

O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A FORMAÇÃO DE ALUNOS CRÍTICO-REFLEXIVOS: REALIDADE, POSSIBILIDADE OU UTOPIA¹

Franciele Roos da Silva Ilha²

Hugo Norberto Krug³

RESUMO

O objetivo deste estudo foi compreender como é realizada a prática pedagógica dos professores de Educação Física em três escolas de diferentes redes de ensino (municipal, estadual e particular), do município de Caçapava do Sul - RS na perspectiva de formar alunos crítico-reflexivos. A abordagem utilizada foi a qualitativa com as informações coletadas através de entrevistas semi-estruturadas e interpretadas pela análise de conteúdo. Os participantes foram três professores de Educação Física e doze alunos desta disciplina das Séries Finais do Ensino Fundamental, sendo um professor e quatro alunos de cada escola da rede de ensino. Através dessa investigação foi possível perceber que os professores e os alunos que subsidiaram esta análise não desenvolvem, nem compreendem com clareza o significado e os objetivos do ensino crítico-reflexivo. Diante disso, evidencia-se a importância desses professores buscarem participar de discussões e reflexões no campo da Educação Física Escolar que abordem novas perspectivas para os processos de formação.

Palavras-chave: Educação Física Escolar, Prática Pedagógica, Formação Crítico-Reflexiva.

ABSTRACT

The objective of this study was to comprehend the way the pedagogical practice of the Physical Education teachers is done in three different schools (the public – in charge of the city and the state - , and the private ones) in Caçapava do Sul - RS, through the perspective of developing reflexive-critical students. It was used the qualitative approach, with the information collected through semi-structured interviews, and interpreted according to the content analysis. The participants were three Physical Education teachers and twelve students from this subject in the final years of primary school in three public schools from Caçapava do Sul. Through the investigation it was possible to notice that the teachers and the students that allowed this analysis neither develop nor comprehend with clarity the meaning and the objectives of the reflexive-critical learning. In face of this situation, it is evident the importance of these teachers to search for participation in discussions and reflexions about the field of Physical Education in schools, which could point out for new perspectives for the formation processes.

Keywords: School Physical Education, Pedagogical Practice, Reflexive-Critical Formation.

¹ Artigo Monográfico apresentado ao Curso de Especialização em Educação Física Escolar – CEFD/UFSM.

² Autora – Especializanda em Educação Física Escolar – CEFD/UFSM.

³ Orientador – Doutor em Educação e em Ciência do Movimento Humano – MEN/PPGE/CE/UFSM.

O SURGIMENTO DA QUESTÃO DE PESQUISA

As constantes transformações que vêm ocorrendo nos contextos sócio-político-econômico da sociedade atingem e interferem o âmbito educacional. Conseqüentemente, essas transformações vêm fazendo com que às práticas pedagógicas dos professores sejam repensadas com vistas a uma atuação mais significativa que possibilite a formação dos alunos visando uma melhor participação destes na sociedade. Entretanto, uma melhora da Educação Brasileira depende de vários fatores, como de políticas públicas mais comprometidas com os processos formativos de qualidade e maiores incentivos financeiros para as instituições subsidiarem suas ações, entre outros.

Além disso, é importante compreender que a prática docente envolve múltiplos saberes e dimensões da vida humana, pois “ser professor” não se restringe apenas em ensinar os conteúdos específicos de sua disciplina, mas sim, utilizá-los para além do âmbito disciplinar, promovendo a aprendizagem e a articulação com outros saberes indispensáveis para a vida dos educandos.

Outro aspecto a destacar é que a escola vem enfrentando sérios problemas, pois de um lado possui, teoricamente, a função de formar cidadãos críticos aptos a refletir e se posicionar frente a uma sociedade com múltiplas determinações. Por outro lado, apresenta exigências de uma sociedade capitalista, que visa suprir suas necessidades e manter seu sistema ativo, formando indivíduos para se inserir no mundo do trabalho (BERNARDI, 2006).

Diante disso, o papel do professor e sua prática docente exercem função fundamental para a construção de um novo processo de ensino que desenvolva uma formação coerente com as necessidades dos alunos perante a sociedade.

A Educação Física como um componente da grade curricular das escolas precisa cumprir com suas funções específicas de que trata a disciplina, além de seu compromisso para a transformação de uma sociedade mais ativa e participativa nos diferentes contextos que a compõe.

Embasando-se nessas reflexões, formulou-se a seguinte questão problemática norteadora desta investigação: *O professor de Educação Física Escolar através de sua prática pedagógica busca formar alunos crítico-reflexivos?*

A partir desta indagação delineou-se o objetivo geral do estudo como sendo: Analisar como é realizada a prática pedagógica dos professores de Educação Física em três escolas de diferentes redes de ensino (municipal, estadual e particular), do município de Caçapava do Sul – RS, na perspectiva de formar alunos crítico-reflexivos.

Para melhor explicitar o objetivo geral do estudo desmembrou-se o mesmo nos seguintes objetivos específicos a seguir: a) conhecer o histórico profissional dos professores de Educação Física; b) compreender o entendimento dos professores de Educação Física sobre o papel da Educação e Educação Física no contexto escolar; c) conhecer como se desenvolve o processo de ensino nas aulas através do discurso dos professores de Educação Física; d) compreender o entendimento dos professores de Educação Física sobre o ensino crítico-reflexivo; e) compreender o discurso dos professores de Educação Física sobre o seu incentivo nas aulas com vistas à formação de alunos crítico-reflexivos; f) conhecer a opinião dos alunos sobre a contribuição de seus professores para uma formação crítico-reflexiva; g) comparar o discurso dos alunos com o dos professores de Educação Física sobre o incentivo à formação crítico-reflexiva; e, h) refletir sobre a prática pedagógica dos professores de Educação Física e as possíveis relações com o seu histórico profissional.

Este estudo justifica-se pela reflexão realizada a partir de minhas experiências como aluna do âmbito educacional, com base na identificação e caracterização de três fases marcantes e diferenciadas que vivenciei, e vivencio até hoje no que se refere à prática pedagógica dos meus professores, sendo estas: o ensino na Educação Básica, no Ensino Superior e agora na Pós-Graduação.

Cada uma dessas fases apresenta aspectos que lhe são peculiares, sendo, portanto, responsáveis por um processo de transformação e mudança em busca de uma formação mais crítica e autônoma.

