

# A prática docente dos professores de Educação Física no Ensino Médio das escolas públicas de Caxias do Sul

Carlos Alberto Faggion\*

**Resumo:** O propósito deste estudo é refletir sobre a prática docente dos professores de Educação Física no Ensino Médio das escolas públicas de Caxias do Sul. Participaram do mesmo dez professoras, e na perspectiva delas, descrevemos e analisamos as informações coletadas no trabalho de campo, visando a compreender a construção da prática docente do professor de Educação Física. A investigação é de caráter qualitativo, pelo fato de nosso interesse centrar-se na prática do professor de Educação Física no Ensino Médio, no seu local de trabalho, e nas condições que o rodeiam. Assim, a etnografia se constituiu na abordagem mais adequada aos propósitos previstos. Optou-se pela entrevista semiestruturada (1), observação das aulas (2), pelo diário de campo (3), e pela análise de documentos (4), tais como programas e/ou mapeamento dos conteúdos do Ensino Médio nas escolas investigadas. A interpretação das informações foi realizada a partir da construção de quatro blocos temáticos resultantes da reunião por proximidade temática das dez categorias de análise, que emergiram das entrevistas realizadas com os atores da investigação.

**Palavras-chave:** Educação Física. Escola. Prática docente. Planejamento escolar.

## *Teaching experience of high school physical Education Teachers of Caxias do Sul's public schools*

**Abstract:** This study has the objective of reflecting about the teaching practice in the Physical Education of public high school teachers of Caxias do Sul. Ten female teachers took part of this research and the description and analysis of the information falls back over them, and it aims to understand the building of the Physical Education teacher practice. The investigation is qualitative because of the interest of being centered in the high school teacher practice, in their place of work, and in the conditions they are surrounded. In this manner, the ethnography is the most suitable approach to the foresaw objectives. It was chosen the semi-structured interview (1), classroom observation (2), diary (3) and document analysis (4), based on the programs and /or high school contents of the observed schools. The analysis and interpretation of the information were accomplished based on four thematic blocks that emerged from the ten executed categories, based on the interviews carried out with the actors of the investigation.

**Keywords:** Physical Education. School. Teaching practice. School planning.

---

\* Professor na Universidade de Caxias Sul. Mestre em Ciências do Movimento Humano pela Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

## *La práctica docente del profesorado de Educación Física en la enseñanza secundaria en los centros educativos de Caxias do Sul*

**Resumen:** El presente estudio ha sido reflexionar sobre la práctica docente del profesorado de educación física en la enseñanza secundaria en los centros educativos de la ciudad de Caxias do Sul. Han participado de la investigación diez profesoras y en su idea hemos hecho el análisis de las informaciones recogidas en el trabajo de campo, con el objetivo de comprender la práctica docente del profesorado de educación física. La investigación presente un carácter cualitativo, en la medida que discute la práctica de educación física en su puesto de trabajo en las condiciones propias para eso. De esta manera la etnografía fue la línea metodológica principal, con la utilización de la entrevista semi-estructurada de final abierto, observaciones de las clases, por el diario de campo. El análisis de las informaciones fue realizada a partir de la construcción de cuatro ejes temáticos y con diez categorías de análisis, construidas por medio de las contestaciones en las entrevistas.

**Palabras clave:** Educación Física. Escuela. Práctica docente. Planeamiento escolar.

### **Introdução e determinação do campo problemático**

Atualmente, uma das preocupações dos professores de Educação Física centra-se na discussão do papel assumido pela Educação Física nas escolas, especificamente sua contribuição pedagógica nas escolas públicas em especial no Ensino Médio. Por outro lado, reconhece-se, também, que há grande evasão nas aulas de Educação Física por parte de alunos do Ensino Médio. Um dos argumentos que circula entre os professores é a falta de interesse dos alunos quanto às propostas de desenvolvimento das aulas apresentadas.

Tendo em vista as transformações sociais e as inovações tecnológicas ocorridas no campo da educação, em virtude da transformação do conhecimento científico em conteúdos escolares, faz-se necessário repensar no só a disciplina, mas também a prática de Educação Física, principalmente a ação docente do professor.

Sendo a educação escolar um dos principais elementos na formação dos jovens de hoje e cidadãos de amanhã, é de fundamental importância que o professor de Educação Física, como agente de mudanças sociais, contribua para que esses jovens reflitam e atuem sobre a realidade e não apenas como receptores de algo pronto e acabado. O professor, durante sua prática pedagógica, pode propiciar

elementos que contribuam para que esses mesmos jovens também possam ser agentes de mudanças sociais. Se isso não está acontecendo, é necessário que o professor reflita sobre sua ação pedagógica em aulas de Educação Física, encontre maior motivação e estratégias criativas para o desenvolvimento das aulas, “onde a totalidade dos alunos possa participar, em igualdade de condições, com prazer e com sucesso”. (KUNZ, 1991, p. 187).

Não é suficiente praticar por praticar, muito menos competir por competir. É preciso discutir com o aluno o porquê da prática da atividade física. O aluno precisa entender e vivenciar seu aprendizado para que isso o leve a assumir novas atitudes no mundo vivido. Assim sendo, essa ideia ganha importância quando se reflete sobre o ofício de ensinar e sobre o que é uma ação educativa, significativa para o aluno. Assim sendo, com a informação, a vivência e a experiência que já possui, mais as informações que irá passar, o professor deverá adequar o ensino às diferentes faixas de idade com as quais pretende trabalhar. (RODRIGUES, 1995). Desse modo, a prática do professor não se caracteriza como uma prática repetitiva dos conteúdos, mas como uma prática reflexiva, crítica e participativa.

Desde o Ensino Fundamental, os alunos aprendem os fundamentos e praticam diversos esportes (voleibol, basquetebol, handebol, futsal, entre outros). Em observações de aula, identificamos que as estratégias selecionadas, ou os conteúdos escolhidos pelos professores para serem desenvolvidos já não preenchem as expectativas dos alunos para as aulas de Educação Física no Ensino Médio, e, na medida em que elas não são satisfeitas, parecem levar os alunos a certo desinteresse pelas aulas.

