

## 21 - FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: O (DES)INTERESSE PELAS PRÁTICAS CORPORAIS

PATRICIA DO AMARAL; MARIA AUXILIADORA TERRA CUNHA.  
Centro Universitário Augusto Motta - UNISUAM, Rio de Janeiro, Brasil, 2020  
[patricia.amaral.pa@gmail.com](mailto:patricia.amaral.pa@gmail.com)

doi:10.16887/91.a1.21

### INTRODUÇÃO

Durante alguns anos, a partir da observação das aulas práticas de Ginástica Artística em uma universidade particular, pude perceber as dificuldades encontradas, por alguns alunos, em realizar determinados exercícios e, por esta razão, se recusavam a participar das aulas; e quando participavam, intimidavam-se com algumas brincadeiras que seus colegas de turma realizavam. Portanto, algumas questões surgiram dessas observações. Intrigava-me o fato de discentes de educação física se recusar a participar de aulas práticas. Qual seria o motivo dessa não participação? Poderíamos atribuir à falta de inovação nas aulas práticas? Qual seria a nova tendência nas aulas de educação física? Qual o entendimento de prática na preparação profissional em educação física?

Pesquisas como as de Valente (2002) relatam sobre as habilidades e as competências do professor de educação física. Estes textos carregam informações precisas sobre a importância em desenvolvermos o ato reflexão-ação. Pensamentos que nos direcionam ao entendimento dos saberes necessários à educação, no qual, todo professor deve conhecer.

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

De acordo com Darido e Souza Júnior (2007) as aulas de educação física escolar costumam ter como conteúdo exclusivo o desporto, exigindo certo domínio motor que não é comum a todos os alunos. Por conta dessas atividades, que evidenciam os mais habilidosos, muitos alunos sentem-se excluídos e levam consigo péssimas recordações das aulas de educação física escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, estabeleceu algumas inovações, que objetivavam aperfeiçoar a formação dos profissionais da educação. Isso fez com que aumentasse a base de conhecimento de forma específica acerca das diversidades encontradas no ambiente educacional. Contudo, mesmo com o avanço positivo da formulação da LDB, não podemos esquecer que os alunos que ingressam hoje nas universidades, foram alunos da educação básica de tempos passados. E nesse contexto, carregam as consequências dos vícios comportamentais adquiridos nos tempos de escola. Assim, os discentes, futuros profissionais da educação, se tornarão responsáveis pela formação e orientação de muitas crianças e adolescentes. Como então, nós professores universitários, poderemos entender e conviver com os variados comportamentos apresentados por esses futuros professores?

O objetivo geral deste estudo é identificar os motivos que levam os discentes de educação física de uma universidade privada no estado do Rio de Janeiro a não participarem das aulas práticas. Ainda apresenta como objetivos específicos: identificar as expectativas dos alunos em relação às aulas práticas; identificar o interesse dos alunos na participação de aulas práticas e mapear as variáveis que podem contribuir na não participação dos alunos nas aulas práticas.

### REVISÃO DE LITERATURA

#### Habilidades e Competências na Educação

Ao pesquisar sobre os conceitos dos referidos termos, uma das dificuldades encontrava-se, diretamente, ligada a separá-los ou não. As investigações, acerca dos artigos relacionados

ao tema nos apontaram diversos entendimentos sobre os conceitos: separatista, incitando a compreensão de uma dualidade, visível ou não; tecnicista, reportando ao profissional como mero reproduzidor do movimento humano e escassez de fontes de consulta, pois na literatura consultada, o termo competência ora encampa as habilidades, ora diferencia os dois conceitos. (VALENTE, 2002)

No capítulo referente à educação prática, Kant (2004, p. 85), enfatiza que a habilidade pertence à educação prática e cita que a mesma: “deve ser sólida e não passageira. Não se deve mostrar ares de quem conhece algo que não se possa depois traduzir em ações. A habilidade deve, antes de mais nada, ser bem fundada e tornar-se pouco a pouco um hábito de pensar. É o elemento essencial do caráter de um homem.” A questão da formação docente ao lado da prática educativa é uma relevância em diversos estudos acadêmicos. Como preparar os futuros professores para o campo profissional? Como lidar com as diversidades do ser humano com relação às suas habilidades e competências? Como esses professores irão se preparar para saírem do campo do pensamento e irem para o da ação?