Na Educação Básica, fui simplesmente uma reprodutora de conhecimentos transmitidos de forma acrítica, descontextualizados e alienados do contexto local e da época. Em 2003, quando ingressei no Ensino Superior, percebi que a Educação avançou, pelo menos no aspecto que estou enfatizando, a prática educativa dos professores na formação de sujeitos críticos e autônomos, sendo que, em algumas ocasiões o aluno tinha um espaço para manifestar suas dúvidas, angústias e opiniões. Felizmente, hoje na Pós-Graduação, considero o ensino enriquecedor, pois os acadêmicos têm um espaço garantido com solicitações frequentes para explanarem suas idéias. Com isso, participa-se ativamente na produção e reconstrução do conhecimento.

A partir da conscientização de que certas atitudes não eram as mais indicadas para assegurar um desenvolvimento profissional e também pessoal, procuro a cada dia vencer as barreiras criadas e reforçadas por um longo período da minha vida escolar. Um dia espero estar desvinculada de conceitos e metodologias tão limitadas para melhor exercer minha função de educadora, ao problematizar situações desafiadoras para os alunos.

Assim, através dessa investigação busco contribuir com os profissionais da Educação para que reflitam sobre suas práticas pedagógicas e pensem como o processo de ensino está sendo desenvolvido.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação tem um papel importante no processo de humanização do homem e de transformação social. Dessa forma, a evolução da Educação está intrinsecamente ligada à evolução da sociedade. Gadotti (1999) coloca que a prática da Educação é muito anterior ao pensamento pedagógico. Este que surge com a reflexão sobre a prática, pela necessidade de sistematizá-la e organizá-la em função de determinados fins e objetivos. Inserido nesse contexto, o professor é um dos principais agentes que possui meios para transformar a Educação através de uma prática pedagógica consciente e renovadora, com metodologias coerentes com a realidade dos educandos.

A Educação tradicional tão criticada atualmente teve declínio no movimento renascentista, porém sobrevive até hoje. Ao criticar essa concepção de ensino, Freire (2007) denomina o ensino tradicional como uma concepção bancária de Educação, na qual o professor transmite o conhecimento e o aluno apenas o absorve. Nessa linha de pensamento, o educador é o sujeito do processo de ensino e os educandos, meros objetos. O autor compreende que, quanto mais essa concepção de ensino é desenvolvida menos os educandos desenvolverão sua consciência crítica, de que resultaria a sua inserção no mundo, na busca de transformá-lo.

Como proposta educativa, Freire (2007) propõe uma Educação libertadora e problematizadora do conhecimento, que proporcione a emancipação dos educandos ao mesmo tempo em que promova a autonomia e a consciência crítica dos mesmos. Enquanto o professor educa seus alunos, é educado por estes e vice-versa. Pois, como alerta o autor, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Acredita que não é no silêncio que os homens aprendem e constroem o conhecimento, mas sim na palavra e no trabalho, na ação-reflexão. Nesse sentido, afirma que não há diálogo verdadeiro sem um pensar crítico, tendo em vista que, no momento em que se instaura a percepção crítica na ação, se desenvolve a esperança, a qual leva os homens a empenhar-se na superação de seus limites.

Fernandes *et al.* (2004) enfocam os termos conhecimento e autonomia, descrevendo a última como a possibilidade dos aprendizes se apropriarem do conhecimento, a fim de refazê-lo de forma crítica, em busca de superarem o senso comum e serem capazes de modificar a cultura da sociedade.

No contexto da Educação Física, por um longo tempo sua prática e sua reflexão teórica restringiram-se aos aspectos fisiológicos e técnicos. Entretanto, atualmente vem-se buscando superar essas concepções limitadas do trabalho com o aluno através de uma análise mais crítica que considere também as dimensões culturais, sociais, políticas e afetivas, presentes no corpo vivo das pessoas enquanto sujeitos que interagem e se movimentam, sendo esses seres socialmente construídos (BRASIL, 2000).

Para Gaier (2001), dentre as dificuldades da Educação Física no que se refere a sua valorização e relevância, destaca-se a visão reduzida que o aluno e a sociedade em geral possuem em relação aos objetivos das aulas. Muitas vezes, o aluno não sabe por que está realizando determinada atividade ou movimento, nem os valores sócio-culturais e o significado da prática pedagógica da Educação Física. Outra situação presente nas aulas é a falta de espaço de tempo oportunizado para os educandos manifestarem sua opinião, tirarem suas dúvidas, enfim, contribuir com a (re)construção das aulas de Educação Física a partir de suas necessidades e vivências, já que o professor vem com a aula pronta, e, às vezes, não permite que o aluno interfira no processo de ensino. Nesse sentido, evidencia-se a importância do professor ter clareza da concepção de ensino que sustenta a sua prática pedagógica, tendo a sua fundamentação coerente com os objetivos e demais aspectos que envolvem o desenvolvimento das aulas de Educação Física.

É importante destacar que, em um todo processo educativo de transformação social claramente orientado e intencionado, a matéria-prima e os verdadeiros protagonistas do processo são indiscutivelmente todos os membros do grupo, situados em determinado contexto. Isto parece ser defendido e aceito por grande parte da sociedade, no entanto, mantêm-se nas instituições de ensino práticas contraditórias com este posicionamento, pois a pedagogia gira em torno do educador (HURTADO, 1993).

Dentre as perspectivas emancipatórias, o ensino crítico-reflexivo representa uma proposta que visa desconstruir com as concepções educativas e metodologias de ensino tradicionais e limitantes no trabalho com o humano. Pimenta (2002) compreende a atuação docente como uma prática social e as escolas como comunidades de aprendizagem. Destaca a importância de se considerar o contexto, de ir além da reflexão, utilizando a teoria e articulá-las, assim como promover a emancipação dos sujeitos, o caráter coletivo e crítico com tomada

de decisões e a diminuição das desigualdades sociais. Em vez de reflexão - reflexão crítica, de professor reflexivo – intelectual crítico.

Já Lima, Gomes (2002) salientam que nós, enquanto sujeitos sociais, estamos constantemente perdendo o chão, o avanço nos assusta e nos encanta. Apesar disso, precisamos repensar nossas atitudes e ações de modo a resgatar e respeitar à condição dos alunos/professores como seres humanos em toda sua grandeza. Definem ainda, três atitudes necessárias à ação reflexiva: abertura intelectual, responsabilidade e sinceridade. Nessa proposta, o professor precisa atuar no processo de gestão e docência, aprender, ensinar, partilhar saberes, pensar com a escola e não sobre a escola.

A partir disso percebe-se que são inúmeras as estratégias que o professor pode utilizar ao se apoiar no ensino crítico-reflexivo, a dificuldade com certeza não está em desenvolver o trabalho, mas sim em rever e transformar as atuais concepções de ensino presentes na prática pedagógica da maioria dos professores.

