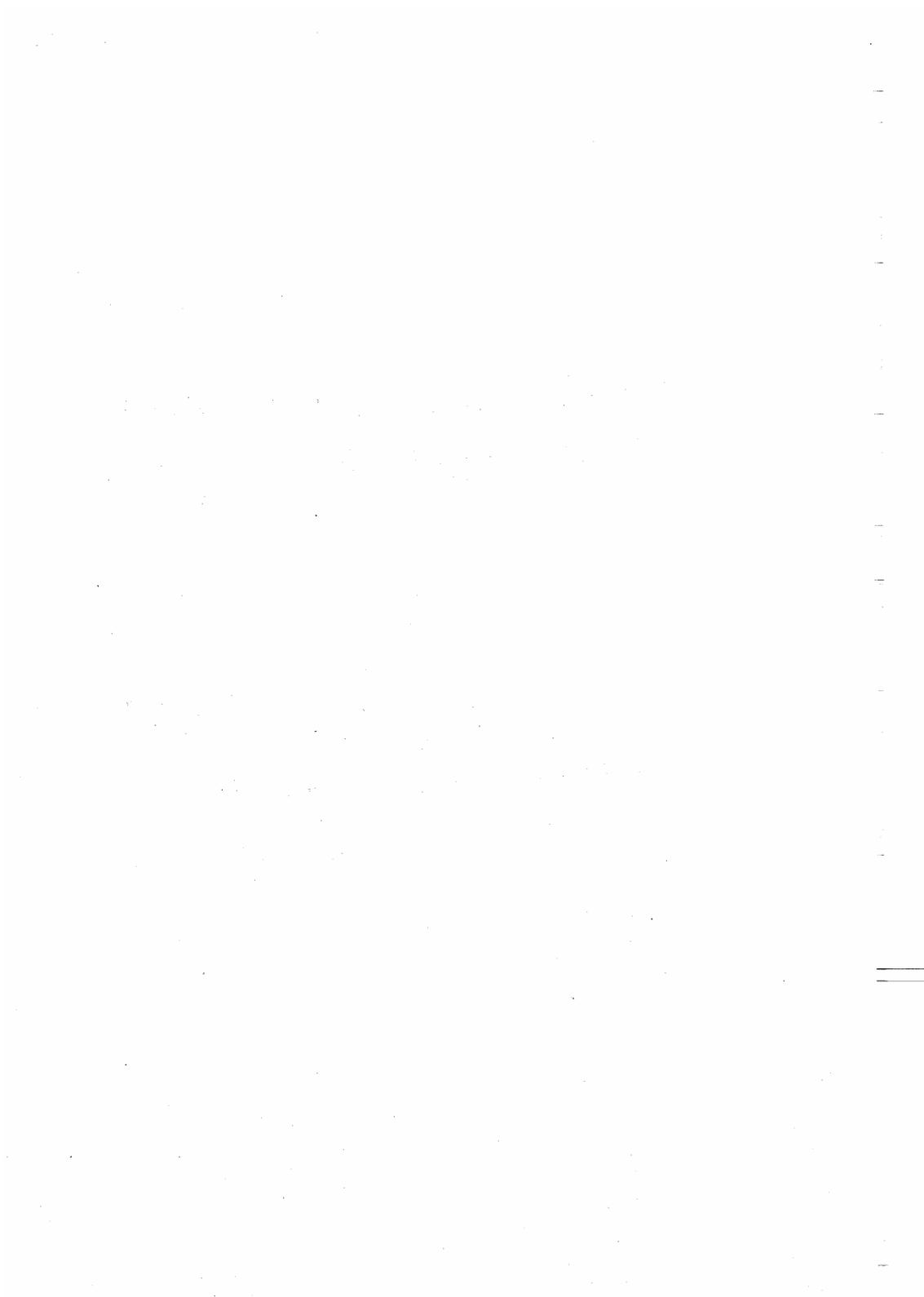


Kinesis, 1994, 13, 57-80.

