

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**ABORDAGENS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS POR PROFESSORES DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA RECÉM GRADUADOS E GRADUADOS A MAIS DE DEZ  
ANOS**

**RAONY MANGUEIRA LIMA LOPES**

**JOÃO PESSOA  
2010**

**RAONY MANGUEIRA LIMA LOPES**

**ABORDAGENS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS POR PROFESSORES DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA RECÉM GRADUADOS E GRADUADOS A MAIS DE DEZ  
ANOS**

**Monografia apresentada ao curso de  
Licenciatura em Educação Física do  
Centro de Ciências da Saúde da  
Universidade Federal da Paraíba –  
UFPB, como exigência parcial para  
obtenção do grau de Licenciado em  
Educação Física**

NOME DO ORIENTADOR: Prof. Leandro Baptista Carvalho Filho

JOÃO PESSOA  
2010

**RAONY MANGUEIRA LIMA LOPES**

**ABORDAGENS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS POR PROFESSORES DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA RECÉM GRADUADOS E GRADUADOS A MAIS DE DEZ  
ANOS**

**Monografia apresentada ao curso de  
Licenciatura em Educação Física do  
Centro de Ciências da Saúde da  
Universidade Federal da Paraíba –  
UFPB, como exigência parcial para  
obtenção do grau de Licenciado em  
Educação Física**

Data de defesa: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Resultado: \_\_\_\_\_

Banca Examinadora

Nome do orientador  
UFPB/CCS/DEF

Prof. Esp. Leandro Baptista Carvalho Filho

Nome do membro da banca  
UFPB/CCS/DEF

Prof. Dr. Jorge Fernando Hermida

Nome do membro da banca  
UFPB/CCS/DEF

Prof. Dr. Pierre Normando Gomes da Silva

*Dedico este ao meu pai, professor Darlan Lopes Ferreira, por me servi de exemplo, tanto profissional quanto pessoal. Pela educação que me proporcionou ao longo da minha vida.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, acima de tudo, por me proteger, me guiar e me abençoar;

Aos meus pais, Ilzineide Manguiera e Darlan Lopes, por me fornecerem a melhor educação possível e me apoiarem em todos os momentos da minha vida;

Ao meu irmão, Rhyan, por sempre me trazer alegria;

Aos meus parentes, das famílias Manguiera e Lopes, por me incentivarem na minha carreira profissional e na minha vida pessoal;

A minha namorada, Nuara Furtado, por todo o amor e carinho que me foi fornecido, além da compreensão e apoio nos momentos mais difíceis;

Aos meus companheiros de cursos, pelas experiências vividas, especialmente a George Lourenço e a Tarcísio Vieira Segundo, mais do que colegas de cursos, foram amigos pra todas as horas e que sempre serão por toda a vida.

A todos os meus amigos, de Cajazeiras-PB, João Pessoa-PB e de outras localidades, por me apoiarem e me incentivarem.

Aos meus professores, pelos conhecimentos e exemplos éticos fornecidos no decorrer do curso.

Ao meu orientador, Prof. Leandro Baptista de Carvalho Filho, especialmente, por todo o apoio, informações e experiências transmitidas, não só durante a orientação, mas também no decorrer do curso. Sem ele esse trabalho não teria se concretizado.

As demais pessoas, que direta ou indiretamente, contribuíram com a minha formação profissional, para a realização deste trabalho e com esse sonho realizado.

*“Cada segundo é tempo suficiente pra mudar tudo pra sempre.”* (Charles Chaplin)

## RESUMO

Este estudo teve como objetivo comparar as abordagens pedagógicas utilizadas por professores de educação física recém graduados e graduados a mais de dez anos, que ensinam no ensino fundamental de escolas públicas e(ou) privadas das cidades de Cajazeiras-PB e João Pessoa-PB. Caracteriza-se como sendo um estudo descritivo de análise comparativa, de caráter transversal, de abordagem qualitativa. Para a coleta de dados foi utilizado o método de *survey*, através da realização de questionários com os sujeitos participantes da pesquisa. A pesquisa foi realizada com vinte dois professores de educação física, sendo onze sujeitos recém graduados e onze graduados a mais de dez anos. Os resultados mostraram que a maioria dos professores graduados a mais de dez anos não conhece e não utiliza mais do que duas das quatro principais abordagens pedagógicas da educação física na atualidade, diferentemente dos professores recém graduados, os quais a maioria demonstrou conhecer as quatro ou três das quatro abordagens e utilizar três ou duas das quatro abordagens pedagógicas mais lembradas pela literatura relacionada ao assunto atualmente, além de apontar que alguns dos professores recém graduados não conheciam e nem utilizavam as mesmas. Com o estudo concluímos que faltam políticas públicas que ofereçam cursos de formação pedagógica continuada, além não de estruturação de algumas universidades do país diante da preparação dos professores em relação às abordagens pedagógicas e a falta de responsabilidade dos próprios professores em busca atualização sobre o assunto das concepções pedagógicas atuais.

Palavras-chave: professores de educação física; abordagens pedagógicas; educação física escolar.

## ABSTRACT

This research had the goal to compare pedagogical approaches utilized by physical education's teachers newly graduated and graduated beyond ten years, whom teaches in elementary school at public schools and(or) privates from Cajazeiras-PB and João Pessoa-PB. It is characterized like a descriptive research of comparative analysis, transversal, of qualitative approach. For the data collection, it was used the "survey method", through the realization of questionnaires with the people in the research. The research was made with twenty two physical education's teachers, with eleven newly graduated and eleven graduated beyond than ten years ago. The results showed that mostly of teachers graduated more than ten years ago does not know or doesn't use more than two off four principal's approaches pedagogical of Physical Education present, differently of the newly graduated teachers, in this case the majority of teaches demonstrated knowledge about at least three of the approaches pedagogical most remembered by the literature related to this subject around now, while pointing that some of the teachers newly graduated does not know or utilize them. With this research we conclude that there's a lack of public policies offering courses of pedagogic formation, while structuring some Universities in the country in face of the preparation of teachers in relation to the pedagogical approaches and the lack of responsibility of the teachers themselves to search a better knowledge and grow up about this subject.

Key Words: Physical Education teachers; Pedagogical Approaches, Scholar Physical Education.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01 -	Quantidade de professores graduados a mais de dez anos que conheciam as quatro principais abordagens pedagógicas da educação física na atualidade.....	32
Quadro 02 -	Quantidade de professores graduados a mais de dez anos que utilizavam as quatro principais abordagens pedagógicas da educação física na atualidade.....	32
Quadro 03 -	Quantidade de professores recém graduados que conheciam as quatro principais abordagens pedagógicas da educação física na atualidade.....	33
Quadro 04 -	Quantidade de professores recém graduados que utilizavam as principais abordagens pedagógicas da educação física na atualidade.....	34

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>14</b>
2.1. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL: AS DIFERENTES ABORDAGENS PEDAGÓGICAS AO LONGO DA HISTÓRIA.....	14
2.2. CARACTERIZAÇÃO DAS PRINCIPAIS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA ATUALIDADE.....	18
2.2.1. Educação Física Desenvolvimentista.....	20
2.2.2. Educação Física Psicomotora.....	22
2.2.3. Educação Física de Corpo Inteiro.....	24
2.2.4. Educação Física Crítico-superadora.....	26
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>28</b>
<b>4. AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA RECÉM GRADUADOS E GRADUADOS A MAIS DE DEZ ANOS.....</b>	<b>30</b>
4.1. AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA GRADUADOS A MAIS DE DEZ ANOS.....	30
4.2. AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA RECÉM GRADUADOS.....	32
4.3. ANÁLISE COMPARATIVA DOS RESULTADOS DA PESQUISA CIENTÍFICA DESENVOLVIDA COM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA RECÉM GRADUADOS E GRADUADOS A MAIS DE DEZ ANOS.....	33
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>38</b>
<b>6. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>40</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>43</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>45</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Os professores devem, por obrigação ética, buscar caminhos adequados, durante o processo de ensino e aprendizagem, que facilitem a aprendizagem dos seus alunos em relação à determinada disciplina. Esses caminhos utilizados por eles são as abordagens pedagógicas. Elas têm como objetivo essencial o de nortear a metodologia de ensino do professor, buscando aperfeiçoar a qualidade metodológica das aulas.

As concepções pedagógicas específicas da educação física podem ser definidas como movimentos que procuram, na renovação teórica e prática, o objetivo da estruturação do campo de conhecimentos particulares da disciplina para o ensino nas escolas (AZEVEDO, SHIGUNOV, 2008).

Mais do que utilizarem as abordagens, os professores devem refletir sobre suas práticas e perceberem que a utilização dos conhecimentos sobre estas é capaz de auxiliá-los em suas ações pedagógicas, tornando-os profissionais conscientes de suas posturas e aptos a adaptarem suas práticas de intervenções às verdadeiras necessidades dos alunos, passando de uma educação física acrítica para uma educação física mais contextualizada, em que o propósito maior é que os alunos consigam se desenvolverem de maneira consciente (MATOS, SANTOS, 2004).

