabada, pois está sempre em construção apoiada na relação da prática com o contexto social.

O ponto de partida do professor para reflexão sobre sua prática pedagógica poderá ser o estudo das teorias críticas da Educação Física. A construção e reconstrução das atividades, com a participação dos educandos, o que proporcionará a reorientação do seu trabalho pedagógico no cotidiano da escola.

O professor em sala de aula tem função de orientador, mediador e facilitador do processo ensino aprendizagem, por isso ele deve estar fundamentado em uma concepção de ensino e fazer uso adequado dessa concepção a fim de relacionar pesquisa e intervenção, proporcionando uma educação crítica e transformadora. E que faça com que o processo de comunicação corporal esteja integrado ao processo de aprendizagem da sala de aula.

Sendo assim, o interesse por este tema surgiu através do trabalho de conclusão de curso, onde apontou-se algumas possibilidades pedagógicas na Educação Física utilizando a concepção Crítico-Superadora. Daí a necessidade de saber se as práticas embasadas em uma concepção pedagógica crítica de ensino da Educação Física desenvolvida pelos acadêmicos do curso de Educação Física da UNESC causam algum impacto seja ele positivo ou negativo na escola onde atuam como estagiários.

A pesquisa tem como **tema** de estudo: Avanços e limitações na implementação da concepção Crítico-Superadora em aulas de Educação Física Escolar, tendo como **problema**: Quais os avanços e limitações na implementação da concepção Crítico-Superadora em aulas de Educação Física Escolar? E como **objetivo geral**: Identificar os avanços e limitações na implementação da concepção Crítico-Superadora em aulas de Educação Física Escolar.

A coleta dos dados foi realizada através de pesquisa direta e de campo, sendo que os instrumentos utilizados foram as entrevistas.

A relevância desse estudo consiste em apresentarmos algumas contribuições para que o ensino da Educação Física não seja realizado e visto como uma ação individualizada, não integrante de um trabalho coletivo. Mas que possa ser considerado um processo de reflexão e discussão de novas possibilidades pedagógicas entre os professores da área e os demais professores, no sentido de contribuir com a formação do cidadão mais humano, criativo, crítico e autônomo.

Iniciaremos nosso trabalho abordando sobre a história e concepções da Educação Física, posteriormente falaremos especificamente da concepção Crítico-Superadora e por último descreveremos sobre estágio e formação inicial de professores.

## 2 HISTÓRIA E CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Iniciaremos a abordagem teórica fundamentando a história e concepções que permearam e que ainda se fazem presentes na Educação Física, assim também como as atuais concepções que buscam um novo saber fazer para a Educação Física.

A Educação Física brasileira, especialmente nas últimas duas décadas, se encaminha para um desenvolvimento cada vez mais diferenciado em relação à sua prática. De um lado, persiste o modelo tradicional que pretende preservar os objetivos básicos da disciplina conforme previsto nas próprias legislações oficiais. Que se configuram no desenvolvimento das modalidades esportivas e metas sócio-educacionais como o intuito à saúde e a formação da personalidade. Por outro lado, ocorre o desenvolvimento de projetos para uma Educação Física Escolar comprometida com finalidades mais amplas, ou seja, além da sua especificidade, deve ainda se inserir nas propostas político-educacionais de tendência crítica. (KUNZ, 1994)

Tendo em vista a importância do desenvolvimento da Educação Física com uma proposta crítica, abordaremos algumas obras da Educação Física atual. Iniciaremos esclarecendo sobre as concepções da Educação Física.

De acordo com Bracht (1999), as concepções da Educação Física dividem-se em Liberal/Tradicional e Progressista/Crítica.

Segundo o autor, na teoria Liberal/Tradicional a educação está centrada no professor, o qual dita as atividades a serem executadas pelos alunos e estes tem que desenvolvê-las, sem darem opiniões ou propostas. Esta proposta não causa uma transformação no aluno para uma mudança de sociedade, apenas repassa-se aquilo que já está vigente, dita-se as regras que já estão postas.

Na Educação Física, a teoria Liberal/Tradicional, se divide em: aptidão física, esportivizada, desenvolvimentista e psicomotricidade, que segundo Bracht (1999), tem os seguintes conceitos:

Aptidão física e saúde estão atreladas à Educação Física higienista que se resume na promoção da saúde, educação para a saúde que visa à produtividade da classe trabalhadora, não havendo uma relação com aspectos sociais.

Para tal concepção, cabe à Educação Física um papel fundamental na formação de homens e mulheres sadios, fortes, dispostos a ação. [...] a ginástica, o desporto, os jogos recreativos etc. devem, antes de qualquer coisa, disciplinar os hábitos das pessoas no sentido de levá-las a se afastarem de práticas capazes de provocar a deterioração da saúde e da moral, o que “comprometeria a vida coletiva”. (GHIRALDELLI, 1988, p.17).

Bracht (1999), diz que na teoria Esportivizada, a Educação Física sofre uma influência das instituições esportivas, que possuíam como objetivo a formação do aluno /atleta.

A grande influência do esporte sobre a Educação Física de acordo com Assis (2001), deu-se após a Segunda Guerra Mundial, afirmando-se como elemento hegemônico da cultura corporal. No Brasil deu-se início a difusão do método denominado “Educação Física Desportiva Generalizada”, vindo da França. Por estratégia do governo em função do crescimento urbano, industrial e dos meios de comunicação, ocorreram mudanças educacionais e a Educação Física escolar subordinou-se ao sistema esportivo. Para o governo o desenvolvimento da aptidão física se dava (deveria se dar) por meio do exercício de alto rendimento, visando um modelo de sociedade assentado na produtividade, na formação do corpo dócil e disciplinado, apolítico, acrítico e alienado.

Passamos a ter então não o esporte da escola, e sim o esporte na escola, o que indica sua subordinação aos códigos/sentidos da instituição esportiva. Os códigos da instituição esportiva podem ser resumidos em: princípio do rendimento atlético-desportivo, competição comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso esportivo é sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas. (BRACHT, 1997, p. 22)

Bracht (1999), ressalta que o desenvolvimento da instituição esportiva não se dá independentemente do da Educação Física, eles se condicionam mutuamente. A Educação Física é a base para o esporte de rendimento e a escola é onde o talento esportivo vai ser descoberto.

Por outro lado, a tendência Desenvolvimentista preocupa-se em fornecer às crianças oportunidades de movimentos garantindo seu desenvolvimento normal e suas necessidades de movimento, fugindo assim da questão social, não considerando a criança como um elemento da sociedade.

Daólio (2004), ao abordar a teoria desenvolvimentista na visão do professor Go Tani que é seu principal defensor, diz que a Educação Física escolar deve compreender aspectos do crescimento, desenvolvimento e da aprendizagem

para poder atender as necessidades e expectativas das crianças, começando pela aquisição de habilidades motoras básicas para se chegar as habilidades consideradas mais complexas.

O indivíduo, nessa abordagem, é considerado possuidor de cultura e possuidor de uma dimensão cognitiva e afetivo-social, mas é tomado, primeiramente, como indivíduo biológico, naturalizado, localizado em estágios de um desenvolvimento motor, aliás, como sugere a própria denominação da abordagem. O ser humano na abordagem desenvolvimentista é tomado principalmente como ser motor. (DAOLIO, 2004, p. 63).

Na Psicomotricidade, Bracht (1999), afirma que o papel principal da Educação Física está subordinado a outras disciplinas escolares. O movimento não é considerado um conhecimento a ser estudado. Basea-se no desenvolvimento das habilidades por meio do movimento, o modelo conceitual desta abordagem relaciona-se com o interesse nas habilidades psicomotoras.

Bracht (1999), diz que com a psicomotricidade a Educação Física passa a ter um deslocamento da polarização de educação do movimento para a educação pelo movimento, ficando a primeira em segundo plano. O autor relata que a motricidade não é um saber a ser transmitido, e sim um meio, um instrumento para as aulas. Pois na motricidade, o conteúdo era desenvolvido por condutas motoras: lateralidade, coordenação, equilíbrio, percepção sonora, tátil, visual.