Krug (2001) faz algumas considerações sobre o ensino reflexivo com base em autores como António Nóvoa e Pérez Gómez e relata que essa proposta varia de autor para autor, contudo afirma que o ponto comum entre elas é a formação a partir da prática da reflexão sobre o ensino, antes, durante e depois das aulas. Dentre os objetivos dessa concepção de ensino destaca-se a promoção da autonomia do aluno, isto é, possibilitar a aprendizagem individual destes no enfrentamento de situações adversas; na tomada de decisões, no sentido de que o educando adquira a sua própria iniciativa para alcançar o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Promover a reflexão crítica dos alunos é um dos grandes desafios dessa concepção educativa, tendo como ponto de partida os conhecimentos e conteúdos de determinada área, esclarecendo a necessidade de termos uma visão crítica dos fatos e informações disseminadas em nossa sociedade.

De acordo com Hildebrandt, Laging (1986) é fundamental que o professor prepare as situações de ensino de tal forma que estimulem o aluno a agir, assim eles terão a possibilidade de resolver seus problemas e questionamentos.

Ainda nessa direção, Kunz (2001) diz que o aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para sua participação no convívio social, tendo a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados na vida cotidiana, ocorrendo através de uma reflexão crítica. A emancipação deve ser tarefa fundamental da Educação, através de um processo de esclarecimento racional que se estabelece num processo comunicativo. As interações de alunos-alunos e alunos-professor não podem acontecer sem a participação da linguagem, pois o diálogo deve estar sempre presente, sendo através deste que

os alunos são instigados a participar do processo de ensino-aprendizagem. O professor deve, portanto, instigar e desafiar os alunos na busca de respostas a partir de suas vivências. Através da comunicação o aluno se tornará crítico, ele realizará perguntas e tentará formular as respostas, diferente do que geralmente acontece, em que os professores formulam as perguntas e eles mesmos dão as respostas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais seguem essa linha e esclarecem que a Educação Física pode proporcionar vivências que auxiliem a autonomia dos alunos, ao conhecer as potencialidades e limitações destes, traçando metas a serem cumpridas e ultrapassadas no decorrer das aulas. Deste modo, o professor deve atuar para além de seu espaço disciplinar, na escola e no âmbito que estiver inserido (BRASIL, 2000). Evidencia-se ainda que, na era atual de crescentes inovações na tecnologia, o professor precisa saber mediar esse processo em sua prática docente, destacando, os pontos positivos e negativos desses avanços (GHEDIN, 2002).

METODOLOGIA

A pesquisa educacional se reveste de algumas características específicas, já que pesquisar em Educação, como destaca Gatti (2002, p.12), “significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles mesmos, em seu próprio processo de vida”. Deste modo, ela compreende uma vasta diversidade de questões relacionadas ao desenvolvimento de pessoas e sociedades.

Nessa linha de pensamento, este estudo caracterizou-se como sendo qualitativo, o qual Santos (2006) relata que o mesmo será sempre subjetivo, já que se insere nas ciências sociais. Apresenta-se imbricado na busca de compreender os fenômenos a partir de atitudes e sentidos que os agentes conferem às suas ações, com vista a construir um conhecimento intersubjetivo, descritivo e compreensivo.

Para a coleta de informações foram feitas entrevistas, sendo esta uma estratégia que se realiza frente a frente com o entrevistado, permitindo se estabelecer um vínculo melhor com o indivíduo e em consequência disso, colabora no aprofundamento das questões elaboradas (NEGRINE, 2004). As entrevistas foram semi-estruturadas formadas por questões abertas, que segundo o último autor, caracteriza-se por perguntas predefinidas pelo pesquisador, permitindo explorar aspectos relevantes que surgem ao longo da conversa.

Em relação aos procedimentos para a coleta de informações, num primeiro momento, realizou-se uma visita às escolas onde se pretendia desenvolver o estudo, para conversar com

a direção e verificar a possibilidade de realizar a pesquisa. Em seguida, com o consentimento da escola, realizou-se o convite aos professores de Educação Física e seus respectivos alunos para integrarem o estudo. Diante do aceite dos participantes, agendou-se as entrevistas de acordo com a disponibilidade dos mesmos, sendo então realizadas nos meses de dezembro de 2007 e janeiro de 2008.

Para analisar as informações coletadas nas entrevistas, utilizou-se à análise de conteúdo. Esta por sua vez, apresenta como objetivos: compreender criticamente os sentidos das comunicações; seu conteúdo manifesto ou latente; as significações explícitas ou ocultas (CHIZZOTTI, 2000).

Os participantes do estudo foram três (3) professores e doze (12) alunos (seis meninos e seis meninas) da disciplina de Educação Física das Séries Finais do Ensino Fundamental em três escolas de diferentes redes de ensino (municipal, estadual e particular) do município de Caçapava do Sul do Rio Grande do Sul. Os três professores entrevistados foram escolhidos para o estudo de acordo com sua disponibilidade de tempo, assim como os alunos. Também os professores por trabalharem com as últimas séries do Ensino Fundamental e pela sua atuação profissional em diferentes redes de ensino, sendo que um trabalha na rede municipal e estadual, outro na rede estadual (duas escolas) e outro na particular e municipal.

As entrevistas foram realizadas com os professores incluíram questões amplas, como o histórico profissional, o entendimento destes em relação ao papel da Educação e da Educação Física no contexto escolar. Além disso, estavam presentes nos apontamentos prévios das questões, indagações mais específicas sobre a sua prática pedagógica e a promoção do ensino crítico-reflexivo, inclusive a compreensão dos mesmos sobre essa modalidade de ensino. Com os alunos realizou-se questões mais diretas sobre a prática educativa dos seus professores, na tentativa de identificar o incentivo, ou não, de uma formação crítico-reflexiva. Elas foram gravadas e transcritas, sendo retornadas para os participantes lerem e assinarem a sua publicação.

A preferência em pesquisar a Educação Física nas Séries Finais do Ensino Fundamental foi feita por eliminação, ou seja, no Ensino Médio existe um alto índice de evasão dos alunos, por vários motivos que não cabe destacar, como verificaram Ilha, Cristino, Krüger (2006), e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, muitas vezes, não se encontram professores de Educação Física atuando, tendo em vista a Lei da Unidocência do estado do Rio Grande do Sul (Lei nº 8.747) para os professores com regência de classe (RIO GRANDE DO SUL, 1988).

A realização do estudo no município de Caçapava do Sul deve-se ao fato de ter estudado nesta durante toda a Educação Básica, e desde que iniciei minha caminhada acadêmica dando ênfase a pesquisa, busco investigar este contexto educativo.