Esse desinteresse dos alunos, na maioria das vezes, está ligado à questão curricular da Educação Física, em que a seleção de conteúdos está centrada nos interesses do professor da disciplina, principalmente, nos que procuram desenvolver apenas os conteúdos ligados à sua preferência pessoal e à sua habilidade motora. Conforme Saviani (1987, p. 59), “os conteúdos são fundamentais e, sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela se transforma num arremedo, ela se transforma numa farsa”.

Será a repetição dos conteúdos que vêm desde as séries iniciais, ou a falta de encorajamento, oportunidade, conhecimento das regras e das instruções adequadas para a prática (do esporte) da Educação Física a causa do desinteresse dos alunos nas aulas? Ou será que os professores desenvolvem somente os conteúdos com os quais têm maior afinidade, e isso não motiva os alunos? Ou será, ainda, que existem atividades mais atraentes e interessantes fora do contexto escolar e das aulas de Educação Física? Quais são as possíveis causas dessa situação?

Talvez a resposta esteja nos objetivos de ensino mal-formulados, nos conteúdos pouco atrativos, nas estratégias de ensino mal-selecionadas, ou, ainda, na pouca importância do processo de avaliação nas aulas de Educação Física. Isso não é sem razão, pois, em estudo realizado por Molina Neto (1996), com professores de Educação Física sobre a Educação Física no Ensino Médio, eles sublinharam que essa disciplina tem um *status* de segunda categoria no *currículo* escolar, entre outras razões, porque nela o estudante é facilmente aprovado.

Para que essa situação seja diferente, inúmeros autores têm sugerido que o professor participe mais da ação educativa integrando-se ao projeto coletivo da escola. Betti (1992) acredita que entre os principais motivos que acentuam a crise da Educação Física no contexto educacional é o fato de que seus professores não conseguem explicitar claramente os propósitos de sua disciplina. Por isso, acabam também por não conseguir justificá-la, convictamente, de modo a elevá-la ao mesmo nível de importância que têm as demais disciplinas curriculares obrigatórias.

Segundo o Coletivos de Autores,

é necessário que, além disso, todo educador deve ter definido o seu projeto político-pedagógico. Essa definição orienta sua prática no nível da sala de aula: a relação que estabelece com seus alunos, o conteúdo que seleciona para ensinar e como o trata científica e metodologicamente, bem como os valores e a lógica que desenvolve nos alunos. Para tanto consideramos que é de grande importância que o professor adquira um conhecimento mais profundo, por meio de bases científicas que possam lhe dar maior sustentação nos seus procedimentos didático-pedagógicos. (1992, p. 26).

Integrado ao Projeto Político-Pedagógico da escola, o professor terá maior clareza quanto ao tipo de sociedade e de homem que pretende formar, ou transformar; quais os meios de que se utilizará para alcançar os objetivos propostos, consolidados através da ética e da moral de sua prática. Tudo isso estará atrelado ao currículo que o estudante deverá percorrer e à reflexão que fará sobre o conhecimento construído durante seu processo de escolarização.

O conhecimento construído pelo aluno está relacionado com os conteúdos de ensino que serão selecionados, organizados e sistematizados pelos professores. Seleção de conteúdos que, segundo Libâneo (1985), deve levar em conta a realidade social onde vivem os educandos e devem ser constantemente reavaliados. Para esse autor, “não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados é preciso que se liguem de forma indissociável a sua significação humana e social”. (p. 39). Nesse sentido, Freire (1989) também argumenta que conteúdos sem significado, de ordem cognitiva, social ou moral, conspiram contra a aprendizagem e a autonomia do estudante.

Assim, cabe ao professor, através de sua ação pedagógica, e da seleção das estratégias de ensino, levar o aluno a construir o conhecimento de forma organizada, para que o mesmo tenha uma melhor compreensão da realidade social que o cerca e tenha capacidade de intervenção na mesma. Conforme o Coletivo de Autores (1992), a seleção dos conteúdos e das estratégias de ensino devem concorrer para a construção de um “cidadão crítico e consciente da realidade social em que vive, para poder nela intervir na direção dos seus interesses de classe”. (p. 36).

A bibliografia acima citada mostra o descompasso entre o que deveria ser e o que é a Educação Física e a ação pedagógica do professor nas escolas. São estudos que apontam as formas de superar a fraqueza do ensino de Educação Física nas escolas, suas consequências, assim como os vínculos históricos existentes entre as decisões didáticas do professor e um Projeto Político-Pedagógico desarticulado dos desejos emancipatórios da sociedade civil organizada.

Dirigimos a presente investigação à prática docente do professor de Educação Física, embora sem a pretensão de resolver os problemas que envolvem essa prática social. Procuramos compreender como o professor constrói sua prática docente e contribuir com informações empíricas para futuras discussões nos cursos de formação de professores de Educação Física em escolas de Ensino Médio da Rede Pública de Ensino. A pesquisa é um dos passos possíveis para se levantar os problemas da prática docente, refletir sobre possíveis encaminhamentos e contribuir para mudanças de atitudes de parte dos que estão diretamente ligados à prática docente da Educação Física no Ensino Médio. Nesse sentido, formulamos e procuramos responder à seguinte questão de pesquisa: como os professores de Educação Física, no Ensino Médio, em escolas públicas de Caxias do Sul, constroem sua prática docente?

#### **Caracterização da escola pública**

A escola pública, no Brasil, do ponto de vista ideal, é aquela que vinculada ao Estado cumpre as obrigações constitucionais de garantir ao cidadão o acesso à educação e à cultura acumulada. É mantida pelo Poder Público com recursos para aquisição, construção e manutenção do espaço físico, da contratação e do pagamento de salário dos professores, funcionários e administradores. Mas, acima de tudo, mais importante que ser uma escola pública é ser primeiramente *escola*, ou seja, ambiente formativo de identidades (SILVA, 1996); possibilitar e oferecer meios e habilidades para que o sujeito entre na lógica dos desenvolvimentos econômico e social, a fim de que possa se preparar para o trabalho e o convívio social na comunidade onde vive.