A teoria Crítico /Progressista, por sua vez, articula o que é ensinado, com uma reflexão social, tendo como objetivo aulas que estimulem a criticidade dos alunos. Na Educação Física ela se divide em: Crítico-Emancipatória, Crítico-Superadora, e Aulas Abertas.

A Crítico-Emancipatória é baseada na pedagogia de Paulo Freire que destaca este modo de aprendizagem através do movimento em forma de diálogo, onde este movimento expressa uma forma de comunicação, desenvolvendo nos alunos a criticidade e a autonomia.

Kunz, (1991 apud BRACHT, 1999) é o principal formulador da abordagem Crítico-Emancipatória. Sua proposta parte de uma concepção que ele denomina de dialógica, o movimentar-se humano é entendido como uma forma de comunicação com o mundo. Ele defende o ensino crítico porque cita que é a partir dele que os alunos passam a compreender a estrutura autoritária dos processos institucionalizados, sendo tarefa da educação crítica promover condições para que

estas estruturas sejam suspensas e que o ensino caminhe no sentido de uma emancipação, possibilitada pelo uso da linguagem.

Matiello (2002), ao abordar a concepção Crítico-Emancipatória diz que é através da auto-reflexão que esta pedagogia oportuniza aos alunos perceberem a coerção auto-imposta de que padecem, visando com isso superar o poder dessa coerção. As atividades escolares devem ser colocadas para o aluno como algo a ser estudado/refletido e não apenas praticado.

A pedagogia Crítico-Emancipatória sugere que a intervenção do professor deve ser planejada/implementada/avaliada a partir de um conjunto de estruturas universais. A formação humana é composta por três categorias: trabalho, interação e linguagem, com respectivas competências a serem buscadas no processo ensino-aprendizagem, que são: objetiva, social e comunicativa.

Matiello (2002), propõe organizar o currículo na concepção Crítico-Emancipatória por projetos de trabalho, que se estruturam nos seguintes eixos: a definição de conceitos, um problema geral ou particular ou um conjunto de perguntas interrelacionadas, que busque questões que superem os limites disciplinares.

As bases teóricas que fundamentam essa proposta podem ser assim sintetizadas: 1º pretende-se ser significativa ao aprendizado dos alunos, pois parte de seus conhecimentos; 2º busca conectar os interesses do professor aos dos alunos, através de atividades favoráveis ao conhecimento; 3º a estrutura lógica e seqüencial dos conteúdos e prevista constitui-se num ponto de partida possível de ser modificada no desenrolar do processo; 4º realizar-se com evidente sentido de funcionalidade do que se deve aprender. Para isso, torna-se fundamental a relação com os procedimentos e as diferentes alternativas organizativas aos problemas abordados; 5º valorizar-se a memorização compreensiva de aspectos da informação, com a perspectiva de se constituírem base para estabelecer novas aprendizagens e relações; 6º a avaliação trata, sobretudo, de analisar a evolução ao longo de toda a seqüência e das inter-relações criadas na aprendizagem. (MATIELLO, 2002, p.112).

Nessa perspectiva faz-se então a escolha do tema de trabalho, podendo ser organizado a partir do currículo oficial, de uma experiência comum ou de fatos da realidade, devendo sempre se perguntar sobre a necessidade, interesse ou oportunidade de trabalhar o tema escolhido.

Outra teoria proposta na concepção crítica é das Aulas Abertas, segundo Bracht (1999), dá ênfase à participação mais efetiva dos alunos, auxiliando no andamento das aulas e na exposição das mesmas, onde numa concepção fechada

ocorreria uma proposta contrária, que ocasionaria a inibição da formação destes alunos críticos e autônomos.

Segundo Hildebrandt e Laging (1980 apud HILDEBRANDT e LAGING 1986), o ensino aberto propicia aos alunos possibilidades de decidir junto, na orientação de objetivos, de conteúdos, de organização, de transmissão ou de outros aspectos, importando a proporção das possibilidades de co-decisão no “grau da abertura”. Esta proporção depende do professor, pois a decisão dele sempre vai além dos limites e possibilidades das decisões dos alunos. Cada decisão do professor deve ser apresentada de tal forma que deixe espaço aberto ou limitado para o aluno.

O planejamento e a execução de ensino são deste modo tarefas do professor e do aluno.

No ensino aberto, será tarefa do professor integrar em arranjos e ensino orientado para os alunos a aprendizagem de prontidões de movimento, o desenvolvimento de qualidades motoras básicas e a transmissão de conhecimentos de tal modo que, diante da colocação de prioridades da reivindicação educacional, os alunos tenham a possibilidade de co-decisão. (HILDEBRANDT, 1986, p. 16).

Hildebrandt (1986), coloca sugestões para se formar um ensino aberto em Educação Física. São requisitos: 1º aceitação do meio institucional existente; 2º reforma na própria aula de educação Física; 3º aproveitamento do professor dos meios de formação realmente existentes; 4º teste da relação professor – aluno 5º orientação do ensino para os interesses e necessidades subjetivas dos alunos.

O agir metodológico do professor não se limita apenas as situações de ensino, estende-se as atividades anterior ou posterior a uma situação de aprendizagem.

Após analisarmos as concepções Crítico-Emancipatória e Aulas Aberta, abordaremos mais profundamente os conceitos e definições da proposta Crítico-Superadora.

### 3 CONCEPÇÃO CRÍTICO-SUPERADORA

Segundo Coletivo de Autores (1992), a pedagogia Crítico-Superadora, tem como tema principal o conhecimento da Educação Física quanto à cultura corporal. Esta cultura poderá ser desenvolvida por meio da dança, jogos, esportes, ginásticas e lutas. Os autores nos mostram também que o ensinar não significa apenas repetir o conhecimento já produzido, mas sim criar possibilidades de novas produções através do conhecimento dos alunos, valorizando a contextualização dos fatos e do resgate histórico.

O Coletivo de Autores (1992), diz que a Educação Física é compreendida como uma disciplina cujo objeto de estudo é a expressão corporal como linguagem. Assim, cita que.

É, portanto, através da expressão corporal enquanto linguagem que será mediado o processo de sociabilização das crianças e jovens na busca de apreensão e atuação autônoma e crítica na realidade, através do conhecimento sistematizado, ampliado, aprofundado, especificamente no âmbito da cultura corporal. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 103).

Daólio (2004, p. 29), explica que “na pedagogia Crítico-Superadora a expressão corporal é tomada como linguagem, conhecimento universal, um patrimônio cultural humano que deve ser transmitido aos alunos e por eles assimilado a fim de que possam compreender a realidade dentro de uma visão de totalidade, como algo dinâmico e carente de transformações”.

Para se chegar à pedagogia denominada aqui de Crítico-Superadora o Coletivo de Autores (1992), coloca-se claramente a favor dos interesses das camadas populares da população brasileira. Afirma que o Brasil é formado por uma sociedade dividida em classes sociais, onde o movimento social é caracterizado pela luta entre as classes, em que cada uma defende seus interesses. Interesses esses que podem ser classificados em imediatos ou históricos e que se difere para cada classe social.

Os interesses imediatos para a classe trabalhadora correspondem as suas necessidades de sobrevivência, emprego, salário, alimentação, transporte, habitação, saúde, educação, enfim, às condições dignas de existência. Os interesses históricos se expressam pela vontade política para tomar a direção da



sociedade, no sentido de transformação, de tal forma que os trabalhadores possam usufruir do resultado de seu trabalho.

Para a classe proprietária, os interesses imediatos correspondem a necessidade de acumular riquezas, gerar renda, ampliar o consumo, o patrimônio. Seus interesses históricos estão em manter o poder para manter a posição privilegiada na sociedade. Não pretendem transformar a sociedade brasileira e para isso desenvolvem ideologias que veiculam seus interesses, valores, ética e moral como universais.

A partir desses interesses das classes surgem as pedagogias, que segundo o Coletivo de Autores (1992), constroem explicações sobre a prática social e a ação dos homens na sociedade.