Para manter a discrição dos participantes foi utilizada a seguinte nomenclatura: professor municipal (**Professor M**); professor estadual (**Professor E**); professor particular (**Professor P**), aluno municipal primeiro (**Aluno MP**); aluno municipal segundo (**Aluno MS**); aluno estadual primeiro (**Aluno EP**) e assim sucessivamente.

ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Tendo como ponto de partida, o *histórico profissional* dos educadores, foi possível identificar que estes se formaram na década de 1990, sendo que dois deles (**Professor M**; **Professor E**) fizeram Especialização em Psicopedagogia e trabalham, desde então, somente no sistema escolar. O **Professor P** já atuava em escola bem antes do término da graduação. Os três não costumam participar de cursos de aperfeiçoamento profissional e demais atividades dentro e fora do âmbito escolar. A partir disso, salienta-se a importância de que esses professores invistam mais em sua formação continuada. Para Marcelo García (1999, p.25) “a formação continuada é entendida como todas as atividades que permitem o aperfeiçoamento do ensino e o desenvolvimento profissional”.

Libâneo, Oliveira, Toschi (2005) salientam que, atualmente a formação continuada representa bem mais do que um treinamento, podendo ser realizada na própria escola em que se trabalha, já que é neste espaço que se pode reunir o grande grupo de trabalho com maior facilidade. E assim, ter melhores perspectivas de buscar soluções para as dificuldades que afligem um ou mais professores inseridos na mesma realidade educacional.

Muitos autores (NÓVOA, 1992; MARCELO GARCÍA, 1999; KRUG, 2001) e os profissionais em geral costumam estimular essa atitude, na qual o professor esteja buscando rever a sua atuação docente no contexto de trabalho após a formação inicial. Entretanto, essa iniciativa por vezes depende de outros aspectos, bem como Farias, Shigunov, Nascimento (2001, p.29) colocam na seguinte fala: “a participação de professores em programas de formação continuada envolve vários fatores, como o financeiro, pessoal, político, entre outros”. Na perspectiva de Nóvoa (1992, p.25) “a formação não se constrói por acumulação de cursos, conhecimentos ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”.

Em torno dessas questões é necessário observar quais as condições que esses professores têm de estarem se aperfeiçoando, ainda que, como afirma o último autor, existem outras maneiras para além de cursos que possibilitam o aprimoramento da prática docente.

No âmbito da *Educação Escolar* entende-se que, desde quando a sociedade é percebida como um grupo organizado, na qual construiu uma certa identidade e história vem conseguindo identificar formas de agir coletivo na busca de desenvolver em crianças e jovens habilidades e conhecimentos que facilitem a convivência em grupo. Esses processos de formação social nos mais variados tempos e espaços constituem uma prática universalmente conhecida como Educação. Assim, não se têm problemas em compreender o caráter da prática social da Educação, porém a identidade da Educação como campo de produção de conhecimento sistematizado merece receber maior atenção, investimento e ser melhor investigada e desenvolvida (BRANDÃO, 2000).

Ao questionar os professores sobre o papel da escola percebemos uma certa dificuldade no entendimento destes, e, conseqüentemente, na elaboração de suas respostas. Eles declararam principalmente que a escola está sendo sobrecarregada e responsabilizada por questões que não lhe dizem respeito, como a formação moral, os valores éticos, o respeito ao próximo. Observa-se esse posicionamento nas seguintes falas:

“(...) o papel dela é bem amplo, porque não era prá ser, mas tá sendo, porque a gente tá sendo pai, mãe, tudo dentro da escola para os alunos, a gente tá pegando o que não seria, mas a gente tá fazendo esse papel porque tá faltando e acho que não deveria de ser, mas tá sendo, e tá difícil, porque, às vezes, fica fora o que teria que ser trabalhado, porque tem que atender outras” (Professor M).

“(...) eu acho que tá faltando coisa por parte da família. A gente se criou que a escola é o segundo lar, e eu acho que é isso que eu espero. Não que ela eduque, e hoje em dia tem muitos pais que colocam os filhos na escola para nós educarmos, e não é isto. E, eu acho que nesse caso a família tá faltando” (Professor P).

Gadotti (1984) nos tráz sua contribuição, no sentido de que muito se fala sobre a importância da Educação como meio de se atingir as mais variadas metas de vida, no entanto, pouco se sabe sobre o sentido da questão fundamental: o que é Educação?

(...) edificou-se o dogma segundo o qual a questão da educação é muito geral e vazia de sentido para que nos ocupemos dela, (...) criou-se um preconceito segundo o qual a universalidade da questão impede de defini-la e explica-la (...). Esta universalidade permite utilizar constantemente o termo “educação” dando-lhe o sentido que convém aos interesses de cada um (GADOTTI, 1984, p. 23-24).

Contudo, o **Professor E** realiza uma outra reflexão sobre a realidade das escolas ao dizer: “(...) *eu acho ainda que ela tá num modelo meio arcaico, meio antigo né. Eu acho que ela teria que fazer uma, a escola fazer uma auto-crítica para rever até sua metodologia, formas de avaliação. Acho que tem que dar uma remodelada, porque do jeito que tá, acho que não tá cumprido com o papel da formação, formação integral assim do aluno*”.

Este professor expressa sua preocupação e esboça alternativas que devem ser consideradas pela sociedade. No caso do mais específico, da prática docente, o professor necessita ser capaz de refletir sobre a sua prática definindo os objetivos das aulas de acordo com os conhecimentos que abrangem a área da Educação Física articulando-os com o contexto em que está inserido, considerando as carências e os anseios dos educandos e da comunidade escolar.

Assim, precisamos re-pensar os processos formativos, já que muitos dos saberes essenciais para a prática profissional, como aprender a lidar com situações de conflito na aula, encontram-se além dos conhecimentos científicos produzidos e socializados nos cursos de formação. Contudo, as escolas e os institutos de formação parecem cada vez menos capazes de ensinar tais habilidades.

Em relação à compreensão dos professores acerca da *do papel da Educação Física Escolar*, obteve-se respostas bem diferenciadas. O **Professor M** relata de forma confusa e muito ampla que a Educação Física deveria estar ligada a outras “coisas”, disciplinas, ao todo da escola. Na medida em que se entende a Educação Física com base nessa perspectiva, estaremos justificando a visão de que a disciplina não tem importância nem possui sua própria identidade para se fazer presente na Educação escolar. Sobre o assunto, Barbosa (2001, p.15) chama a atenção quando diz que “a Educação Física é uma disciplina que trás em seu nome, em sua identidade e identificação, o termo, a proposta, o compromisso com a educação”. Contudo, como estamos evidenciando, essa cultura ainda não se difundiu em todos os espaços educativos.