Para Alarcão (2007, p. 21) o entendimento da competência se dá pelo saber mobilizar os saberes. Aproveito para alinhar o discurso da autora, quando a mesma afirma que: “a competência não existe, portanto, sem os conhecimentos. Como consequência lógica não se pode afirmar que as competências estão contra os conhecimentos, mas sim com os conhecimentos. Elas reorganizam-nos e explicitam a sua dinâmica e valor funcional”.

Corroborando com o mesmo pensamento, Perrenoud (2001) declara que os professores não possuem apenas saberes, mas competências relacionadas, não somente aos conteúdos a serem ensinados. Em seu livro de 1998 aponta dez competências geradoras de possíveis debates e reflexões que diversos professores de escolas do mundo inteiro podem utilizar, a saber: 1. organizar e estimular situações de aprendizagem; 2. gerar a progressão das aprendizagens; 3. conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam; 4. envolver os alunos em sua aprendizagem e no trabalho; 5. trabalhar em equipe; 6. participar da gestão da escola; 7. informar e envolver os pais; 8. utilizar as novas tecnologias; 9. enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; 10. gerar sua própria formação contínua. Todas essas competências incidem numa perspectiva de formação contínua do professor, pois precisamos e devemos recorrer a pelo menos uma dessas competências para que nosso trabalho tenha eficiência. Mas, em meio ao caos econômico em que se encontra nosso país, é difícil, e fácil ao mesmo tempo, compreendermos as dificuldades encontradas pelos professores de educação física. São espaços físicos decadentes, má remuneração salarial, deslocamentos longínquos e cansativos e a falta de incentivo do governo em disponibilizar meios possíveis para uma formação contínua podem servir como alguns exemplos das grandes dificuldades pelas quais nossos professores se deparam.

Delors (2001) ao analisar sobre competências afirma que o conhecer, o fazer, o conviver e o ser são componentes importantes para o final do processo formativo dos professores em geral. E complementa enfatizando que tudo isso ocorre em um mundo em transformação e alta velocidade tecnológica, privilegiando ricos e poderosos. Atualmente, nossos professores de educação física buscam novas metodologias de ensino e novas formas de organizar e orientar suas aulas e seus alunos. É a busca por novos paradigmas, novos entendimentos, novas formas de tratar um desafio antigo.

### **Habilidades e Competências na Formação do Professor de Educação Física**

Figueiredo (2004) descreve sobre as experiências sociais e a relação com o saber na formação docente em Educação Física. Enfoca que as experiências sociais podem ser caracterizadas pelas experiências sociais e utilizam o termo experiência socio corporal. Relata que, entre os anos de 1988 e início de 2000, ao receber os calouros de educação física, uma das indagações presentes em questionamentos sobre a escolha do curso, apareciam informações, que estas, decorriam da identificação com o esporte de alto rendimento ou pela experiência escolar direcionada ao esporte; e conclui ser a experiência social que o aluno

mantinha com essa área do saber. Ao citar Maurice Tardif (p. 91 argumenta que “as experiências sociais/culturais do aluno agem/funcionam como um filtro através do qual ele seleciona/aceita/adere/rejeita os conhecimentos dos cursos de formação”. Essa relação entre as experiências adquiridas em sua vida com a formação profissional corrobora com a ideia de Tardif no que tange à Educação Física advir de “diferentes fontes como: ginásticas, esportes, lutas, danças, jogos etc. e que foram, sobretudo, vivenciadas antes da formação inicial, não deixando de ocorrer, também, durante o período em que realizam o curso de Educação Física”. (p. 92). Aponta essa correlação afirmando que o aluno filtra o conhecimento acadêmico que lhe interessa no lócus da dinâmica curricular, ou seja, participa das práticas corporais – na qual podemos direcionar as aulas práticas, de que mantém interesse.