A pedagogia Crítico-Superadora enquanto reflexão pedagógica busca respostas a esses interesses das classes e tem algumas características específicas denominadas de Diagnóstica, Judicativa e Teleológica, que segundo o Coletivo de Autores (1992) significam:

Diagnóstica, pois faz uma leitura dos dados da realidade e esses dados carecem de um julgamento sobre eles. O sujeito emite um juízo de valor de acordo com a perspectiva de classe de quem julga.

Judicativa porque julga a partir de uma ética que representa o interesse de uma determinada classe social.

Por fim, é Teleológica porque busca uma direção, um objetivo a ser alcançado, também dependendo da perspectiva de classe de quem reflete, pode ser conservadora ou transformadora, daquilo que foi diagnosticado e julgado.

Estas características citadas devem estar engajadas juntamente com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, onde o Coletivo de Autores (1992, p. 25) enfatiza que.

Um Projeto Político-Pedagógico representa uma intenção, ação deliberada, estratégia. É político porque expressa uma intervenção em determinada direção e é pedagógico porque realiza uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade explicando suas determinações.

É importante ressaltar que a construção de um PPP deve ser coletiva, e este coletivo refere-se não somente aos professores da escola, mas também aos pais, alunos e demais funcionários que também participam da comunidade escolar. O PPP deve ter sua construção baseada na realidade escolar e de seu aluno. A

escola deve basear-se naquilo que já possui, não excluindo sua história e seus métodos, e a partir disto propor novas idéias e novas concepções, buscando sempre uma nova identidade à mesma.

Veiga (2000), aponta a realidade diversificada que a sociedade possui, por isso, o Projeto não deve seguir um padrão único, cada escola deve obter o seu projeto, com a finalidade de inserir seus próprios interesses e seus objetivos, tendo autonomia para executá-lo, avaliá-lo e renová-lo quando necessário.

Gadotti (2000), afirma que e a escola possui algumas limitações para a construção do seu Projeto Político-Pedagógico, como a pouca experiência democrática, a mentalidade de que o povo é incapaz de exercer o governo, a estrutura do sistema educacional e o autoritarismo. Cita também que a escola precisa apoiar-se no desenvolvimento da consciência crítica, no interesse das pessoas, na participação e na responsabilidade.

O Projeto Político-Pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sóciopolítico e com os interesses reais e coletivos da população majoritária. (VEIGA 2000, p.13).

O PPP deve se materializar no currículo escolar, que de acordo com o Coletivo de Autores (1992), busca a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social. A escola se apropria do conhecimento científico e repassa aos alunos de forma que possa ser confrontado com o conhecimento que o aluno traz do seu cotidiano.

Os mesmos autores afirmam que o conteúdo articulado ao PPP deve possuir princípios metodológicos, da lógica dialética, que devem ser organizados, sistematizados e fundamentados e assim serem selecionados como constituinte curricular. São princípios no trato com o conhecimento: *a relevância social dos conteúdos*, que implica em compreender seu sentido e significado diante da reflexão pedagógica escolar. O conteúdo deve estar ligado à explicação da realidade social, principalmente a sua condição de classe social.

*A contemporaneidade dos conteúdos* refere-se a sua seleção, em trazer para o aluno o conhecimento mais moderno e atual existente no mundo contemporâneo, mantendo-o informado dos acontecimentos.

*A adequação às possibilidades sócio-cognocitivas do aluno*, que quer dizer que no momento da seleção há de se ter competência para adequar o conteúdo a capacidade e realidade do aluno.

O *confronto de saberes* que é compartilhar significados construídos no pensamento do aluno através de diferentes referências, ou seja, o saber popular confrontado com o conhecimento científico selecionado pela escola.

*A simultaneidade dos conteúdos* enquanto dados da realidade. Aqui os conteúdos são organizados e apresentados aos alunos de maneira simultânea, explicitando a relação que mantém entre si para desenvolver a compreensão de que são dados da realidade que não podem ser pensados nem explicados isoladamente.

*A espiralidade* da incorporação das referências do pensamento significa compreender as diferentes formas de organizar as referências do pensamento sobre o conhecimento para ampliá-las.

Por fim *a provisoriedade do conhecimento* onde se organizam e sistematizam os conteúdos de ensino, rompendo com a idéia de terminalidade. O conteúdo deve ser apresentado historicamente ao aluno para que ele se perceba enquanto sujeito histórico.

Os temas a serem tratados pedagogicamente pela Educação Física, por serem considerados elementos da cultura, estarão presentes nas aulas como fenômenos que se impõem aos alunos como necessários para sua inserção na realidade social e não como meras expressões de uma natureza apenas biológica do ser humano. (DAOLIO, 2004, p. 56).

O Coletivo de Autores (1992), aborda que os princípios do trato com o conhecimento são constituídos pelo movimento, pela totalidade, pelas mudanças qualitativas e pela contradição. Estes princípios são confrontados com os da lógica formal, a fragmentação e a terminalidade.

Para o trabalho com a dinâmica curricular sob a perspectiva dialética há a necessidade de rever o sistema de seriação e pensar no sistema por ciclos, que são organizados por etapas nas quais os conteúdos de ensino são tratados como princípios da lógica dialética.

De acordo com Souza Jr. (2007), se pensarmos na perspectiva da organização dos currículos escolares vemos que a série indica repartição, fragmentação, intervalo e etapas, enquanto os ciclos indicam agrupamento, integração, continuidade e espiralidade.

Souza Jr. (2007), coloca que o currículo por ciclos procura reorganizar os tempos e espaços escolares, agrupar as crianças por idade e não por saberes. Uma intencionalidade pedagógica para com os conteúdos, objetivos, habilidades e disciplinas pode partir do professor, mas não pode se encerrar nele mesmo. Esta deve chegar, de maneira propositiva, a confrontar-se com as características coletivas e individuais dos alunos, permitindo uma heterogeneidade e diversidade nos ritmos e formas de aprendizagens e buscando construir lógicas dialéticas para a estruturação do pensamento.

Há quatro ciclos que abordam o ensino da Educação Física de acordo com o Coletivo de Autores (1992):

1º) Da pré-escola a 3ª série do ensino fundamental: Ciclo de organização da identidade dos dados da realidade. Os alunos identificam de forma difusa os dados, cabe ao professor organizar a identificação desses dados para que o aluno possa encontrar as relações entre as coisas, identificando as semelhanças e diferenças.

2º) Da 4ª a 6ª série do ensino fundamental: Ciclo de iniciação à sistematização do conhecimento. O aluno vai adquirindo a consciência de sua atividade mental, confronta os dados da realidade com as representações do seu pensamento sobre eles. Começa a estabelecer nexos, dependências entre os conceitos e o parecer social.

3º) Da 7ª a 8ª série do ensino fundamental: Ciclo de ampliação da sistematização do conhecimento. O aluno amplia as referências conceituais do seu pensamento; ele toma consciência da atividade teórica, relaciona a operação mental com a expressão discursiva, reorganiza a identificação dos dados da realidade através do pensamento teórico.

4º) Da 1ª a 3ª série do ensino médio: Ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento. O aluno começa a perceber, compreender e explicar que há propriedades comuns e regulares nos objetos. Lida com a regularidade científica, podendo ser produtor de conhecimento.

Dentro da organização curricular por ciclos a construção dos planos de aula podem ser organizados em três fases. Na primeira, há uma discussão com os alunos sobre os conteúdos e objetivos da unidade buscando as melhores formas para eles se organizarem para a execução das atividades propostas. Já a segunda refere-se à ampliação das referências pela sistematização do conhecimento. Vale ressaltar a necessidade de organizar o ensino em unidades de, no mínimo, quatro

aulas, dando tempo suficiente para que cada aluno aprenda, pois, nem todos têm o mesmo ritmo de aprendizagem. Na terceira amarram-se conclusões, avalia-se o realizado e levantam-se perspectivas para aulas seguintes.

Para o Coletivo de Autores (1992), é fundamental para a prática pedagógica da Educação Física o desenvolvimento da noção de historicidade da cultura corporal. É necessário o entendimento do aluno quanto às atividades corporais do homem, pois este não nasceu pulando, saltando, balançando, jogando, etc., essas práticas corporais foram construídas em determinadas épocas históricas a partir das necessidades humanas.