**Aulas de educação física: o
professor e suas ações**

*Classes of physical
education: the teacher's
behaviors*

**Marta de Salles Canfield
Angelita Alice Jaeger**

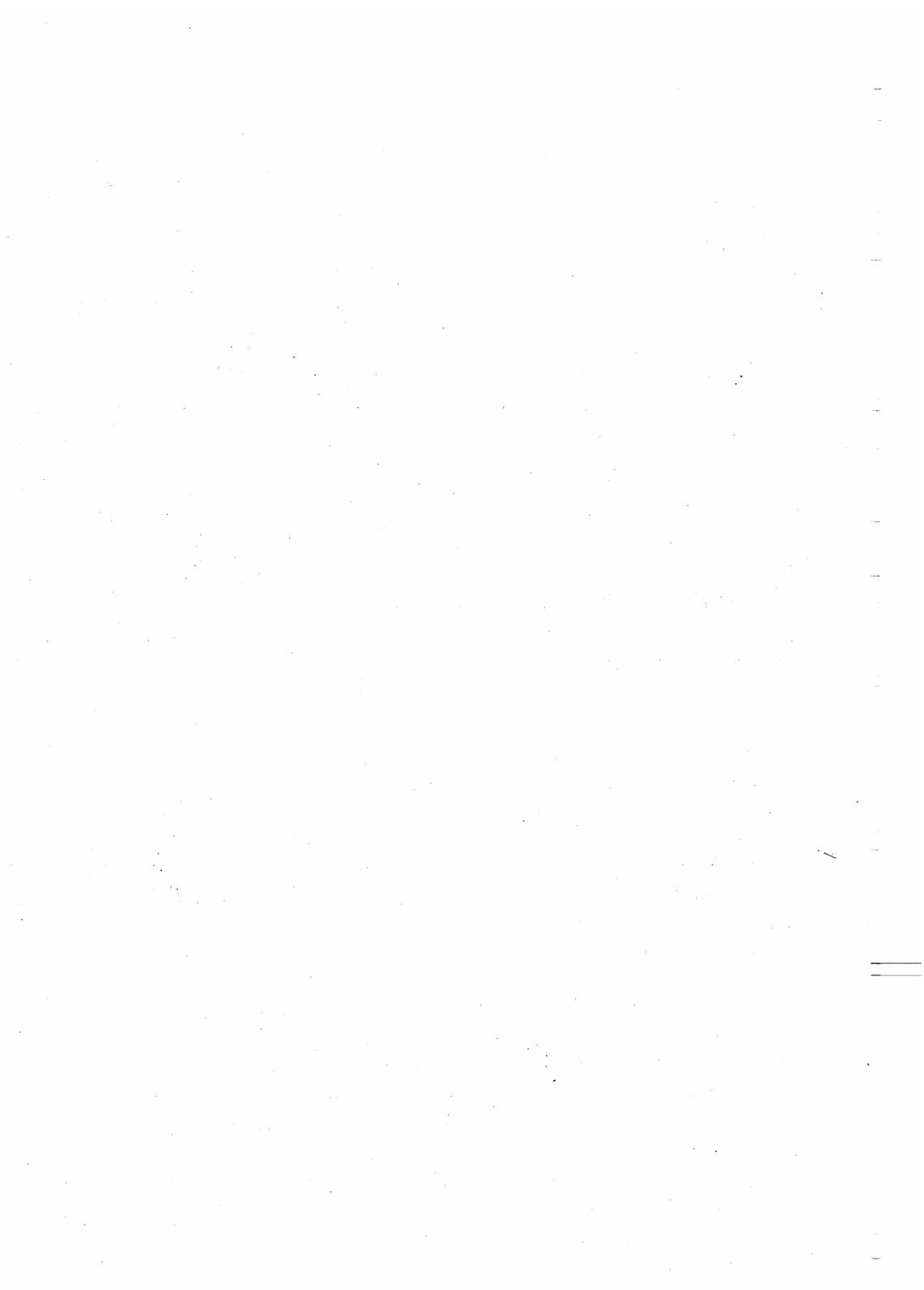


Resumo

Objeti vou-se, neste estudo, verificar a relação existente entre as variáveis presságio (Dunkin e Biddle, 1974) e o tempo gasto nos comportamentos adotados pelo professor durante a aula (Piéron, 1988). Para tanto, contatou-se professores de 5ª série das três redes escolares (municipal, estadual e particular) de Santa Maria, solicitando a filmagem de suas aulas. A análise dos dados foi realizada considerando o tempo (para isto foi inserido um cronômetro na aula filmada) e as respostas do questionário. Constatou-se que muitas aulas de Educação Física não cumprem os 50 minutos estabelecidos por lei, variando seu tempo de duração de 23 a 46 minutos. Ao analisar o perfil dos professores verificou-se que são diretivos e tomam para si as decisões da aula. Fazendo a relação entre as variáveis presságio e o tempo gasto nos comportamentos, verificou-se que: (1) os professores pós-graduados gastam mais tempo no comportamento de instrução; (2) os professores do sexo feminino permanecem um maior tempo observando silenciosamente os seus alunos realizarem a atividade e demonstram pouca interação afetiva; (3) quanto maior o tempo de magistério do professor, maior é o fornecimento de feedback e maior é a sua interação com os alunos.

