
O fenômeno do afastamento de discentes de educação física das aulas práticas

Patrícia Amaral^{1,2}

pamaral72@hotmail.com

Giannina Maria do Espírito Santo Wildhagen¹

gianninaes@gmail.com

Renata de Sá Osborne²

rerafadeo@gmail.com

Carlos Alberto Figueiredo da Silva²

ca.figueiredo@yahoo.com.br

¹ Centro Universitário Augusto Motta, Rio de Janeiro, Brasil

² Universidade Salgado de Oliveira, Niterói, Brasil

Resumo

Durante alguns anos, a partir da observação das aulas práticas de Ginástica Artística em uma universidade particular, foi possível perceber as dificuldades encontradas, por alguns alunos, em realizar determinados exercícios e outros que se recusavam a participar das aulas. Este fato foi motivador para o desenvolvimento deste estudo e gerou a seguinte questão: que motivos podem contribuir no afastamento dos alunos de educação física das aulas práticas durante sua formação acadêmica? Os objetivos do estudo foram: i) analisar os fatores que levam os discentes de educação física de uma universidade privada no estado do Rio de Janeiro a não participarem das aulas práticas; ii) identificar as expectativas e o interesse de participação dos alunos em relação às aulas práticas; iii) mapear as variáveis que podem contribuir na não participação dos alunos nas aulas práticas; iv) apontar as disciplinas de maior importância e as disciplinas que apresentam desmotivação, na visão dos discentes, em sua formação; e v) verificar o entendimento de prática na preparação profissional dos graduandos. Trata-se de um estudo de caso, com característica descritiva e uma abordagem quantitativa. Foram aplicados 142 questionários, divididos em três partes: a) questões relacionadas a informações socioeconômicas dos participantes; b) diagnóstico sobre questões relacionadas à sua formação na Educação Básica e c) diagnóstico sobre as questões relativas à participação nas aulas práticas em sua formação acadêmica. Os resultados apontaram, com relação às dificuldades encontradas pelos discentes que possam contribuir para a não participação das aulas práticas, respostas referentes a problemas físicos,

aulas monótonas, falta de avaliação, o professor não dominar o conteúdo, brincadeiras realizadas durante a execução das aulas e a vinda diretamente do trabalho. Ficou claro diante das respostas obtidas no estudo, que ainda existem lacunas a serem preenchidas na questão relacionada à vivência das práticas corporais nas instituições de nível superior. O que se pode inferir, é que esses alunos tiveram ao longo da vida, poucas experiências motoras, carregando dificuldades ao longo da vida. De forma geral, os resultados obtidos neste estudo, apontam fatores múltiplos, desde as dificuldades próprias dos nossos alunos até as de cunho institucional, passando por cobranças sociais e enraizamentos ancorados no processo de formação básica.

Palavas-chave: Educação Física, Competências e Habilidades, Violência Escolar.

Abstract

For some years, from the observation of practical classes of Artistic Gymnastics in a particular university, it is possible to perceive the difficulties encountered, for some years, in carrying out specific exercises and others that are refused to participate in classrooms. This fact was motivating for the development of this study and in the following question: what reasons could I contribute not to two physics students in practical classrooms during their academic training? The objectives of the study were: i) to analyze the fathers that we raised from physical education in a private university not in Rio de Janeiro to participate in practical classrooms; ii) identify the expectations and or interest of participation two students in the practical classrooms; iii) map the assumptions that two students may participate in some practical classrooms; iv) provide the disciplines of the greatest importance and the disciplines that the students have, in view of two students, in their training; and v) verify or understand the practice in preparation for two graduates. This is a case study with a descriptive characteristic and a quantitative approach. Foram applied 142 questionnaires, divided into three parts: a) questões related to socioeconomic information two participants; b) diagnosis of quests related to your training in Basic Education and c) diagnosis of searches related to participation in practical classrooms in your academic training. The results show about difficulties encountered in dissidents that could contribute to non-practical classrooms, answers related to physical problems, monotonous classes, lack of appraisal, or teacher to master or contend, made during games classroom. Come directly from work. Of course, you have not received any answers, which still have a lot of pre-encased whatsoever that are related to the practical life of corporate institutions of higher-level institutions. Or that it can be inferred, and that these are some years of life, few motor experiences, carrying difficulties to live. In a general way, the results obtained in this study show multiple fathers, from the severe

problems, two of our institutional ties, through social collections and firm roots not processed in a fundamental way.

Keywords: Physical Education, Competencies and Skills, School Violence.

Resumen

Durante algunos años, a partir de la observación de las aulas prácticas de Ginástica Artística en una universidad particular, por lo que puede percibir como dificultades encontradas, por algunos alumnos, en realizar ejercicios y actividades que se recusen a las aulas. Este fato foi motivador para o desenvolvimento deste estudo y gerou a seguinte questão: que motivos podem contribuir no afastamento dos alunos de educación física das aulas práticas durante su formación académica Os objetivos do estudo foram: i) analizar os fatores que levam os discentes de educação física de uma universidade privada no state do Rio de Janeiro a não participarem das aulas práticas; ii) identificar las expectativas e intereses de la participación de dos personas en la relación de aulas prácticas; iii) mapear como variáveis que podem contribuir na não participação dos alunos nas aulas práticas; iv) apontar como disciplinas de maior importância e como disciplinas que apresentam desmotivação, na visão dos discentes, em sua formação; e v) verificar o entendimento de prática na preparação profissional dos graduandos. Trata-se de um estudo de caso, con características descriptivas y una abordagem quantitativa. Para aplicaciones 142 preguntas, divisiones en tres partes: a) preguntas relacionadas a información socioeconómica dos participantes; b) diagnóstico sobre las preguntas relacionadas con su formación en Educación Básica y c) diagnóstico sobre las preguntas afectadas por la participación en las aulas prácticas en su forma académica. Os resultados apontaram, con relação às dificuldades encontradas pelos discentes que puede contribuir para una não participação das aulas práticas, respostas referencias a problemas físicos, aulas monótonas, falta de avaliação, o professor não dominar o conteúdo, brincadeiras ejecutando durante una ejecución das aulas ea vinda diretamente do trabalho. Ficou claro diante das respostas obtidas no estudo, que ainda existem lacunas a serem preenchidas na questão related to vivência das práticas corporais nas instituições de nível superior. O que se pode inferir, é que esses alunos tiveram ao longo da vida, poucas experiências motoras, carregando dificuldades ao longo da vida. De forma geral, resultados obtenidos en el estudio, apuntam factores múltiples, desde dificultades próprias dos nossos alunos até como de cunho institucional, passando por cobranças sociais y enraizamientos ancorados no processo de formação básica.

Palabras clave: Educación Física, Habilidades y Habilidades, Violencia escolar.

INTRODUÇÃO

A partir da observação das aulas práticas de Ginástica Artística em uma universidade particular, foi possível perceber as dificuldades encontradas por alguns alunos em realizar determinados exercícios e outros que se recusavam a participar. Este fato foi motivador para o desenvolvimento deste estudo e gerou a seguinte questão: que motivos podem contribuir no afastamento dos alunos de educação física das aulas práticas durante sua formação acadêmica?

O objetivo geral deste estudo é analisar os fatores que levam os discentes de educação física de uma universidade privada no estado do Rio de Janeiro a não participarem das aulas práticas.

A pesquisa ainda apresenta como objetivos específicos:

- 1) identificar as expectativas e o interesse de participação dos discentes em relação às aulas práticas;
- 2) mapear as variáveis que podem contribuir na não participação dos discentes nas aulas práticas;
- 3) apontar as disciplinas de maior importância e as disciplinas que apresentam desmotivação, na visão dos discentes, em sua formação; e
- 4) verificar o entendimento de prática na preparação profissional dos graduandos.

A pesquisa justifica-se pela necessidade em entendermos o atual panorama em que se encontram as aulas de educação física e o movimento presente nos cursos de formação em educação física atrelados às questões da prática de ensino.

O atual cenário da formação, onde os discentes se encontram em distintas camadas sociais, contribui para um possível afastamento das aulas práticas, pois, são alunos-trabalhadores, em sua maioria, com jornadas de trabalho exaustivas.

No dia a dia das aulas observamos que os discentes acumulam tarefas no seu cotidiano. Na realidade vivenciada, é difícil aquele que não trabalhe ou faça estágio. Muitos são responsáveis pelo sustento de suas famílias. Desta forma, supõe-se a hipótese de que as aulas práticas podem se tornar um fardo.

A Lei de Diretrizes e Bases, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB) permitiu uma ampliação dos cursos de graduação, o que favoreceu uma democratização do acesso ao ensino superior. As décadas de 1990 e 2000 foram marcadas pelo aumento das Instituições de Ensino Superior (IES) pelo país com a diminuição das barreiras para o ingresso, fato que vem favorecendo a mobilidade social. Esse cenário foi responsável pela mudança no perfil daqueles que chegam ao ensino superior. No município do Rio de Janeiro houve uma alteração que teve como objetivo diminuir o abandono escolar, que

foi a aprovação automática¹, mas esta gerou algumas dificuldades na qualidade da formação da educação básica.

A LDB estabeleceu algumas inovações, que objetivavam aperfeiçoar a formação dos profissionais da educação (Durham, Okida, & Neves, 1999). Isso fez com que aumentasse a base de conhecimento de forma específica acerca das diversidades encontradas no ambiente educacional.

De fato, um maior número de estudantes cursou o ensino médio e buscou o ensino superior. Entretanto, as lacunas deixadas pela baixa qualidade de ensino, acabaram por dificultar o desempenho dos estudantes nos cursos de graduação (BAGGI, 2010; ZAGO, 2006).

No caso da Educação Física, ocorreu a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), resolução 07/04², direcionada à Educação Física em nível de graduação.

A profissionalização da educação física e a direção que os cursos de formação dos professores de educação física têm tomado remetem-nos a um conceito do professor 'pensador', do professor reflexivo, do professor produtor de conteúdo acadêmico, mas nos afasta da ideia do professor capaz de fazer com os discentes se interessem pelo conteúdo prático das aulas.

No caso da formação do licenciado em educação física, as diretrizes curriculares apontam para a necessidade de algumas habilidades e competências, que são: conhecimento intelectual, conhecimento pedagógico, conhecimento técnico, aprender a fazer, fazer, saber, dentre outros. Pesquisas como Lepick, Mourão e Rodrigues (2008), Marcon, Nascimento e Graça (2007), Valente (2002), Ghilardi (1998), Perrenoud (1998) reforçam que tais habilidades e competências são alicerces para um professor reflexivo e atuante na educação de forma abrangente, com a preocupação para ampliação da cidadania ativa.

Vários autores, ao longo dos anos, têm-se preocupado com a temática referente às questões que envolvem as competências profissionais na formação dos professores buscando a compreensão existente no processo de ensino-aprendizagem.