A escola é uma instituição contextualizada, em que seus valores, sua realidade e sua forma mudam de acordo com as condições sociais e históricas que a envolvem. Com isso, os professores de educação física têm o dever de se adaptarem às esses contextos. Um dos meios para isso é buscar informações sobre as perspectivas pedagógicas que podem orientá-los no ensino da disciplina atualmente (GALVÃO, 1999).

Matos e Santos (2004) alertam que se os professores de educação física realmente querem que a disciplina seja reconhecida e respeitada no ambiente escolar, eles devem utilizar abordagens de ensino que contemplem objetivos maiores e melhores para a formação social e cultural dos alunos.

No final da década de setenta e início da década de oitenta do século passado, o Brasil passou por grandes transformações culturais, econômicas, sociais e, principalmente, políticas. Essas mudanças influenciaram, diretamente, o modelo educacional do país. Conseqüentemente, novas abordagens pedagógicas surgiram,

todas com o objetivo de romper com o modelo tecnicista e tradicional, que, até então, era adotado para o ensino das disciplinas em geral (DARIDO, 2003).

Infelizmente, as concepções pedagógicas tradicionais ainda são bastante utilizadas por professores de educação física para o direcionamento de suas aulas, fazendo com que os alunos não tenham acesso a aulas que busquem a formação integral dos mesmos, não desenvolvendo de forma conjunta os aspectos motor, cognitivo, afetivo e social (DARIDO, 2003).

Para o bem da disciplina e da formação global dos alunos, já há professores, responsáveis com suas obrigações pedagógicas, trabalhando com abordagens que contribuem com os processos de formação e de desenvolvimento de cidadãos conscientes de seus deveres e direitos e participativos no meio social em que vivem (MATOS, SANTOS, 2004).

Considerando as afirmações dos autores citados anteriormente, em relação importância das concepções pedagógicas empregadas pelos professores de educação física para o norteamento de suas aulas, este trabalho buscou apresentar quais as abordagens pedagógicas utilizadas por professores de educação física recém graduados e graduados a mais de dez anos, levando em consideração as quatro principais abordagens pedagógicas específicas da educação física na atualidade, de acordo com grande parte da literatura direcionada ao assunto (DARIDO, 2003; HIPÓLITO, LIMONGELLI, MALDONADO, 2008; MATOS, SANTOS, 2004).

O objetivo principal deste estudo foi o de comparar as abordagens pedagógicas utilizadas por professores de educação física recém graduados e graduados a mais de dez anos, que lecionam no ensino fundamental de escolas públicas e(ou) privadas das cidades de Cajazeiras-PB e João Pessoa-PB, além dos objetivos específicos do trabalho que foram identificar, descrever e analisar, de forma comparativa, as abordagens pedagógicas empregadas pelos dois grupos dos sujeitos participantes da pesquisa.

O trabalho traz informações de grande importância para o debate com a literatura acadêmica atual, apresentando o conhecimento e a utilização das quatro principais abordagens pedagógicas da atualidade, por parte dos professores de educação física, sejam eles recém graduados ou graduados a mais de dez anos. Ampliando o debate sobre o desempenho dos professores de educação física frente

aos processos de planejamento, elaboração e desenvolvimento do ensino da disciplina e formação dos alunos nas escolas.

O estudo, também, apresenta as características fundamentais das quatro principais abordagens pedagógicas da educação física atualmente, que foram aproveitadas como baseamento para a realização do mesmo, são elas: educação física desenvolvimentista, educação física psicomotora, educação física de corpo inteiro e educação física crítico-superadora. Elas podem ser usadas, direta ou indiretamente, pelos professores como norteadoras da prática do ensino de suas aulas, de acordo com a realidade encontrada pelos mesmos em cada situação de contexto escolar, ajudando na formação de cidadãos emancipados, críticos e atuantes na sociedade, contribuindo para um mundo melhor, além de aperfeiçoar o seu desempenho pedagógico e adquirir mais respeito e reconhecimento, por parte dos colegas, no ambiente escolar (DARIDO, 2003; HIPÓLITO, LIMONGELLI, MALDONADO, 2008; MATOS, SANTOS, 2004).

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL: AS DIFERENTES ABORDAGENS PEDAGÓGICAS AO LONGO DA HISTÓRIA

A história da educação física escolar no Brasil teve início ainda na época imperial, na qual em 1851, com a reforma Couto Ferraz, ocorreu oficialmente a inclusão da disciplina na escola brasileira. Mas, apenas, em 1854, depois de três anos de sua aprovação, a reforma foi posta em prática. A partir daí a ginástica passou a ser uma disciplina obrigatória no primário e a dança no secundário (BETTI, 1991; OLIVEIRA, 1985).

Com isso, também surgiu à preocupação com a metodologia de ensino da mesma, originando, também, as primeiras abordagens pedagógicas específicas da educação física. Foram adotadas duas práticas, na época, consideradas como métodos: a ginástica de quatro e a ginástica alemã. A ginástica de quatro, bastante difundida na Europa, utilizava exercícios simplificados e de efeitos localizados, preocupava-se com a saúde dos indivíduos, não se baseava em modelos que privilegiassem a hipertrofia muscular, onde o único aparelho usado era o próprio corpo do sujeito, e necessitava de espaços reduzidos para a sua prática. Já a ginástica alemã, fundamentada nos trabalhos de Jahn, tinha uma base patriótica e social resumida a movimentos acrobáticos, com isso foi adotada oficialmente pelo exército brasileiro em 1860, mas acabou sofrendo sérias críticas de intelectuais da época, principalmente de Rui Barbosa (OLIVEIRA, 1985).

Segundo Oliveira (1985), já no início do século XX, passou a ser adotada a ginástica sueca de Ling. Racional e científica, a mesma se apoiava nos profundos conhecimentos de Ling sobre a anatomia, adotando movimentos com uma estrutura analítica e com aspectos de ordem e disciplina, mostrando, assim, o seu caráter autoritário.

De acordo com Betti (1991), Rui Barbosa, numa nova reforma, propôs que a ginástica fosse obrigatória para ambos os gêneros e que fosse proporcionada para as Escolas Normais. Contudo, na prática, a implantação dessa lei ocorreu somente no Rio de Janeiro, que na época era a capital da província, e nas escolas militares.

Somente, a partir da década de 1920 que muitos dos estados da federação realizaram suas reformas educacionais e introduziram a educação física no seu currículo escolar, ainda com o nome mais freqüente de ginástica.

A partir daí foi implantado o método com maior influência na educação física brasileira, o método francês. Trazido por militares franceses e adotado pelas Forças Armadas, o método foi empregado nas escolas civis da época por enquanto que não fosse criado um método nacional para o ensino da educação física (OLIVEIRA, 1985).

Os métodos ginásticos, criados na procura de sistematizar, temporariamente, o ensino da educação física, tinham basicamente dois objetivos: o de capacitar indivíduos para contribuir com a mão de obra na indústria nascente, contribuindo com a prosperidade da nação, e o da formação de uma geração capaz de suportar o combate, a luta, para atuar na guerra, selecionando, assim, os indivíduos “perfeitos” fisicamente, excluindo os incapacitados, para uma maximização da força e do poderio da população (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Na metade da década de 30 surgiu a eugenia. Conseqüentemente, a educação física tomou rumos na perspectiva higienista, que se preocupava com os hábitos de higiene e saúde da população, valorizando o desenvolvimento físico e moral, a partir do exercício físico (DARIDO, 2003).

Segundo a autora, tanto a concepção higienista quanto a militarista, consideravam a educação física uma disciplina essencialmente prática, não dando importância a uma fundamentação teórica para seu ensino.

Após o término das duas grandes guerras mundiais, surgiu o modelo de ensino da Escola Nova, que influenciou a conotação liberal-democrática da constituição de 1946. Este movimento tinha como princípio o respeito à personalidade da criança, visando o desenvolvimento integral da mesma, caracterizando-se por ser uma escola democrática e utilitária, cuja ênfase punha-se no aprender fazendo (DARIDO, 2003).

A autora afirma, ainda, que, de acordo com a Escola Nova, a educação física passa a ser encarada como um meio da educação, pois, para o movimento, a única forma de promover a educação integral era através da educação do movimento. Com isso, surgiu o conceito biossócio-filosófico da educação física em substituição ao conceito anátomico-fisiológico. Mas o ensino da disciplina ainda continuava baseado na organização didática dos parâmetros militares, apesar de ter havido

uma pequena alteração na prática da Educação Física e na postura do professor, sobre influência da Escola Nova.

Com a instalação da Ditadura Militar no Brasil o movimento da Escola Nova passou a ser reprimido, dando lugar à educação física meramente voltada para a prática esportiva nas escolas. Para a Ditadura, o principal objetivo dos professores de educação física era o de formar super atletas para o êxito em competições de alto rendimento, já que, na época, a idéia central girava em torno da transformação do país em uma potência, para isso, era essencial acabar com as críticas internas e deixar transparecer um clima de prosperidade e de desenvolvimento. Ou seja, o Estado pretendia desviar a atenção dos cidadãos brasileiros, dos atos antidemocráticos que ocorriam no país naquele momento, utilizando o “espetáculo” do esporte como um dos principais meios para isso (ARANTES, 1998; DARIDO, 2003).