“A dimensão corpórea do homem se materializa nas três atividades produtivas da história da humanidade: linguagem, trabalho e poder”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 39).

É linguagem um piscar de olhos, uma dança enquanto expressão de luta, de crenças, a comunicação entre os surdos pela linguagem gestual.

É trabalho a sistematização de diferentes movimentos, ordenados, articulados que resultam na produção de um jogo, uma ginástica, um esporte, uma dança, uma luta.

E é poder quando expressa uma disputa pela dominação, uma luta corpo a corpo, por exemplo.

Assim o conhecimento deve ser traçado desde sua origem, para possibilitar ao aluno a visão de historicidade, fazendo com que ele se compreenda enquanto sujeito histórico.

Para se compreender todo processo de ensino aprendizagem nas aulas de Educação Física é necessário rever os processos avaliativos que segundo o Coletivo de Autores (1992), deve estar relacionado ao projeto pedagógico da escola e que é muito mais do que simplesmente aplicar testes, levantar medidas, selecionar e classificar alunos.

Apontam que as práticas avaliativas buscam imprimir à avaliação uma perspectiva de busca constante de identificação de conflitos no processo ensino-aprendizagem, por meio do esforço crítico e criativo coletivo dos alunos. Ainda destacam que a avaliação apresenta, em cada momento avaliativo, o que a constitui como uma totalidade que tem uma *Finalidade*, *Sentido*, *Conteúdo* e uma *Forma*. Sentido, pois busca uma concretização de um Projeto Político-Pedagógico com apreensão e interferência crítica e autônoma da realidade. As finalidades são as

organizações, identificações e explicações da realidade mediatizada. O conteúdo advém da cultura corporal e é selecionado por meio de sua relevância e em função de sua contemporaneidade. Por fim, a forma é dialógica, comunicativa, produtiva-criativa, reiterativa, participativa.

A avaliação, como afirma o Coletivo de Autores (1992), deve servir para indicar o grau de aproximação ou afastamento do eixo curricular fundamental, norteador do projeto pedagógico que se materializa nas aprendizagens dos alunos.

Segundo Luckesi (1996), a avaliação possui funções básicas, dentre as quais cita-se:

**Diagnóstica:** caracteriza o contexto de ensino, quando se conhece a realidade proposta e seus comportamentos (motores, cognitivos, afetivo-sociais), verificando quais são os problemas do processo de ensino-aprendizagem. Esse método pode se desenvolver através de conversas com a turma, questionário, debates, entre outros.

**Controle (formativa):** acontece em todo período do processo de ensino-aprendizagem, sendo um acompanhamento do andamento do mesmo, por meio de técnicas e instrumentos a fim de verificar se os objetivos de ensino propostos estão sendo atingidos. Busca-se então o feedback imediato dos resultados alcançados e com estes faz-se as reformulações. Essa função pode se desenvolver através da avaliação escrita, prática, resumo, artigo, seminário, pesquisa, entre outros.

**Somativa (produto):** quantificar o nível de aprendizagem dos alunos por meio de conceito, nota, geralmente a cada bimestre, visando sua aprovação ou reprovação.

A avaliação deve ter um caráter emancipatório, para isso, deve ser um processo de reflexão crítica, de informação e interpretação sobre a realidade, juntamente com a investigação e efetivação sobre as finalidades educativas para apontar as necessidades de mudança.

Na Educação Física é muito comum a meritocracia, onde só os mais habilidosos se sobressaem. Para ocorrer uma modificação nessa questão é importante que os professores não cobrem dos alunos que eles sejam os melhores, mas sim que sempre busque fazer o melhor, realizando atividades e reflexões que ampliem sua formação.

## 4 ESTÁGIO E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

De acordo com Vaz (2002), a formação dos professores vem sendo bastante discutida nos últimos anos, no Brasil e no mundo. Tanto em produções teóricas como também em eventos e congressos da área de educação.

O autor coloca que até a resolução 03/1987 do Conselho Federal de Educação, o currículo do curso de formação dos professores de Educação Física, previa um ensino de três anos, sendo que este ensino era predominado pelas disciplinas técnicas e biológicas, onde o esporte era o principal agente de investigações e intervenções.

No entanto, a partir deste contexto, foi proposta a elaboração de um “currículo novo”, que teria como objetivo central uma formação teórica mais consistente, sem descuidar da formação instrumental.

Entretanto, Vaz (2002), aponta que a implementação deste currículo novo não foi suficiente para superar os problemas pedagógicos, pois tanto este currículo quanto o outro acabaram tendo o mesmo problema que era a relação entre teoria e prática.

Deste modo, a partir de 1996, com a nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases) foi ampliado o tempo da prática de ensino nos cursos, o que acabou gerando polêmica e debates novamente sobre o verdadeiro papel da formação dos professores.

Mesmo com tantas mudanças ainda não podemos garantir que a partir das práticas de ensino oferecidas pelos cursos de licenciatura a formação docente esteja articulada as disciplinas dos cursos.

O mesmo autor destaca que é importante refletir sobre três pontos nos quais a relação teoria e pratica apresenta problemas a serem superados:

Nas aulas ministradas pelos estagiários, em que a teoria é constantemente tensionada pela realidade abordada na prática de ensino; na relação entre as diferentes disciplinas do currículo de formação de professores e na relação entre a universidade e a escola. (VAZ, 2002, p. 25).

O primeiro ponto destacado pelo autor fala sobre as dificuldades que os estagiários encontram em compreender as diversas realidades educacionais reproduzindo a mesma aula em diferentes contextos. Sabemos que isso não é

possível, pois realidades diferentes implicam metodologias diferentes que nem sempre a teoria dá conta.

No segundo ponto temos a pouca ou nenhuma articulação entre as disciplinas do currículo. A prática de ensino deve ser o eixo articulador dessas disciplinas abordando sempre aspectos do trabalho pedagógico, levando ao desenvolvimento de um projeto de ensino comum de formação de professores.

Por último temos o distanciamento entre a universidade e a escola. A realidade escolar deve ser colocada para os acadêmicos logo nas primeiras fases do curso estreitando os laços com sua área e local de atuação, a nova LDB prevê as experiências de miniestágios não obrigatórios o que pode facilitar a aproximação universidade/escola.

Concordamos com Shigunov (2001), quando ele diz que é a partir da formação inicial que serão desenvolvidas as atitudes, ações, o projeto político pedagógico do professor. Mas para isso, é necessário que os currículos universitários apresentem disciplinas que contemplem as questões políticas e sociais que permeiam a escola, colocando o futuro professor em contato com a realidade escolar.

Shigunov (2001), coloca que atualmente a Educação Física vive momentos de desafios em relação a sua prática. A atuação docente nas instituições escolares sofre limitações, tais como a realidade social dos sujeitos, a formação profissional e principalmente a prática pedagógica educacional. Entendendo que prática pedagógica é um processo no aspecto social, com uma vasta bagagem cultural, então esta não pode ser desconsiderada assim como também os vários aspectos que interferem na prática docente dos professores.

Scherer (2008), em sua tese de doutorado intitulada "O desafio da mudança na formação inicial de professores: o estágio curricular no curso de licenciatura em Educação Física" aponta que o estágio curricular supervisionado é considerado como a principal atividade complementar ao processo de formação inicial, buscando a aproximação da relação teoria x prática. Em sua pesquisa o ponto considerado mais relevante para a aprendizagem dos estagiários foi a relação entre eles e os professores das escolas, apontando para um maior crescimento pessoal e profissional quando a relação existente é boa.

Mesmo o estágio curricular supervisionado sendo uma ponte entre a universidade e a escola, ele não garante uma formação permanente nos professores



das escolas nem uma transformação da Educação Física Escolar. Mas é a partir dele que os estagiários começam a construir sua identidade profissional na busca de novos conhecimentos e o momento em que os professores das escolas possam repensar suas práticas. Pois esse é o real sentido/significado do estágio aproximar o estagiário de sua realidade profissional levando para os professores das escolas os atuais sentidos/significados que permeiam a Educação Física fazendo com que este possa buscar novas orientações para o seu trabalho pedagógico.