### **A Desmotivação na Educação Física Escolar**

É indispensável, ao tratarmos dos motivos que levam os discentes a se desmotivarem de participar das aulas práticas, durante o processo de formação do curso de educação física, não apontarmos as causas relacionais no ensino fundamental e médio.

Martinelli *et al.* (2006) escreveram um artigo em que analisaram os motivos que levavam as alunas do ensino médio a não gostarem das aulas práticas de educação física. Dentre as categorias analisadas encontravam-se a metodologia aplicada pelo professor e as atividades realizadas em aula; o relacionamento com os companheiros de classe e com o professor; bem como o interesse por atividades físicas fora da escola. Os resultados obtidos apontaram que as alunas encontravam-se insatisfeitas com a forma em que o professor planejava e aplicava os conteúdos, pois as mesmas eram direcionadas sob a forma de jogos como basquete, vôlei, handebol e futebol, o que impedia a vivência de outras atividades e, até mesmo, da exploração das habilidades que servem de base para as modalidades adotadas. Dentre os diversos motivos apontados pela pesquisa, relacionamos um fator que, talvez, seja o mais importante nesse estudo. Das quinze meninas que participaram do estudo, seis afirmam que não participam das aulas por não saberem jogar e por este fato se sentem inibidas e passam a vê-la como obrigação. Enquanto que as outras nove só participam por ser obrigatório, por nota e pela chamada

Torna-se relevante buscarmos novos estímulos para a prática de atividades físicas. Há a necessidade em desenvolvermos práticas corporais que permitam aos alunos se reconhecerem enquanto corpo, que reconheçam as suas possibilidades e habilidades. Tal prerrogativa é confirmada pelos conteúdos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, principalmente no que se refere à educação física ancorada à dimensão corporal: jogo, ginástica, esporte, dança e luta.

### **Violência e Educação**

Segundo o dicionário *do Aurélio (on line)* o termo violência é definido como: “qualidade ou caráter de violento; ação violenta: cometer violências; ato ou efeito de violentar; opressão, tirania: regime de violência; no Direito: constrangimento físico ou moral exercido sobre alguém”.

Se partirmos do pressuposto que o ambiente escolar é altamente normativo, portanto, disciplinar (para que seus propósitos educativos se façam valer), entenderemos que nesse ambiente, a obrigatoriedade de certos comportamentos adquiridos pelos discentes, não deixa de ser caracterizado como uma violência contra atitudes que deveriam ser consideradas naturais.

A criança, ao iniciar sua vida, a encontra com relações já estruturadas, com normas e ações de moral, com concepções ideológicas e elementos, de história e relevância concretas. Com isso, de acordo com Minayo e Souza (1998), o caráter singular que configura a formação do indivíduo com a sociedade, sofre mutações pertinentes a uma relação de troca e aprendizado. Essas mudanças comportamentais se tornam mais latentes no ambiente escolar, pois é um momento em que crianças e adolescentes defrontam-se com diferentes culturas e níveis sociais. O que dizer então sobre as diferenças existentes, das heranças herdadas pelos seus pais? Assim, a violência deve ser encarada como um fator multifatorial, polissêmico e controverso, entendendo as diferentes culturas, classes sociais, maturação, necessidades biológicas e

cognitivas para que tenhamos condições de compreender e explicar um fenômeno tão diversificado.

No que tange a segurança, a escola deveria ser o local considerado seguro para todos que nela se inserem (ABRAMOVAY, 2008). Os pais deveriam deixar seus filhos em um ambiente tranquilo, seguros de que os mesmos estariam “entregues” a pessoas “capazes” de cuidar dos seus entes queridos. Por outro lado, são os professores que sofrem com os atos de delinquência apresentados pelos próprios alunos que, às vezes, são incentivados pelos pais. E as crianças? Como ficam? Se ora são os que sofrem com as perseguições e ora são os perseguidores, como podemos interferir e intervir nesse processo que cresce a cada dia?