Dentre as finalidades da escola pública, uma é atender à demanda do Ensino Fundamental e do Médio, cujos alunos são oriundos das mais diversas camadas sociais, principalmente a de baixa renda; com isso, a procura por vagas em escolas públicas tem aumentado de forma considerável. Esse aumento vem se acentuando devido à crise econômica pela qual o País está passando. Trabalhadores com salários aviltados, com o aumento do custo de vida, não podem mais pagar uma escola privada, agora dirigem-se à escola pública.

Isso fica evidente na época de matrículas, quando em frente das escolas públicas são formadas filas enormes de pais que tentam conseguir uma vaga. Quanto ao Ensino Médio, muitos tentam, poucos conseguem, fato amplamente divulgado nos meios de comunicação.

Com o aumento da quantidade de alunos que concluem o Ensino Fundamental, houve uma demanda muito maior pela procura de vagas para o Ensino Médio. Hoje já não basta concluir o Ensino Fundamental para conseguir uma vaga no mercado de trabalho, é necessário também concluir o Ensino Médio e, através de um melhor nível educacional, ter oportunidade de conseguir um bom emprego, ou simplesmente um emprego, e assim continuar estudando. Sabendo disso, os pais querem e buscam para seus filhos uma escola pública de Ensino Médio, e dão preferência por algumas escolas do estado, localizadas na cidade onde residem, por serem consideradas de melhor qualidade; querem também ver seus filhos frequentando essas escolas, para que tenham uma melhor qualificação profissional e melhores chances no competitivo mercado de trabalho.

A escola por muito tempo esteve orientada pelo mercado de trabalho, isto é, bastava o aluno ter o seu diploma de Ensino Fundamental e estava empregado. Hoje, os alunos, de modo geral, não vislumbram uma saída ou um futuro através do diploma, mas também reconhecem que, sem o preparo que a escola pode lhes dar, a tarefa de conseguir um emprego fica mais difícil. Vejamos o que diz José um menino de rua em depoimento dado à Revista Pátio (nov. 97/jan. 98, p. 29) sobre a questão: *Para que serve a escola? Para que serve a escola, dona? Para mim não serve pra nada, mas deve ser bom ir à escola. Os alunos que frequentam a escola hoje sabem que ela não vai lhes garantir um emprego nem um grande futuro, mas sabem que sem a escola seu futuro poderá ser como o de José, “um menino de rua” que acha que a escola não serve para ele, mas que deve ser muito bom poder ir e estudar em uma escola.*

Mas, se o menino de rua não consegue ver utilidade imediata na escola, e os alunos que estão na escola sabem que esta não lhes pode garantir um futuro, não significa que ela não tenha valor, porque apesar das críticas que sofre, ninguém pretende terminar com ela. Desta forma perguntamos: qual o valor da escola? Para que estudar? Como

responder a essa questão e convencer os alunos que é preciso estudar, que a escola tem valor, quando o próprio professor tem dúvidas a respeito desse assunto. cremos que a escolarização pode proporcionar uma visão ampliada do mundo, pois a escola pública, para grandes contingentes da população, ainda é uma instituição que pode dar esperanças de um futuro melhor àqueles que acreditam e buscam nela o conhecimento que outras fontes lhes negam, principalmente o acesso a atividades físicas e à cultura corporal acumulada.

### **Decisões metodológicas**

O objetivo dessa investigação foi o de compreender o significado da prática docente do professor de Educação Física em escolas de Ensino Médio. Os professores participantes dessa investigação constituem-se nos sujeitos da investigação, ou seja, é na perspectiva deles que descrevemos e buscamos compreender a construção dessa prática docente.

O trabalho se caracterizou num primeiro momento como um estudo descritivo exploratório, na medida em que pretendemos descrever o fenômeno e revelar as relações que se estabelecem no processo educacional como um todo. Selltiz e colaboradores (1974, p. 60) sustentam que um estudo exploratório “pode ter a função de aumentar o conhecimento do pesquisador acerca do fenômeno que deseja investigar em estudo posterior, mais estruturado, ou da situação em que pretende realizar tal estudo”. O estudo exploratório é o início do processo de investigação, e sua continuidade acontece após a primeira coleta de informações. De acordo com Ludke e André (1986), nessa etapa inicial são feitas as primeiras observações, com o objetivo de adquirir maior conhecimento sobre o fenômeno investigado.

Na sequência, nosso trabalho passou a ter caráter qualitativo-interpretativo, já que, na opinião de Molina Neto (1996) e Oliveira (1997), esse modelo de estudo oferece ao pesquisador maior agilidade e liberdade para reflexão e análise sobre as informações recolhidas, o que permite ao investigador compreender e classificar os processos dinâmicos experimentados por grupos sociais, proporcionando maior grau de aprofundamento nas interpretações das atitudes e dos



procedimentos dos atores envolvidos durante o processo de investigação.

Conforme afirmam Ludke e André (1986) e Molina Neto (1999), dentre as diversas formas que a pesquisa qualitativa pode assumir, está a pesquisa etnográfica, que vem se destacando e sendo muito utilizada em pesquisas realizadas na área da educação. Fundamentalmente, é através dela que se tem estudado com adequação as questões relacionadas à escola. Essa ideia é reforçada por Woods, ao dizer que *etnografia*

provém da antropologia e significa literalmente “descrição de um modo de vida de um grupo de indivíduos”. Se interessa pelo que o povo faz, como se comporta, como interage. Se dispõe descobrir suas crenças, valores, perspectivas, motivações e o modo de como tudo isso se desenvolve e muda com o tempo ou de uma situação a outra. (1995, p. 18).

Para Triviños,

a etnografia baseia suas conclusões nas descrições do real cultural que lhe interessa para tirar delas os significados que têm para as pessoas que pertencem a esta realidade. Isto obriga os sujeitos e o investigador a uma participação ativa onde compartilham modos culturais. Isto é, em outros termos, o pesquisador não fica fora da realidade que estuda, à margem dela, dos fenômenos nos quais procura captar seu significado e compreender. (1987, p. 121).