Delors (2001), ao refletir sobre competências, afirma que o Aprender a Conhecer, o Aprender a Fazer, o Aprender a Conviver e o Aprender a Ser são dimensões fundamentais para o processo formativo de professores e discentes.

¹ A Resolução 946 entrou em vigor no dia 27 de abril de 2007, no governo de Cesar Maia, assinada pela secretária Municipal de Educação, Sonia Mograbi, instituindo a aprovação automática dos alunos da rede municipal de ensino, integrando os índices R (Regular), B (Bom) e MB (Muito Bom); e extinguindo os conceitos I (Insuficiente) e O (Ótimo), determinando que os alunos, até o 9º ano, não sejam reprovados. Disponível em: http://www.seperj.org.br/ver_noticia.php?cod_noticia=296. Acesso em: 22 fev. 2012.

² Resolução publicada no Diário Oficial da União (DOU), nº 65, de 05 de abril de 2004, seção 1, p. 18-19.

Complementa enfatizando que tudo isso ocorre em um mundo em transformação e alta velocidade tecnológica, privilegiando ricos e poderosos.

Rios (2008) cita que para se falar em competência deve-se conhecer o verdadeiro significado e relata ser um saber fazer bem, ressaltando que:

O saber fazer bem tem uma dimensão técnica, a do saber e do saber fazer, isto é, do domínio dos conteúdos de que o sujeito necessita para desempenhar o seu papel, aquilo que se requer dele socialmente, articulado com os domínios das técnicas, das estratégias que permitam que ele, digamos, dê conta de seu recado, em seu trabalho. Mas é preciso saber bem, saber fazer bem, e o que me parece nuclear nesta expressão é esse termo "bem", porque ele indicará tanto a dimensão técnica [...] quanto uma dimensão política (p.47).

A autora faz uma associação muito precisa da relação entre o saber fazer bem ao termo competência, pois entende corresponder a necessidades historicamente definidas pelos homens em uma sociedade.

Conforme a LDB, essas competências e habilidades não poderão ser alcançadas de modo repetitivo, com gestos estereotipados, mas deve-se levar em conta o que o aluno traz ao adentrar no espaço educacional, pois, essa cultura corporal tem seus sentidos e significados próprios, característicos de sua corporeidade.

Não podemos dar suporte, no entanto, à crença que permeia as graduações em Educação Física do "sei fazer, logo sei ensinar", pois para tal, bastaria se especializar em determinado jogo para ensiná-lo. Porém, mais que isso, é preciso, segundo Barreto (2007), modificar a pergunta que geralmente é feita antes da preparação das aulas: o que devo ensinar aos discentes? Para: o que os discentes precisam aprender? Tais fatos nos remetem ao pensamento da elaboração de uma educação física tecnicista.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio das resoluções 1 e 2 (BRASIL, 2002), recomenda que o processo de formação dos alunos-professores aconteça de forma planejada, organizada e avaliada objetivando a obtenção de habilidades e competências. Esses profissionais atuarão na orientação e operacionalização dos programas de educação física nas escolas e deverão entender o real significado do termo educação, não o restringindo ao termo específico, mas um entendimento em sentido amplo.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este estudo possui características de uma pesquisa descritiva que, segundo Gil (1991), visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis, apresentando como característica mais significativa a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.

Por escolhermos um centro universitário como foco do estudo, optamos em realizar um estudo de caso, por determinar características singulares dos sujeitos ou das condições e encontrar-se enraizados em estudos sobre medicina, psicologia e sociologia (Thomas, Nelson, & Silverman, 2007).

Para Yin (2001), estudo de caso é um modo de pesquisa empírica que investiga dentre outros fatos, os fenômenos contemporâneos em seu ambiente real, quando se baseia em várias fontes de evidência e quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são definidos de forma clara.

Foi adotada para esta pesquisa uma abordagem quantitativa. Esta se fundamenta na frequência dos elementos da mensagem, embora também haja algumas questões abertas, que foram tratadas a partir da análise de conteúdo, em sua versão temática (Bardin, 2004).

Campo de Pesquisa

Nosso campo de pesquisa é uma Instituição de Ensino Superior que, atualmente, conta com cinco unidades em bairros cariocas - Bonsucesso, Vila da Penha, Campo Grande, Bangu e Jacarepaguá.

A IES foi fundada oficialmente em 4 de dezembro de 1969, em Bonsucesso. Em 1970, teve sua primeira faculdade autorizada a funcionar. Mais tarde, com a diversificação dos cursos oferecidos, a Instituição alcançou o estágio de Faculdades Integradas e, em 1997, conseguiu atingir as metas necessárias para tornar-se o primeiro Centro Universitário do Brasil.

A unidade ainda oferece cursos de formação em áreas das Ciências da Saúde com cursos de Licenciatura em Educação Física, Fisioterapia, Enfermagem, Farmácia e Tecnólogo em Estética e Cosmetologia, e Ciências Sociais com cursos de Direito, Administração, Serviço Social, Ciências Contábeis e Logística.

O curso de Licenciatura Plena em Educação Física é composto por 6 períodos letivos, cumpridos em 3 anos, totalizando uma carga horária de 2967 horas.

Possui 12 (doze) disciplinas de ordem teórico-prática em sua estrutura acadêmica: a) Jogo; b) Dança; c) Aprendizagem e Desenvolvimento Motor; d) Luta; e) Ginástica; f) Desporto Individual; g) Desporto Coletivo; h) Arte e Cultura Popular; i) Práticas Pedagógicas I; j) Práticas Pedagógicas II; k) Práticas Pedagógicas III; e l) Práticas pedagógicas IV.

O cenário da pesquisa aconteceu no *campus* de Campo Grande, Zona Oeste do Rio de Janeiro, inaugurada há seis anos.

População e Amostra

Atualmente o curso de Licenciatura em Educação Física é oferecido nos turnos da tarde e noite, com 679 alunos, regularmente, matriculados. Optou-se pela referência de ingressantes e concluintes, abordando assim, os estudantes de 3º período e 6º período, que totalizam 172.

Participaram do estudo 142 alunos, sendo 67 do sexo feminino e 75 do sexo masculino, com idades entre 18 e 56 anos; 60 estudantes encontram-se matriculados no 3º período e 82 no 6º período.

Para um erro amostral estipulado em 5%, com nível de confiança de 99% e prevalência presumida de 50% para a ocorrência do evento estudado, foi estimado o tamanho amostral de 142 estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física da unidade de Campo Grande.

Instrumentos de Coleta de Dados

A coleta de dados foi realizada utilizando-se um questionário com dados objetivos referentes a questões socioeconômicas, formação escolar e formação acadêmica em função dos comportamentos voltados para a rotina direcionada às aulas práticas.

A validação do instrumento de pesquisa foi realizada por três doutores, que foram contactados através de e-mail, para a devida adequação do instrumento.

O questionário fechado foi composto de três partes: 1) questões relacionadas a informações socioeconômicas dos participantes; 2) diagnóstico sobre questões relacionadas à sua formação na Educação Básica e 3) diagnóstico sobre as questões relativas à participação nas aulas práticas em sua formação acadêmica.

A primeira parte do questionário investiga questões como renda pessoal; renda familiar; estado civil; quantitativo de filhos; bairro em que reside; vida profissional; bairro em que trabalha; grau de satisfação com seu corpo e se o mesmo realiza alguma atividade física fora da Instituição de Ensino Superior.

A segunda refere-se à investigação da trajetória escolar do discente. Nesse contexto as questões envolvem aspectos relacionados à sua formação básica; se sua escola oferecia aulas de educação física escolar; se o mesmo participava dessas aulas; se as aulas de educação física aconteciam de forma variada ou direcionada à prática esportiva; se os professores de escola incentivavam as participações nas aulas práticas e se o discente realizava alguma atividade física fora da escola.

A terceira e última parte do questionário refere-se às questões da sua vida acadêmica. As questões abordam os motivos que o fizeram ingressar no curso; das expectativas em relação às aulas práticas; avaliação das aulas práticas

na visão do discente; interesse em participar das aulas práticas; as dificuldades encontradas para a realização das aulas práticas; dificuldades relacionadas à sua participação nas aulas práticas; classificação do nível de importância das disciplinas práticas; identificação das disciplinas práticas menos motivantes do curso; função das avaliações práticas no entendimento de prática profissional; se as aulas práticas na IES deveriam desenvolver o aprendizado técnico ou apenas motor; as habilidades práticas apresentadas pelo discente e sua perspectiva ao término do curso.

Procedimentos de Coleta de Dados

Os procedimentos de coleta de dados ocorreram da seguinte forma:

- 1) Explicação sobre a proposta da pesquisa, tais como: tema, objetivos, justificativas e importância;
- 2) Distribuição do questionário, juntamente com as duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos estudantes do 3º e 6º período, regularmente matriculados.

Ética da Pesquisa

Antes de iniciarmos a coleta, explicamos aos sujeitos, o objetivo da pesquisa e como ocorreriam as suas etapas. Os informantes receberam o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE – Apêndice A), contido no Manual para Elaboração de Trabalhos Acadêmicos (Simão & Barcelos, 2006), no qual autorizaram a utilização dos dados coletados na pesquisa e tomaram ciência que seu anonimato seria preservado. É importante salientar que, a pesquisa foi elaborada com princípios fixados pela resolução federal CNS 196/96 (Brasil, 1996)³.

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Salgado de Oliveira sob o protocolo 014/2012.

Limitações do estudo

No que concerne à primeira etapa da pesquisa, as limitações vieram da:

- a) escassa literatura sobre os motivos de recusa de estudantes de cursos de formação em educação física na participação das aulas práticas. Encontramos vários artigos científicos, mas referindo-se apenas às aulas de educação física escolar;
- b) coleta de dados, - uma delas remete ao fato de que os discentes, sujeitos da pesquisa, pertencentes ao outro *campus* da universidade (*campus*

³ Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/docs/Resolucoes/Reso196.doc>>. Acesso em: 16 out. 2011.

Bonsucesso), não participaram do estudo e que, portanto, a quantidade e confiabilidade das informações encontradas nesta pesquisa não puderam ser generalizadas ao Centro Universitário.

Delimitação do estudo

Adotaram-se neste estudo, os seguintes critérios para a participação dos sujeitos da pesquisa:

- Critérios de Inclusão:

Discentes do 3º e 6º períodos, regularmente matriculados, do curso de Licenciatura em Educação Física da unidade Campo Grande, que se dispuseram a participar da pesquisa.

- Critérios de Exclusão:

Os que não se dispuseram a participar e/ou que encontraram alguma dificuldade para responder aos instrumentos dificultando o aprofundamento desejado.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste ponto serão apresentados os resultados obtidos através do instrumento de pesquisa. Utilizamos para este estudo, uma abordagem quantitativa, entrelaçando as correlações existentes entre: as características dos sujeitos; as condições socioeconômicas; a relação existente entre a prática de atividade física na escola e na IES; a motivação, a preparação e as perspectivas com relação à profissão; a avaliação das aulas práticas, dos laboratórios e dos mecanismos de avaliação quanto às aulas práticas, assim como o entendimento sobre as habilidades associadas e necessárias à profissão.