Além da realizada por Minayo e Souza (1998) várias são as pesquisas realizadas sobre os fenômenos de violência nas escolas, e muitos são os relatos de que esses fenômenos são constantes no ensino fundamental e médio, ou seja, entre crianças e adolescentes. Porém, esses atores que apresentam atitudes classificadas como infratoras, delinquentes, irresponsáveis, inconsequentes, crescerão um dia e se tornarão adultos marginalizados e estereotipados por uma sociedade que os atropela, por não conhecer os reais motivos que os levaram a atitudes classificadas como violentas. A violência escolar trata-se de um fenômeno social, capaz de gerar consequências, por vezes, irreversíveis nos aspectos sociais, cognitivos e emocionais. E infelizmente, esse fenômeno tem sido observado, constantemente nas escolas brasileiras

Não podemos nos esquecer do ritual, ao qual passamos, quando ingressamos na universidade: o trote. Afinal, o que tem de violento na arrecadação de dinheiro nos sinais de trânsito? Chega a se tornar cômico, pois os “calouros” o fazem: pintados, caricaturados, transvestidos de formas distintas para fazer graça, e ser digno de pena a quem colabora com uns trocados. Essas atitudes insignificantes correspondem a pequenas formas de violência, que muitas vezes não são levadas a sério pelos docentes e são consideradas apenas como atos de indisciplina. O que parece ser uma brincadeira inocente de criança vira caso de polícia e pode levar à morte. Essas ações hostis podem servir como exemplo e ser caracterizadas pelo fenômeno *bullying*. Atualmente, em diversos países, pesquisadores dedicam-se ao assunto, mesmo não tendo dados concretos do reflexo do *bullying* na vida adulta. Todavia, o assunto é tratado com tanta seriedade quanto às práticas de racismo.

### **Bullying**

Ao utilizarmos o termo *bullying* não encontramos, na língua portuguesa, uma definição que nos remeta a um sentido exato de seu entendimento. Poderíamos brincar com o termo traduzindo-o como bulir, que em nossa cultura, em sentido figurado, significaria bulir, implicar, caçoar, mexer com alguém. Assim, entenderíamos as proporções que esses atos alcançam quando alunos escolares adotam esses comportamentos ao caçoar, apelidar, excluir, atacar ou ofender seus colegas de classe.

De acordo com a pesquisadora Fante (2005, p. 29) este fenômeno é conceituado como “um comportamento cruel, intrínseco nas relações interpessoais, em que os mais fortes convertem os mais frágeis em objetos de diversão e prazer, através de brincadeiras que disfarçam o propósito de maltratar e intimidar”.

O fenômeno é classificado como uma forma de violência, como um comportamento ligado à agressividade física, verbal e psicológica, fato que o caracteriza como um fenômeno social e pode nos remeter ao contexto escolar (OLIVEIRA *et al.*, 2008), pois é mais facilmente detectado entre estudantes. Pode ocorrer de forma direta ou indireta (SILVA, 2010). Essas atitudes contribuem para a exclusão social e, conseqüentemente, para a evasão escolar. Dentre as principais manifestações podemos citar: a) as ações verbais: fazer gozações, colocar apelidos, fazer piadas ofensivas, “zoar”, entre outras; b) as ações físicas e materiais: bater, empurrar, chutar, beliscar, roubar, atirar objetos contra as vítimas; c) as ações psicológicas e morais: irritar, humilhar, excluir, isolar, ignorar, desprezar, passar bilhetes e desenhos entre os colegas, fazer intrigas, fofocas ou mexericos; d) as ações sexuais: abusar, violentar, assediar, insinuar; e) as ações virtuais, também conhecidos como *ciberbullying*, onde os provocadores utilizam meios

eletrônicos como: celulares, computadores e a internet, para disseminar as maledicências contra suas vítimas. Essa variedade comportamental pode impactar a propriedade, corpo, sentimento, relacionamento, reputação, status social de um indivíduo. E, se correlacionarmos ao fato de que, crianças em fase escolar, estão em processo de aprendizagem, por isso, muitas vezes, acaba por repetir as atitudes e as condutas de seus semelhantes, concordaríamos que atos dessa natureza seriam, então, repetições de conduta.