## **5 METODOLOGIA**

### **5.1 Tipo de pesquisa**

Trata-se de uma pesquisa direta, que segundo Mattos (2004), caracteriza-se por buscar seus dados diretamente da fonte de origem. Ela será de campo, onde se estuda um único grupo ou comunidade, basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas.

Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias.

Foi utilizado o método descritivo conforme Mattos (2004), este tem a característica apenas de observar, registrar, analisar, descrever e correlacionar fatos sem influenciar, e procura descobrir com que frequência estes fatos ocorrem.

### **5.2 População e amostra**

Esta pesquisa foi realizada na Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, com dez acadêmicos da 8ª fase do segundo semestre de 2009 do curso de Educação Física – Licenciatura, que optaram por trabalhar com a proposta pedagógica Crítico-Superadora em seu último estágio.

Isto porque nos dois estágios anteriores os acadêmicos trabalharam com as propostas pedagógicas Crítico-Emancipatória e Crítico-Superadora.

### **5.3 Coleta de dados**

Foi utilizado questionário com perguntas abertas e fechadas como instrumento para coletar os dados, sendo que este foi aplicado no final do estágio dos acadêmicos nas escolas.

## 6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O questionário foi realizado com dez acadêmicos do curso de Educação Física – Licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, totalizando 100% dos alunos matriculados regularmente na disciplina de estágio supervisionado IV e que optaram por trabalhar com a concepção pedagógica Crítico-Superadora em suas aulas de atuação no estágio. O questionário foi aplicado no dia 01 de dezembro de 2009, na disciplina de táticas dos esportes. Foram utilizadas perguntas fechadas, abertas e semi-abertas.

### Tabelas

Tabela 1 - Sexo dos entrevistados.

<b>Sexo</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Masculino	3	30%
Feminino	7	70%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Tabela 2 - Idade dos entrevistados.

<b>Idade</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Entre 20 e 21 anos	8	80%
Entre 25 e 26 anos	2	20%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Tabela 3 - Experiência dos entrevistados.

<b>Tem experiência como professor (a):</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Não possuem tempo de serviço	3	30%
Tempo de serviço entre 6 meses e 1 ano	3	30%
Tempo de serviço entre 2 e 3 anos	4	40%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Tabela 4 - Local de estágio.

<b>Local de estágio</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Escola pública	9	90%
Escola particular	1	10%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Inicialmente interrogaram-se os sujeitos sobre informações que auxiliassem na identificação dos mesmos e depois perguntas específicas sobre as aulas de atuação, levando a responder a pergunta problema da atual pesquisa.

Os participantes da pesquisa são na maioria do sexo feminino somando 70% dos entrevistados e apenas 30% são homens. A idade dos entrevistados varia entre 20 e 26 anos, sendo que 80% ficaram entre 20 e 21 e apenas 20% entre 25 e 26. A maioria dos pesquisados já atua na rede de ensino, somando 70% deles com tempo de serviço entre 6 meses e 3 anos, e 30% não atua na rede, sendo eles os 3 entrevistados do sexo masculino. Quanto às escolas para atuação 90% atuam em escolas publicas e 10% particular.

Tabela 5 - Utilização de concepção pedagógica pelo professor observado.

<b>O professor observado ou supervisor de campo de seu estágio utiliza uma concepção pedagógica definida?</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Sim	2	20%
Não	8	80%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Tabela 5.1 - Concepções utilizadas.

	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Crítico-Emancipatória	1	50%
Esportivizada	1	50%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100%</b>

De acordo com os dados acima podemos perceber que 80% dos professores observados não utilizam concepção pedagógica para planejar suas aulas.

Sendo assim, ressaltamos a importância do professor trabalhar com uma concepção pedagógica definida, pois de acordo com Coletivo de Autores (1992), talvez esse seja o momento mais difícil do professor, fugir de uma teorização abstrata e correr o risco de cair em um praticismo que termina nas velhas e conhecidas receitas. Esse é o momento de apontar pistas para o “como fazer”.

Por isso é necessário que o professor faça uma leitura da realidade, onde os conteúdos que estão sendo trabalhados tenham embasamento e objetivos que venham ao encontro das necessidades dos alunos, observadas pelo professor.

Desta forma, deve-se considerar a utilização de uma prática pedagógica definida, com conteúdos selecionados, organizados e sistematizados, direcionando o aluno para uma percepção total das suas atividades, articulando a ação com o pensamento sobre ela e com o sentido que ela tem.

Com essas considerações podemos dizer que os temas trabalhados na escola devem tratar de um sentido/significado, com intencionalidade/objetivo e com intenções/objetivos de sociedade. Entretanto tratar de problemas sociais não significa um ato de doutrinação. O que defendemos para a escola é uma proposta clara de conteúdos que viabilize a leitura da realidade com objetivos de mudanças sociais.

Quanto às duas concepções citadas pelos alunos, estas foram identificadas em escolas públicas, sendo que uma faz parte de uma pedagogia crítica onde se articula o que é ensinado com uma reflexão social. Na Crítico-Emancipatória, pedagogia citada acima, o modo de aprendizagem acontece por meio do movimento em forma de diálogo, onde este movimento expressa uma forma de comunicação, desenvolvendo nos alunos a criticidade e a autonomia. Este movimentar-se humano é entendido como uma forma de comunicação com o mundo.

Já a Esportivizada é identificada como uma concepção liberal/tradicional, que de acordo com Bracht (1999), esta concepção não causa uma transformação no aluno para uma mudança de sociedade, apenas repassa-se aquilo que já está vigente, se dita as regras que já estão postas. Esta concepção sofreu uma grande influência das instituições esportivas, que possuíam como objetivo a formação do aluno /atleta.

Tabela 6 - Concepção pedagógica utilizada pelo estagiário em estágios anteriores.

<b>Em estágios anteriores qual concepção pedagógica você utilizou? E qual a sua avaliação sobre a atuação na proposta trabalhada?</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Crítico-Emancipatória	10	100%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Tabela 6.1 – Avaliação sobre a atuação.

	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
--	-------------------	-------------------

Não avaliaram sobre a atuação na proposta trabalhada	2	20%
Disseram que a proposta é de fácil entendimento e aprenderam muito a trabalhar com a mesma.	2	20%
Disseram que é mais fácil de trabalhar com as séries iniciais nesta proposta	6	60%
Disseram que esta concepção busca muito a opinião do individuo envolvido.	1	10%
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>110%</b>

Um dos entrevistados teve resposta identificada em mais de uma categoria de análise, por isso a soma de 110%.

Na matriz curricular do curso de Educação Física – Licenciatura da UNESC os estágios são divididos por fase de estudo e em cada fase utiliza-se uma concepção pedagógica de ensino. Na 6ª fase trabalha-se com a concepção pedagógica Crítico-Emancipatória e na 7ª fase trabalha-se com a concepção pedagógica Crítico-Superadora, já na 8ª fase os acadêmicos podem optar por trabalhar com uma ou outra concepção.

Quanto às justificativas podemos ressaltar os 60% que responderam que é mais fácil trabalhar esta proposta com as series iniciais. Acreditamos que os acadêmicos deram esta resposta em função de que segundo Kunz (1991 apud Bracht, 1999) a Crítico-Emancipatoria valoriza o movimentar-se humano, sendo que este movimento corporal sempre possui significados, que devem ser observados e entendidos pelo professor, principalmente nas séries iniciais, onde a maioria das atividades ocorre por meio do movimento, tornando as atividades mais prazerosas para as crianças.

A Crítico-Emancipatoria deve estar acompanhada de uma didática comunicativa, onde a metodologia deverá proporcionar uma maior abertura para a participação dos alunos, sendo que eles podem juntamente com o professor contribuir e intervir na construção das aulas, pois as reflexões são feitas no decorrer da mesma. Kunz (1991 apud Bracht, 1999), defende o ensino crítico porque que é a partir dele que os alunos passam a compreender a estrutura autoritária dos processos institucionalizados, sendo tarefa da educação crítica promover condições para que estas estruturas sejam suspensas e que o ensino caminhe no sentido de uma emancipação, possibilitada pelo uso da linguagem.