Entre as decisões e direções que um investigador deve tomar ao realizar um trabalho investigatório, está a escolha de um viés de investigação. A seleção desse modelo de investigação serve para responder à questão inicial do trabalho, de maneira a compreender e entender o processo de investigação científica. Nesse sentido, pelo fato de querer desvendar a prática do professor de Educação Física no Ensino Médio, no seu local de trabalho, através da sua ação pedagógica e das condições que o rodeiam, optamos pela etnografia, pois esse tipo de abordagem parece melhor adequar-se aos propósitos previstos, já que o método faz parte da família metodológica interpretativo-qualitativa.

Realizamos entrevistas semiestruturadas (durante as entrevistas, com a autorização dos participantes foi utilizado um gravador), observação das aulas, diário de campo e análise de documentos a partir de programas ou mapeamentos dos conteúdos do Ensino Médio das escolas investigadas. Através dessas técnicas de pesquisa, foi possível reunir informações satisfatórias e, por meio de um trabalho interpretativo, compreender o significado da prática docente, cotidiana, dos professores de Educação Física do Ensino Médio em escolas públicas de Caxias do Sul.

### **Participantes**

Deste estudo participaram professores de Educação Física da Rede Pública Estadual de Ensino Médio da cidade de Caxias do Sul<sup>1</sup> – RS, que estavam em pleno exercício de suas atividades em escolas e concordaram em participar da investigação. Foram selecionados observando os ensinamentos de Minayo (1996). Segundo essa autora, “os participantes são escolhidos a partir de um determinado grupo, cujas idéias e opiniões são de interesse da pesquisa” (p. 129). A autora também destaca que “a amostragem qualitativa privilegia os sujeitos que detêm os atributos que o investigador pretende conhecer”. (1996, p. 102). Atributos que, em outras palavras, denominamos como critérios de representatividade.

Partindo dessa ideia, selecionamos para participar do estudo um professor de cada escola que compõe o grupo de escolas participantes. Aos professores participantes foi garantido o anonimato, assegurando-lhes absoluto sigilo, inclusive, o nome da escola também foi preservado. As escolas foram designadas por números e foi dado pseudônimo para cada professor participante.

Ao iniciar o trabalho de campo, constatou-se que a maioria do professorado de Educação Física no Ensino Médio pertence ao sexo feminino. Constatamos que, no universo dos professores das escolas participantes da investigação, 38 são de Educação Física. Desse grupo, 84,21% são professoras, e 15,78% são professores. Podemos dizer que esses números caracterizam uma visão feminina da Educação Física no

---

<sup>1</sup> Caxias do Sul contava em 1999 com 25 escolas de Ensino Médio, destas, 14 eram escolas públicas, 11 eram escolas da rede privada.

Ensino Médio. Provavelmente, se deve segundo Franchi (1995, p. 25), à “ausência de política que valorize a docência, as professoras e, principalmente, os professores, segundo as estatísticas, não se fixam no magistério: a rotatividade é cada vez mais alta e o número de professores com maior experiência vai se tornando cada vez menor”.

Nesse sentido, Gunther (2000) afirma que a escola foi (e ainda é) um espaço importante para a realização pessoal e profissional das mulheres. Na escola, elas podem exercer funções fora do âmbito doméstico, e isso, provavelmente, faz com que existam mais professoras do que professores nas escolas.

Das 14 escolas de Ensino Médio da Rede Pública, quatro ficaram fora do trabalho, e duas ofereciam o Ensino Médio somente à noite. Falando com o diretor de uma e com a vice-diretora da outra, esclareceram que havia espaço físico e professor de Educação Física, mas que os alunos não se apresentavam nos horários marcados para as aulas. Em outras duas escolas, havia apenas um professor de Educação Física. Durante a negociação de entrada nessas escolas, notamos que não queriam participar. Aceitamos sua recusa e as excluímos da investigação.

### **Descrição e análise das informações**

A análise e a interpretação das informações foram processadas através de uma leitura reflexiva do diário de campo, do registro das observações e da leitura atenta e minuciosa das transcrições das entrevistas, pois concordamos com Ludke e André (1986, p. 45), quando explicam que “analisar os dados qualitativos significa ‘trabalhar’ todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis”.

Realizamos a análise e interpretação das informações a partir da construção de quatro blocos temáticos, que resultaram da reunião das dez categorias de análise que, por sua vez, emergiram das 479 unidades de significados relevantes, unidades essas efetivadas a partir da análise das entrevistas realizadas com os atores da investigação.

Os limites entre as categorias de análises, agrupadas nos blocos temáticos nem sempre são claros, porque o discurso das professoras é

um todo. Dessa maneira, não se vê a ação da professora dividida em partes. A formação dos blocos temáticos foi para facilitar a análise e a compreensão das ações dos professores participantes, além de facilitar o encaminhamento da redação de forma mais didática.

### **O fazer docente dos professores de Educação Física nas escolas públicas de Ensino Médio de Caxias do Sul**

Nesse estudo, pretendemos identificar os conteúdos, os objetivos, as estratégias, a avaliação e as experiências propostas e desenvolvidos pelas professoras das escolas selecionadas para a investigação.

Solicitamos às professoras participantes da pesquisa os programas anuais ou o mapeamentos dos conteúdos, cuja análise revelou que os conteúdos desenvolvidos por todas elas estavam baseados principalmente em duas modalidades esportivas: voleibol e basquete. Isso fica evidenciado nas preferências das professoras participantes do estudo, sendo que cinco delas preferem trabalhar principalmente com voleibol e basquete. *Bom, minha preferência é voleibol, eu adoro volí, acho que não tem nada melhor.* (Flávia, entrevista em 21/10/99). E no depoimento de outra professora, a que gosta do basquete: *O que eu mais gosto de trabalhar, o desporto que eu mais gosto de trabalhar é o basquete.* (Lúcia, entrevista em 1º/12/99).

Constatamos que as professoras preferem trabalhar principalmente com os desportos, por isso essas duas modalidades esportivas aparecem em todos os mapeamentos de conteúdos. Acreditamos que a preferência por esses desportos provenha das aulas de Educação Física recebidas durante o Ensino Fundamental e o Médio e pela ênfase que a mídia televisiva dá a esses esportes, tanto na transmissão das programações esportivas, quanto na promoção dos ídolos do esporte nacional como Oscar e Hortênsia no Basquete e Giovani e Fernanda Venturini no voleibol, só para citar alguns entre tantos outros que existem.