Já o **Professor E** destaca como papel da Educação Física, a conscientização da importância da atividade física para a saúde. Diante dessa colocação, podemos pensar que este professor fundamenta, mesmo que de forma inconsciente, sua prática numa abordagem Atividade Física para a Promoção da Saúde. Nesta proposta, segundo Guedes; Guedes (*apud* AZEVEDO; SHIGUNOV, 2001) preocupa-se com a socialização dos benefícios da atividade física na promoção da saúde através da adoção de um estilo de vida ativo. Sua função recai, também, no incentivo e na implementação de práticas prazerosas de atividades no intuito de aperfeiçoar as áreas funcionais do corpo humano. Partem do pressuposto de que, a conquista

de momentos de satisfação pessoal e profissional se apóia na busca da qualidade de vida, sendo obtida com hábitos alimentares e estilo de vida saudável.

O **Professor P** entende que a disciplina proporciona a aceitação da derrota, o aluno aprende a perder e a como se comportar quando ganha ou perde no jogo ou na vida, a ter limites e regras a cumprir. Com esta compreensão, parece que o papel dos educadores é a de transmitir ao aluno as “regras do jogo”, ou seja, ele deve saber que suas atitudes e seu comportamento serão controlados e manipulados de acordo com as normas impostas pela sociedade. Seu espaço de participação na sociedade na tomada de decisões será restrito, por isso, deverão aprender a serem dóceis e submissos para adequar-se aos interesses externos e distantes dos seus. Morin (1998) reflete sobre esse processo e como ele vem sendo realizado nos dias de hoje, em que as questões culturais construídas historicamente apresentam-se imbricadas nas relações da sociedade. Destaca que somos constantemente direcionados, determinados, impostos, sujeitados a alienações que favorecem poucos entre muitos. São imposições políticas, sociais, econômicas e culturais, que visam aprisionar o conhecimento, definindo normas, comportamentos, pensamentos. Esse processo alienatório, denominado pelo autor de *Imprinting cultural* começa no nascimento e segue ao longo de nossa vida, sem pausas. Desse modo, as formas de conhecimento e as “verdades” são transmitidas de acordo com os processos culturais de cada contexto.

Nesse sentido, que o professor tem um grande desafio já que está inserido numa sociedade capitalista na qual, o consumo e a alienação dos sujeitos são as grandes metas impostas, sem que, muitas vezes nem se percebe. A globalização esta presente nas mais variadas e cotidianas atividades que vivenciamos, assim, precisamos estar sempre atentos e voltar olhares para além das aparências, procurando explorar o que de positivo há nesse processo global. Este fato confirma-se no contexto das políticas educacionais que seguem e privilegiam os dados quantitativos conquistados, na maioria das vezes, através de meios menos formativos do que apelativos.

Ao relacionar esse ponto de vista com as abordagens de ensino da Educação Física evidencia-se a Tradicional. Conforme as palavras de Moreira (*apud* BRANDT NETO, 2000, p.87) “nessa concepção encontramos o ritmo padronizado, o corpo útil e disciplinado cumprindo ordens”. Leva o aluno à passividade e à submissão, percebe-se com clareza seu caráter ideológico, no sentido de que a Educação Física venha a servir como veículo de transmissão da ideologia do sistema dominante (SANTIN *apud* BRANDT NETO, 2000).

Ainda que se concorde com os professores quanto à importância destas questões referidas serem trabalhadas nas aulas de Educação Física, acredita-se que elas podem ser

desenvolvidas com metodologias mais críticas, da mesma forma que a Educação Física tem a possibilidade de proporcionar a autonomia e a reflexão crítica dos alunos.

Dentre as abordagens que concebem a Educação Física como uma disciplina capaz de desenvolver esses aspectos, encontra-se a Concepção Aberta de Ensino da Educação Física, na qual é possível identificar a importância dada à autonomia do aluno, podendo o professor criar soluções e diferentes possibilidades para enfrentar as dificuldades durante a aula. Nesta proposta, fica claro o papel do professor enquanto mediador, auxiliando e estimulando a criatividade do aluno ao descentralizar sua atuação durante a aula (HILDEBRANDT; LAGING, 1986).

Outra alternativa metodológica seria a abordagem Crítico Emancipatória que prima pela importância do papel do aluno durante a aula, onde este, através das atividades tem a oportunidade de escolher a melhor forma para realizar uma tarefa; a aula não objetiva a competitividade, mas sim a participação dos alunos na realização das atividades. O professor não está preocupado com o desempenho do aluno durante a realização de uma atividade, mas sim, com a sua aprendizagem e participação na aula. Além de conversar com os alunos, o professor busca a problematização de situações; a aula é centrada no aluno e não no professor. Nessa perspectiva, o professor precisa realizar a leitura da realidade em que estiver inserido, no sentido de adaptar a sua prática pedagógica ao contexto real dos educandos (KUNZ, 2001).

A abordagem Crítico Superadora também segue essa linha de pensamento, no momento em que se percebe a preocupação do professor com a valorização da cultura, na elaboração de sua aula e na construção do conhecimento junto aos alunos. A partir do tema proposto, o professor cria estratégias de ensino onde o aluno elabora suas próprias coreografias, porém nas aulas é notória a preocupação do educador em ensinar sobre a temática proposta, mas descentralizando o seu papel e fazendo com que o aluno desempenhe um papel importante na aula, apesar do primeiro não possuir neutralidade durante a aula (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Com relação às respostas dos alunos, dois aspectos foram identificados como sendo o papel da Educação Física na escola; a promoção da saúde e o ensino dos esportes, bem como verifica-se nesses depoimentos:

“Para ensinar algum esporte” (Aluno EQ).

“Porque tem o esporte, porque nem tudo é Português, Matemática, e essas coisas nem todo mundo gosta, a gente gosta mais de Educação Física, do esporte” (Aluno MQ).

“Para a gente fazer atividades, conhecimento dos esportes, também na tv dá e a gente não sabe nada, aí tem que saber as regras e também tem que saber jogar” (Aluno PP).

“Prá nos ensinar a jogar” (Aluno PT).

“Prá melhorar o ensino, a qualidade do aluno, do esporte, prá não ir prá drogas” (Aluno MP).

“Para desenvolver o esporte, prá gente jogá, para ter um horário de uma aula mais light, prá gente jogar às coisas, porque ele ensina assim a gente a jogar” (Aluno PS).

“Por causa que é um esporte, dá saúde, ter esporte na pessoa assim, não adianta só ter aula, aula e não ter nenhum esporte para fazer” (Aluno EP).