No período da Ditadura Militar, com a necessidade da melhoria do rendimento esportivo do aluno-atleta, aumentou, significativamente, o número de estudos e publicações relacionadas à fisiologia do exercício, à biomecânica e à teoria do treinamento desportivo (CASTELLANI FILHO, 1998).

De acordo com o Coletivo de Autores (1992), a influência do esporte foi tanta que não era o esporte da escola, mas sim o esporte na escola. O professor de Educação Física passou a ter a função de um treinador, empregando nas suas aulas procedimentos extremamente diretivos e uma prática de repetição dos movimentos esportivos.

Para Arantes (1998), as aulas de educação física na época consistiam em ensinar a ginástica formativa e as técnicas e regras das modalidades esportivas, valendo-se do método da educação física desportiva generalizada, ou seja, ainda não se previa um processo de inclusão para os indivíduos que não se adequassem a “normalidade”.

Depois da metade década de setenta, o modelo esportivista começa a ser bastante criticado por especialistas do meio acadêmico, iniciando, assim, a valorização dos conhecimentos produzidos pela ciência (DARIDO, 2003).

Alguns fatores contribuíram para a diminuição, pelo menos em nível de discurso, da valorização do esporte de auto-rendimento dentro da escola, foram eles: a discussão do objeto de estudo da educação física, a abertura de programas de mestrado na área, o retorno de inúmeros titulados nos principais centros de

pesquisa do mundo, a confirmação da vocação da educação física para ser ciência da motricidade humana e as transformações no panorama político e social que ocorreram no país naquele momento histórico (DARIDO, 2003).

Para Castellani Filho (1998), dois motivos distintos, porém não excludentes, foram responsáveis pelas mudanças ocorridas na educação física na época: o primeiro falava a respeito do modelo educacional, que deixava muito a desejar, precisando ser modificado para sincronizar-se aos novos tempos e o segundo estava relacionado com a questão da produtividade, pois estava ocorrendo uma substituição da mão de obra humana pelas máquinas especializadas.

A partir do final da década de setenta e início da década de oitenta, o Brasil passou por transformações políticas e sociais, contribuindo para que, também, ocorressem mudanças na educação e, especificamente, no ensino da educação física. A partir disto, começaram a surgir várias abordagens pedagógicas norteadoras do ensino, todas com o objetivo de romper com as vertentes anteriores: tecnicista, esportivista e biologista (DARIDO, 2003).

De acordo com Gonçalves (2005, p.1):

A partir do final dos anos 70 e início da década de 80 construiu-se, na educação física brasileira, um conjunto de concepções pedagógicas que buscavam visualizar outros motivos justificadores da presença da educação física na escola, que não aquele centrado no eixo paradigmático da aptidão física.

Darido (2003, p. 20-22), descreve em seu trabalho sobre esse momento de transformação do ensino da educação física com a origem dessas novas perspectivas pedagógicas:

Atualmente coexistem na área várias concepções, todas elas tendo em comum a tentativa de romper com o modelo anterior, fruto de uma etapa recente da educação física. Estas abordagens resultam da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas. Todas essas correntes têm ampliado os campos de ação e reflexão para a área e aproximado das ciências humanas. Embora contenham enfoques diferenciados entre si, com pontos muitas vezes divergentes, têm em comum a busca de educação física que articule as múltiplas dimensões do ser humano.

Infelizmente, na prática, as abordagens pedagógicas tradicionais, como a tecnicista, a esportivista, a recreacionista, ainda são bastante utilizadas por

professores nas aulas de educação física, fazendo com que os alunos não tenham acesso a aulas de qualidade, que busquem a formação integral dos mesmos, desenvolvendo de forma conjunta os aspectos motor, cognitivo, afetivo e social (DARIDO, 2003).

Para o bem da educação física escolar já há professores trabalhando com tendências que contribuem com o processo de formação e de desenvolvimento de um cidadão consciente de seus deveres e direitos e participativo do meio social em que vive (MATOS, SANTOS, 2004).

## 2.2. CARACTERIZAÇÃO DAS PRINCIPAIS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR ATUALMENTE

A partir, principalmente, do início da década de oitenta surgiram diversas concepções pedagógicas de diferentes autores e cada uma com suas características particulares, todas com o objetivo de auxiliar na fundamentação teórica e na prática pedagógica dos professores de educação física que atuam na área escolar. Aqui citamos algumas delas: educação física desenvolvimentista, educação física psicomotora, educação física de corpo inteiro, educação física crítico-superadora, os parâmetros curriculares nacionais específicos da educação física, educação física crítico-emancipatória, educação física sistêmica, abordagem da saúde renovadora, educação física plural, abordagem dos jogos cooperativos, educação física humanista, educação física progressista e entre outras. Foram tantas concepções, que na atualidade não há como fazer um levantamento de todas elas (DARIDO, 2003; GONÇALVES, 2005; MATOS, SANTOS, 2004).

As abordagens de ensino e aprendizagem específicas da educação física, organizadas, classificadas e estruturadas de acordo com as diferentes propostas pedagógicas e científicas da própria disciplina, apresentam diretrizes, pressupostos teóricos, objetivos, conteúdos, estratégias de ensino e sistema de avaliação próprios, todas com o mesmo objetivo, o de guiar o ensino da disciplina nas escolas (BARROS, ROSSETO JUNIOR, 2007).

Algumas tendências de ensino se assemelham e se confundem quando não apresentam características particulares. Isso proporciona uma confusão para os

professores de educação física frente ao ensino da disciplina. Não há uma abordagem melhor do que a outra. Todas elas têm discussões necessárias para a educação física, mas pecam quando negam o conhecimento das outras tentando conquistar sua hegemonia (BARROS, ROSSETO JUNIOR, 2007; NETTO, 2006).

De acordo com Matos e Santos (2004, p.52):

Não há uma abordagem melhor do que a outra. Cada uma pode contemplar aspectos importantes para o desenvolvimento do aluno, trabalhando conteúdos de formas diferenciadas. Mas independentemente da abordagem utilizada, os professores devem não só conhecê-la, mas também as demais, para que professores e alunos tirem o melhor proveito possível.

Na visão de Barros e Rosseto Junior (2007, p.01):

Para uma educação que contemple as principais necessidades dos alunos e os objetivos da educação física, a união dos métodos existentes demonstra ser o caminho mais sensato para obter os objetivos do componente curricular.

Para Cristino et al (2008), cada proposta aborda a educação física sobre diferentes aspectos e diferentes formas de ensino e proporcionam diversas maneiras para se atuar na prática pedagógica. Assim, cabe ao professor escolher a metodologia mais adequada ao contexto, de forma que esta esteja em contínua transformação de acordo com as necessidades apresentadas no âmbito educacional.

Neste tópico do trabalho, serão descritas as principais características das quatro principais abordagens pedagógicas da educação física utilizadas na atualidade, de acordo com a maior parte da literatura acadêmica, além de serem as quatro concepções mais lembradas no momento da elaboração de provas de concursos públicos, das esferas, municipal, estadual e federal, para o cargo de professor de educação física, são elas: educação física desenvolvimentista, educação física psicomotora, educação física de corpo inteiro e educação física crítico-superadora (DARIDO, 2003; HIPÓLITO, LIMONGELLI, MALDONADO, 2008; MATOS, SANTOS, 2004).

Os parâmetros curriculares nacionais, também, são uns dos principais norteadores das aulas da maioria dos professores de educação física do Brasil, mas o documento apresenta, de forma eclética, diversas características parecidas com

as das quatro abordagens citadas no parágrafo anterior, já que serviram de base para a elaboração do mesmo. Por esse motivo não incluímos os PCN's nesta pesquisa científica (DARIDO, 2003).

### 2.2.1. Educação Física Desenvolvimentista

A educação física desenvolvimentista foi difundida no Brasil através, principalmente, da produção do livro "*Educação Física Escolar: Fundamentos de uma Abordagem Desenvolvimentista*" de Tani et al, lançado no ano de 1988. As principais referências para a elaboração desse livro foram os autores D. Gallahue e J. Connolly (DARIDO, 2003).

Essa concepção é uma forma de caracterizar a progressão normal do crescimento físico, levando-se em conta o desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social, na aprendizagem motora e, de acordo com isso, buscar uma fundamentação para a educação física escolar (TANI et al., 1988).

Na concepção desenvolvimentista, o movimento é o princípio, meio e fim para o ensino da disciplina, ou seja, uma aula de educação física deve dar importância à aprendizagem do movimento, embora possam ocorrer, ao mesmo tempo, outras aprendizagens em decorrência da prática das habilidades motoras (AZEVEDO, 2008).

Um dos principais conceitos desta abordagem é o da habilidade motora, pois é através dela que os seres humanos se adaptam aos problemas do cotidiano, resolvendo problemas motores. A partir deste conceito surgiram duas importantes áreas de estudo da educação física, a área do desenvolvimento motor, que estuda as mudanças das habilidades motoras ao longo da vida do indivíduo, e a área da aprendizagem motora, que estuda o aprendizado das habilidades motoras (TANI et al, 1988).