E os outros desportos não são oferecidos aos alunos? Raramente. Observamos que os professores não estão oportunizando a prática de outros desportos, devido ao conhecimento insuficiente ou desatualizado sobre outros desportos, e pelas condições materiais adversas que enfrentam em suas escolas para desenvolver outros tipos.

De todas as maneiras, é difícil aceitar esse fato, porque existem experiências que mostram que não são necessárias condições ideais para desenvolver a prática de um esporte. Com um conhecimento razoável dos diversos esportes e das estratégias didáticas adequadas, é possível desenvolver qualquer esporte, basta para isso que o professor tenha boa-vontade e principalmente compromisso com o ensino e a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, se as condições não forem as ideais, e o conhecimento do professor não estiver à altura de um “técnico de seleção brasileira”, o esporte pode ser utilizado nas aulas com outra concepção, como esporte associado à educação, denominado por Kunz (1991) de esporte educativo. Esse tem como característica proporcionar ao aluno vivenciar o máximo de experiências motoras, com espontaneidade e prazer, sem a necessidade de executar os gestos técnicos na sua forma mais perfeita.

Acreditamos que, talvez, falte às professoras proporcionarem a seus alunos momentos de reflexão e crítica sobre os conteúdos e o programa anual, para que os mesmos possam opinar sobre que conteúdos deveriam ser selecionados e desenvolvidos no ano letivo, tendo o cuidado de não privilegiar apenas os conteúdos que interessam a pequenos grupos de alunos que monopolizam as ações nas aulas de Educação Física. Cremos que momentos de discussão e reflexão sobre os conteúdos durante o ano letivo podem ajudar os alunos a tomarem consciência de que eles também fazem parte e são as peças mais importantes do ensino e da aprendizagem. Cabe ao professor mostrar que existem outras atividades a serem desenvolvidas nas aulas de Educação Física e, assim, proporcionar aos alunos oportunidades de adquirirem novos conhecimentos. É tarefa do professor selecionar objetivos que possam ser atingidos, bem como ensinar o aluno, mostrando-lhe novos caminhos, para que possa ser útil à sociedade onde vive e, através dos conhecimentos adquiridos, ser agente transformador da sociedade.

As professoras de Educação Física, entrevistadas para este trabalho, entendem que os objetivos da Educação Física para as suas aulas estão baseados, principalmente, em dois aspectos: *condicionamento físico*, e *prática e aprendizagem das modalidades esportivas*. As professoras referem-se ao condicionamento físico como

um objetivo a ser alcançado em suas aulas. Analisando os depoimentos das professoras estudadas, constatam-se elementos comuns entre elas: a afirmação de que nas aulas de Educação Física os alunos deveriam *exercitar-se, movimentar-se, gastar energia, trabalhar o físico e participar das aulas*. Isso ficou demonstrado em suas declarações, como na fala de uma professora: *Bom, eu tenho vários objetivos, mas eu poderia destacar dentre eles três objetivos que eu acho mais importantes: primeiro eles trabalhem o físico, o movimento em si...* (Lúcia, entrevista em 1º/12/99), e ainda o depoimento de outra: *“Eu acho que o objetivo da Educação Física é incuti na cabeça deles que eles precisam se exercitá, que eles precisam se mexer, nem que for uma meia hora numa aula né, dá meia hora por, precisa se movimentá.* (Júlia, entrevista em 18/11/99).

Relatos como esses foram constantes, o que permitiu perceber que, quando as professoras destacam para suas aulas propostas de trabalho durante as quais os alunos *trabalhem o físico e precisem se movimentar*, dificilmente atingiram o objetivo primeiro que é o condicionamento físico. Acredita-se que com seu trabalho as professoras estejam, talvez, mantendo a condição física do aluno, porque é conhecimento comum do professor de Educação Física que condicionamento físico se adquire com um trabalho bem-planejado, de forma que o aluno possa exercitar todos os segmentos do corpo, com aumentos gradativos no volume e na intensidade do trabalho físico. Observamos, contudo, que o planejamento das aulas não é uma tarefa usual nessas escolas, pois, segundo afirmam as professoras participantes, *no início eu planejava, eu colocava num caderno, eu tinha um caderno onde colocava todos os exercícios.* (Lúcia, entrevista em 1º/12/99). *Eu não chego assim ó, essa aula hoje vai ser assim, então eu vou lá e programo toda ela não, eu poderia mas... não, não, até deveria para ela ser bem melhor, mas eu não sei por que, a gente tem um pouco de experiência.* (Sandra, entrevista em 27/12/99).

Nas aulas em que as professoras vêm desenvolvendo atividades sem planejar, proporcionando simplesmente a prática dos diversos desportos, pode-se dizer que o objetivo de melhorar o condicionamento físico dificilmente será alcançado, e as aulas não irão proporcionar melhora na condição física do aluno. Nesse sentido,

mesmo que as professoras consigam “melhorar” a condição física dos alunos, numa atitude de contradição, concorda-se com Betti (1992, p. 286) quando lembra: “Não basta melhorar a condição física do aluno, é preciso ensiná-lo a construir um programa de condicionamento físico, mesmo porque o professor não estará sempre a seu lado para ajudá-lo no que fazer.”

Através das observações das aulas e dos depoimentos das professoras, constatamos que o objetivo de praticar esporte nas aulas de Educação Física é o que tem mais ênfase; entretanto, no que se refere à aprendizagem, não foi possível observar resultado significativo, porque, praticamente na totalidade das aulas, os alunos simplesmente jogavam, sem interferência das professoras.

Isso ficou evidenciado e pode ser observado no seguinte depoimento: *Método do jogo, e assim, e trabalha mais a respeito de aquecimento, alongamento que eu dava nas aulas, no início da aula, mas depois aí foi simplesmente o jogo.* (Júlia, entrevista em 18/11/99). E ainda nessa fala: *No dia que eles têm um período só a gente dá 3 a 4 minutos de corrida depois eles podem jogar, isso com o 2º grau, daí eles podem jogar.* (Dóris, entrevista em 14/9/99).