Em seguida discutimos os resultados encontrados tendo como suporte os autores abordados na revisão literária.

Apresentação dos Resultados

Características dos sujeitos da amostra

A partir dos questionários respondidos foram extraídos os seguintes valores que caracterizam os sujeitos do estudo: a idade média dos participantes é de 26,1 (DP=7,2), média de idade entre as mulheres é de 24,92 anos e, entre os homens é de 27,17 anos.

A Tabela 1 representa variáveis referentes à idade média dos sujeitos da amostra, assim como o estado civil, se possuem filhos, município de residência e proximidade com a IES, calculadas a partir das informações dadas pelos participantes do estudo.

Tabela 1: Características dos sujeitos da amostra

VARIÁVEIS	PARTICIPANTES
IDADE	
Média	26,11
Desvio Padrão	7,23
ESTADO CIVIL	
Solteiro	106
Casado	28
Separado	5
FILHOS	
Possui	27
Não possui	101
LOCALIDADE DE RESIDÊNCIA (Município)	
Rio de Janeiro	126
Baixada Fluminense	8
Costa Verde	6
Não informado	2
PROXIMIDADE DA IES	
Sim	73
Não	66
Não informado	3

De acordo com os dados obtidos constatamos que, com relação ao estado civil dos participantes, 55 dos informantes masculinos e 51 das informantes femininas são solteiros; relacionados à categoria casados, verificamos que 15 pertencem aos discentes masculinos e 13 femininas; a categoria separados compreende três masculinos e dois femininos. Dos 142 respondentes, três se classificaram na categoria outros. Em referência aos filhos, 14 homens e 13 mulheres declararam tê-los.

Com relação à moradia dividimos, demograficamente, em regiões do Rio de Janeiro, Baixada Fluminense e região denominada Costa Verde. Dos respondentes, a maioria informou residir no estado do Rio de Janeiro, dentre esses, se manteve quase que um percentual igualitário, relacionado à proximidade da instituição.

Características dos sujeitos quanto às condições socioeconômicas

A seguir, na Tabela 2, informaremos a caracterização dos sujeitos referentes às condições socioeconômicas. Nela, abordaremos o levantamento referente ao trabalho, à localidade do trabalho, à proximidade do trabalho em referência à IES e à renda pessoal e familiar.

Tabela 2: Características socioeconômicas dos sujeitos

VARIÁVEIS	PARTICIPANTES
EDUCAÇÃO BÁSICA	
Escola Pública	72
Escola Privada	26
Escola Pública e Privada	42
TRABALHA	
Sim	102
Não	40
LOCALIDADE DE TRABALHO (Município)	
Rio de Janeiro	87
Baixada Fluminense	6
Costa Verde	7
DESLOCAMENTO À IES	
Casa	55
Trabalho	85
RENDA PESSOAL	
Até dois salários mínimos	76
> dois a cinco salários mínimos	24
> cinco a dez salários mínimos	1
Não possui	38
Não informado	3
RENDA FAMILIAR	
Até dois salários mínimos	50
> dois a cinco salários mínimos	70
> cinco a dez salários mínimos	18
Não informado	4

Conforme podemos observar no exposto da Tabela 2, com relação à formação dos participantes da pesquisa, grande parte dos nossos informantes estudou em escolas públicas. Dentre as respostas obtidas, para estudos em escola pública ou privada, não podemos precisar se o estudo realizado em escolas privadas ocupou o maior tempo de sua formação. Diante das informações apenas 18,6% estudaram somente em escola privada durante toda formação da educação básica.

Com relação ao aspecto envolvendo o campo profissional atual, a maioria dos discentes do curso afirmou trabalhar; destes, um quantitativo maior informaram trabalhar no município do Rio de Janeiro. A chegada do nosso alunado acontece da seguinte forma: a maior parte informou vir direto do trabalho. Não questionamos as áreas de trabalho dos discentes.

Para a classificação das rendas pessoais e rendas familiares dos nossos informantes, optamos por utilizar a tabela referente à classificação do salário mínimo em nosso país⁴. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística⁵ (IBGE) a classificação quanto à renda em nosso país decorre da seguinte maneira: a) quem tem renda acima de 20 salários mínimos; b) de 10 a 20 salários mínimos; c) de 5 a 10 salários mínimos; d) de 2 a 5 salários mínimos e; e) até 2 salários mínimos.

Utilizamos para estratificação de rendimento financeiro as letras A, B, C, D e E, a fim de facilitar o entendimento das camadas sociais quanto ao rendimento dos nossos informantes. Onde a categoria A refere-se aos recebem de mais de vinte salários e a categoria E aos que recebem até dois salários mínimos.

Pelo exposto, podemos classificar os discentes do nosso universo de pesquisa, com relação à renda pessoal como pertencentes da Classe E, pois representaram um valor significativo de 76 integrantes (53,52%); 24 (16,9%) se enquadraram na categoria da Classe D; um (0,7%) informou ser pertencente à Classe C e 38 (26,76%) indicaram não possuir renda pessoal. Dos respondentes, três não informaram se possuem renda pessoal, representando 2,11% da informação econômica.

Com relação à renda familiar, dos 138 respondentes (quatro não informaram a renda familiar), 50 pertencem a Classe E; 70 a Classe D e 18 se enquadraram na Classe C.

Podemos observar que os discentes envolvidos na pesquisa são classificados, em sua maioria, como pertencentes a Classes D e E (aproximadamente 87%), e mesmo quando somados a renda familiar, esse quadro não muda muito, apenas sobe sua estatística para 18 discentes pertencentes da Classe C (cerca de 13%).

Características quanto às atividades físicas

Nesse tópico abordaremos a relação entre os hábitos referentes à prática de atividades físicas dentro e fora das instituições escolares.

Na Tabela 3 apresentamos a relação existente entre as variáveis: a) prática de educação física escolar dos participantes na educação básica; b) tipo de aula que era desenvolvida; c) participação nas aulas práticas; d) atividades físicas realizadas fora da escola; e) se os professores incentivavam a prática das

⁴ Salário mínimo decretado no valor de R\$ 622,00, que entrou em vigor em 1º de janeiro de 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7655.htm>. Acesso em: 20 mar. 2012.

⁵ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/tabela3.shtm#a32>>. Acesso em: 20 mar. 2012.

atividades físicas; f) se os discentes realizam atividades físicas na atualidade; e g) percepção de satisfação corporal no momento.

Tabela 3: Relação de prática de Atividades Físicas

VARIÁVEIS	PARTICIPANTES
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	
Sim	135
Não	4
Não informado	3
TIPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
Forma variada	71
Direcionada à prática esportiva	64
Não informado	7
PARTICIPAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
Sim	131
Não	9
Não informado	2
ATIVIDADE FÍSICA FORA DA ESCOLA	
Sim	106
Não	33
Não informado	3
INCENTIVO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
Sim	93
Não	42
Não informado	7
ATIVIDADE FÍSICA FORA DA IES	
Sim	103
Não	39
SATISFAÇÃO CORPORAL	
Muito Satisfeito	19
Satisfeito	86
Pouco Satisfeito	33
Insatisfeito	4

A partir das informações encontradas podemos constatar que nossos informantes participavam das aulas de educação física nas escolas, refletindo 97,12% dos discentes.

Com relação à forma como as aulas eram ministradas, não houve uma diferença significativa com relação ao acontecimento de maneira variada e direcionada à prática esportiva.

Quando questionados se os mesmos participavam das aulas práticas, maioria dos respondentes informou que sim.

As atividades realizadas fora do ambiente escolar apresentaram valores majoritários para as participações relacionadas a atividades práticas.

Ao responderem sobre o incentivo dos professores para a realização de atividades físicas fora da escola, a maioria informou que os professores os incentivavam; um percentual menor informou que não.

A última variante referiu-se à percepção da satisfação corporal dos acadêmicos. Do total de informantes a maioria relatou apresentar um grau de muita satisfação ou encontrarem-se satisfeitos com seu corpo.

A Figura 1 apresenta os dados de valores das categorias de atividades físicas encontradas no questionário das práticas realizadas pelos discentes durante a formação da educação básica. É importante salientar que os discentes puderam responder abertamente as opções das atividades realizadas.

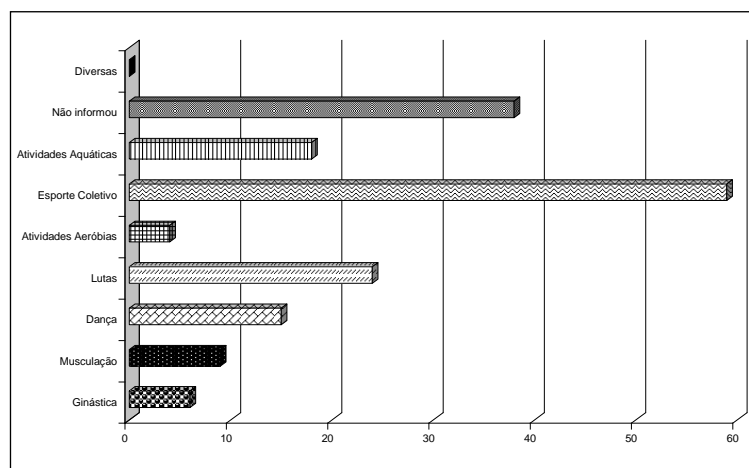


Figura 1: Atividades Físicas realizadas fora da escola

De acordo com o exposto na Figura 1, podemos constatar a prevalência de atividades voltadas aos esportes coletivos, denotando uma relação entre o aprendizado técnico de movimentos.

Dos respondentes um quantitativo representativo informou que praticavam atividades direcionadas a Esportes Coletivos (59); a Lutas (24); a Atividades Aquáticas (18); a Dança (15); a Musculação (nove) e a Atividades Aeróbicas (quatro).

A seguir, apresentamos na Figura 2 as atividades físicas realizadas durante sua formação acadêmica.

Na atualidade, 103 discentes informaram realizar atividades físicas fora da IES e 39 que não realizam atividades práticas além das oferecidas nas aulas na instituição.