Nestas respostas, percebe-se que os alunos entendem a Educação Física como um momento de lazer no qual se aprende algum esporte. Em consequência dessa realidade incidente em muitas escolas, o Coletivo de Autores (1992, p.102) faz uma crítica aos conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física que “restringem-se às modalidades esportivas, ainda assim, tratados parcialmente, negligenciando-se outros conhecimentos da cultura corporal”.

Em outras falas, evidencia-se a compreensão da disciplina enquanto meio de melhorar a saúde na realização de exercícios físicos:

“Porque corrige o físico das pessoas e melhorar prá sair um pouco das ruas” (Aluno PQ).

“Prá treinar a gente” (Aluno MS).

“Prá gente se exercitar, aprender às atividades” (Aluno MT).

“Acho que é mais para a saúde, alimentação, para dar uma rotina de exercícios” (Aluno ES).

“Para saúde, o físico” (Aluno ET).

Nesse sentido, os alunos concebem o corpo apenas no contexto físico, porém, como Daólio (1995, p.41) esclarece “o corpo é fruto da interação natureza/cultura”. Ao se considerar o corpo apenas como biológico, natural, se está entendendo que a natureza do homem seja anterior a cultura.

Através dessas informações, percebe-se que professores e alunos não compreendem os reais objetivos que fundamentam a presença da Educação Física na escola. Os alunos, principalmente, encontram-se totalmente alienados do que seja o papel da disciplina. Consequência dos longos anos em que a Educação Física era identificada como disciplina essencialmente prática ao se basear na Medicina Higienista e na Instituição Militar situadas nas quatro primeiras décadas do século XX (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Ainda nessa direção, para incorporar na Educação Física um aspecto dispensável e utilitário, até hoje, apesar das várias mudanças e transformações que ocorreram e vêm acontecendo no que se

referem às novas abordagens de ensino da Educação e Educação Física, muitos professores reproduzem aulas desenvolvidas ainda no século passado, baseadas na repetição de gestos técnico-mecanizados.

Na visão de Barbosa (2001) quando o professor se limita a ministrar apenas aulas ditas “práticas”, nas quais são trabalhados somente movimentos corporais, estaremos fazendo o “jogo do sistema”, ou seja, a manipulação exercida pelo desporto de alto nível, e privando os alunos de desenvolverem sua consciência crítica. É preciso ter claro que o educador consciente de sua contribuição com as futuras gerações se engaja na luta pela transformação estrutural da sociedade e não priva seus educandos dos conhecimentos ligados a questões do esporte e do corpo humano.

Tendo em vista que estes componentes podem servir de direcionamento ideológico imposto pela burguesia, o autor ainda esclarece que, se somos profissionais especialistas nesses assuntos, quem melhor do que nós para desvelar os temas implícitos e obscuros às classes populares ao difundirmos a verdadeira realidade social? O professor não seria o mais indicado e apropriado profissionalmente para repensar as representações sociais da Educação Física Escolar? Não podemos continuar contribuindo com a formação de indivíduos dóceis e corpos submissos politicamente.

No que tange *os processos de ensino nas aulas de Educação Física*, a maioria dos professores de Educação Física das escolas de Caçapava do Sul planejam e desenvolvem suas aulas com base nos esportes solicitados nos Jogos Escolares de Caçapava do Sul (JESCA). Este é realizado durante todo o ano letivo e envolve as diferentes redes de ensino. Nesse sentido, à prática pedagógica dos três professores baseiam-se em jogos esportivos.

“(...) como existe o JESCA, que é municipal, a gente espera o início do ano e vê as modalidades, (...) para começar para o trabalho, e a gente divide naquelas modalidades. (...) são três vezes por semana, um dia é livre, eles chegam eu levo uma bola de cada coisa, e eles jogam livre, os outros dias são assim, se é vôlei, a gente dá ênfase no vôlei, trabalha o vôlei e tudo. (...). Como é quinta e sexta série é mais uma iniciação, muitos vem das escolas que não tem material nem nada, então é mais assim, um contato deles com o material, mas a gente já vai botando uma regra, alguma coisa, na sexta série sim, que a gente vai aprofundando mais, é bem relacionado ao desporto, não tem assim ginástica, bem relacionada ao esporte, também o tempo é pouco, aquela parte assim de aquecimento é um pouco (...)” (Professor M).

“(...) geralmente a gente volta para o esporte mesmo (...)” (Professor E).

“Nós trabalhamos em Caçapava em função do JESCA, agora tem o atletismo, vôlei, futsal e handebol então é conforme, se a competição inicia com atletismo, inicia com atletismo” (Professor P).

Nessa mesma direção, os alunos descreveram que as aulas de Educação Física se baseiam nos esportes do JESCA. Identifica-se que nesses processos de ensino da Educação Física não são inseridos elementos indispensáveis para a formação dos alunos, tanto no âmbito dos conteúdos da disciplina como a vivência de outras práticas corporais e culturais, como a contextualização social, que poderia ser trabalhada articulando os conhecimentos da Educação Física e promovendo atitudes emancipatórias nos alunos. Dentre os vários autores que falam sobre esse assunto destacam-se o Coletivo de Autores (1992) e os PCNs (BRASIL, 2000) que trazem as propostas de conteúdos e habilidades a serem desenvolvidas nas aulas de Educação Física escolar para além do esporte.

Gaier (2001) contribui com a discussão quando coloca que o esporte é um dos conteúdos privilegiados historicamente na prática pedagógica do professor de Educação Física, sendo que, na maioria das vezes, está vinculado à visão de treinamento, competição, rendimento e desempenho esportivo. Nesse sentido, existe uma grande necessidade de transformação didático-pedagógica no esporte na escola (KUNZ, 2001), tendo em vista que já se tem bem diferenciado em livros e periódicos da área as diferenças e peculiaridades dos esportes: educacional, de rendimento e de lazer. À medida que, “Resultados, superações, recordes e vitória sobre os outros” são finalidades do esporte de rendimento; recreação e entretenimento no caso do lazer; enquanto que os objetivos do esporte educacional são voltados para a formação da cidadania, apoiando-se nos princípios sócio-educativos, utilizando a Educação como referencial (TUBINO *apud* GAIER, 2001, p.11). Então, cabe ao professor ter conhecimento sobre como deve ser trabalhado o esporte nas aulas de Educação Física escolar.

Acerca do *ensino crítico-reflexivo*, os professores de Educação Física demonstraram não possuir um conhecimento preciso sobre o seu significado. Este fato justifica-se de certa forma pela sua formação profissional. Darido (*apud* GAIER, 2001, p.2) reforça essa idéia ao dizer que “esta falta de reflexão na Educação Física é resultado da formação acrítica do professor. Desta forma, é necessário desenvolver a reflexão durante a formação inicial (...)”. Tendo em vista que, se o educador tivesse vivenciado ou mesmo estudado essa concepção de ensino ainda na graduação, aumentaria a possibilidade de ocorrência desta proposta na instituição escolar.