Outras situações como essas ocorreram, praticamente, em quase todas as aulas observadas. Por isso, acreditamos que a prática das modalidades esportivas as professoras fazem muito bem, deixam os alunos jogar até que se cansem. Entretanto, no que se refere à aprendizagem, esse objetivo não se concretiza de forma plena, porque sem a interferência do professor é difícil que o processo ensino e aprendizagem aconteça na escola.

A postura das professoras durante o desenvolvimento das aulas se repetia: jogo e jogo, demonstrando com isso que a prática das modalidades esportivas era uma constante. Isso demonstrou claramente que a prática do jogo é um dos principais, senão o principal objetivo *selecionado* pelas professoras. Por isso, com base em Betti (1995, p. 26), pergunta-se: “O objetivo da escola [das professoras] é tão somente a aprendizagem do esporte, ficando a ginástica e a corrida, por exemplo, como simples aquecimento?”

Acredita-se que essa pergunta possa ser respondida através de subsídios de autores que trazem sugestões de mudanças na maneira de

trabalhar as modalidades esportivas e outras atividades na escola, como os de Hildebrandt e Laging (1986), Coletivo de Autores (1992), Kunz (1994), que apontam caminhos e exemplos práticos para uma forma diferenciada de trabalhar.

A escolha e a organização das estratégias de ensino estão diretamente ligadas ao objetivo, ao conteúdo, e ao método; certamente, os processos de ensino não se reduzem à simples escolha de procedimentos, técnicas ou outras formas organizáveis. Eles decorrem do conhecimento que o professor tem da sociedade onde vive e trabalha. Nesse sentido, primeiramente é preciso que o professor tenha conhecimento dos estudantes com os quais vai trabalhar, da realidade onde vivem e como vivem, ter domínio do conteúdo a ser desenvolvido e selecionar estratégias que possam levar a uma aprendizagem significativa e transformadora. Cabe, portanto, ao professor selecionar o método que melhor se ajusta aos objetivos a serem alcançados e aos conteúdos selecionados para as suas aulas, pois, conforme Libâneo (1991, p. 152), “não há [um] método único de ensino, mas uma variedade de métodos cuja escolha depende dos conteúdos da disciplina, das situações didáticas específicas e das características socioculturais e do desenvolvimento mental dos alunos”.

Partindo das observações efetuadas durante a prática docente das professoras em sua escola, pode-se dizer que elas estabeleceram como estratégias metodológicas, principalmente, o método global e aulas expositivas (MIZUKAMI, 1986), pois suas aulas, geralmente, eram desenvolvidas com base em corridas, exercícios de ginástica, execução dos gestos técnicos e, principalmente, com a prática das diversas modalidades esportivas (desportos). Isso pode ser confirmado através das situações de ensino observadas durante o processo de coleta de informações.

Das professoras investigadas, a professora Cristina utilizava com maior frequência aula expositiva para desenvolver os conteúdos por ela selecionados. Os alunos realizavam as tarefas propostas pela professora de forma automática, reproduzindo conhecimentos já elaborados. Segundo Mizukami (1986, p. 15), “a utilização frequente do método expositivo, pelo professor, como forma de transmissão de conteúdos,



faz com que muitos concebam o magistério como uma arte centrada no professor”.

A aula estava centrada na professora, ela trazia os conteúdos prontos, e os alunos apenas reproduziam conforme suas ordens. Isso ficou claro quando das observações efetuadas em suas aulas, como na fala que se reproduz e destaca as partes principais: a professora, ao chegar na quadra ordena: *Formem cinco colunas*. Distribuiu uma bola de basquete para o primeiro aluno de cada coluna, explica como deveriam executar o dribble e diz: *Vão até o outro lado da quadra picando a bola, ao lado do corpo, com a mão direita e voltem com a esquerda sem olhar para a bola*.

Tendo como meta a aprendizagem e a prática das modalidades esportivas, as professoras utilizam estratégias metodológicas, principalmente a aula expositiva e o método global, pois situações como as antes referidas foram observadas em quase todas as aulas e em todas as escolas. Todavia, em seus depoimentos, não foi possível perceber uma análise mais convincente do porquê dessa posição. Supõe-se que seja uma decorrência do que fala Kunz (1991), isto é, provém do acentuado enfoque esportivo e tecnicista no curso de graduação em Educação Física, pois a formação geralmente dá continuidade às ações padronizadas da atividade esportiva que os alunos recebem durante sua educação escolar. Outra hipótese é que as experiências pessoais anteriores à formação mantinham uma relação muito forte com o esporte, acarretando, com isso, mais que um referencial teórico, um suporte para as aulas.

Acreditamos que, na execução das aulas, há um descompasso entre a seleção das estratégias metodológicas, a delimitação do objetivo a ser atingido, e o conteúdo a ser desenvolvido. O ideal é que para grupos de estudantes heterogêneos diferentes estratégias devem ser utilizadas, de maneira que todos os alunos participem das aulas com prazer e alegria e possam construir um conhecimento utilizável no decorrer de sua vida e, através dele, consigam modificar a si mesmos e a sociedade onde vivem, proporcionando a ambos uma melhoria na qualidade de vida.

A avaliação é um processo que está presente na vida escolar de toda a comunidade envolvida com o processo de ensino e

aprendizagem. Todos participam: os professores avaliam alunos, os alunos, por sua vez, avaliam professores; a direção da escola avalia os professores, e esses também avaliam a direção, os pais avaliam a escola e principalmente os professores de seus filhos. Contudo, só a avaliação do aluno realizada pelo professor é formalmente reconhecida na vida escolar.

Essa colocação quer dizer que o aluno, dentro do processo de ensino e aprendizagem, é o produto final, somente ele deve ser avaliado por meio da aplicação de testes ou outros mecanismos de avaliação, que venham selecionar e classificar o aluno. Conforme esclarecem o Coletivo de Autores (1992) e Vasconcellos (1995), a avaliação do processo de ensino e aprendizagem é muito mais que isso, deve-se não apenas avaliar o produto, mas o processo.

Com o propósito de identificar o que as professoras priorizavam na avaliação de seus alunos, foi feita a seguinte pergunta: como é sua avaliação nas aulas de Educação Física? Através dessa questão, objetiva-se identificar qual é o principal quesito por elas utilizado na avaliação dos seus alunos.