A pedagogia Crítico-Emancipatória sugere que a intervenção do professor deve ser planejada/implementada/avaliada a partir de um conjunto de estruturas

universais. A formação humana é composta por três categorias: trabalho, interação e linguagem, com respectivas competências a serem buscadas no processo ensino-aprendizagem, que são: objetiva, social e comunicativa.

Já na Crítico-Superadora deve acontecer uma diretividade do professor no encaminhamento da aula, buscando contextualizar a historicidade dos fatos fazendo com que os alunos se aprofundem na teoria além da prática.

Isso torna as aulas mais complexas principalmente para trabalhar com as séries iniciais do ensino fundamental, onde as crianças estão mais dispostas ao se movimentar.

Tabela 7 - Porque trabalhar com a concepção Crítico-Superadora.

<b>Por que você escolheu a concepção Crítico-Superadora para trabalhar em suas aulas de estágio?</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Identificação, sem justificativas.	2	20%
Possibilidade de tornar os alunos mais críticos	2	20%
Melhor para trabalhar com os alunos do ensino fundamental e médio	3	30%
Concepção com maior objetividade para trabalhar	2	20%
Porque aborda a história das modalidades a serem trabalhadas e dá mais conteúdo as aulas.	1	10%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Nesta questão as respostas indicam que houve entendimento dos alunos sobre a proposta escolhida, pois as justificativas apontam as características da concepção como meio de escolha.

Em três respostas foram identificadas a escolha da Crítico-Superadora para trabalhar com as séries finais do ensino fundamental e ensino médio e uma outra resposta aponta para o fato de ela ser mais completa para trabalhar com adolescentes os quais também se encaixam na faixa etária do ensino fundamental e médio.

Acreditamos que isso deve-se ao fato de que na Crítico-Superadora essas séries escolares citadas indicam para o terceiro e quarto ciclo de ensino, onde segundo o Coletivo de Autores (1992), o primeiro se coloca como o ciclo de ampliação da sistematização do conhecimento. O aluno amplia as referências conceituais do seu pensamento; ele toma consciência da atividade teórica, relaciona a operação mental com a expressão discursiva, reorganiza a identificação dos dados

da realidade através do pensamento teórico e o segundo é o ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento. O aluno começa a perceber, compreender e explicar que há propriedades comuns e regulares nos objetos. Lida com a regularidade científica, podendo ser produtor de conhecimento.

Essa é a fase onde se tem o produto final daquilo que foi ensinado e onde os alunos conseguem obter uma percepção crítica daquilo que acontece em sua volta, por isso conseguem dar retorno às instigações do professor.

Para o Coletivo de Autores (1992), é fundamental para a prática pedagógica da Educação Física o desenvolvimento da noção de historicidade da cultura corporal. É necessário o entendimento do aluno quanto às atividades corporais do homem, pois este não nasceu pulando, saltando, balançando, jogando, etc., essas práticas corporais foram construídas em determinadas épocas históricas a partir das necessidades humanas.

Assim o conhecimento deve ser traçado desde sua origem, para possibilitar ao aluno a visão de historicidade, fazendo com que ele se compreenda enquanto sujeito histórico.

Tabela 8 - Avanços nas aulas de atuação com a utilização da concepção Crítico-Superadora.

<b>Com relação às aulas observadas dos professores titulares, você percebeu avanços nas suas aulas de atuação com a utilização da concepção Crítico-Superadora?</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Sim	9	90%
Não	1	10%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

10% disseram que não obtiveram um grande avanço.

Esse entrevistado realizou seu estágio em escola pública, o professor supervisor utiliza a concepção pedagógica esportivizada e o entrevistado não possui



tempo de serviço. O fato de ele não possuir experiência como professor, mas principalmente o fato do professor supervisor utilizar uma concepção pedagógica que vise somente o ensino dos esportes como forma de rendimento é o que percebemos como justificativa para sua resposta negativa em relação aos avanços em suas aulas. Pois uma aula organizada de acordo com uma concepção crítica que é o caso da Crítico-Superadora leva em consideração outros fatores que não o rendimento esportivo na prática por si só e isso deve ter causado conflitos com os alunos que já estão acostumados com uma aula esportivizada.

20% responderam que sim, mas não justificaram.

Um desses entrevistados atuou em escola pública e o outro em escola particular, sendo que em nenhuma das duas escolas o professor supervisor utiliza concepção pedagógica e os dois entrevistados possuem dois anos de experiência como professores, o que deve ter favorecido na sua atuação.

10% responderam sim, dizendo que obtiveram avanços somente nas séries finais do ensino fundamental.

O entrevistado em questão não possui tempo de serviço como professor, atuou em escola pública e o professor supervisor utiliza a concepção pedagógica Crítico-Emancipatória. O fato do professor já fazer uso uma concepção crítica em suas aulas pode ter facilitado o avanço do acadêmico durante o estágio.

10% responderam sim, porque as aulas têm mais coerência e os alunos se mostraram mais interessados.

O pesquisado atua como professor na rede de ensino há sete meses, no estágio atuou em escola pública, onde o professor supervisor não utiliza concepção pedagógica. Essa resposta nos mostra que o acadêmico conseguiu estruturar suas aulas de acordo com a concepção escolhida fazendo com que os alunos participassem da mesma.

10% responderam sim, porque o professor não dava aula de nada e que os alunos querem algo novo.

O entrevistado atuou em escola pública, não possui tempo de serviço como professor e não identificou em seu supervisor de campo a utilização de uma

concepção pedagógica. Neste caso podemos dizer que os alunos desta escola possuem professor de Educação Física, mas não possuem aulas de Educação Física. A resposta acima indica que os alunos querem ter conteúdos, adquirir conhecimentos e se os alunos estão dispostos a aprender e o professor a ensinar a aula será sempre um sucesso.

20% responderam que sim, pois conseguiram discutir com os alunos sobre o conteúdo e seus objetivos.

Um dos pesquisados possui dois anos de experiência como professor e o outro seis meses, os dois atuaram em escola pública e os professores observados não utilizam concepção pedagógica. A experiência dos dois como professores e os assuntos abordados pode ter facilitado na condução das aulas levando os alunos a se interessarem a discutir sobre os conteúdos.

10% responderam sim, pois observaram coisas boas e ruins como exemplo.

O entrevistado realizou o estágio em escola pública, atua há um ano como professor e não identificou a utilização de concepção pedagógica pelo professor observado.

Embora confusa, acreditamos que a resposta do acadêmico entrevistado se deve ao fato dele conseguir observar bons e maus exemplos, para depois utilizá-los no planejamento de sua prática pedagógica.

10% responderam que sim, pois o professor esclareceu muitas dúvidas sobre a mesma.

O entrevistado acima atua há três anos como professor na rede de ensino, realizou o estágio em escola pública, onde o professor supervisor não utiliza concepção pedagógica. Neste caso percebemos uma contradição com relação a esta e outras respostas dadas pelo acadêmico neste questionário. Como poderia um professor que não utiliza uma concepção pedagógica, esclarecer dúvidas sobre a mesma? Sendo assim, acreditamos que o professor deve ter esclarecido dúvidas sobre algumas atividades, os alunos, a escola, as dificuldades, enfim vários outros assuntos não correspondentes à concepção pedagógica definida.

Os dados acima mostram que 90% dos pesquisados tiveram avanços em suas aulas de atuação e segundo as justificativas eles foram positivos.

Levando em consideração dados anteriores que mostram que a maioria dos professores observados não utilizava concepção pedagógica, podemos perceber que o trabalho através de uma pedagogia crítica que possua finalidade, interesse, que mostre um caminho a seguir, pode fazer a diferença no dia a dia do trabalho do professor. Outro dado a ser considerado é que a maioria dos pesquisados já atua na rede de ensino e suas experiências podem ter facilitado na construção e condução das aulas.