De acordo com Seixas (2005) o fenômeno poderá se apresentar de distintas maneiras, adotando atitudes, supostamente, equivalentes a sua faixa etária. Assim, poderá se manifestar com agressividades físicas (empurrar, beliscar, chutar), agressividades verbais (apelidar, caçoar, zoar), agressividades psicológicas (perseguir, intimidar, amedrontar), comportamentos de manipulação social (ignorar, difamar, discriminar, isolar) e os ataques a propriedades (invadir, depredar, furtar, destruir). Essas ações que podem ser de cunho verbal ou físico e acontecem de forma contínua, diagnosticam e classificam o fenômeno. Esses comportamentos se adéquam em função da maturidade do agressor/vítima, pois, como o referencial teórico adotado até o momento pôde-se constatar que existe um afunilamento de comportamento entre a agressividade verbal, psicológica e de manipulação social nos níveis mais elevados de faixa etária. Isto se justifica por determinados comportamentos aparecerem de forma velada dificultando, assim, a identificação do fenômeno no ensino de nível superior.

## **METODOLOGIA**

Este estudo possui características de uma pesquisa descritiva que, segundo Gil (1991), visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis, apresentando como característica mais significativa a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. Por escolhermos um Centro Universitário como foco do estudo, optamos em realizar um estudo de caso, por determinar características singulares dos sujeitos ou das condições e encontrar-se enraizados em estudos sobre medicina, psicologia e sociologia. Estudo de caso é um modo de pesquisa empírica que investiga dentre outros fatos, os fenômenos contemporâneos em seu ambiente real, quando se baseia em várias fontes de evidência e quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são definidos de forma clara. Foi adotada para esta pesquisa uma abordagem quanti-qualitativa. A análise quantitativa fundamenta-se na frequência dos elementos da mensagem e a análise qualitativa é um procedimento mais intuitivo (BARDIN, 2004).

O Centro Universitário Augusto Motta - UNISUAM é uma Instituição de Ensino Superior que, atualmente, conta com quatro unidades em bairros cariocas - Bonsucesso, Campo Grande, Bangu e Jacarepaguá. Em 1970, teve sua primeira faculdade autorizada a funcionar. Mais tarde, com a diversificação dos cursos oferecidos, a Instituição alcançou o estágio de Faculdades Integradas e, em 1997, conseguiu atingir as metas necessárias para tornar-se o primeiro Centro Universitário do Brasil.

O cenário da pesquisa acontecerá no *campus* de Campo Grande, Zona Oeste do Rio de Janeiro. A unidade possui uma quadra e um laboratório destinados a realização das aulas práticas. Optou-se por uma abordagem de triangulação metodológica composta por: observação participativa, questionário a ser respondido pelos discentes de educação física, com dados objetivos referentes a questões socioeconômicas, formação escolar e formação acadêmica em função dos comportamentos voltados para a rotina direcionada às aulas práticas e entrevista com Grupo Focal, a fim de esclarecermos e confrontarmos as informações encontradas nos questionários.

No que concerne à primeira etapa da pesquisa, as limitações vieram da: escassa literatura sobre os motivos de recusa de estudantes de cursos de educação física na participação das aulas práticas. Encontramos vários artigos científicos, mas referindo-se apenas as aulas de educação física escolar; coleta de dados, uma delas remete ao fato de que os discentes, sujeitos da pesquisa, pertencentes ao outro *campus* da universidade (*campus* Bonsucesso), não

participarão do estudo e que, portanto, a quantidade e confiabilidade das informações encontradas nesta pesquisa não poderão ser generalizadas ao Centro Universitário.

Adotou-se neste estudo como Critérios de Inclusão os alunos do 3º e 6º períodos, regularmente matriculados, do curso de Licenciatura em Educação Física da unidade Campo Grande, que se dispuserem a participar da pesquisa. E Critérios de Exclusão: os que não se dispuserem a participar e/ou que encontrem alguma dificuldade para responder aos instrumentos dificultando o aprofundamento desejado.