Ainda que, quando questionados sobre a existência de discussões em aula; bem como a relação dos conteúdos da Educação Física com o contexto mais amplo; a participação do aluno na escolha das atividades, professores e alunos, esclarecem que essas atitudes não estão presentes nas aulas. Com exceção do **Professor E** que realiza trabalhos e discussões relacionando a Educação Física com o sedentarismo, prevenção de doenças, dentre outras. Porém com foco somente na promoção da saúde, afirmando que a comunicação mais aberta depende muito da realidade de cada turma. Todavia, este último professor, limita o amplo trabalho que pode ser feito na articulação do conhecimento da Educação Física com a realidade social dos alunos, da sociedade, as influências da mídia no contexto sócio-econômico, entre outras.

Com todas essas informações que revelam a quase inexistência do ensino reflexivo na prática educativa desses professores, o **Professor P** diz que consegue desenvolver um ensino crítico-reflexivo, fundamentado no entendimento de que a intimidade dele com os alunos possibilitam à liberdade de expressão, sendo esta uma característica embasada na sua representação de tal concepção de ensino. Não descartando a relevância dessa atitude de aproximação entre aluno-professor para um ensino crítico-reflexivo, é necessário ir além disso, como destaca Ross (*apud* MARCELO GARCÍA, 1992). O autor identificou três atitudes essenciais para desenvolver o ensino reflexivo: a) mentalidade aberta: definida pela ausência de pré-conceitos ou de qualquer hábito que limite o pensamento de aceitar novos problemas e assumirem idéias diferenciadas; b) responsabilidade: principalmente a intelectual, tendo coerência no que se defende e procurar fundamentar-se em propósitos educativos e éticos da conduta docente; c) entusiasmo: ter capacidade de renovação e luta contra a rotina.

De acordo com Marcelo García (1992), existe também um conjunto de habilidades importantes para a concretização de um ensino crítico-reflexivo: a) empíricas: ter capacidade de fazer um diagnóstico da turma e da escola; b) analíticas: analisar os dados e construir uma teoria; c) avaliativas: emissão de juízos sobre as conseqüências educativas; d) estratégias: planejamento de ação, antecipação e implementação; e) práticas: relacionar a análise com a prática; f) comunicativas: comunicar e partilhar idéias com colegas. Porém o autor relata que apenas essas habilidades não garantem um ensino reflexivo, sempre é necessário buscar algo mais.

Através dessas análises foi possível responder o problema de pesquisa, ou seja, esses professores não desenvolvem um ensino crítico-reflexivo, nem ao menos sabem ao certo o seu significado e as formas de agir em convergência com essa proposta. Diante disso, pode-se

relacionar este fato com o seu histórico profissional, tendo em vista que eles se formaram na década de 1990 e após isto foram poucos os momentos em que buscaram estudar a produção de conhecimento na área e rever sua prática docente. Apesar de dois professores (**Professor M**; **Professor E**) terem feito um curso de especialização, não foi o bastante para instigar uma constante reflexão sobre sua atuação. Nesse sentido, muitos autores relatam que o fundamental para o desenvolvimento profissional dos professores é estar constantemente revendo sua forma de ensinar de modo a estar colaborando efetivamente para o processo de aprendizagem do aluno, bem como contribuir para a comunidade escolar assumir uma postura mais crítica frente aos valores supérfluos que a sociedade impõe constantemente através de atitudes alienantes. Este fato, com certeza não é peculiar a essa realidade, tendo em vista que me formei em 2007 e durante a graduação tive muito pouco incentivo relativo a essa concepção de ensino. Ainda que, inserida numa universidade bem conceituada no país.

Diante disso, o binômio ação/reflexão deve fazer parte do trabalho desenvolvido pelo professor. O “ser-professor” significa compreender o processo educativo como um processo de construção através da ação reflexiva de um sujeito consciente do seu papel social, respeitador das diferenças, e que trás consigo a atitude de mudança e do agir.

Então, o que se vem percebendo em torno dessa problemática é que por mais que a formação de alunos/professores se assente numa prática tradicional de Educação ainda em muitos contextos, um incontável número de profissionais insatisfeitos com essa atuação vem agindo de forma a desestabilizá-la ao realizar movimentos de desconstrução e reconstrução através de reflexões compartilhadas imbricadas nos processos de ensino. Deste modo, como os reflexos dos trabalhos realizados no campo social e educacional, em geral, demoram a emergir, parece-nos difícil visualizar o empenho desses profissionais. Entretanto, cada um de nós pode assumir a responsabilidade de melhorar o espaço em que atua, aproveitando as oportunidades para agir a favor de uma formação mais crítica e reflexiva dos alunos e de si próprio.

DESAFIOS NESTE CENÁRIO EDUCATIVO: REFLEXÕES FINAIS

É importante destacar que as indagações presentes nesse estudo não se esgotam com os achados aqui analisados, deve-se ter claro que foi realizada uma busca por pontos de maior interesse, sendo interpretados de acordo com certas concepções, valores e compreensões.

Pode-se notar que os participantes do estudo não possuem conhecimento definido do que significa e como desenvolver o ensino crítico-reflexivo. Este fato reflete também nas compreensões dos professores acerca das funções da Educação e da Educação Física no âmbito escolar. A partir disso, o que se pode inferir? Que esses profissionais não tem competência para estarem onde estão? Que seu trabalho não tem valor? Ou mesmo que eles não sabem nada do que significa ser professor de Educação Física, ou sabem a partir de uma ótica diferente da que se acredita hoje?

Com certeza não é por esse viés que as informações aqui coletadas poderão ser interpretadas. Porém, temos que elucidar dois lados conflitantes desta situação: esses professores se formaram há dez anos; sua formação limitou-se ao desenvolvimento de aspectos técnico-instrumentais, onde se “superdimensionavam o saber técnico e as capacidades físicas em seus currículos” (FENSTERSEIFER, 2001, p.33); eles possuem pouco incentivo em seu ambiente de trabalho e pelos órgãos mais elevados (Secretaria de Educação, Ministério da Educação); o tempo disponível para dar continuidade à formação é escasso devido a vários fatores, principalmente a falta de dinheiro, assim como a desvalorização de sua profissão.

Em contrapartida, quando eles escolheram ser professores de Educação Física será que eles não tinham conhecimento desta realidade? Será que eles pensaram que até se formarem e ingressarem no mercado de trabalho essas problemáticas teriam sido resolvidas? Ou mesmo, que eles ao se inserirem no contexto escolar iriam modificá-la com base em sua prática docente?