Tabela 9 - Dificuldades encontradas nas aulas de atuação utilizando a concepção Crítico-Superadora.

<b>Quais as principais dificuldades encontradas em suas aulas de atuação utilizando a concepção Crítico-Superadora?</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Nenhuma	4	40%
Repassar o conhecimento através das aulas teóricas	4	40%
Trabalhar com mais de uma turma ao mesmo tempo	1	10%
Não responderam	1	10%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

40% dos acadêmicos entrevistados, não encontraram nenhuma dificuldade em sua atuação. Destes acadêmicos, um deles possui dois anos de serviço, outro possui um ano, outro sete meses e o último não possui tempo de serviço. Todos atuaram em escola pública onde o professor supervisor não utiliza concepção pedagógica.

De acordo com estes acadêmicos, percebemos ser possível aplicar concepções pedagógicas nas aulas de Educação Física, pois estes alunos chegaram nas escolas, onde os professores não possuem uma concepção pedagógica, e, segundo seus depoimentos, não encontraram nenhuma dificuldade em aplicar a concepção Crítico-Superadora.

Já outros 40% responderam que encontraram dificuldade em repassar o conhecimento através das aulas teóricas. Destes acadêmicos, um possui três anos de atuação, outro possui dois anos, o terceiro possui seis meses, e o último não possui tempo de atuação. Todos atuaram em escola pública, sendo que em três delas o professor não utilizava concepção pedagógica e apenas em uma o professor utilizava a concepção Crítico-Emancipatória.

Desta forma percebemos que independente da utilização de uma concepção pedagógica ou não, ainda encontra-se dificuldades na aplicação de aulas teóricas na Educação Física, uma vez que não temos professores que seguem esta linha de trabalho, conseqüentemente não temos alunos habituados a este tipo de aula, pois ela se tornou uma Educação Física somente prática. Acreditamos que apenas num segundo momento, após algum tempo com o professor fazendo com que os alunos percebam a importância dessas aulas, é que se tornaria possível aplicar a mesma, pois em muitas aulas as atividades não possuem nenhum objetivo, neste caso como o professor poderia aplicar aulas teóricas sobre assuntos que não são abordados nas aulas práticas?

10 % encontraram dificuldades em trabalhar com mais de uma turma ao mesmo tempo. O entrevistado não possui tempo de atuação como professor, estagiou em escola pública e o professor utiliza a concepção pedagógica esportivizada. Não identificamos uma dificuldade relacionada à utilização da concepção pedagógica, mas sim, uma dificuldade vinculada à organização escolar, uma vez que torna-se difícil a atuação de um estagiário sem experiência profissional trabalhar com duas turmas ao mesmo tempo e com o supervisor de estágio na disciplina de Educação Física optar por uma concepção pedagógica diferente da escolhida pelo acadêmico.

Outros 10% não responderam a questão. O entrevistado possui dois anos de atuação na rede de ensino, estagiou em escola pública e professor não utiliza concepção pedagógica.

Tabela 10 - Tempo para atuação do estágio.

<b>O tempo de atuação do estágio foi suficiente para execução da proposta Crítico-Superadora?</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Não	5	50%
Sim	5	50%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

Dentre os que responderam não, 10% disseram que os professores titulares não têm embasamento dificultando a compreensão dos alunos.

10% responderam que as aulas foram atrapalhadas pela troca de horários dos professores.

20% disseram que houve resistência dos alunos, pois não estavam acostumados.

20% responderam que com tempo maior de aula o aluno aprende mais e se interessa mais e que é necessário fazer um trabalho mais aprofundado para se atingir melhor os objetivos.

Dentre as respostas afirmativas, 10% responderam que sim, mas se fosse mais tempo seria melhor.

40% responderam que sim, mas não justificaram.

Um dos entrevistados teve resposta identificada em mais de uma categoria de análise, por isso a soma de 110%.

Quanto ao tempo para atuação os estagiários encontram-se bem divididos, tivemos 50% das respostas sim indicando que foi suficiente, porém 40% não justificaram a resposta e 10% justificaram que se fosse mais tempo seria melhor, o que leva a entender que o tempo não foi suficiente. Aos outros 50% que responderam não, podemos perceber segundo suas justificativas que a falta de utilização da concepção pedagógica pelo professor observado foi o que realmente atrapalhou o tempo de atuação, levando-o a ser insuficiente porque houve resistência dos alunos em função de que não estavam acostumados a uma aula organizada dentro de uma concepção pedagógica crítica. Professor sem concepção é professor sem direção.

Tabela 11- Utilização da concepção Crítico-Superadora como professor titular de Educação Física.

<b>Quando você atuar na rede de ensino como professor titular de Educação Física, continuará utilizando a concepção Crítico-Superadora em suas aulas?</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Sim	9	90%
Talvez	1	10%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

20% responderam que sim, pois torna os alunos mais críticos podendo ajudar na mudança de nossa sociedade e conseqüentemente na realização profissional.

30% responderam que sim, por identificação.

10% responderam que sim, mas somente no ensino fundamental e ensino médio.

10% responderam que sim porque é interessante.

10% responderam que sim, pois já utilizam e dá certo.

10% responderam que sim, pois os alunos gostam de ter aula com essa concepção.

10% responderam talvez, mas não justificaram.

90% dos pesquisados responderam sim, que continuarão a utilizar a concepção Crítico-Superadora quando forem professores titulares. Quanto as justificativas os 20% que responderam que continuarão utilizando a concepção Crítico-Superadora porque torna os alunos mais críticos podendo ajudar na mudança de nossa sociedade e conseqüentemente na realização profissional, parece que realmente entenderam o significado da concepção. Quanto ao restante das respostas parece que optaram pela Crítico-Superadora mais pela facilidade de trabalhar com a concepção para o desenvolvimento das aulas do que pela preocupação de se trabalhar o conteúdo de forma crítica.

## 7 CONCLUSÃO

A busca principal desta pesquisa foi procurar saber os avanços e as limitações da concepção Crítico-Superadora para a contribuição nas aulas de Educação Física.

Ao pesquisarmos os acadêmicos da 8ª fase 2/2009 do curso de Educação Física – Licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, que optaram por trabalhar com a concepção Crítico-Superadora em seus estágios percebemos que os avanços são possíveis desde que tenhamos conhecimento acerca da intenção da proposta, porém temos muitos desafios que precisam ser confrontados.

Quando perguntados a respeito da utilização de concepção pedagógica pelo professor observado, 80% dos acadêmicos responderam que estes não utilizavam nenhum tipo de concepção, o que torna difícil o trabalho de qualquer outro professor que chegue na escola munido de uma proposta de trabalho embasada em uma concepção pedagógica crítica, principalmente se este for um estagiário o qual está iniciando sua experiência e conhecimento prático do âmbito escolar.

Sendo assim diante do novo contexto histórico por que passa a Educação Física torna-se necessário que os professores repensem suas concepções e objetivos com a intenção de uma transformação na sua prática pedagógica.

Como já mencionado, na 8ª fase os acadêmicos podem optar por utilizar como concepção pedagógica a Crítico-Emancipatória ou Crítico-Superadora, então questionamos o porquê de sua escolha pela Crítico-Superadora. A fala dos acadêmicos aponta para algumas características da Crítico-Superadora dizendo que esta tem mais objetividade para trabalhar, dá mais conteúdo às aulas através da abordagem da história das modalidades a serem trabalhadas, possibilitando tornar os alunos mais críticos e que é melhor para trabalhar com os alunos do ensino fundamental e médio.

Quanto aos avanços obtidos com a concepção pedagógica Crítico-Superadora pelos acadêmicos em suas aulas de estágio, pode-se destacar que as aulas programadas tiveram mais coerência, conseguiram discutir com os alunos sobre os conteúdos e seus objetivos, os alunos se mostraram interessados,

querendo algo novo e os avanços se deram principalmente nas séries finais do ensino fundamental.