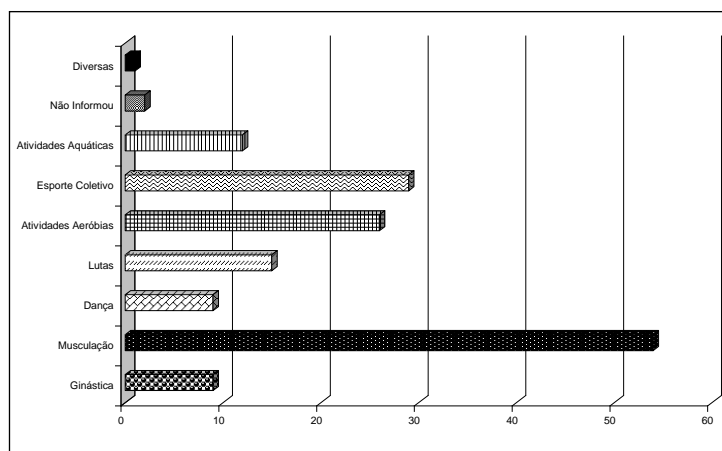


Figura 2: Atividades Físicas realizadas fora da IES

Quando nos reportamos às atividades físicas realizadas na idade adulta e fora da IES, a Musculação passa a ser mais prevalecte na vida dos estudantes com 54 recorrências; 29 a Esportes Coletivos; 26 a Atividades Aeróbias; 15 a Lutas; e nove para Dança e Ginástica, respectivamente.

Perspectivas profissionais

Apresentamos a seguir a relação existente entre os motivos que fizeram com que os acadêmicos optassem pela escolha do curso, assim como suas perspectivas profissionais.

Tabela 4: Relação entre a escolha do curso e as perspectivas profissionais

VARIÁVEIS	PARTICIPANTES
MOTIVOS PARA ESCOLHA DO CURSO	
Por gostar de realizar atividades físicas	93
Motivação em realizar aulas práticas	13
Facilidade de realização do curso	7
Outros motivos	33
Não informado	28
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	
Dar aulas em escolas	38
Realizar a formação em Bacharelado	65
Dar aulas em Universidades	48
Apenas o diploma	1
Outros motivos	13
Não informado	2

Dentre as variáveis destacadas para a designação dos motivos da escolha do curso de formação em Licenciatura em Educação Física, um percentual majoritário indicou que a escolha se deu por gostarem de realizar atividades físicas; um quantitativo pequeno por associá-la a prática de atividades físicas na formação; mesmo com a representatividade de um valor insignificante, aparece na fala dos discentes que a escolha aconteceu pela facilidade encontrada em realizar o curso.

Das alternativas relacionadas às perspectivas profissionais, elencamos atividades profissionais para os licenciados.

Do total de discentes que responderam ao questionário, a maioria indicou querer continuar os estudos e terminar a formação em Bacharelado assim como dar aulas em universidades, um número menor, porém não menos representativo, indicou querer dar aulas em escolas.

Percepções relacionadas às aulas práticas

Na Tabela 5 apresentamos o quantitativo referente à caracterização quanto às aulas práticas realizadas na IES na visão dos discentes.

Tabela 5: Caracterização quanto às aulas práticas

VARIÁVEIS	PARTICIPANTES
EXPECTATIVAS	
Muitas	99
Algumas	40
Poucas	1
Nenhuma	0
Não informado	2
INTERESSE	
Muito grande	114
Razoável	23
Pouco	3
Muito pouco	0
Não informado	2
QUANTITATIVO DE AULAS PRÁTICAS	
Exagerado	1
Suficiente	76
Insuficiente	59
Não existem	3
Não informado	3
AVALIAÇÃO PRÁTICA	
Maior participação	121
Diminuição	7

Não influenciaria	13
Não informado	1
HABILIDADES ESPECÍFICAS	
Algumas	48
Maioria	64
Nenhuma	2
Todas	25
Não informado	3
POSSIBILIDADES DAS AULAS PRÁTICAS	
Direcionadas ao Aprendizado Motor	73
Direcionadas ao Aprendizado Técnico	62
Ambos	4
Não informado	3

Como podemos verificar o exposto, na percepção dos informantes, com relação às expectativas das aulas práticas, existe uma representatividade satisfatória com relação a possuir muitas ou algumas.

Com relação ao interesse, um valor relativamente alto apontou para um interesse muito grande.

A variável referente ao quantitativo de aulas práticas procurou identificar a percepção dos discentes em relação ao número de aulas práticas realizadas na IES.

Encontramos respostas quase que iguais para a percepção das aulas práticas acontecerem em número suficiente e insuficiente.

Quando questionados em relação à avaliação prática, a maioria dos respondentes informou que, se houvessem mais avaliações práticas, aumentaria a participação dos discentes nas aulas práticas.

Com relação às habilidades específicas, presentes na formação do curso, grande parte dos respondentes apontou possuir habilidades para algumas ou para a maioria das disciplinas práticas.

Relacionando as possibilidades das aulas práticas acontecerem, houve uma proximidade com relação ao aprendizado motor e técnico na percepção dos respondentes.

A seguir apresentamos na Tabela 6, as dificuldades encontradas pelos acadêmicos para a não participação das aulas práticas.

Tabela 6: Caracterização quanto a não participação das aulas práticas

DIFICULDADES ENCONTRADAS

Problemas físicos	16
Vinda do trabalho	38
Não se encontrar com roupa adequada	17
Aulas monótonas	17

Falta de avaliação	7
Brincadeiras	11
Não dominar conteúdo	14
Outros	7
Não informado	17
Sem dificuldades	11
MOTIVOS PARA NÃO REALIZAÇÃO	
Falta de laboratórios	85
Falta de planejamento	30
Falta de vestiários	32
Equipamentos antigos	42
Outros	17
Não informado	9

Das causas relacionadas às dificuldades encontradas, as respostas encontradas não representaram um valor significativo para as prevalências das dificuldades em participar das aulas práticas, estas acontecem pela vinda do trabalho, por problemas físicos apontados pelos discentes. Valores equivalentes foram encontrados com relação aos discentes não se encontrarem com vestimentas adequadas à prática e por acharem as aulas monótonas.

Elencamos alguns aspectos físicos relacionados aos motivos pelos quais os discentes poderiam não realizar as aulas práticas. A falta de laboratórios adequados aparece de forma recorrente, assim como equipamentos antigos; seguidos da falta de vestiário.

Ainda nessa categoria, porém não relacionado a problemas de espaço físico, aparece à falta de planejamento dos professores para que essas aulas aconteçam, os participantes apontaram esse tópico como um dos motivos que os leva a essa não participação.

A Figura 3 representa a percepção dos estudantes relacionadas à importância que as disciplinas representam em sua formação acadêmica.

No instrumento da pesquisa utilizamos uma tabela que variava através das escalas representativas e correspondiam a: Muito importante (1); Importante (2); e Menos importante (3).

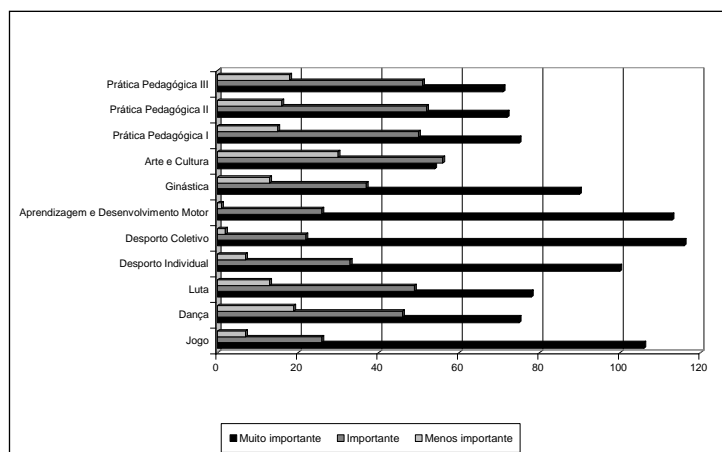


Figura 3: Percepção da importância das disciplinas práticas na formação do curso

Obtivemos valores representativos para a amostra da pesquisa que apresentamos a seguir, em função dos três grupos de maior incidência:

I) Muito importante: a) Desporto Coletivo – 116 recorrências; b) Aprendizagem e Desenvolvimento Motor – 113 recorrências; c) Jogo – 106 recorrências;

II) Importante: a) Arte e Cultura Popular – 56 recorrências; b) PPII – 52 recorrências; e c) PPIII – 51 recorrências;

III) Menos importante: a) Arte e Cultura – 30 recorrências; b) Dança – 19 recorrências; c) PPIII – 18 recorrências.

Das recorrências encontradas totalizamos 23 estudantes que não atribuíram valores às disciplinas.

A Figura 4 representa os valores com relação à percepção da desmotivação em realizar as atividades práticas oferecidas pela IES.

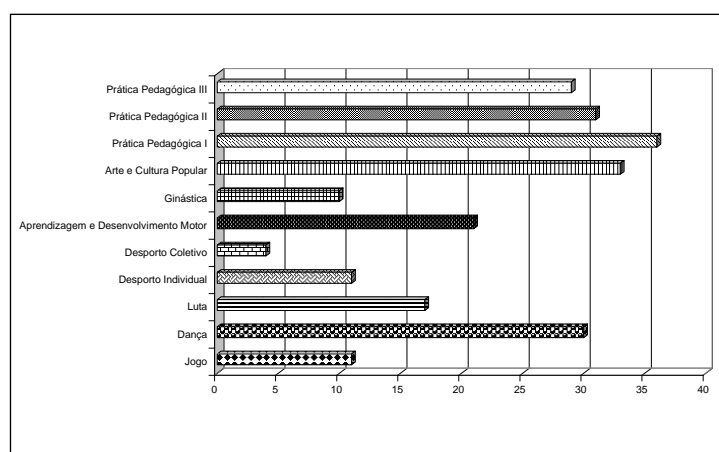


Figura 4: Disciplinas que não apresentam motivação para realização de aulas práticas

Os valores, obtidos e representados, para as disciplinas com o maior índice de desmotivação, constituem as seguintes recorrências: a) PPI – 36; b) Arte e Cultura Popular – 33; c) PPII – 31; d) Dança – 30; e e) PPIII – 29.

Na Tabela 7 apresentamos os valores referentes aos comportamentos apresentados pelos discentes, tanto com relação à percepção do comportamento dos colegas com relação as suas habilidades, quanto do seu comportamento diante das dificuldades encontradas pelos companheiros de turma em realizar aulas práticas.

Tabela 7: Relação entre os comportamentos referentes às habilidades

Avaliação	Frequência do comportamento dos colegas	Frequência do próprio comportamento	Frequência
Fazer gozações	53	39	92
Colocar apelidos	26	20	46
Irritar	5	6	11
Humilhar	5	2	7
Excluir/Isolar	7	7	14
Passar bilhetes	1	0	1
Fazer fofocas	24	18	42
Fotos/filmagens	14	11	25
Fazer piadas	28	32	60
Bater	4	2	6
Empurrar	7	3	10
Roubar	3	2	5
Não informou	26	31	57
Nenhum	3	9	12

Como podemos verificar, condutas como: fazer gozações; fazer piadas; colocar apelidos; fazer fofocas; e fotografar ou filmar, aparecem na mesma escala de ordem quando comparados aos comportamentos adotados pelos colegas associados ao próprio comportamento.