## RESULTADOS

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

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

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

## DISCUSSÃO

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

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

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

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

Não obstante as mudanças ocorridas, o quadro da representatividade profissional continua amalgamado nas diversas interpretações dos alunos. Pois, constatamos que, de acordo com a LDB de 1996, o curso de Licenciatura habilita o aluno a dar aula em escolas, contudo os mesmos demonstraram um direcionamento ao ingresso no curso de Bacharelado.

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

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

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

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

## CONCLUSÕES

A primeira consideração a ser feita, é de que a literatura especializada em temas relativos a não participação de discentes nas aulas práticas durante o processo de formação do curso de graduação em educação física, ainda é escassa. Existe uma lacuna referente aos indícios da recusa desse fato no ensino superior.

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

Nosso estudo, também investigou o entendimento de prática profissional na percepção dos discentes. Para estes alunos, a atuação da prática profissional associou-se a categoria da noção de atividade, vinculada a habilidade (competência).

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

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

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

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. Escolas e Violências. **Revista Observare**, v. 04, out. 2008. Disponível em: [www.observatorioseguranca.org](http://www.observatorioseguranca.org). Acesso em: 20 de novembro de 2010.
- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. Coleção questões da nossa época; v. 104. 5 ed. São Paulo, Cortez, 2007.
- AMARAL, Patricia; SILVA, Carlos Alberto Figueiredo da. O fenômeno bullying como fator da não-participação de alunos graduandos de educação física nas aulas de ginástica. **Revista de Trabalhos Acadêmicos**, n. 01 - XII Jornada Científica - Campus Niterói, 2010. Disponível em: <http://revista.universo.edu.br/index.php/1reta2/article/view/144>. Acesso em: 21 de setembro de 2010.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BEANE, Allan L. **Proteja seu filho do bullying**. Rio de Janeiro: Best Seller, 2010.

- BRASIL. (1996). **Resolução n.196/96**. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/docs/Resolucoes/Reso196.doc> Acessado em: 16/10/2011.
- DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **Para ensinar educação física**: possibilidades de intervenção na escola. Campinas, SP: Papyrus, 2007.
- DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 2001.
- FANTE, Cleodilice Aparecida Zonato. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus, 2005.
- FIGUEIREDO, Zenólia C. Campos. Formação docente em educação física: experiências sociais e relação com o saber. **Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 89-111, janeiro/abril de 2004. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2827/1441>. Acesso em: 20 de abril de 2011.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo. Atlas. 1991
- KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. 4. ed. Piracicaba: Unimed, 2004.
- MARTINELLI, Camila Rodrigues *et al.* Educação física no ensino médio: motivos que levam as alunas a não gostarem de participar das aulas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esportes**, São Paulo, v. 5, n. 2, p.13-19, 2006.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza; SOUZA, Edinilsa Ramos de. Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva. **História, Ciências, Saúde - Manguinhos**, IV (3): p. 513-531, novembro de 1997 a fevereiro de 1998.
- OLIVEIRA, Flávia Fernandes; VOTRE, Sebastião Josué. O *bullying* nas aulas de educação física. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v.12, n.02, p.173-197, maio/agosto de 2006.
- OLIVEIRA, Naiana Alves *et al.* Contextualizando o Grupo Focal: técnica de coleta de dados em pesquisa qualitativa. **Conhecimento Sem Fronteiras**. XVII Congresso de Iniciação Científica. X Encontro de Pós Graduação, de 11 a 14 de novembro de 2008.
- PERRENOUD, P. Dez novas competências para uma nova profissão. Pátio: **Revista pedagógica Porto Alegre**: Artmed, n° 17, p. 8-12, maio/jul. 2001. Disponível em: [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_2001/2001\\_23.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_23.html). Acesso em: 10 de agosto de 2011.
- SEIXAS, Sônia Raquel. Violência escolar: metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. **Análise Psicológica**, n 2 (XXIII), p. 97-110, 2005.
- SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.
- VALENTE, Silza Maria Pazello. **Ensino e avaliação em uma proposta para a formação de competências**. Texto parte integrante da Tese de Doutorado: Parâmetros Curriculares e avaliação nas perspectivas do estado e da escola, defendida na UNESP/Marília em 20 de junho de 2002. Disponível em: [http://www.opas.org.br/medicamentos/site/UploadArq/COMPET%C3%84NCIAS\\_E\\_HABILIDADES-\\_TEXTO\\_FORMATADO.pdf](http://www.opas.org.br/medicamentos/site/UploadArq/COMPET%C3%84NCIAS_E_HABILIDADES-_TEXTO_FORMATADO.pdf). Acesso em: 19 de setembro de 2011.

## TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION: THE (DE) INTEREST IN BODY PRACTICES

**ABSTRACT:** The study aims to analyze the factors that lead physical education students to not participate in practical classes. It is a case study, with a descriptive characteristic and a quantitative approach. The information obtained from the research implies that students take sport as their main discipline and carry the sociocorporate experiences acquired in the training process in basic education and in high school to the interior of universities. In general, the results obtained in this study point to multiple factors, from the difficulties of our students to those of an institutional nature, including social demands.

**Keywords:** Physical Education, Practical Activities, Higher Education.

## **FORMACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA: EL (DE) INTERÉS EN LAS PRÁCTICAS CORPORALES**

**RESUMEN:** El estudio tiene como objetivo analizar los factores que llevan a los estudiantes de educación física a no participar en las clases prácticas. Es un estudio de caso, con una característica descriptiva y un enfoque cuantitativo. La información obtenida de la investigación implica que los estudiantes toman el deporte como su disciplina principal y llevan las experiencias sociocorporativas adquiridas en el proceso de formación en la educación básica y secundaria al interior de las universidades. En general, los resultados obtenidos en este estudio apuntan a múltiples factores, desde las dificultades de nuestros estudiantes hasta las de carácter institucional, pasando por las demandas sociales.

**Palabras clave:** Educación Física, Actividades Prácticas, Educación Superior.

## **FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: O (DES)INTERESSE PELAS PRÁTICAS CORPORAIS**

**RESUMO:** Durante alguns anos, a partir da observação das aulas práticas de Ginástica Artística em uma universidade particular, foi possível perceber as dificuldades encontradas, por alguns alunos, em realizar determinados exercícios e outros que se recusavam a participar das aulas. Este fato foi motivador para o desenvolvimento deste estudo e gerou a seguinte questão: que motivos podem contribuir no afastamento dos alunos de educação física das aulas práticas durante sua formação acadêmica? Os objetivos do estudo foram: i) analisar os fatores que levam os discentes de educação física a não participarem das aulas práticas; ii) identificar as expectativas e o interesse de participação dos alunos em relação às aulas práticas e iii) mapear as variáveis que podem contribuir na não participação dos alunos nas aulas. Trata-se de um estudo de caso, com característica descriptiva e uma abordagem quantitativa. Os resultados apontaram, com relação às dificuldades encontradas pelos discentes que possam contribuir para a não participação das aulas práticas, respostas referentes a problemas físicos, aulas monótonas, falta de avaliação, o professor não dominar o conteúdo, brincadeiras realizadas durante a execução das aulas e a vinda diretamente do trabalho. Ficou claro diante das respostas obtidas no estudo, que ainda existem lacunas a serem preenchidas na questão relacionada à vivência das práticas corporais nas instituições de nível superior. O que se pode inferir, é que esses alunos tiveram ao longo da vida, poucas experiências motoras, carregando dificuldades ao longo da vida. De forma geral, os resultados obtidos neste estudo, apontam fatores múltiplos, desde as dificuldades próprias dos nossos alunos até as de cunho institucional, passando por cobranças sociais e enraizamentos ancorados no processo de formação básica.

**Palavras-chave:** Educação Física, Atividades Prácticas, Ensino Superior.