Para a educação física desenvolvimentista, o principal objetivo da disciplina nas escolas é oferecer experiências de movimento adequadas ao nível de crescimento e desenvolvimento dos alunos (CRISTINO et al, 2008). Conseqüentemente, deve haver gradativamente o aumento da diversificação e da

complexidade dos movimentos, pois quanto maior a experiência motora do indivíduo, maior o desenvolvimento motor do mesmo.

Preconiza para a educação física que seja proporcionado ao aluno condições para que seu comportamento motor seja desenvolvido através da interação do aumento da diversidade e da complexidade de movimentos, oferecendo experiências de movimento adequadas ao seu estágio de crescimento e desenvolvimento para que as habilidades motoras sejam alcançadas (AZEVEDO, 2008, p.4).

Com o objetivo de adequar os conteúdos da educação física ao longo das faixas etárias, através de uma classificação hierárquica dos movimentos do ser humano, foi criada uma taxonomia do desenvolvimento motor por Gallahue, em 1982, e ampliada por Manuel, em 1994, na seguinte ordem: fase dos movimentos fetais, fase dos movimentos espontâneos e reflexos, fase dos movimentos rudimentares, fase dos movimentos fundamentais, fase de combinação dos movimentos fundamentais e movimentos culturalmente determinados (DARIDO, 2003; TANI et al, 1988).

Esses conteúdos devem ser desenvolvidos dos mais simples, que são as habilidades motoras básicas, para os mais complexos, que são as habilidades motoras específicas. As habilidades motoras básicas são divididas em habilidades locomotoras, estabilizadoras e manipulativas. Já as habilidades motoras específicas são influenciadas culturalmente e estão relacionadas à prática dos esportes, do jogo, da dança e, também, das atividades industriais (TANI et al, 1988).

Na abordagem desenvolvimentista, o erro na execução do movimento, por parte do aluno, é compreendido como um aspecto fundamental para a aquisição de habilidades motoras, pois é, através do conhecimento da taxionomia, que o professor vai tentar ajustar o nível de dificuldade do movimento de acordo com a maturidade de desenvolvimento motor do aluno (CRISTINO et al, 2008; DARIDO, 2003).

O professor de educação física deve ter em mente que o processo de ensino e aprendizagem não deve acontecer pela repetição dos movimentos de forma mecânica. Os alunos, primordialmente, necessitam aprender como, quando e onde utilizarem os movimentos, de maneira a atingirem, eficazmente, o sucesso na execução dos mesmos durante suas atividades rotineiras (TANI, et al, 1988).

De acordo com Darido (2003), a educação física desenvolvimentista garante a especificidade da área e valoriza o conhecimento sobre as necessidades e expectativas dos alunos na diferentes faixas etárias, mas uma das limitações da mesma é referente a pouca importância que é dada a influência dos contextos social e cultural, em que o aluno está inserido, durante a aprendizagem das habilidades motoras, dando ênfase ao aspecto motor e deixando de lado o aspecto cognitivo e o afetivo-social do aluno.

### 2.2.2. Educação Física Psicomotora

A abordagem psicomotora foi o primeiro movimento bem articulado que surgiu no Brasil em contraposição aos modelos anteriores. Nos últimos anos, essa concepção conquistou bastante espaço no meio acadêmico, tornando-se, assim, umas das principais abordagens pedagógicas de educação física atualmente (BARROS, ROSSETO JUNIOR, 2007).

Ela teve início no Brasil a partir da década de setenta, sobre a influência do autor francês Jean Le Bouch, que por sua vez, para formulação de suas idéias, se baseou, principalmente, nos pensamentos de Jean Piaget, H. Wallon, P. Vayer, J. Ajuriaguerra e Winnicott (DARIDO, 2003).

Essa concepção busca garantir a formação integral do aluno, passando a valorizar o aspecto psicológico do mesmo. Ela defende que uma ação educativa deva ocorrer a partir dos movimentos espontâneos e das atitudes corporais dos alunos, originando a imagem do corpo, núcleo central da personalidade (LE BOUCH, 1987).

A concepção psicomotora utiliza-se da atividade lúdica como impulsionadora dos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Trata das aprendizagens significativas, espontâneas e exploratórias das crianças e de suas relações interpessoais. Tem objetivos funcionais, onde os mecanismos de regulação entre o sujeito e seu meio permitem o procedimento da adaptação que implica nos processos de assimilação e acomodação, onde a assimilação é a transformação das estruturas próprias em função das variáveis do meio exterior (LE BOUCH, 2008).

Através de atividades espontâneas, como os jogos e as brincadeiras, as crianças liberam as energias e expandem a criatividade, fortalecendo a sociabilidade (HERMIDA et al, 2009).

A educação física psicomotora refere-se à formação de base indispensável a toda criança, com deficiência ou não, e tem uma dupla finalidade: assegurar o desenvolvimento funcional, tendo em conta a possibilidade da criança a ajudar sua afetividade a expandir-se e a equilibrar-se através do intercâmbio com o ambiente em que está inserido (LE BOUCH, 2008).

Desde sua origem até a atualidade, a psicomotricidade foi e é indicada não apenas para a área da educação física, mas também para psicólogos, psiquiatras, neurologistas, reeducadores, orientadores educacionais, professores e outros profissionais que trabalhem com crianças, além de ser utilizada, também, em casos de reabilitação (DARIDO, 2003).

Com isso, de acordo com a autora, o ministério dos esportes entendia que a psicomotricidade era uma proposta interessante apenas para a educação de crianças deficientes, enquanto o objetivo para crianças normais deveria ser a formação precoce para o esporte, com a finalidade de melhorar os resultados esportivos.

Darido (2003, p. 14), afirma que:

O discurso e a prática da educação física sob a influência da psicomotricidade conduz à necessidade do professor de educação física sentir-se um professor com responsabilidades escolares e pedagógicas. Busca desatrelar sua atuação na escola dos pressupostos da instituição desportiva, valorizando o processo de aprendizagem e não mais a execução de um gesto técnico isolado.

A tendência pedagógica psicomotora possibilitou uma maior integração com a proposta pedagógica ampla e integrada da educação física nos primeiros anos de educação formal, além de mostrar a importância do desenvolvimento das estruturas psicomotoras de base. Porém, a mesma abandonou a especificidade da disciplina, desconsiderando a importância do esporte, da dança, da ginástica e dos jogos no processo de aprendizagem do aluno (DARIDO, 2003; GONÇALVES, 2005).

### 2.2.3. Educação Física de Corpo Inteiro

A maior parte da literatura refere-se a esta abordagem denominando-a de construtivista-interacionista, mas o autor mais influente da mesma, João Batista Freire, discorda e prefere que ela seja chamada de educação física de corpo inteiro (HERMIDA et al, 2009; OLIVEIRA, 1997).

Essa concepção é lembrada principalmente na proposta de educação física da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), que tem como colaborador o professor João Batista Freire. O autor expressa as idéias principais desta concepção no seu livro "*Educação de Corpo Inteiro: Teoria e Prática da Educação Física*", publicado no ano de 1989, baseado especialmente nos estudos de Jean Piaget (DARIDO, 2003).

De acordo com a autora, esta perspectiva de educação física vem ganhando cada vez mais espaço nas escolas do Brasil, principalmente no estado de São Paulo, e o seu discurso está presente em todos os segmentos das escolas.

Para educação física de corpo inteiro, a construção do conhecimento se dá a partir das experiências do indivíduo adquiridas através do contato com o mundo, ou seja, o aluno constrói o seu conhecimento a partir da interação com o meio, resolvendo problemas. (FREIRE, 1989).

O autor descreve que as ações pedagógicas devem ser interessantes para os alunos. Para ele, "corpo e mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo, ambos devem ter assento na escola, não um(a mente) para aprender e o outro(o corpo) para transportar, mas ambos para se emancipar." (1989, p.13).

Segundo essa concepção pedagógica, o professor de educação física deve observar e utilizar o conhecimento das crianças para o processo de transformação de conhecimento de maneira que o torne contextual (MATOS, SANTOS, 2004).

O principal objetivo desta abordagem, segundo Freire (1989), é respeitar o universo cultural do aluno e proporcionar a prática de atividades cada vez mais complexas e desafiadoras com vista à construção do conhecimento. A criança é considerada, com ninguém, uma especialista em brinquedo. Com isso a educação física tem a função de resgatar a cultura de jogos e brincadeiras dos alunos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Freire (1989), o professor de educação física não deve organizar as crianças segundo sua vontade, mas, sim, deixá-las livres para que busquem por conta própria a melhor organização. O professor, também, não deve oferecer soluções prontas para a criança, mas fornecer caminhos que levem às soluções, indicando ações mais simples que facilitem a resolução de questões mais complexas.

Nesta abordagem pedagógica o jogo é considerado como um conteúdo primordial. É o principal modo de ensinar, pois a criança aprende enquanto joga ou brinca. Desde que esse aprender ocorra num ambiente lúdico e prazeroso para o aluno (CRISTINO et al, 2008).

“As propostas de avaliação caminham no sentido do uso da avaliação não-punitiva, vinculada ao processo, e com ênfase no processo de auto-avaliação” (DARIDO, 2003, p. 8).