Então, como pode-se concluir esses questionamentos? Não é questão de julgar, mas de se posicionar para responder aos objetivos do estudo. Mas, quem sabe em vez de definir “de quem é a culpa, se é que existe um culpado” fosse possível pontuar algumas questões e apontar alguns caminhos acessíveis a serem percorridos pelos professores de Educação Física de três escolas de diferentes redes de ensino do município de Caçapava do Sul - RS na formação de alunos crítico-reflexivos.

Frente a esses dilemas, que não são achados inéditos, nesse e em muitos outros contextos esses desafios permanecem. Com frequência, encontra-se em livros e nos discursos educacionais propostas para a melhoria do ensino em busca da qualidade na Educação, todavia, como solicitar melhorias qualitativas, se não se tem nem ao menos uma Educação para todos, se o ensino de crianças, jovens e adultos envolvem apenas questões alienantes, que de nada servirão para sua vida. Os objetivos do sistema econômico brasileiro são claros, visam formar sujeitos submissos que convivem harmonicamente numa sociedade de classes.

Diante disso, os cursos de formação de professores precisam discutir e refletir com todos os atores desse processo de gestão educativa e construir juntos um perfil de profissional da Educação que pretendem formar. Perfil, não no sentido de impor “amarras” nesse processo de formação, mas sim no intuito de definir prioridades, articulando os saberes da área específica com os saberes mais amplos (de outras disciplinas e da própria cultura), que visam, dentre outros objetivos, a emancipação e autonomia dos futuros educadores. Além disso, ao enfatizar determinados aspectos a serem desenvolvidos na trajetória formativa dos acadêmicos, esse movimento embasará novas representações acerca da docência, formando profissionais mais conscientes e esclarecendo aos que almejam a profissão, saber qual a tarefa que terão ao aceitarem o desafio de serem professores.

Dessa forma, com esse pequeno recorte da realidade da Educação, urge a necessidade de se repensar os processos formativos, tanto na formação do aluno, como do professor, para que esses momentos sejam realmente significativos para a formação humana desses sujeitos. Mesmo que, às vezes, pareça impossível escapar desse sistema de controle, com vistas a suprir apenas dados quantitativos, existem espaços que podem ser utilizados para construir, reconstruir e desconstruir, através do diálogo com colegas e alunos novas propostas e alternativas para resolver os problemas e as dificuldades do cotidiano.

Ao finalizar essas reflexões parte-se do pressuposto de que, através da realidade atual há possibilidade de se guiar pela utopia almejada. Acredita-se na importância que esta seja resignificada a todo o momento de acordo com os ideais, que também se transformam, e impulsionam as escolhas dos caminhos a serem percorridos. Assim, mesmo que a Educação pareça estar esquecida, sem incentivos, sem solução, precisa-se lembrar daquilo que se objetiva para ela, e continuar em busca dos ideais que direcionam as práticas docentes e dá sentido à vida das pessoas que nela acreditam.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, E.S.; SHIGUNOV, V. Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em Educação Física. In: SHIGUNOV NETO, V. (Org.). **A formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de Educação Física**. Londrina: O Autor, p.77-94, 2001.

BARBOSA, C.L.A. **Educação Física Escolar: as representações sociais**. Rio de Janeiro: Shape, 2001.

BERNARDI, A.P. **O projeto político pedagógico**: possibilidade de desenvolvimento profissional do professor de Educação Física. 2006. 67f. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

BRANDÃO, Z. A Identidade da Educação. In: SAVIANE, D.; LOMBARDI, J.C.; SANFELICE, J.L. (Orgs.). **História e história da Educação**. 2. ed. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, p.100-104, 2000.

BRANDT NETO, I. Propostas para o ensino da Educação Física. **Caderno de Educação Física**. Marechal Cândido Rondon, v.2. n.1, p.87-106, 2000.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2000.

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

DAÓLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

FARIAS, G.O.; SHIGUNOV, V.; NASCIMENTO, J.V. Formação e desenvolvimento profissional de professores de Educação Física. In: SHIGUNOV NETO, V. (Org.). **A formação profissional e a prática pedagógica**: ênfase nos professores de Educação Física. Londrina: O Autor, p.19-23, 2001.

FENSTERSEIFER, P. E. **A educação física na crise da modernidade**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2001.

FERNANDES, C.M.B. et al. Autonomia e conhecimento: algumas aproximações possíveis entre Antônio Gramsci e Paulo Freire a partir de práticas pedagógicas emancipatórias. **Caderno de Educação**, Santa Maria, v.29. n.2, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

ILHA, F.R.S.; CRISTINO, A.P.R.; KRÜGER, L.G. A evasão dos alunos do ensino médio nas aulas de Educação Física. **Biomotriz**, Cruz Alta, n.4, p.15-31, 2006.

GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 1999.

GADOTTI, M. **A Educação contra a Educação**: prefácio de Paulo Freire. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GAIER, A.M. **Educação Física Escolar: buscando alunos reflexivos**. 2001. 62f. Monografia (Especialização em Ciência do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2001.

GATTI, A.B. **A construção da pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, p.129-150, 2002.

HILDEBRANDT, R.; LAGING, R. **Concepções abertas no ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

HURTADO, N.C. **Educar para transformar, transformar para educar: comunicação e educação popular**. Petrópolis: Vozes, 1993.

KRUG, H.N. A Formação de professores reflexivos: modelo técnico versus modelo reflexivo. In: KRUG, H.N. (Org). **Formação de professores reflexivos: ensaios e experiências**. Santa Maria: O Autor, p.19-32, 2001.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

KUNZ, E. **Educação Física: ensino & mudanças**. 2. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2001.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F.; TOSCHI, M.S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA; M.S.L.; GOMES, M.O. Redimensionado o papel dos profissionais da educação. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, p.163-186, 2002.

MARCELO GARCÍA, C.M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

MARCELO GARCÍA, C.M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, p.51-76, 1992.

MORIN, E. **O método IV**. Porto Alegre: Sulina, 1998.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: TRIVINOS, A.N.S.; MOLINA NETO, V. (Orgs). **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Sulina, p. 61-93, 2004.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, p. 15-34, 1992.

PIMENTA, S.G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, p.17-52, 2002.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei n. 8.747, de 21 de novembro de 1988**. Dispõe sobre o Quadro de Carreira, o Quadro em Extinção e as gratificações do Magistério Estadual, dando outras providências. Sistema LEGIS. Porto Alegre, RS, 21 nov. 1988. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br>. Acesso em: 11 set. 2007.

SANTOS, B.V.S. **Um discurso sobre as ciências**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.