Apenas três discentes informaram não ter essa percepção e nove não se comportarem de maneira que venha inibir a participação dos formandos quando da realização das aulas práticas.

Análise de conteúdos: a percepção das aulas práticas na formação profissional

A fim de supormos a influência nos significados no processo da formação continuada dos estudantes, utilizamos a análise separada por ingressantes e concluintes.

O Quadro 1 apresenta a categorização referente aos discentes de 3º período. A noção de atividade (42) foi a categoria mais recorrente entre os

informantes, que embora represente o valor mais elevado com relação a sua frequência, o conhecimento foi a categoria mais recorrente, aparecendo em 2ª posição relacionada à frequência. É importante destacar que a habilidade (25) foi a subcategoria que teve maior significado para os respondentes.

Categoria	Subcategoria	Frequência
Teoria/Prática (9)		9
Noção de atividade (6)	Habilidade (25); Aptidão (2); Motivação (4); Organização (3); Metodologia (2)	42
Conhecimento (19)	Esporte (1); Contexto (1); Jogos (1)	22
Saúde (3)	Postura (2); Disposição (3)	8
Socialização (1)	Comportamento (1); Participação (1); Entrosamento (1)	4
Mercado de trabalho (7)		7

Quadro 1: Percepção das aulas práticas na formação profissional por estudantes de 3º período

O Quadro 2 apresenta a categorização referente aos discentes de 6º período. A noção de atividade (61) foi a categoria mais recorrente entre os estudantes. Mais uma vez, a habilidade (30) foi a subcategoria que apresentou uma maior significância para os discentes.

O mercado de trabalho (37) aparece em segundo lugar como a categoria representando suas falas, tendo como subcategoria a capacitação profissional (14) como a de maior relevância relacionada à profissionalização.

Categoria	Subcategoria	Frequência
Teoria/Prática (17)		17
Noção de atividade (1)	Motivação (4); Habilidades (30); Motor (3); Social (1); Cognitivo (2); Afetivo (1); Experiência (11); Metodologia (6); Adestramento (2)	61
Mercado de trabalho (20)	Contexto profissional (3); Capacitação profissional (14)	37
Conhecimento (5)	Aperfeiçoamento (1); Esporte (1)	7
Falta de interesse (1)		1

Quadro 2: Percepção das aulas práticas na formação profissional por estudantes de 6º período

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Por meio dos resultados, não poderemos associar a correlação da baixa renda com a baixa escolaridade, já que nossos informantes encontram-se matriculados em um curso de nível superior de uma IES privada.

Assim como não poderemos cooptar a não participação dos nossos informantes das aulas práticas de educação física, em função da baixa renda.

Em um país como o Brasil, que se encontra em uma crescente importância no cenário internacional, ainda necessita resolver suas iniquidades. Ainda somos um país de grandes desigualdades sociais, que levam a uma parcela representativa da sociedade a situações injustas e desnecessárias.

Esse quadro nos últimos 10 anos vem sofrendo algumas melhoras, o que pode ser evidenciado pelo número de pessoas que vivem abaixo da linha da pobreza, a margem dos serviços de saúde, da educação e do trabalho informal.

Na sociedade contemporânea há uma gama de exigências, relacionadas às habilidades e competências, que vão favorecer a mobilidade social.

Um dos fenômenos para essa mobilidade social que podemos apontar seria o crescente número de pessoas de baixa renda que estão tendo acesso ao ensino superior. Essa foi a realidade encontrada nos sujeitos do estudo. Há uma predominância de estudantes de baixa renda que são responsáveis pelo próprio sustento.

Com relação às mudanças e diferenças sociais, Zago (2006) afirma que:

Estudar essa população para entender as transformações nas demandas e nas práticas escolares, assim como no perfil dos estudantes na sociedade contemporânea, representa uma necessidade para a pesquisa e as políticas educacionais em todos os níveis de ensino (p. 236).

Deste modo, não podemos deixar de nos preocupar, com questões financeiras, ao associarmos o fato de nossos discentes terem, obrigatoriamente, que trabalhar diminuindo seu tempo, sua disposição e assim, sua participação nas aulas; principalmente nas aulas práticas. A vinda do trabalho foi um dos principais motivos apontados pelos respondentes para a não participação das aulas práticas; atrelado a outros fatores que favorecem essa evasão.

Em recente artigo, que corrobora com nosso pensamento, Baggi e Alves Lopes (2011) abordaram as principais causas relacionadas ao fenômeno da evasão escolar no nível superior. As autoras apontaram que o fator financeiro não está diretamente relacionado a esse motivo, destacando ainda as frustrações enfrentadas pelos estudantes que se deparam com desmotivações e expectativas não alcançadas em relação ao curso e as instituições.

Expostas as situações contextualizadas, a narrativa demonstra debelar o cotidiano a critérios heterogêneos, pois, percebemos as diferenças existentes entre as realidades dos nossos discentes.

Darido (2004) realizou uma pesquisa acerca dos motivos que levam discentes escolares a se afastarem da prática de atividade física regular.

A autora investigou autores que pesquisaram os possíveis motivos desse afastamento, que apontaram fatores como: imagem da Educação Física escolar, expectativa em relação às aulas, motivos das dispensas das aulas, e os motivos pelos quais graduandos de Educação Física, pediram dispensa das aulas práticas na escola.

Dentre os resultados apontados por esses autores, chegaram a conclusão que os discentes de idades inferiores, possuem uma aderência maior as aulas de educação física; o professor foi apontado como o principal motivador da participação dessas aulas; as aulas são, normalmente destinadas aqueles que possuem habilidades específicas, desfavorecendo a participação dos menos habilidosos; e que os graduando, quando da época da educação física escolar, pediam dispensa por diferentes motivos, dentre os quais encontram-se não gostar do professor e da aula, a distância da escola entre outros, mas o mais significativo na informação dos discentes é que estes participavam de equipes de treinamento.

As dificuldades encontradas pelos professores das redes públicas como a baixa remuneração e a falta de materiais, podem descrever um cenário desmotivador para que os discentes não participem das aulas de educação física na escola (Darido, 2004).

Guedes (2002) realizou uma pesquisa acerca dos aspectos socioeconômicos relacionados às práticas de atividade física e constatou que famílias de baixo poder aquisitivo apresentam dificuldades em proporcionar a prática de atividades físicas fora do ambiente educacional.

Para o autor, torna-se importante, o papel do professor de educação física escolar, pois o mesmo transfigura a imagem do motivador para tal prática dentro e fora do ambiente escolar, gerando, assim, de maneira igualitária a prática de atividades corporais.

Em nosso estudo, a relação entre as aulas de educação física na educação básica, nos mostrou respostas favoráveis quanto ao oferecimento da educação física escolar e a participação dos discentes nas aulas; e que as mesmas eram realizadas, de forma que alguns tinham seu direcionamento à prática de atividades variadas e outras à prática esportiva.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) apontam para uma educação física direcionada à prática de diferentes temas que sugerem a Cultura Corporal de Movimento, em detrimento a aulas direcionadas à prática esportiva.

Este fato pode ser constatado por Darido (2004) ao pesquisar sobre os motivos da não participação de discentes nas aulas práticas de educação física, concluindo que existe um afastamento progressivo dentro e fora da escola. Um dos motivos apontados pela autora refere-se à repetição das aulas desenvolvidas no ensino fundamental, acontecendo da mesma maneira no ensino médio; restringidos à repetição de gestos esportivos.

Encontramos esse pensamento em Almeida *et al.* (2011) quando discorrem que “as aulas de Educação Física no ensino médio estruturam-se a partir de sessões de treinamento visando, sobretudo, aprimorar técnica e tática desportiva dos discentes mais habilidosos para competições, torneios internos e externos aos muros escolares” (p. 110).

Porém, como relatam Santos e Matos (2004):

O esporte pode e deve funcionar no ambiente educacional como alavanca de contextualização social, a qual pode muito bem ser abordada nas aulas, trazendo para a Educação Física uma ideia da realidade dos alunos de modo que eles sejam capazes de tirar proveito dessas atividades por toda a vida. A Educação Física não pode ser apenas para os mais habilidosos que se identificam ou têm certa experiência em determinada habilidade. O esporte competitivo pode ser seletivo e excluir alguns, mas o desporto escolar tem de oferecer uma possibilidade de vivência a todos (p. 50).

Vianna e Lovisolo (2009) retratam questões pertinentes a críticas da desvalorização da aprendizagem técnica da educação física. Os autores reproduzem o pensamento das diversas concepções da educação física, analisando, de acordo com a literatura, seus diferentes olhares.

Para os autores:

A partir da década de 1980, surgiu na educação física escolar, um movimento de crítica ao ensino de esportes na escola, que pode ter contribuído para a desvalorização da aprendizagem técnica ou de aprofundamento dos conhecimentos e habilidades dos fundamentos dos esportes. A crítica insistia na distinção entre o esporte na escola e o esporte da escola. O segundo não poderia estar vinculado à competição nem, portanto, à formação do esportista profissional, embora nos níveis ainda iniciais do amadorismo (2009, p. 883).

Essas concepções corroboram com o pensamento de que seja o ponta pé inicial da constante confusão existente na didática das aulas práticas.

E concluem que:

Embora o esporte possa conter incoerências e inadequações, parece ser um equívoco abrir mão deste conteúdo pedagógico importante. Na “perspectiva reprodutora” o esporte assume o papel de uma entidade com vida própria, que subjugava àqueles que estão envolvidos

de forma direta ou indireta. Na perspectiva histórico crítica, o esporte é um meio ou recurso que se utiliza para desenvolver nos discentes uma postura ética e política da prática esportiva e da vida. Essa característica contraditória do trato com o esporte permite perceber que o esporte, como outros conteúdos e métodos da educação física escolar, é o que se fizer dele. Um instrumento que pode contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos sob a base do atendimento de suas expectativas. Assim, não há uma essência imutável (VIANNA; LOVISOLO, 2009, p. 888).

Existe um delineamento nos PCN (BRASIL, 2000) de que:

O processo de ensino e aprendizagem em Educação Física, portanto, não se restringe ao simples exercício de certas habilidades e destrezas, mas sim de capacitar o indivíduo a refletir sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia⁶, exercê-las de maneira social e culturalmente significativa e adequada (p.33).

Lidar com as diferenças, limitações, opções de escolha para o mercado profissional constitui a chave mestre para a inserção e o aproveitamento dos discentes durante sua formação acadêmica.

O saber, o saber fazer e o ser constituem, a nosso entender, o processo de formação de todo professor. Pressupomos que o conhecimento esteja atrelado à prática de como desenvolver esse conhecimento e, grosso modo, esse saber, saber fazer não deveria estar separado do ser professor; portanto, a relação social com o aluno não deverá ser esquecida.