As principais contribuições da educação física de corpo inteiro são: a discussão sobre o papel da cultura popular, jogo e lúdico no contexto escolar, presente em grande número de publicações e debates. Essa concepção gerou questionamentos sobre o papel da educação física na escola, ficando apêndice das outras disciplinas, por causa da falta de especificidades, talvez isso ocorra por que a abordagem não cita, objetivamente, as finalidades do professor de educação física na escola (DARIDO, 2003).

Finalizando, Barros e Rosseto Junior (2007, p.2) descrevem o que foi comentado no parágrafo anterior expondo que a educação física de corpo inteiro:

Procura a interação entre o aluno e os objetos, respeita a individualidade e universo cultural do aluno, estimulando a forma lúdica e criando desafios gradativos e resoluções de problemas, podendo ser relacionada com outras disciplinas que não tratam do movimento, onde a educação física com a utilização do movimento pode ser instrumento para chegar ao objetivo de aprender matemática ou a ler.

#### 2.2.4. Educação Física Crítico-superadora

Outra abordagem pedagógica que vem ganhando bastante espaço nos discursos sobre as abordagens pedagógicas nas escolas e nas universidades do país é a crítico-superadora (DARIDO, 2003).

O principal trabalho dessa perspectiva, publicado em 1992, é o livro “*Metodologia do Ensino da Educação Física*” de autoria de um Coletivo de Autores, representantes das principais universidades do país, influenciados pelos estudos dos educadores José Libando e Demerval Savani (DARIDO, 2003; GONÇALVES, 2005; OLIVEIRA, 1997).

Esta concepção, baseada na teoria do materialismo histórico dialético, valoriza a contextualização dos fatos e do resgate histórico, possibilitando a compressão, por parte do aluno, de que a produção da humanidade expressa uma determinada fase e que houve mudanças ao longo do tempo (AZEVEDO, 2008; DARIDO 2003).

A educação física crítico-superadora tem características específicas. A mesma é diagnóstica, por que pretende ler os dados da realidade, interpretá-los e emitir um juízo de valores, dependendo da perspectiva de quem julga. É judicativa, pois julga os elementos da sociedade a partir de uma ideologia que representa os interesses de uma determinada classe social. E, por último, ela é teleológica, pois busca uma direção, de acordo com a perspectiva de classe de quem reflete (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Outras características relevantes desta abordagem são os aspectos político e pedagógico. Político, por que encaminha propostas de intervenção em determinada direção. Pedagógico, por que possibilita uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade, explicitando suas determinações (AZEVEDO, 2008; DARIDO, 2003; GONÇALVEZ, 2005).

Segundo Oliveira (1997), a educação física crítico-superadora, privilegia uma dinâmica curricular que valoriza, na constituição do processo pedagógico, a intenção dos diversos elementos e segmentos sociais.

A educação física é uma disciplina que trata de um tipo de conhecimento denominado de cultura corporal, que tem como temas o jogo, a ginástica, o esporte e a capoeira. Para a escolha dos conteúdos deve ser considerada a relevância social

dos mesmos, sua contemporaneidade e sua adequação às características sociais e cognitivas dos alunos, fazendo com que eles confrontem os conhecimentos do senso comum com o conhecimento científico, para ampliar o seu acervo de conhecimento (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

O Coletivo de Autores (1992, p. 111), critica, severamente, modelo de avaliação educacional vigente. Segundo eles "... o significado [do processo de avaliação] é a meritocracia, a ênfase no esforço individual. A finalidade é a seleção. O conteúdo é aquele advindo do esporte, e a forma são os testes esportivo-motores". Para eles, esse tipo de processo estimula uma prática discriminatória aos interesses da classe trabalhadora.

Para a abordagem, o professor deve realizar um estudo histórico dos conteúdos que vai trabalhar, além de relacionar os mesmos, também, com a situação contemporânea da sociedade. O educador, ainda, deve incentivar a criação de jogos pelos próprios alunos e questioná-los sobre as formas que poderiam ser encontradas para solucionar problemas durante a realização dos mesmos (CRISTINO, et al, 2008).

A principal vantagem da educação física crítico-superadora é a questão de a disciplina ajudar para que as mudanças na sociedade possam ocorrer, diminuindo as desigualdades e injustiças sociais. Mas as críticas a essa perspectiva estão relacionadas à falta de elementos pedagógicos para a sua implantação na prática. (DARIDO, 2003).

### 3. METODOLOGIA

Este trabalho científico se caracteriza como sendo uma pesquisa descritiva de análise comparativa que teve como objetivo identificar e comparar as abordagens pedagógicas utilizadas por professores de educação física recém graduados e graduados a mais de dez anos (THOMAS e NELSON, 2002).

O estudo, de caráter transversal, utilizou o método de *survey* para o levantamento dos dados, a partir da realização de um questionário respondido pelos sujeitos participantes da pesquisa (THOMAS e NELSON, 2002). Segundo Richardson (1999), umas das vantagens do questionário é a rapidez na coleta dos dados e a facilidade da tabulação e discussão dos mesmos.

Para a análise e comparação dos resultados, foi adotada a abordagem qualitativa, que para Richardson (1999, p. 79) "... além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social."

Os sujeitos participantes desta pesquisa foram professores de educação física que exerciam sua profissão na área escolar. A pesquisa foi realizada com vinte dois professores de educação física que tinham, no máximo, até seis anos de graduação e com mais de dez anos de graduação, que ensinavam nos primeiro e segundo níveis do ensino fundamental, do primeiro ao nono ano, de escolas públicas e(ou) privadas das cidades de Cajazeiras e João Pessoa, do estado da Paraíba. Para a comparação dos resultados, os sujeitos foram divididos em dois grupos, um de recém graduados, com, no máximo, seis anos de graduação e outro de sujeitos graduados a mais de anos.

Por tratar-se de um trabalho científico que envolve a participação de seres humanos, o mesmo foi, formalmente, encaminhado para o Comitê de Ética em Pesquisa Hospital Universitário Lauro Wanderley – CEP/HULW da Universidade Federal da Paraíba e aprovado pelo protocolo CEP/HULW nº 479/10 (ANEXO A), iniciando-se a coleta de dados, somente, após a aprovação do mesmo.

Os sujeitos da pesquisa foram convidados a participarem da pesquisa de forma voluntária a partir do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), entregue a cada professor antes da entrevista. Os nomes dos indivíduos questionados não foram divulgados neste trabalho científico.

A pesquisa de campo foi realizada entre os dias de onze a vinte dois de outubro na cidade de Cajazeiras-PB e de vinte e cinco a vinte nove do mês de outubro no ano dois mil e dez na cidade de João Pessoa-PB. O questionário foi aplicado individualmente a cada sujeito participante, no local de preferência do mesmo, e contando com a presença do pesquisador responsável, para a apresentação dos objetivos e, se necessário, o esclarecimento de dúvidas acerca da pesquisa, além de certificar se o sujeito participante não fez uso de nenhum meio para obtenção de informações sobre o assunto do questionário no momento da realização do mesmo.

A estrutura do questionário elaborado foi composta por perguntas fechadas e em combinação, entre fechadas e abertas. O objetivo destes tipos de perguntas foi o de proporcionar ao entrevistado a liberdade de, além das alternativas apresentadas, escrever sobre as abordagens que o mesmo conhecia e(ou) utilizava em suas aulas (RICHARDSON, 1999).

No questionário os sujeitos foram indagados sobre quais as abordagens pedagógicas da educação física que conheciam, quais as que eles utilizavam em suas aulas e sobre algumas das características metodológicas de suas aulas, de acordo com as principais abordagens pedagógicas da educação física na atualidade, citadas anteriormente no trabalho, além da(s) cidade(s) onde ensinavam, do ano de suas graduações, das instituições onde concluíram suas graduações, da caracterização do curso, licenciatura plena, licenciatura ou bacharelado, se ministravam aulas para, pelo menos, um dos anos do ensino fundamental e se ensinavam em instituições de ensino da rede pública ou privada ou nas duas (APÊNDICE B).

Os questionários e os procedimentos usados no decorrer da pesquisa foram os mesmos para os dois grupos de professores entrevistados, tanto com os professores graduados a mais de dez anos quanto com os professores recém graduados.

#### **4. AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA RECÉM GRADUADOS E GRADUADOS A MAIS DE DEZ ANOS**

Nesta sessão ocorrerá a exposição e descrição dos resultados obtidos na pesquisa bem como a análise comparativa detalhada dos mesmos. Inicialmente, serão expostos os resultados da pesquisa realizada com os professores de educação física graduados a mais de dez anos. Em seguida serão apresentados os dados da pesquisa desenvolvida com os professores recém graduados. Por último, haverá a análise comparativa dos resultados dos dois grupos de professores.

Deve ser salientado, novamente, que os mesmos tipos de questionários e os mesmos procedimentos, no decorrer da pesquisa, foram adotados tanto com os professores graduados a mais de dez anos quanto com os professores recém graduados.

##### **4.1. AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA GRADUADOS A MAIS DE DEZ ANOS**

O estudo desenvolvido com o grupo dos professores graduados a mais de dez anos foi realizado com onze indivíduos, com tempo de graduação que variou de vinte três a trinta anos, sendo dez sujeitos da cidade de Cajazeiras-PB e um da cidade de João Pessoa-PB. Todos os professores participantes da pesquisa pertencentes ao grupo dos graduados a mais de dez anos concluíram os cursos de licenciatura plena em educação física em duas instituições de ensino superior públicas e uma privada do estado da Paraíba e ensinavam no ensino fundamental de escolas da rede de ensino pública e(ou) privada.