Abstract

The purpose of this study was to verify the existing relationship between the variables names presage (Dunkin & Biddle, 1974) and time spent on teacher's behavior during clases of Physical Education (Piéron, 1988). Were selcted, to have their classes Videotaped, 5th. Grade teachers from 3 School systems (county, state and private) at Santa Maria. The data analysis was carried out by considering the time (a Videotape with timer) and the ansewr of questionnaire. Was found that many classes of Physical Education do not attend to the rule of having 50 minutes activities, thu varying from 23 to 46 minutes. By analysing the teacher's profile, it may be seem that they are directive keeping to them all the decisions in the class. On the relation between the variables presage and time spent on behaviors was found that: (1) the reachers with graduate studies spent more time on instruction's behavior; (2) the female teachers spent more time observing silently their students as they are envolved in the activities and showed litle affective interaction; (3) the greater the experience in teaching, the greater the use of feedbac and greater the interaction with students.



Introdução

O trabalho aqui apresentado é resultado de uma pesquisa realizada junto às Escolas da Rede de Ensino de Santa Maria, RS, quando foram observadas aulas de Educação Física de 5ª série do 1º Grau.

No contato com as Escolas observou-se que não há uma unidade organizacional no ensino da Educação Física: algumas Escolas utilizam o sistema de clubes, onde a ênfase é colocada na aprendizagem de um esporte e outras programam a Educação Física numa abordagem curricular, na que pretendem a aprendizagem de um rodízio de atividades. Estas aulas acontecem dentro do turno escolar em algumas escolas, e fora do turno em outras. A distribuição da carga horária é normalmente em dias alternados, sendo que existem casos de “dobradinhas”, que são duas aulas consecutivas.

Em decorrência desta realidade estrutural, questionou-se como estaria acontecendo a atuação pedagógica do professor de Educação Física no ensino de 5ª série, visto ser nesta série que efetivamente inicia o ensino da Educação Física.

A questão da atuação pedagógica é decorrente da formação profissional. Como grande parte do professorado fez sua Licenciatura no Centro de Educação Física e Desportos da UFSM e lá buscou sua Especialização, seria este um fator endógeno, que garantiria uma semelhança quanto aos princípios básicos da atuação pedagógica?

Para a elucidação desta e de outras questões, recorreremos à Análise de Ensino, que tem na observação sistemática das aulas o seu principal instrumento de investigação pedagógica. Para Piéron (1988), a observação constitui um método de coleta de dados destinados a representar sua realidade o mais fielmente possível, pois estuda as condições naturais das atividades. No entanto, a observação possui os seus limites, não sendo possível captar todos os aspectos da realidade pedagógica em um único momento, mas segmentos dessa realidade.

Com o avanço tecnológico, como a introdução de câmeras de vídeo, lente grande angular e microfone sem fio, o pesquisador passou a registrar os acontecimentos no decorrer da aula, através de vídeo-filmagem, para posteriormente analisar o material armazenado. Desta forma, torna-se desnecessária a existência de fichas de observação elaboradas “a priori”, ou seja, antes do fenômeno acontecer. O pesquisador pode assim, a partir

da realidade observada e registrada, elaborar e classificar “a posteriori” os critérios de decodificação dos acontecimentos. Outro ponto a favor da observação através da videofilmagem é a possibilidade de inserção de cronômetro no fenômeno registrado, para que o tempo de ocorrência dos comportamentos seja calculado.

As pesquisas em Análise de Ensino geralmente têm buscado estudar o comportamento do professor ou do aluno, sendo poucos os trabalhos que estudaram ambos os comportamentos, pois tal torna-se dispendioso e pode comprometer a qualidade do estudo, considerando que seria necessário o uso de mais de uma filmadora e suas filmagens sincronizadas. A partir desta análise da situação concreta da aula, parte-se para a busca da melhoria da qualidade do ensino da Educação Física escolar.

Segundo Piéron (1988) vários foram os estudos que partiram da análise pedagógica para classificar, ordenar e organizar a investigação do ensino e os conhecimentos que esta permitiu acumular.

Entre estes estudos destacamos o paradigma “Presságio-Processo-Produto” de Dunkin e Biddle (1974), que foi um referencial teórico de onde extraímos um dos aspectos do nosso estudo (Figura 1).