Já a dificuldade dos acadêmicos deteve-se em trabalhar com aulas teóricas, o que é uma característica da concepção Crítico-Superadora. Ainda encontramos dificuldades na aplicação de aulas teóricas na Educação Física, uma vez que não temos professores que seguem esta linha de trabalho, conseqüentemente não temos alunos habituados a este tipo de aula. Quando falamos de aulas teóricas logo nos lembramos de uma sala de aula, com carteiras enfileiradas, o professor na frente da classe discursando e os alunos sentados ouvindo. Mas não necessariamente ela precisa ser assim, podemos nos reportar a teoria através de filmes, brincadeiras, passeios, que contem, ilustrem, mostrem, os fatos de tal conteúdo.

Nesta pesquisa podemos perceber o modo como os estagiários articularam suas intervenções pedagógicas durante a prática de ensino através dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso.

A disciplina de estágio supervisionado é obrigatória a partir da 5ª fase, onde se faz a análise de conjuntura da escola. Na 6ª fase trabalha-se com as séries iniciais do ensino fundamental (2º ao 5º ano) utilizando a concepção pedagógica Crítico-Emancipatória, o que os levou a optar por esta concepção também na atuação com a educação infantil, pois a idade dos alunos é mais próxima, levando ao entendimento de que esta concepção é melhor para se trabalhar com esta faixa etária. Na 7ª fase trabalha-se com as séries finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) utilizando a concepção pedagógica Crítico-Superadora, apontando também para a escolha da concepção com o ensino médio pelos mesmos motivos acima.

Mas e se fosse ao contrario? Se na primeira atuação com as séries iniciais do ensino fundamental fosse utilizada a concepção Crítico-Superadora e posteriormente na segunda atuação à concepção Crítico-Emancipatória? Talvez teríamos ai uma inversão de opiniões.

Dá-se então a sugestão de que o acadêmico possa utilizar as duas concepções no mesmo estágio, podendo fazer uma análise comparativa entre as duas para a mesma série escolar.

Para isso torna-se importante que o tempo de atuação nos estágios seja revisto. Em uma das questões respondidas pelos acadêmicos sobre o assunto, tivemos 50% das respostas apontando que o mesmo não foi suficiente, talvez fosse



importante rever o tempo da prática de ensino para que as aulas tenham mais qualidade e que os objetivos fiquem mais próximos de serem alcançados.

O estágio surge como uma ponte entre a universidade e a escola, ou seja, entre a formação teórica e a sua aplicação na prática, contudo não garante a formação dos futuros professores, nem causa uma transformação na Educação Física Escolar.

Devemos utilizar o estágio como um período de reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem e prática pedagógica, buscando sempre o aperfeiçoamento contínuo.

Por isso é importante estudar a formação profissional a partir do estágio docência para que possamos refletir acerca de relação ensino-pesquisa na formação de professores.

## REFERÊNCIAS

- ASSIS, Sávio. **Reinventando o esporte**: Possibilidades da prática pedagógica. Campinas, SP: Autores Associados, chancela editoria CBCE, 2001.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas em educação física. **Caderno CEDES**, São Paulo, v. 19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.
- \_\_\_\_\_. **Educação física e aprendizagem social**. 2. ed. Porto Alegre: Magister. 1997.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- DAOLIO, Jocimar. **Educação física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- GHIRALDELLI JR., Paulo. **Educação Física progressista**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira. 2 ed. São Paulo: Loyola, 1988.
- HILDEBRANDT, Reiner. LAGING, Ralf. **Concepções abertas no ensino da educação física**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1986.
- KUNZ, Elenor. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994
- LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**, 3 ed. São Paulo, Cortez, 1996.
- MATIELLO JR. Edgar. Exercitando conhecimentos e práticas sobre meio ambiente a partir da pedagogia crítico-emancipatória. In: KUNZ, Elenor. (org). **Didática da educação física 2**. Ijuí: Ed. Unijuí. 2001.
- MATTOS, Mauro Gomes de. ROSSETTO JR, Adriano José. BLECHER, Shelly. **Teoria e prática da metodologia em educação física**: Construindo seu trabalho acadêmico: monografia, artigo científico e projeto de ação. São Paulo: Phorte, 2004.
- SOUZA JR. Marcílio. Educação física numa proposta pedagógica em ciclos de aprendizagem. **Revista Brasileira de Ciências dos Esportes**, Campinas, v.28, n.2, p. 85-101, jan. 2007.
- VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 10 ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- VAZ, Alexandre Fernandez ([et al]) **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de educação Física**. Florianópolis: INEP, 2002. 110 p.

SCHERER, Alexandre. **O desafio da mudança na formação inicial de professores: o estágio curricular no curso de licenciatura em educação física**, Tese de mestrado publicado na universidade federal do rio grande do sul faculdade de educação no programa de pós-graduação em educação Porto Alegre. 2008.

SHIGUNOV, Viktor; SHIGUNOV NETO, Alexandre (Org.). **A formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de educação física**. Londrina: 2001. 145 p. (farias 2001)

## APÊNDICE A



## APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que concordo em participar voluntariamente, da Pesquisa Científica intitulada “Avanços e limitações da implementação da concepção crítico-superadora em aulas de educação física escolar”, que tem por objetivo: Identificar os avanços e limitações da implementação da concepção Crítico-Superadora em aulas de Educação Física escolar. O estudo está sendo realizado, sob a coordenação do professor Msc. Luís Afonso dos Santos. Esta pesquisa será realizada na Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, com os acadêmicos da 8ª fase do segundo semestre de 2009 do curso de Educação Física – Licenciatura. Nesta pesquisa será utilizado questionário com perguntas abertas e fechadas como instrumento para coletar os dados, sendo que este será aplicado no final do período de estágio dos acadêmicos nas escolas.

Estou ciente de que os participantes não terão seus nomes divulgados, que os resultados são confidenciais e que serão utilizados unicamente para fins da pesquisa. Autorizo a divulgação dos resultados das análises. Sei que tenho liberdade de recusar a participar da pesquisa e de deixá-la a qualquer momento, sem que isso traga nenhum prejuízo às minhas atividades na instituição.

Contatos do orientador e da pesquisadora: [las@unesc.net](mailto:las@unesc.net) / [kelly-fs@hotmail.com](mailto:kelly-fs@hotmail.com) / 88081923.

Criciúma, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2009.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisado

Kelly Fernandes Silveira  
Pesquisadora

Prof. Msc. Luís Afonso dos Santos  
Orientador da pesquisa

**APÉNDICE B**



## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA FORMANDOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNESC

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC  
 CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU  
 ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR  
 PESAQUISADORA: KELLY FERNANDES SILVEIRA  
 ORIENTADOR: PROF. LUÍS AFONSO DOS SANTOS  
 TÍTULO DA MONOGRAFIA: AVANÇOS E LIMITAÇÕES DA IMPLEMENTAÇÃO DA CONCEPÇÃO CRÍTICO-SUPERADORA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

### PERGUNTAS

- 1) Sexo: ( ) Masc. ( ) Fem.
- 2) Idade: \_\_\_\_\_
- 3) Tem experiência como professor (a): ( ) sim Tempo \_\_\_\_\_ ( ) não
- 4) Local de estágio: ( ) Escola pública ( ) Escola particular
- 5) O professor observado ou supervisor de campo de seu estágio utiliza uma concepção pedagógica definida?  
 ( ) Sim Qual? \_\_\_\_\_ ( ) Não
- 6) Em estágios anteriores qual concepção pedagógica você utilizou? E qual a sua avaliação sobre a atuação na proposta trabalhada?
- 7) Por que você escolheu a concepção Crítico – Superadora para trabalhar em suas aulas de estágio?
- 8) Com relação às aulas observadas dos professores titulares, você percebeu avanços nas suas aulas de atuação com a utilização da concepção Crítico-Superadora?
- 9) Quais as principais dificuldades encontradas em suas aulas de atuação utilizando a concepção Crítico – Superadora?
- 10) O tempo de atuação do estágio foi suficiente para execução da proposta Crítico – Superadora?  
 ( ) Sim  
 ( ) Não

Justifique.

11) Quando você atuar na rede de ensino como professor titular de Educação Física, continuará utilizando a concepção Crítico – Superadora em suas aulas?

( ) Sim

( ) Não

Justifique.