Pensava-se que o item principal de avaliação das professoras entrevistadas, dentro do processo de ensino e aprendizagem, seria a participação nas aulas, principalmente pelo tipo de aula desenvolvido. Isso ficou evidenciado nos depoimentos das professoras e, para ilustrar a constatação, destaca-se a seguinte fala: *Uma das notas é a participação, interesse, pontualidade, sabe eu chamo PAPUI, então é participação, interesse, assiduidade, pontualidade, uniforme...* (Sandra, entrevista em 13/9/99). E ainda esta: *Eu faço assim, eu procuro ver a participação nas aulas práticas, com os trabalhos que eu do e com a frequência em aula.* (Roberta, entrevista em 8/12/99). Assim como esses, outros depoimentos de professoras enfatizam que a avaliação estaria voltada, principalmente, à participação do aluno em aula.

Acredita-se que a avaliação não deve restringir-se apenas à participação do aluno em aula, se ele joga ou não joga, mas ao seu envolvimento com o grupo, ao crescimento individual e a outros aspectos inerentes à sua formação como cidadão. Nesse sentido, concorda-se com o Coletivo de Autores (1992) quando diz que a avaliação deve possibilitar condições para que o professor amplie e

aprofunde sua compreensão acerca das diferentes condições em que vivem os alunos e não no sentido de igualar suas capacidades. E se ratifica com Vasconcellos (1995) que a avaliação não deve fazer comparações entre alunos, pois as comparações provocam conflitos entre colegas e desestimulam o crescimento individual. O estudante deve ser avaliado por seu desempenho, comparando-o apenas ao seu próprio crescimento e desenvolvimento.

É preciso que a avaliação não seja apenas classificatória ou simplesmente que tenha a função de atribuir uma nota, a fim de que o aluno possa seguir adiante, fique marcando passo, ou leve o aluno a se evadir da escola por achar que não tem condições de ir em frente. Entendemos que a avaliação é processual e formativa e que deve possibilitar novas aprendizagens e tomadas de decisão sobre o conteúdo que foi desenvolvido, contribuindo para o desenvolvimento de novas atitudes, procedimentos e conceitos do estudante. Desse modo, a avaliação deve ajudar o aluno a aprender mais e melhor, assumindo uma dimensão orientadora, a fim de permitir que ele tome consciência de seu progresso e de suas dificuldades, para continuar buscando novos conhecimentos.

Por isso concorda-se com Murmamn e Baecker (1998, p. 128), quando dizem: “Os instrumentos de avaliação devem ser bem elaborados e, além de permitir coletar informações sobre os desempenhos dos alunos, os mesmos possam desafiar, estimular e motivá-los.”

Nesse sentido, é importante salientar que a avaliação está mais que inserida no processo de ensino e aprendizagem; é ela que, para a maioria dos alunos, dá o estímulo para um desempenho melhor e um crescimento maior. Por isso cabe às professoras o dever de elaborar dos planos para, através de sua aplicação, conseguir um ensino de melhor qualidade.

### **Considerações transitórias**

Quando se dialogou com as professoras de Educação Física do Ensino Médio de Caxias do Sul, participantes deste estudo, sobre como estão construindo sua prática docente, a maioria delas foi unânime em dizer que hoje já não planejam mais suas aulas de Educação Física. A

experiência adquirida através dos anos de prática docente para algumas, e de alguns poucos anos de atividades nas escolas para outras, segundo elas, faz com que a tarefa vital para que ocorra o processo de ensino e aprendizagem não seja mais necessária. Contudo, consideramos que a construção dessa prática docente é um processo inacabado.

Entende-se que o planejamento é uma tarefa vital para o ensino, por não deixar de lado os objetivos, os conteúdos, as estratégias metodológicas e a avaliação, como elementos eficazes para o processo de ensino. O planejamento é a “pedra angular” que sustenta todo o trabalho pedagógico do professor, consciente do seu papel de educador, e que o orienta no caminho e na prática pedagógica em busca da aprendizagem de seus alunos.

A falta de um planejamento formal claro leva as professoras a não terem objetivos bem-definidos. Sem esses objetivos fundamentais para a Educação Física, de que modo as professoras poderão realizar sua prática docente? No que elas estarão se baseando se o objetivo é o ponto central do ensino?

Os professores precisam selecionar conteúdos que possibilitem essa construção, dentro da cultura corporal que engloba: jogo, esporte, capoeira, ginástica e dança. Sabe-se que a seleção dos conteúdos deve levar em consideração a realidade material da escola. As professoras participantes deste trabalho selecionam para suas aulas os desportos como conteúdos a serem desenvolvidos no ano letivo. Selecionar esses conteúdos, para serem desenvolvidos através da prática dos jogos dos diferentes desportos, levando apenas em consideração as preferências do aluno (futsal e voleibol) ou das professoras (voleibol na grande maioria), em detrimento de outros conteúdos, caracteriza-se como uma proposta de ensino inadequada por parte das professoras, ou seja, um ensino, como já sublinhado em outras oportunidades, pautado na autonomia do aluno.

Sabe-se que nem todas as escolas possuem espaço físico para trabalhar outros conteúdos. Pode-se aceitar isso; entretanto, o que causa incômodo é que as professoras utilizam apenas o *jogo* como forma de desenvolver esses conteúdos. Existem muitos estudos, entre eles, os de Hildebrandt e Laging (1986), Coletivo de Autores (1992),

Kunz (1994), além de diferentes estratégias que possibilitam outras formas de ensinar e desenvolver os desportos, que não seja apenas através do jogo. Por um lado, cabe às instituições de ensino possibilitar às professoras oportunidades para refletirem sobre essas questões através de atividades de formação permanente e contínua; por outro, cabe ao Estado e às administrações governamentais oferecer condições físicas e materiais objetivas para que essa situação possa ser alterada.

Creemos que, através de uma formação permanente e contínua, será possível às professoras revisarem algumas de suas concepções de ensino já enraizadas na prática pedagógica. Com a apropriação desse conhecimento, provocam-se transformações na prática dos desportos, mudando a forma de desenvolver os conteúdos, não sendo mais desenvolvidos unicamente na forma *jogo pelo jogo*. Procedimentos metodológicos e intervenções que possibilitem mudanças e transformações significativas nos alunos são recomendados primordialmente.