Dos onze sujeitos questionados: nenhum deles conhecia todas as quatro abordagens pedagógicas citadas no questionário da pesquisa; dois indivíduos conheciam três das quatro concepções; quatro conheciam, pelo menos, duas das quatro; também, quatro sujeitos conheciam apenas uma das quatro tendências; e um dos sujeitos não tinha o conhecimento de nenhuma das quatro principais

abordagens pedagógicas da educação física, de acordo com a maior parte da literatura especializada.

O quadro abaixo mostra, detalhadamente, os resultados apresentados no parágrafo a cima:

**Quadro 01**

**Quantidade de professores graduados a mais de dez anos que conheciam as quatro principais abordagens pedagógicas da educação física na atualidade**

<b>QUANTIDADE DE ABORDAGENS CONHECIDAS</b>	<b>NÚMERO DE PROFESSORES QUE CONHECIAM AS ABORDAGENS</b>
QUATRO DAS QUATRO	NENHUM
TRÊS DAS QUATRO	DOIS
DUAS DAS QUATRO	QUATRO
UMA DAS QUATRO	QUATRO
NENHUMA DAS QUATRO	UM

Os resultados da pesquisa relacionados às abordagens conhecidas não se diferenciam muito se dos resultados das abordagens utilizadas pelo mesmo grupo de professores.

O quadro abaixo mostra, de forma resumida, os resultados encontrados frente à questão da utilização das quatro principais abordagens pedagógicas pelo grupo de professores de educação física graduados a mais de dez anos:

**Quadro 02**

**Quantidade de professores graduados a mais de dez anos que utilizavam as quatro principais abordagens pedagógicas da educação física na atualidade**

<b>QUANTIDADE DE ABORDAGENS UTILIZADAS</b>	<b>NÚMERO DE PROFESSORES QUE UTILIZAVAM AS ABORDAGENS</b>
QUATRO DAS QUATRO	NENHUM
TRÊS DAS QUATRO	UM
DUAS DAS QUATRO	TRÊS
UMA DAS QUATRO	CINCO
NENHUMA DAS QUATRO	DOIS

Como mostrado no quadro à cima: nenhum dos sujeitos empregava as quatro principais abordagens pedagógicas em suas aulas; um utilizava três das quatro tendências; três usavam duas das quatro; cinco aplicavam pelo menos uma das quatro; e dois não aproveitavam nenhuma das quatro principais abordagens em suas aulas.

Os dados do estudo desenvolvido com o grupo dos professores de educação física graduados a mais de dez anos apontam que a maioria dos professores conhecia e utilizava apenas duas ou uma das quatro abordagens pedagógicas mais lembradas pela literatura acadêmica contemporânea.

#### 4.2. AS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA RECÉM GRADUADOS

A pesquisa, também, foi realizada com onze professores de educação física recém graduados, graduados a pouco mais de um ano até quase seis anos. Nove dos sujeitos eram da cidade de Cajazeiras-PB e dois da cidade de João Pessoa-PB. Os sujeitos participantes da pesquisa concluíram os cursos de licenciatura plena e de licenciatura em educação física em duas instituições de ensino superior públicas e uma privada do estado da Paraíba e uma pública do estado do Ceará. Todos os professores questionados ensinavam no ensino fundamental de escolas públicas e(ou) privadas.

O quadro abaixo apresenta os resultados obtidos através da pesquisa realizada com o grupo dos professores de educação física recém graduados referentes ao conhecimento das quatro principais abordagens pedagógicas da educação física atualmente:

**Quadro 03**  
**Quantidade de professores recém graduados que conheciam as quatro principais abordagens pedagógicas da educação física na atualidade**

<b>QUANTIDADE DE ABORDAGENS CONHECIDAS</b>	<b>NÚMERO DE PROFESSORES QUE CONHECIAM AS ABORDAGENS</b>
QUATRO DAS QUATRO	TRÊS
TRÊS DAS QUATRO	CINCO
DUAS DAS QUATRO	DOIS
UMA DAS QUATRO	UM
NENHUMA DAS QUATRO	NENHUM

Como o exposto no quadro a cima, também, foram questionados onze professores recém graduados em educação física, deles: três conheciam as quatro abordagens pedagógicas mais lembradas na literatura atual; cinco conheciam três

das quatro; dois conheciam duas das quatro perspectivas; um conhecia, pelo menos, uma das quatro; e nenhum sujeito conhecia nenhuma das quatro principais abordagens de ensino da educação física da atualidade.

Continuando o raciocínio, agora levando-se em conta as concepções utilizadas, percebemos que dos professores recém graduados que responderam as perguntas do questionário: dois faziam uso das quatro abordagens pedagógicas na sua metodologia de ensino; cinco utilizavam três das quatro; três empregavam duas das quatro principais abordagens da disciplina; apenas um aproveitava uma das quatro; e nenhum dos sujeitos usava nenhuma das quatro principais abordagens da educação física atualmente.

O quadro abaixo exhibe os resultados descritos no parágrafo acima:

**Quadro 04**  
**Quantidade de professores recém graduados que utilizavam as quatro principais abordagens pedagógicas da educação física na atualidade**

<b>QUANTIDADE DE ABORDAGENS UTILIZADAS</b>	<b>NÚMERO DE PROFESSORES QUE UTILIZAVAM AS ABORDAGENS</b>
QUATRO DAS QUATRO	DOIS
TRÊS DAS QUATRO	CINCO
DUAS DAS QUATRO	TRÊS
UMA DAS QUATRO	UM
NENHUMA DAS QUATRO	NENHUM

Os resultados mostram que a maioria dos professores de educação física recém graduados questionados conhecia quatro ou três das quatro principais concepções pedagógicas e utilizava três ou duas abordagens pedagógicas em suas aulas.

#### 4.3. ANÁLISE COMPARATIVA DOS RESULTADOS DA PESQUISA CIENTÍFICA DESENVOLVIDA COM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA RECÉM GRADUADOS E GRADUADOS A MAIS DE DEZ ANOS

Os resultados do estudo realizado com os professores de educação física mostraram que a maioria dos professores graduados a mais de dez anos não conhecia e não utilizava mais do que duas das quatro abordagens pedagógicas

específicas da educação física que, no momento, são as mais lembradas pela literatura acadêmica como as mais viáveis para serem utilizadas nas aulas de educação física.

Em contra partida, a maioria dos professores de educação física recém graduados, que responderam as perguntas do questionário, conhecia as quatro ou três das quatro concepções e utilizava em suas aulas três ou duas das quatro principais abordagens pedagógicas da educação física atualmente.

Cinco dos onze professores graduados a mais de dez anos questionados aproveitavam, apenas, uma das quatro principais abordagens pedagógicas, enquanto a mesma quantidade de professores do grupo dos recém graduados utilizava três das quatro abordagens pedagógicas da educação física dos dias atuais.

Ainda analisando os resultados da pesquisa de campo, identificamos que nenhum dos indivíduos do grupo dos professores de educação física graduados a mais de dez anos conhecia ou utilizava todas as quatro principais concepções pedagógicas da disciplina no momento em suas aulas.

Percebemos que o resultado deste estudo coincide com a grande maioria da literatura atual relacionada ao assunto. Para a maior parte dos outros autores, o não de conhecimento e a não utilização das principais concepções pedagógicas da educação física atualmente se dá, principalmente, pelo não acesso dos professores a cursos de formação pedagógica continuada e a falta de atualização dos mesmos em relação às abordagens de ensino (DARIDO, 2003; HIPÓLITO, LIMONGELLI, MALDONADO, 2008).

Para Hipólito, Limongelli e Maldonado (2008, p.17):

Podemos justificar o fato do não conhecimento das abordagens de ensino da educação física escolar pelos professores formados há alguns anos frente ao difícil acesso deles à educação continuada, tornando-os profissionais distantes das evoluções teóricas que estão ocorrendo na educação física em todas as suas perspectivas, especialmente os aprofundamentos entre as diferentes abordagens de ensino.

A maioria dos professores, que trabalham no ensino fundamental de escolas públicas e privadas, afirma que uma possível atualização profissional poderia ocorrer apenas por vontade pessoal, e não por cobranças dos órgãos responsáveis pela

educação, e que não são oferecidos cursos de formação continuada, principalmente no que diz respeito às abordagens pedagógicas utilizadas para o norteamento do ensino da educação física (DARIDO, 2003).

Pode ser notado que na educação física escolar, parece não haver, por parte da comunidade escolar, uma preocupação com a formação continuada de seus professores, prejudicando a qualidade em geral do ensino e a formação dos alunos. (DARIDO, 2003).