Para os PCN (Brasil, 2000) essa relação entre o saber, o saber fazer, como fazer, para quem fazer, como ser, para que ser, poderiam estar atrelados a seguinte afirmação:

Aprender a movimentar-se implica planejar, experimentar, avaliar, optar entre alternativas, coordenar ações do corpo com objetos no tempo e no espaço, interagir com outras pessoas, enfim, uma série de procedimentos cognitivos que devem ser favorecidos e considerados no processo de ensino e aprendizagem na área da Educação Física. Embora a ação e a compreensão sejam um processo indissociável, em muitos casos, a ação se processa em frações de segundo, parecendo imperceptível ao próprio sujeito, que houve processamento mental (p.34).

⁶ A autonomia é a capacidade para gerir a própria aprendizagem, o que implica ser capaz de definir objetivos pessoais, organizar e gerir tempos e espaços, auto avaliar e avaliar processos, controlar ritmos, conteúdos e tarefas na sua relação com os objetivos a seguir, procurar meios e estratégias relevantes (Alarcão, 1996, p. 178).

Contudo, a falta de planejamento foi apontada como uma das variáveis responsáveis pela desmotivação dos discentes para realizarem aulas práticas na IES. Não identificamos, nesse contexto, os motivos que fazem com que os professores não planejem suas aulas, ou se essa questão refere-se, apenas, ao olhar dos discentes.

Essas ações que denotam experimentação, avaliação, opção, interação, coordenação e planejamento só serão possíveis a partir do momento em que nossos discentes se sintam motivados a tal.

Marcon, Nascimento e Graça (2007) apontam que:

Para isso é necessário que os cursos de Licenciatura em Educação Física adotem alguns referenciais orientadores para a formação de professores, e que oportunizem experiências de prática pedagógica ao longo da formação inicial, as quais visem à construção e ao desenvolvimento das competências pedagógicas dos estudantes-professores (p. 13).

Para os autores as motivações devem ocorrer em função das práticas pedagógicas debatidas antes e após sua aplicação. Esse processo facilitaria o esclarecimento e o entendimento das aplicações dos microensinos.

Essa aproximação da realidade, encontrada nas aulas de Educação Física escolar, favoreceria o aprendizado e a adoção de estratégias que aproximassem os discentes e os docentes dos contextos escolares.

Em pesquisa realizada sobre a importância do professor de educação física motivar os discentes em suas aulas, Martins Junior (2000) aponta que:

[...] parte-se da premissa de que os professores de Educação Física não estão mais sendo tão motivadores em relação à importância que se lhe atribui como um agente da motivação da Educação Física Escolar. Uma observação superficial da sua atuação na escola nos mostra que as suas aulas não têm sido motivantes no sentido de levar o aluno a uma prática que lhe dê prazer e satisfação. E por quê? Na aula, os professores não propõem conteúdos novos, inovadores, criativos ou que acompanhem o modismo imposto pela mídia. Já não propõem atividades extraclasses em quantidade ou qualidade capaz de, a partir da Educação Física Escolar, predispor o aluno a ingressar nas equipes competitivas da escola ou a continuar praticando uma atividade física na comunidade (p. 107).

Essas atitudes podem ser caracterizadas ao verificarmos que os discentes participavam das aulas, realizavam atividades físicas fora da escola, porém, alguns professores, mesmo entendendo a necessidade em formarmos cidadãos autônomos, não incentivavam essa prática (BRASIL, 2000).

Podemos aproveitar o ensejo apontado por Martinelli *et al.* (2006):

O professor também assume grande importância para essa desmotivação dos alunos, pois a metodologia utilizada para desenvolvimento das aulas, o relacionamento aluno-professor, o conteúdo por ele apresentado, entre outros fatores, também influenciam na participação ou não nas aulas de Educação Física escolar (p. 14).

Figueiredo (2008) afirma que:

No ensino médio, as experiências não são muito diferentes. Se no ensino fundamental o problema maior é a forma como a Educação Física vem ocupando seu espaço no currículo escolar, no ensino médio o problema maior é como a Educação Física não vem ocupando seu espaço no currículo escolar (p. 94).

Para Alvarenga *et al.* (2012) em pesquisa realizada, apontando os desafios dos professores do ensino superior a discentes oriundos de escolas públicas, os resultados obtidos demonstraram que a formação do estudante de escola pública é delineada por dificuldades, dentre as quais, destacam-se a desmotivação dos professores, o desinteresse dos discentes, quer seja pelo cansaço físico ou pela falta de perspectivas para o futuro e a falta de estrutura e recursos.

Se associarmos esse contexto às informações encontradas nas respostas dos nossos discentes quanto à estrutura apresentada no campus universitário, - a unidade é composta de uma quadra poliesportiva, uma sala de dança e um vestiário -, denota que talvez os discentes não estejam satisfeitos com os implementos, considerando-os inadequados, mas não especificamente à falta dos mesmos. A nosso ver, essas instalações, com seus respectivos equipamentos, constituem ambientes favoráveis e atendem às necessidades quanto às práticas das disciplinas oferecidas na IES.

O fator motivacional dos discentes nas aulas de educação física escolar encontra suporte em pesquisas realizadas durante a educação básica (MARTINS JUNIOR, 2000; TARDIF, 2000; FIGUEIREDO 2004; ANTUNES, 2008), pois apontam para fatores relacionados, principalmente, a atuação do professor.

Dentre os apontamentos dos discentes encontram-se a não elaboração e reestruturação das aulas, pois os conteúdos se repetem não dando ênfase a aquisição de novos movimentos.

Como podemos constatar, para Martins Junior (2000):

[...] o professor de Educação Física é um dos responsáveis pela motivação esportiva do aluno, a sua atuação deveria, primeiramente, fazer com que as suas aulas fossem tão motivantes que levassem o aluno a gostar de praticar uma determinada atividade física e que, num continuum, mantivesse essa prática, mesmo ao deixar de ser aluno da escola ou atleta, mas como cidadão comum, ou até que

viesses a ingressar num curso de Educação Física ou a trabalhar em diferentes campos de trabalho na comunidade [...] (p. 108).

O autor demonstra que a atuação do professor não está restrita às aulas de educação física nas escolas, mas ultrapassam as barreiras dos muros escolares, fazendo com que os professores atuem em centros comunitários, clubes esportivos, ou prestando serviços em comunidades, elaborando, por exemplo, convênios com diversos setores da sociedade.

Martins Junior (2000) ainda complementa com a abordagem ao ingresso do aluno nas universidades, explicitando os motivos que o fazem ingressar no curso e como os mesmos mantêm sua atuação profissional:

[...] quando lá ingressa, e/ou devido à sua formação acadêmica, é comum o professor de Educação Física transferir para as suas aulas, na escola, aspectos das outras funções que exercia ou que exerce na comunidade. Assim sendo, se foi ou é, por exemplo, jogador de basquete num clube, professor de ginástica aeróbica numa academia ou coreógrafo de danças em algum grupo folclórico ou de balé, tende a ministrar preferencialmente essa atividade nas suas aulas de Educação Física e a incentivar o aluno a se iniciar nessas práticas (p. 109).

Em relação às perspectivas profissionais, a capacitação profissional aparece como subcategoria do Mercado de Trabalho, como sendo um dos entendimentos que a prática seja um fator importante, e porque não dizer imprescindível, na formação acadêmica. Desarticulando a ideia do professor pensador, reflexivo, crítico, quando deveria, grosso modo, reaprender, reorganizar, recriar, reelaborar (Brasil, 2000; Antunes, 2008; Leite; Fernandes, 2010; Millen Neto *et al.*, 2010; Nunes, 2010).

Não obstante as mudanças ocorridas, o quadro da representatividade profissional continua amalgamado nas diversas interpretações dos discentes. Pois, constatamos que, de acordo com a LDB, o curso de Licenciatura habilita o aluno a dar aula em escolas, contudo os mesmos demonstraram um direcionamento ao ingresso no curso de Bacharelado.

Talvez, uma das maiores dificuldades pela escolha do curso, tenha surgido a partir da reformulação nos currículos dos cursos de Educação Física, separando e diferenciando o Licenciado (professor) do Bacharel (profissional), objetivando atender às necessidades mercadológicas e sociais.

A essa fatia do mercado profissional coube à atuação em clubes, academias, condomínios, atuando, também, como personal trainers; atendendo a um perfil profissional que não está ligado à educação física escolar.

Para Cruz e Barbosa Neto (2010) esse processo de formação do bacharelado encontra-se desarticulado e argumentam que:

Quanto à concepção de formação do professor a implicação é a desqualificação profissional reduzindo a formação acadêmica em simples competências decretadas pelo mercado sem a determinação de uma teoria do conhecimento nesta formação. Sendo assim, o professor é formado sob uma visão exclusivamente técnica sem referenciais críticos e sem formação política (p. 66).

Essa realidade pode ser constatada nos dados relacionados à percepção das aulas práticas na formação profissional dos educandos, na categoria Noção de Atividade, o termo habilidade aparece com 25 frequências para os discentes do 3º período, e 30 frequências para os do 6º período.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de graduação em Educação Física (2004) elencou um conjunto de competências e habilidades a serem desenvolvidas durante a formação do futuro profissional, dentre as quais, destacamos as consideradas pertinentes para o estudo, a saber:

- Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins [...];
- Pesquisar, conhecer, compreender, analisar, avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano [...];
- Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiência, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas;
- Conhecer, dominar, produzir, selecionar, e avaliar os efeitos da aplicação de diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a produção e intervenção acadêmico-profissional em Educação Física [...] (CNE/CES 7, 2004, Art. 6º, § 1º).

Essas expectativas durante o processo de formação trazem a perspectiva do discente com relação à prática profissional, de modo a mobilizar suas habilidades/competências adquiridas em ações cotidianas, adequando-as às realidades educacionais.

Atrelado a esses aspectos encontramos, nos dados coletados, as disciplinas com maior incidência de rejeição. Os discentes apontaram, dentre outras, as Práticas Pedagógicas como as de maior índice.

Para Tardif (2000) os discentes mantêm uma relação entre as experiências socioculturais e os domínios das atividades atrelados ao fato de perceberem que não aprenderam nada, além do que já sabiam. Segundo o autor, esse motivo induz o aluno a supervalorizar determinadas disciplinas.

O autor complementa essa ideia afirmando que:

Também no caso dos alunos que consideraram suas experiências sociocorporais anteriores como referência para não escolher disciplinas que trabalhassem conteúdos já conhecidos e vivenciados por eles, há construção da relação epistêmica. Agora, esses discentes buscam ter bom desempenho em uma área das práticas corporais por tratar-se de algo desconhecido ou que ainda não sabem fazer. Para eles, aprender os conteúdos da disciplina escolhida é ter um bom desempenho na modalidade de atividade ou prática corporal escolhida. A frustração ocorre, então, se o aluno não consegue aprender a executar os conteúdos mobilizados pela disciplina (2000, p. 105).