Diante disso, é preciso planejar, pois se as professoras não têm planos também não têm referenciais, e, se isso não está sendo sistematizado, que tipo de avaliação realizarão? Dessa forma, uma parte do planejamento está ficando desatendida. Se não possuem planos escritos, que referenciais serão dados aos alunos sobre a avaliação?

Entende-se que as professoras participantes do estudo devem repensar essa forma de ensinar sem fazer planos, pois é imprescindível que o aluno saiba o que vai fazer, como irá executar e como será avaliado dentro do processo de ensino e aprendizagem. O conteúdo é parte importante do planejamento, mas os demais componentes do planejamento, como a avaliação, precisam ser considerados.

As professoras declararam que, nos últimos anos, tem aumentado em muito o número de turmas nas escolas e também o número de alunos por turma, e que os espaços físicos têm permanecido os mesmos. Sendo os espaços físicos e materiais insuficientes e, muitas vezes inadequados para a prática de Educação Física e dos desportos, a aprendizagem de gestos motores pelos alunos fica comprometida.

Pensamos que há poucas soluções no curto prazo, mas acreditamos que, se as professoras fossem ouvidas sobre as questões da

gestão do ensino no espaço escolar, a Educação Física da escola poderia ser diferente, não apenas via prática dos desportos, mas com base em outros conteúdos pouco explorados pelas professoras nas aulas.

As aulas de Educação Física no Ensino Médio estão voltadas à prática dos desportos, e essa prática não pode ser negada aos alunos; todavia há de ser plural para atender à diversidade cultural dos estudantes. Cabe ao professor deixar de lado a preferência dos alunos e as suas próprias e promover, em suas aulas, outros conteúdos que fazem parte da cultura corporal do movimento humano.

Parece-nos pertinente registrar que mais significativo que a construção da prática docente de cada uma delas é o fato de que todas procuram promover a prática dos desportos que dominam e dos quais os alunos gostam. Se não trabalham com todas as possibilidades que a cultura corporal do movimento humano oferece, é porque, talvez, não lhes foi proporcionada adequada formação inicial e também porque lhes faltam condições materiais objetivas para uma qualificação permanente e contínua.

Outros estudos poderão ser realizados nessa área da Educação Física no Ensino Médio. Não temos a pretensão generalizadora, pois este estudo, pelo seu desenho metodológico, apenas colheu informações de uma pequena parcela de professores que trabalham com essa disciplina. Como este estudo, devido a fatores já conhecidos, investigou apenas docentes do gênero feminino, talvez outros estudos investigando docentes do gênero masculino poderiam ampliar a compreensão da Educação Física no Ensino Médio.

#### **Referências**

- BETTI, Mauro. Ensino de primeiro e segundo graus: Educação Física para quê? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 13, ano 2, p. 282-287, 1992.
- BETTI, I. C. R. Esporte na escola: mas é só isso professor? *Motriz*, Rio Claro: Unesp, v. 1, n. 1, p. 25-31, jun. 1995.
- CISNEIROS, M. Educação Física Escolar: temos o que ensinar? *Revista Paulista da Educação Física*, São Paulo, supl. 1, p. 149-151, 1995.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1992.
- FRANCHI, E. P. A insatisfação dos professores: conseqüência para a profissionalização. In: FRANCHI, E. P. (Org.). *A causa dos professores*. Campinas: Papirus, 1995. p. 17-90.

- FREIRE, João Batista. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física*. São Paulo: Scipione, 1989.
- GUNTHER, Maria Cecília Camargo. A formação permanente de professores de Educação Física na Rede Municipal de Porto Alegre, no período entre 1989 a 1999: um estudo a partir de quatro escolas da rede. 2000. Dissertação (Mestrado) – UFRGS, Porto Alegre, 2000.
- HILDEBRANDT, Reiner; LAGING, Ralf. *Concepções abertas no ensino da Educação Física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- KUNZ, E. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Educação Física: ensino & mudanças*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 1991.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1991.
- \_\_\_\_\_. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1985.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MINAYO, Cecília de Souza (Org.). DESLANDES, Suely Ferreira et al. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. In: MINAYO, Cecília de Souza (Org.). *Ciências, técnica e arte: o desafio da pesquisa qualitativa*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.
- MINAYO, Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 4. ed. São Paulo: Hucitec; Abrasco, 1996.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.
- MOLINA NETO, Vicente. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. (Org.). *A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS; Sulina, 1999. p. 107-139.
- \_\_\_\_\_. La cultura docente del profesorado de Educación Física de las escuelas públicas de Porto Alegre. 1996. Tesis (Doctoral) – Universidad de Barcelona, Barcelona, 1996.
- \_\_\_\_\_. *A prática do esporte nas escolas de 1ª e 2ª graus*. 2. ed. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1996.
- MURMANN, Cíara Valency Enéas; BAECKER, Ingrid Marianne. A relação entre valores e o processo de avaliação desenvolvido em aulas de Educação Física: algumas reflexões. *Revista Kinesis*, Santa Maria, n. 19, p. 115-132, 1998.
- OLIVEIRA, Silvio Luiz de. *Tratado de metodologia científica*. São Paulo: Pioneira, 1997.
- PÁTIO. *Revista Pedagógica*. Para que serve a escola?, Porto Alegre: Artes Médicas Sul, ano 1, n. 3, p. 27-29, nov. 97/jan. 98.
- RODRIGUES, M. R. Educação Física Escolar: temos o que ensinar? *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, supl. 1, p. 47, 1995.
- SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. 17. ed. São Paulo: Cortez, 1987.
- SELLTIZ, Claire et al. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1974.
- SILVA, Jair Militão da. *A autonomia da escola pública*. Campinas: Papirus, 1996.
- TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Celso S. *Construção do conhecimento em sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Libertad, 1995.

\_\_\_\_\_. *Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo*. São Paulo: Libertad, 1995.

WOODS, P. *La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Paidós; Ibérica, 1995.