Seria aconselhável que as escolas mantivessem um programa de educação continuada para seus professores a fim de que eles pudessem avançar em seus conhecimentos e atualizar suas ações em aula, conseguindo integrar os conhecimentos que são produzidos pela academia e com os conhecimentos que os professores de educação física constroem em seus cotidianos escolares e profissionais. Desta forma, a discussão mais atualizada da educação física escolar poderia realmente chegar ao cotidiano do professor de educação escolar ao mesmo tempo em que a área acadêmica da educação física escolar poderia atualizar suas informações do cotidiano escolar. Com isso, ambas as pontas desse amplo processo de formação do educador poderiam se beneficiar, estabelecendo uma relação clara, atuante e sincronizada, contribuindo com o fenômeno de formação do ser humano, o educando. (HIPÓLITO, LIMONGELLI, MALDONADO, 2008, p.17).

Para Darido e Rangel (2005), faltam políticas públicas que procurem facilitar, de fato, o trabalho dos professores de educação física nas escolas. A maior carência encontrada por eles, sem dúvida, é a política pública de apoio às ações de formação continuada, dificultando assim o processo de atualização dos mesmos em relação às abordagens pedagógicas que norteiam o ensino da disciplina de educação física.

As autoridades responsáveis deveriam oferecer cursos de formação pedagógica continuada para os professores além de cobrar a participação dos mesmos nestes cursos, relacionando os conhecimentos conquistados durante as suas formações acadêmicas com as experiências vivenciadas em sua prática pedagógica (HIPÓLITO, LIMONGELLI, MALDONADO, 2008).

Outro importante resultado identificado e que precisa ser trazido à tona neste estudo foi que, apenas, três dos onze sujeitos do grupo dos professores recém graduados conheciam todas as quatro principais abordagens pedagógicas da educação física na atualidade e apenas dois deles empregavam as quatro abordagens em suas aulas.

Isso indica que "... a formação acadêmica do professor de educação física apresenta falhas em seu processo de construção dos futuros professores que irão atuar na escola." (HIPÓLITO, LIMONGELLI, MALDONADO, 2008, p.17).

Concordo com os autores quando eles discorrem que há a necessidade das universidades focarem o discurso no sentido de se pensar sobre como o conhecimento desenvolvido durante anos sobre as concepções pedagógicas da educação física escolar possa ser integrado à realidade da prática nas escolas para que seja, de fato, utilizado para uma melhor elaboração das aulas de educação física, no caso, do primeiro ao nono ano do ensino fundamental.

A atuação profissional deve, então, ser considerada como uma integração de diferentes elementos e não apenas uma consequência direta da formação profissional "científica" oferecida nos bancos da universidade. (DARIDO, 2003, p.80).

Alguns dos cursos superiores de educação física espalhados pelas universidades do país precisam se estruturar melhor para preparar professores para enfrentarem os desafios da realidade escola, aproximando a fundamentação teórica da prática pedagógica (DARIDO, 2003; HIPÓLITO, LIMONGELLI, MALDONADO, 2008).

De acordo com o que foi comentado no parágrafo acima, Darido (2003) sugere que os cursos de formação profissional procurem novos modelos, considerando as expectativas dos professores de educação física em relação a uma maior aproximação da teoria com a prática, estimulando-os a refletirem sobre sua prática pedagógica, antes, durante e depois da prática de ensino, para que, através disto, consigam aperfeiçoar sua metodologia de ensino.

Com a análise dos resultados percebemos, também, que os professores devem ter consciência da sua enorme responsabilidade social frente à formação de cidadãos e buscar, de forma independente e aguerrida, a atualização pedagógica, através de cursos de formação continuada e informações acerca das principais concepções pedagógicas que podem nortear o ensino da disciplina de educação física (MATOS, SANTOS, 2004).

Matos e Santos (2004, p.52) complementam o raciocínio expressando que:

Ao concluir o curso de educação física, não é possível achar que já se está completamente pronto para atuar na profissão. É preciso uma

constante reflexão sobre a prática e verificar progressos, possíveis mudanças e necessidades de reciclagem. O simples ato da reflexão já nos induz a uma prática mais crítica e cada vez mais condizente com a realidade social, que se renova a cada dia. Estar atento a essas renovações pode revelar as necessidades do grupo em que se atua e qual é o melhor caminho a seguir.

O professor deve perceber que o conhecimento sobre as abordagens é capaz de auxiliá-lo nesse processo de ensino-aprendizagem, tornando-o um profissional consciente de sua postura e apto a adaptar sua prática de intervenção às verdadeiras necessidades dos alunos, passando de uma educação física acrítica para uma educação física mais contextualizada, em que o propósito maior é que o aluno consiga desenvolver-se de maneira consciente (MATOS, SANTOS, 2004).

Os autores chamam a atenção para que:

Se os professores de educação física querem que seja reconhecida a importância da disciplina para o desenvolvimento do processo educacional, a utilização de abordagens que contemplem objetivos maiores e melhores para a formação sociocultural dos alunos pode ser um importante passo rumo a esse reconhecimento (MATOS, SANTOS, 2004, p.52).

O respeito e reconhecimento da importância da disciplina de educação física para o contexto escolar dependem, sobretudo, da atuação dos professores. Para isso, eles precisam estar atentos e atualizados diante das mudanças contínuas que ocorrem no ensino, principalmente as relacionadas às abordagens pedagógicas específicas da disciplina.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os resultados obtidos com a aplicação dos questionários aos sujeitos participantes da pesquisa científica, identificados que a maioria dos professores graduados a mais de dez anos não conhecia e não utilizava em suas aulas, pelo menos, duas das quatro principais abordagens pedagógicas da educação física na atualidade, de acordo com a maior parte da literatura específica relacionada ao assunto. Já os professores recém graduados demonstraram que conheciam as quatro ou três das quatro abordagens e que utilizavam três ou duas das quatro principais concepções pedagógicas da educação física no momento.

Comparando os resultados, concluímos que a maioria dos professores graduados a mais de dez anos não conhecia e não utilizava a maioria das quatro principais abordagens pedagógicas da educação física atualmente, diferentemente dos professores recém graduados que, pelo menos, a grande maioria mostrou que conhecia e utilizava a maior parte das abordagens pedagógicas mais utilizadas nas aulas de educação física e as mais lembradas pela literatura acadêmica e pelos concursos públicos para professores de educação física nas diversas esferas governamentais.

Chegamos à conclusão que os professores de educação física graduados a mais de dez anos questionados não estão devidamente atualizados frente às concepções pedagógicas contemporâneas, além de identificamos que alguns dos professores recém graduados não têm conhecimento e nem utilizam em suas aulas as abordagens de ensino: educação física desenvolvimentista, educação física psicomotora, educação física de corpo inteiro e educação física crítico-superadora. Estas que, atualmente, são as principais concepções pedagógicas da educação física.

No caso dos professores graduados a mais de dez anos, muitos não têm acesso a cursos de formação continuada que ofereçam atualização pedagógica em relação às concepções de ensino da disciplina. Esses cursos deveriam ser implantados pelas autoridades competentes em todas as esferas, seja na municipal, na estadual ou na federal. Falta uma política pública, específica, de estímulo a atualização pedagógica que trabalhe na perspectiva dos caminhos metodológicos

que possam ser utilizados pelos professores para nortearem o ensino da educação física.

Outro dado importante é que alguns dos professores recém graduados que participaram da pesquisa não conheciam e não utilizavam algumas das quatro principais abordagens pedagógicas atualmente. Com isso, leva a crer que as estruturas de ensino de algumas universidades de educação física dos estados da Paraíba e do Ceará precisam ser repensadas, no intuito de preparar os futuros professores para enfrentarem os desafios encontrados na realidade escolar, buscando uma reflexão antes, durante e depois de suas experiências da prática ensino, incentivando os mesmos a constantes atualizações em relação às abordagens pedagógicas que norteiam o ensino da disciplina.

Temos a idéia que os professores tanto graduados a mais de dez anos quanto os recém graduados, devem ter consciência da sua enorme responsabilidade social frente à formação de cidadãos independentes, críticos e atuantes na sociedade, além de que o reconhecimento e respeito da disciplina de educação física no âmbito escola dependem, essencialmente, deles. Por isso, os professores de educação física têm por obrigação profissional e social procurarem, de forma independente e aguerrida, a atualização pedagógica, através de cursos de formação continuada e informações acerca das principais concepções pedagógicas que norteiam o ensino da disciplina de educação física de forma contextualizada.

Por último, apesar de muitas, não existem abordagens pedagógicas melhores do que outras. Todas elas podem contribuir de alguma forma para a metodologia do professor. O professor de educação física deve buscar a atualização do conhecimento sobre essas concepções pedagógicas atuais referentes à disciplina e tentar adequar a sua prática pedagógica a cada contexto escolar encontrado, utilizando-as da melhor forma possível em suas aulas.

## 6. REFERÊNCIAS

ARANTES, Ana Cristina. A história da educação física escolar no Brasil. **Revista Digital Efdeportes.com**. Buenos Áries: Ano 13, Nº 124, 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd124/a-historia-da-educacao-fisica-escolar-no-brasil.htm>>. Acessado em: 12 abr. 2010. 08:43:19.

AZEVEDO, Edson Souza de; SHIGUNOV, Viktor. **Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em educação física**. Santa Catarina: UFSC, 2008. Disponível em: <[http://boletimef.org\\_reflexoes-sobre-as-abordagens-pedagogicas-em-educacao-fisica.pdf](http://boletimef.org_reflexoes-sobre-as-abordagens-pedagogicas-em-educacao-fisica.pdf)>. Acessado em: 08 abr. 2010, 15:37:21.