Ainda corroborando com esse delineamento da formação profissional associada às práticas corporais, salienta que:

No registro dos discursos dos alunos no que se refere às escolhas por disciplinas, identificamos, além das diversas formas de hierarquização de disciplinas, uma forte valorização da prática e da experiência pessoal, trazidas para dentro do curso. Essa prática parece ser compreendida pelos alunos ora como aquisição de experiência, ora como instrumentalização e apreensão de certas habilidades. Na primeira compreensão, a prática é reduzida ao fazer, praticar, experimentar; na segunda, ao aprender determinadas habilidades técnicas corporais, vistas como necessárias para o ato de ensinar e/ou desempenhar a função de professor de Educação Física (TARDIF, 2000, p. 105).

Para Marcon, Nascimento e Graça (2007) torna-se necessário que os cursos de Licenciatura em Educação física oportunizem as práticas pedagógicas ao longo de sua formação, pois tais iniciativas vão ao encontro da construção e desenvolvimento das competências pedagógicas dos discentes.

Segundo os autores:

[...] ao participar de atividades que se aproximem do exercício docente, o estudante-professor conhecerá, por suas próprias experiências, e com a orientação e acompanhamento dos professores-formadores, os elementos constituintes que constroem o ato pedagógico. Assim, lhe serão apresentadas as particularidades de cada intervenção pedagógica e sua inter-relação com as demais, cada uma contribuindo, de maneira específica, para a construção de suas competências pedagógicas (Marcon; Nascimento; Graça, 2007, P. 13).

Embora, em nosso estudo não enfocássemos os motivos dos discentes rejeitarem as práticas pedagógicas, Marcon, Nascimento e Graça (2007, p. 18), apontaram em seus resultados uma série de fatores que podem explicar esse fenômeno.

Tais justificativas podem advir da: a) atuação do colega como professor, fato que pode gerar falta de respeito no momento de execução de suas habilidades como aluno-professor; b) conhecimento prévio dos colegas sobre a modalidade, pois tentar ensinar habilidades a discentes que já dominam as destrezas desportivas o expõe ao constrangimento; c) incompatibilidade com a realidade escolar, esse aspecto está relacionado ao fato das experiências vivenciadas nas universidades, com seus colegas de classe, assim como a estrutura oferecida pela universidade, os distancia da realidade das escolas, como também das experiências corporais das crianças; d) consciência da necessidade de aprofundamento do conhecimento do conteúdo, para os alunos-professores essa prática é muito bem aceita, desde que relacionadas a práticas desportivas, desde que entendam que essa constitui, apenas, uma das etapas de preparação para o encontro com discentes nas escolas.

Interessante destacar, ainda, a relação entre os comportamentos adotados pelos discentes referentes às habilidades específicas para a realização das aulas práticas, tanto da observação do próprio comportamento, quanto do comportamento dos colegas se relacionado às suas habilidades – reconheceu-se uma considerável incidência para: a) fazer gozações; b) fazer piadas; c) colocar apelidos; d) fazer fofocas; e e) filmar e/ou fotografar.

Essas atitudes, que podem parecer simples brincadeiras de criança (Araújo, 2004; Seixas, 2005; Oliveira; Votre, 2006; Beane, 2010; Silva, 2010), poderão contribuir para um afastamento dos discentes. Nesse ponto de vista, os discentes passariam a não desfrutar do experimento de movimentos, ou como enfatiza Daolio (2007), da cultura corporal do movimento, deixando de vivenciar, de se aprofundar, de reconhecer para depois se (re) organizar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos, ao longo desse estudo, discorrer sobre questões que envolvam a formação dos estudantes do curso de educação física em uma universidade privada do estado do Rio de Janeiro, identificando as variáveis existentes nos motivos da recusa na participação das aulas práticas.

Abordamos pontos chave, que ao nosso entender, mapeiam a relação estreita entre o conhecimento, a ação e a prática profissional.

A primeira consideração a ser feita, é de que a literatura especializada em temas relativos a não participação de discentes nas aulas práticas durante o processo de formação do curso de graduação em educação física, ainda é

escassa. Existe uma lacuna referente aos indícios da recusa desse fato no ensino superior.

A partir das informações obtidas verificou-se que a maioria dos informantes reside no município do Rio de Janeiro, são solteiros e não possuem filhos; este fato poderia nos induzir a uma cooptação em haver certa facilidade na realização do curso, pois não existiriam fatores dificultantes para questões pertinentes as tarefas acadêmicas, assim como gastos extras com educação e manutenção de menores sob suas responsabilidades.

Porém, uma das variáveis encontradas na pesquisa, no que cerne ao tema, baseia-se em questões socioeconômicas. A IES está localizada em Campo Grande, zona oeste do estado do Rio de Janeiro, constitui uma instituição particular, fator este que produz gastos com mensalidades, além do dispêndio econômico com livros, cópias de textos e apostilas, passagens de transporte público, lanches e outros atributos. Constatamos, ainda, que a maioria de nossos discentes demonstra a necessidade de trabalhar para poder suprir seu sustento. Este indicativo talvez seja uma das maiores dificuldades encontradas por eles, pois precisam trabalhar para complementar a renda familiar e quiçá, arcar com o pagamento de suas mensalidades, assim como com ajudas de custo.

Apesar de não constituir o foco principal do estudo, aspectos relacionados à distância da moradia e do trabalho, quando comparados a IES, visto que muitos vão diretamente do trabalho para a universidade, pressupondo a elucidação de questões pertinentes às dificuldades levantadas pelos participantes do estudo, quando relacionadas aos motivos da não participação nas aulas práticas.

Os discentes informaram ter um índice alto com relação às expectativas e o interesse na participação das aulas práticas. Contudo, na prática, não é o observado; mesmo não fazendo parte da pesquisa, este é um fenômeno relatado por alguns professores que ministram aulas na IES.

Destacaram-se entre as dificuldades encontradas que possam contribuir para a não participação das aulas práticas, os problemas físicos, as aulas monótonas, a falta de avaliação, não dominar o conteúdo, as brincadeiras realizadas durante a execução das aulas e a vinda diretamente do trabalho – o que pode estar atrelado a outro apontamento listado – não se encontrar com a vestimenta adequada. Um quantitativo muito pequeno (apenas onze informantes) apontou não encontrar dificuldades para a realização das aulas.

Chamou-nos atenção às respostas referentes à falta de avaliação. Estamos tratando de disciplinas teórico-práticas que, em sua maioria, apresentam a avaliação de provas práticas (valendo pontos para composição da média de avaliações), mesmo representando um quantitativo considerado pequeno (apenas sete informantes) consideramos importante destacar essa variável.

Quando discorreram sobre as disciplinas práticas de maior importância destacaram o Desporto Coletivo como a de maior interesse para os discentes, seguida da Aprendizagem e Desenvolvimento Motor e Jogo.

Interessante ressaltar que a desmotivação apontada pelos discentes, incide de disciplinas como Práticas Pedagógicas, Arte e Cultura Popular e Dança. Embora não tenhamos tratado, diretamente, sobre questões específicas de gênero nas aulas, essas recusas apareceram na fala da maioria dos discentes do sexo masculino.

Outrossim, englobaram a categorização de menor importância e desmotivação.

Nosso estudo, também investigou o entendimento de prática profissional na percepção dos discentes. Para estes discentes, a atuação da prática profissional associou-se a categoria da noção de atividade, vinculada a habilidade (competência); categorias mais pontuadas pelos discentes tanto do 3º quanto do 6º períodos.

Para nossos informantes a correlação teoria-prática está associada ao sucesso profissional, visto que para se tornar um bom professor é necessário conhecer e dominar a parte prática do conteúdo. Porém, embora as respostas obtidas tenham indicado essa necessidade, os mesmos informaram ter dificuldades ou mesmo recusas na participação das aulas práticas.

Foi possível evidenciar, através dos dados da pesquisa, que ainda existem lacunas a serem preenchidas na demanda relacionada à vivência das práticas corporais nas instituições de nível superior. O que nos leva a inferir que esses discentes tiveram ao longo da vida, poucas experiências motoras, carregando dificuldades ao longo da vida.

As informações obtidas com a pesquisa deixam implícito que os discentes tomam o esporte como disciplina principal e realizam sua transferência de fora para dentro, ou seja, carregam para o interior das universidades as experiências sociocorporais adquiridas no processo de formação na educação básica e no ensino médio.

De forma geral, os resultados obtidos nesse estudo, nos direcionaram haver fatores múltiplos, desde as dificuldades próprias dos nossos discentes até as de cunho institucional, passando por cobranças sociais e enraizamentos ancorados no processo de formação básica.

Refletirmos sobre a forma que os cursos de educação física têm lidado com as experiências sociocorporais dos discentes durante o processo de qualificação, torna-se uma possibilidade para futuros estudos, a fim de desmistificarmos o modelo de uma educação engessada em um processo hegemônico.

REFERÊNCIAS

Abramovay, M. (2008). Escolas e Violências. *Revista Observare*, vol. 04, out., 2008. Disponível em: <www.observatorioseguranca.org>.

Alarcão, I. (2007). Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez.

Almeida, A.B. *et al.* (2011). Percepção discente sobre a educação física escolar e motivos que levam à sua prática. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 10(2); 109-116.

Altmann, H. (2001). Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. *Estudos Feministas*, 9(2); 575-585.

Altmann, H.; Ayoub, E.; García, E.F. Educação física escolar e igualdade de gênero: um estudo transcultural - primeiras aproximações. *In: Congresso Brasileiro De Ciências Do Esporte*, 16, 2009, Salvador-BA, Anais... Salvador: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2009. p. 1-7.

Alvarenga, C.F. *et al.* Desafios do ensino superior para estudantes de escola pública: um estudo na UFLA. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*. Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 55-71, jan./mar., 2012.

Antunes, A.C. Identidade acadêmica da educação física: da necessidade de um corpo de conhecimento teórico e fuga do rótulo de profissão prática para uma área que exerce a prática reflexiva. *Anuário da Produção Acadêmica Docente*, v. 12, n. 2, p. 215-229, dez., 2008.

Aquino, J.G. A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Cadernos Cedes*, vol. 19, n. 47, p. 07-19, dez., 1998.

Araújo, M.J. A violência simbólica: uma difícil percepção. *Unimontes Científica*. Montes Claros, v. 6, n. 2, p. 101-106, jul./dez. 2004.

Baggi, C.A.S. Evasão e avaliação educacional: uma discussão bibliográfica. 2010. 80 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas.

Baggi, C.A.S.; Alves Lopes, D. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, v. 16, n. 2, p. 355-374, jul., 2011.