BARROS, Leandro Augusto d'Almeida; ROSSETO JUNIOR, Adriano José. Abordagens em educação física: qual o caminho a seguir. In: **Congresso paulistano de educação física escolar**. São Paulo: 2007. Disponível em: <[http://www.efescolar.pro.br/Arquivos/arq\\_2007\\_8.pdf](http://www.efescolar.pro.br/Arquivos/arq_2007_8.pdf)>. Acessado em: 19 abr 2010. 21:03:12.

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

CASTELLAN FILHO. L. **Educação física no Brasil**: a história que não se conta. Campinas: Papyrus, 1998.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CRISTINO, Ana Paula da Rosa et al. Atuação docente na educação física e as diferentes abordagens de ensino: contribuições para a formação profissional. In: **XII Congresso ciências do esporte e educação física dos países de língua portuguesa**. Porto Alegre: UFRGS, 2008. Disponível em: <[http://boletimef.org/.../BoletimEF.org\\_Atuacao-docente-na-Educacao-Fisica-e-as-%20diferentes-abordagens-de-ensino.pdf](http://boletimef.org/.../BoletimEF.org_Atuacao-docente-na-Educacao-Fisica-e-as-%20diferentes-abordagens-de-ensino.pdf)>. Acessado em: 02 abr. 2010, 09:17:56.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação física na escola**: Questões e Reflexões. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan; 2003.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (coordenação). **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**: Teoria e Prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989.

GALVÃO, Z. **A interação professor-aluno em aulas de Educação Física escolar**. 1999. Dissertação (Mestrado) – Rio Claro, São Paulo, 1999.

GONÇALVEZ, Vivianne Oliveira. Concepções e tendências pedagógicas da educação física: contribuições e limites. **Revista eletrônica de educação do curso de pedagogia do campus avançado de Jataí da Universidade Federal de Goiás**. Goiás: v.1-nº1, jan/jul. 2005. Disponível em: [www.boletimef.com.br/.../BoletimEF.org\\_Concepcoes-e-tendencias-pedagogicas-da-Educacao-Fisica.pdf](http://www.boletimef.com.br/.../BoletimEF.org_Concepcoes-e-tendencias-pedagogicas-da-Educacao-Fisica.pdf). Acessado em: 16 abr. 2010. 11:35:24.

HERMIDA, Jorge Fernando (Organizador). **Educação física**: conhecimento e saber escolar. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

HIPÓLITO, Dinéia; LIMONGELLI, Ana Martha de Almeida; MALDONADO, Daniel Teixeira. Conhecimento dos professores de educação física sobre as abordagens da educação física escolar. **Revista Mackenzie de educação física e esporte** – Volume 7, número 3, 2008. Disponível em: [http://www.usjt.br/proex/produtos\\_academicos/daniel\\_t\\_maldonado.pdf](http://www.usjt.br/proex/produtos_academicos/daniel_t_maldonado.pdf). Acesso em: 21 mar. 2010, 10:13:46.

LE BOULCH, Jean. **Educação psicomotora**: a psicomotricidade na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

\_\_\_\_\_. **O corpo na escola no século XXI**: práticas corporais. São Paulo: Phorte, 2008.

MATOS, Tânia Cristina Santos; SANTOS, Rubens Siqueira dos. A relação entre tendência e prática pedagógica dos professores de educação física de 3º e 4º ciclos do ensino fundamental. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** – Ano 3, Número 3, 2004. Disponível em: <http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/remef/article/view/1318/1013>. Acesso em: 17 mar. 2010, 20:43:21.

NETTO, Américo Valdanha. Abordagens pedagógicas em educação física: corpo como objeto e abordagem cultural como conteúdo; **Revista digital efdeportes.com**. Buenos Áries, ano 11, nº 95, 2006. Disponível em:

<<http://www.efdeportes.com/efd95/pedagog.htm>>. Acessado em: 23 mai. 2010. 15:27:56.

OLIVEIRA, Amauri A. B. de. Metodologias emergentes no ensino da Educação Física. **Revista da Educação Física / UEM**. Maringá, Brasil: v.1, n.8, p. 21-27, 1997. Disponível em: <<http://www.faq.edu.br/professores/pos/MATERIAIS/Educa%E7%E3o%20F%EDsica.%20Lazer%20e%20Recrea%E7%E3o%20Escolar/CLAUDIO/Texto%20-%20Metodologias%20Emergentes.pdf>>. Acessado em: 12 abr 2010. 17:23:16.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **Educação física humanista**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas; São Paulo: Atlas, 1999.

TANI, Go et al. **Educação física escolar**: Fundamentos de Uma Abordagem Desenvolvimentista. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

## **ANEXOS**



## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor(a),

Esta pesquisa é sobre a utilização das abordagens pedagógicas da disciplina de educação física e está sendo desenvolvida por Raony Manguiera Lima Lopes, aluno do Curso de Licenciatura Plena em Educação Física do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Professor Leandro Baptista Carvalho Filho

O objetivo do estudo é o de comparar as abordagens pedagógicas utilizadas por professores de educação física recém graduados e graduados a mais de dez anos, que ensinam nos primeiro e segundo níveis do ensino fundamental.

A finalidade deste trabalho é contribuir para a melhoria da qualidade de ensino da disciplina e na formação dos alunos, contribuindo, através disto, para a construção de um mundo melhor, além de buscar a diminuição, através da educação, a desigualdade social.

Solicitamos a sua colaboração para a pesquisa, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo no trabalho de conclusão de curso. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador(a).

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

---

Assinatura do Participante da Pesquisa  
ou Responsável Legal

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:  
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com o pesquisador pelos telefones (83) 9916-8722 ou (83) 8856-9893 ou pelo e-mail: raonymllopes@hotmail.com

Atenciosamente,

---

Assinatura do Pesquisador Responsável

---

Assinatura do Pesquisador Participante

**APÊNDICE B** – Questionário utilizado para a coleta de dados

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**QUESTIONÁRIO DE PESQUISA**

1. Nome:

---

2. Ano de sua graduação: \_\_\_\_\_

3. Instituição onde você graduou:

---

4. Descrição do curso de graduação:

(    ) Licenciatura Plena em Educação Física

(    ) Licenciatura em Educação Física

(    ) Bacharelado em Educação Física

5. Você ministra ou já ministrou aulas pra séries dos níveis I e II do ensino fundamental?

(    ) SIM

(    ) NÃO

6. Ensina em que tipo de instituição de ensino?

(    ) Pública

(    ) Privada

(    ) Pública e privada

7. Quais abordagens pedagógicas da educação física escolar você conhece?

(    ) Educação Física Desenvolvimentista

(    ) Educação Física Psicomotora

(    ) Educação Física de Corpo-inteiro

(    ) Educação Física Crítico-superadora

(    ) Outra(s). Qual(is)?

(    ) Nenhuma

---

---

---

8. Qual(is) abordagem(ns) pedagógica(s) você utiliza em suas aulas?

- Educação Física Desenvolvimentista
  - Educação Física Psicomotora
  - Educação Física de Corpo-inteiro
  - Educação Física Crítico-superadora
  - Outra(s). Qual(is)?
  - Nenhuma
- 
- 
- 

9. Escolha, no máximo, duas das características metodológicas de algumas abordagens pedagógicas que você utiliza em suas aulas para o ensino da disciplina de educação física?

- 1. Utiliza o movimento como principal meio para o ensino da educação física, embora possam ocorrer, ao mesmo instante, outras aprendizagens em decorrência das práticas das habilidades motoras.
- 2. Durante as aulas, a ação educativa ocorre a partir dos movimentos espontâneos e das atitudes corporais dos alunos, originando a imagem corporal, núcleo central da personalidade dos mesmos.
- 3. Resgata a cultura de jogos e brincadeiras populares dos alunos, já que os jogos e as brincadeiras são considerados os conteúdos primordiais das aulas, pois os alunos desenvolvem bastante a aprendizagem enquanto jogam ou brincam.
- 4. Através dos conteúdos e do diálogo, valoriza a contextualização dos fatos e do resgate histórico, estimulando a reflexão crítica dos alunos sobre diversos assuntos relacionados à sociedade, principalmente o da injustiça social.
- 5. Busca proporcionar o aumento, gradativo, da complexidade dos movimentos, respeitando as fases e os estágios do desenvolvimento motor em que os alunos se encontram.
- 6. Permite que os alunos vivenciem suas próprias experiências corporais, contribuindo com o processo de adaptação ao meio, despertando suas funções mentais e seu desenvolvimento social.
- 7. Estimula os alunos a construírem os seus conhecimentos interagindo, através do diálogo, com os outros alunos e com o professor, formando indivíduos solidários, fraternos, amorosos e sensíveis.
- 8. Procura formar indivíduos críticos, conscientes, participativos e atuantes, que possam intervir diante da realidade em que vivem se responsabilizando pelos seus deveres e reivindicando os seus direitos em direção aos interesses de luta de suas classes sociais.
- 9. Nenhuma.