Bardin, L. *Análise de conteúdo*. 3 ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

Barreto, S.M.G. *Novos olhares na formação do licenciado em educação Física na Universidade Federal de São Carlos: o caso da disciplina atividades motoras com bolas*. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, v. 6, n. 2, p. 71-75, 2007.

Beane, A.L. *Proteja seu filho do bullying*. Tradução: Débora Guimarães Isidoro. Rio de Janeiro: BestSeller, 2010.

Brasil. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). Resolução n. 1, de 18 de fevereiro de 2002. Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de formação de professores. *Diário Oficial da União, Brasília*, 9 abr. 2002. Seção 1, p.31. [Republicada por ter saído com incorreção do original no D.O.U. de 4 mar 2002. Seção 1, p.8].

Brasil. Resolução n. 2, de 19 de fevereiro de 2002. Carga Horária dos Cursos de Formação de Professores. *Diário Oficial da União, Brasília*, 4 mar. 2002. Seção 1, p.9.

Brasil. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: CORDE, 1994.

Brasil. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 Lex: *Leis de Diretrizes e Bases da educação Brasileira (LDB)*, Brasília, 1996.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Brasil. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Brasília. Parecer CNE/CES n. 970/99, de 09 de Novembro de 1999.

Brasil. *Parâmetros curriculares nacionais: educação física / Secretaria de Educação Fundamental*. 2º Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. 96p.

Brasil. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CSE n. 7, de 31 de março de 2004.

Calbo, A.S. *et al.* Bullying na escola: comportamento agressivo, vitimização e conduta pró-social entre pares. *Contextos Clínicos*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 73-80, jul./dez., 2009.

Caldeira, A.M.S. A formação de professores de educação física: quais saberes e quais habilidades? *Revista Brasileira de Ciência e Esporte*, Campinas, v. 22, n. 3, p. 87-103, maio, 2001.

Contreras, J. *Autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

CORREIA, R.N.P.; FERRAZ, O.L. Competências do professor de educação física e formação profissional. *Motriz*, Rio Claro, v. 16, n. 2, p. 281-291, abr./jun., 2010.

Costantini, A. *Bullying: como combatê-lo?* São Paulo: Itália Nova, 2004.

Cruz, M.M.S.; Barbosa Neto, J.N. A formação profissional em educação física: contribuições para um debate crítico sobre as diretrizes curriculares. *Revista Movimento & Percepção*, Espírito Santo do Pinhal-SP, v. 11, n. 16, p. 64-76, jan./abr. 2010.

Daolio, J. *Educação física e o conceito de cultura*, 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

Darido, S.C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Campinas, v. 18, n.1, p.61-80, jan./mar., 2004.

Darido, S.C. Teoria, prática e reflexão na formação profissional em educação física. *Revista Motriz*. São Paulo, v. 1, n. 2, p. 124-128, dez., 1995.

Darido, S.C. *et al.* A educação física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. *Revista Paulista de Educação Física*. São Paulo, v. 15, n. 1, p. 17-32, jan./jun., 2001.

Delors, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, 2001.

Durham, E.R.; Okida, Y.; Neves, A.A.B. O Parecer CNE / CES nº 970/99, de 09 de Novembro de 1999. *Educação e Sociedade*, v. 20, n. 68, p. 325-336, 1999.

Fante, C.A.Z. Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus, 2005.

Faria Junior, A.G.; Faria, E.J.C. Didática de educação física. In: FARIA JUNIOR, A. G. *et al.*, (Orgs.). Uma introdução à educação física. Niterói: Corpus, p. 341-383, 1999.

Figueiredo, Z.C.C. Formação docente em educação física: experiências sociais e relação com o saber. *Movimento*, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 89-111, jan./abr., 2004.

Figueiredo, Z.C.C. Experiências Sociocorporais e Formação Docente em Educação Física. *Movimento*, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 85-110, jan./abr., 2008.

Gamboa, S.S. Teoria e da prática: uma relação dinâmica e contraditória. In: COLÓQUIO DE EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, 5, 2010, Maceió. Anais... Maceió: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2010. p. 1-12.

Ghilardi, R. Formação profissional em educação física: a relação teoria e prática. *Revista Motriz*. São Paulo, v. 4, n. 1, p. 1-11, jun., 1998.

GIL, A.C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1991.

Guedes, C. Estudo associativo do nível socioeconômico com os hábitos de vida, indicadores de crescimento e aptidão física relacionados à saúde. 2002. 131 p. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Kant, I. Sobre a Pedagogia. Tradução: Francisco Cock Fontanella. 4 ed. Piracicaba: Editora Unimed, 2004.

Leite, C.; Fernandes, P. Desafio aos professores na construção de mudanças educacionais e curriculares: que possibilidades e que constrangimentos? *Educação*, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 198-204, set./dez., 2010.

Lepick, V.; Mourão, M.P.; Rodrigues, M.G. As competências e habilidades necessárias à educação: um desafio à formação docente. In: SEMANA DO SERVIDOR E SEMANA ACADÊMICA, 2008. Uberlândia. Anais... Uberlândia: UFU, 2008. p. 1-6.

Marcon, D.; Nascimento, J.V.; Graça, A.B.S. A construção das competências pedagógicas através da prática como componente curricular na formação inicial

em educação física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*. São Paulo, v. 21, n. 1, p.11-25, jan./mar., 2007.

Martinelli, C.R. *et al.* Educação Física no ensino médio: motivos que levam as alunas a não gostarem de participar das aulas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, v. 5, n. 2, p. 13-19, 2006.

Martins Junior, J. O professor de educação física e a educação física escolar: como motivar o aluno? *Revista da Educação Física/UEM*. Maringá, v. 11, n. 1, p. 107-117, 2000.

Minayo, M.C.S.; Souza, E.R. Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva. *História, Ciências, Saúde - Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 3, p. 513-531, nov./fev.,1998.

Millen Neto, A.R. *et al.* Evasão escolar e desinteresse dos alunos nas aulas de educação física. *Pensar a Prática*, Goiania, v. 13, n. 2, p. 1-15, mai./ago. 2010.

Moura, L.L. *et al.* Educação física, formação e diversidade cultural: o PIBID do CAC/UFG na trilha das pedagogias críticas. *In: Congresso Goiano de Ciências do Esporte*, 2011. Goiânia. Anais... Goiânia: UFG, 2011. p. 1-11.

Murad, M. A violência e o futebol: dos estudos clássicos aos dias de hoje. Rio de Janeiro: editora FGV, 2007. 196p.

NUNES, M.M.R. Professores do Brasil: impasses e desafios. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n.139, p. 317-319, jan./abr., 2010.

Oliveira, F.F.; Votre, S.J. O bullying nas aulas de educação física. *Movimento*, Porto Alegre, v.12, n. 2, p.173-197, mai./ago., 2006.

Oliveira, E.C.S.; Martins, S.T.F. Violência, sociedade e escola: da recusa do diálogo à falência da palavra. *Psicologia & Sociedade*, v. 19, n. 1, p. 90-98, jan./abr., 2007.

Palma, A. *et al.* Culto ao corpo e exposição de produtos na mídia especializada em estética e saúde. *Movimento*, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 31-51, jan./mar., 2010.

Pedro, A.P.S.S. Violência(s) na escola: formar para intervir, intervir para prevenir. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, Zaragoza, v. 5, n. 4, 2002.

Perrenoud, P. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Perrenoud, P. Dez novas competências para uma nova profissão. Pátio: Revista Pedagógica, Porto Alegre, n. 17, p. 8-12, mai./jul., 2001.

Prado, V.M.; Ribeiro, A.I.M. Gêneros, sexualidades e educação física escolar: um início de conversa. Motriz. Rio Claro, v. 16, n. 2, p. 402-413, abr./jun., 2010.

Rangel, I. *et al.* Educação física escolar e multiculturalismo: possibilidades pedagógicas. Motriz, Rio Claro, v. 14, n. 2, p. 156-167, abr./jun., 2008.

Rios, T.A. Ética e competência. 18 Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

Santos, R.S.; Matos, T.C.S. A relação entre tendência e a prática pedagógica dos professores de educação física de 3º e 4º ciclos do ensino fundamental. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. v. 3, n. 3, p. 45-53, out., 2004.

Seixas, S.R. Violência escolar: metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. Análise Psicológica, n. 2, (XXIII), p. 97-110, 2005.

Silva, A.B.B. Bullying: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

Silva, J.M.A.P.; Salles, L.M.F. Imaginário, cultura global e violência escolar. Educação: Teoria e Prática, v. 21, n. 36, p. 45-62, jan./jun., 2011.

Sposito, M.P. A instituição escolar e a violência. Cadernos de Pesquisa, n. 104, p. 58-75, 1998.

Staimbach Albino, B.; Fernandez Vaz, A. O corpo e as técnicas para o embelezamento feminino: esquemas da indústria cultural na Revista Boa Forma. Movimento, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 199-223, jan./mar., 2008.

Tardif, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. Revista Brasileira de Educação, n. 13, p. 5-24, jan./abr. 2000.

Tommasino, K.; Jeolás, L.S. O Trote como um ritual de passagem: o universal e o particular. Revista Mediações, Londrina, v. 5, n. 2, p. 29-49, jul./dez. 2000.

Thomas, J.R.; Nelson, J.K.; Silverman, S.J. Métodos de pesquisa em

atividade física. 5. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.

Universidade Salgado De Oliveira, Sistema de Bibliotecas. Márcia Simão; Roberta Barcelos (Organizador). Manual para Elaboração de Trabalhos Acadêmicos e Científicos. Niterói, 2006. 68p.

Valente, S.M.P. Ensino e avaliação em uma proposta para a formação de competências. In: Valente, S.M.P. Parâmetros Curriculares e Avaliação nas Perspectivas do Estado e da Escola. São Paulo: UNESP, 2002. Disponível em: <http://www.opas.org.br/medicamentos/site/UploadArq/COMPET%C3%8ANCIA_S_E_HABILIDADES-_TEXTO_FORMATADO.pdf>. Acesso em: 19 set. 2011.

Vianna, J.A.; Lovisolo, H.R. Desvalorização da aprendizagem técnica na educação física: evidências e críticas. Revista Motriz, Rio Claro, v.15, n. 4, p. 883-889, out./dez. 2009.

Yin, R.K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Zago, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 32, p. 226-237, mai./ago., 2006.

Zoega, M.T.S.; Rosim, M.A. Violência nas escolas: o bullying como forma velada de violência. UNAR, Araras, São Paulo, v. 3, n.1, p.13-19, 2009.

Zuim, A.A.S. O trote universitário como violência espetacular. Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 587-604, mai./ago., 2011.

Recebido em: 06/05/2019

Aceito em: 20/07/2019

Endereço para correspondência:

Patrícia Amaral

pamaral72@hotmail.com



Esta obra está licenciada sob
uma Licença Creative Commons
Attribution 3.0