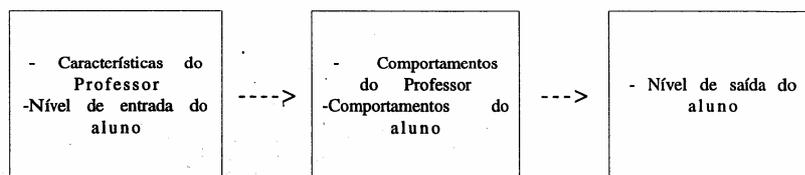


Figura 1 - Paradigma Presságio - Processo - Produto.

As variáveis Presságio são relativas às características pessoais do professor, como sexo, escolaridade, tempo de serviço, traços de personalidade, e o nível de entrada do aluno é referente ao seu conhecimento acerca da tarefa a ser ensinada. As variáveis Processo referem-se aos comportamentos do professor e aos comportamentos dos alunos evidenciados durante o encontro pedagógico. As variáveis de Produto dizem respeito aos resultados, ou seja, aos ganhos de aprendizagem que o aluno obteve durante o desenvolvimento das aulas, que são obtidos pela comparação com o seu nível de entrada.

Neste trabalho, o estudo das variáveis Processo foi relativo aos

comportamentos do professor, utilizando-se a categorização de *Piéron (1988)* que prevê os comportamentos de instrução, organização, observação silenciosa, feedback, afetividade e outros, definindo-os como sendo: **Instrução:** informações que o professor fornece aos alunos, que são relativas à tarefa a ser executada, ou seja, “o que e como” realizar essa tarefa. **Organização:** são indicações sobre a distribuição do material no espaço, a realização da chamada, a disposição dos alunos em colunas, grupos, círculos, etc.

Observação Silenciosa: é o momento da aula onde o professor observa silenciosamente o aluno executar a tarefa proposta. É importante que este comportamento aconteça, pois é necessário que o professor observe o desempenho do aluno para que possa fornecer o feedback.

Feedback: são informações que o professor fornece ao conjunto da classe, a um grupo ou a um aluno isoladamente sobre a execução da tarefa. De acordo com as pesquisas, a forma mais utilizada nas intervenções é a individual com 80% de frequência. *Piéron (1988)* distingue cinco aspectos do feedback:

- feedback aprovativo simples: o professor aprova o desempenho do aluno com pequenas expressões; sim, bem, valeu, etc.

- feedback aprovativo específico: além da aprovação, o professor fornece uma informação, indicando uma modificação já incluída na realização.

- feedback reprovativo simples: o professor reprova a realização do aluno com pequenas expressões; não está bem, está ruim, não é isso, etc.

- feedback reprovativo específico: o professor indica que considera a realização como insatisfatória e fornece a maneira precisa de modificá-la.

- feedback específico neutro: o professor proporciona informações sobre as correções a aplicar ao movimento, sem proporcionar avaliação positiva ou negativa.

De acordo com os estudos de *Piéron (1988)* observa-se que os professores expressam de um modo global a sua satisfação pela realização de um movimento correto, enquanto que a insatisfação é completada com indicações do movimento errado, seguidas de informações de como o aluno deve fazer da próxima vez. A emissão de intervenções de caráter aprovativo favorece a relação entre professor e alunos, criando um clima de apoio na aula. Já as intervenções de caráter reprovativo tornam o clima da aula e as condições de aprendizagem menos favoráveis.

Afetividade: são intervenções pelas quais o professor conversa, reconhece os méritos de um aluno, anima-o, mostra-lhe solicitude, crítica-o, ameaça-o, mostra-lhe ironia, etc.

Neste trabalho, ao realizar a análise das gravações das aulas, verificou-se haver muita conversa entre professor e aluno sobre assuntos fora da atividade de aula, que não podiam ser caracterizados como afetividade (porque não transmitiam conotação afetiva, seja positiva ou negativa), instrução (não eram relativas ao que era a atividade, e como ser realizada) ou feedback (não tinham caráter avaliativo do desempenho do aluno).

Estes comportamentos foram denominados por nós como Interação, mesmo sabendo que, muitas vezes, a fronteira entre os comportamentos de afetividade, feedback e interação é muito frágil, o que torna difícil sua distinção. A maior parte das pesquisas analisa-os em conjunto, sob o nome de Feedback/Afetividade.

Outros: são os comportamentos que o professor demonstra, mas que não são comuns em todas as aulas, pois ocorrem isoladamente, fazendo com que este abandone o papel de professor da turma, como por exemplo: o professor ir conversar com alguém, saindo de todos os comportamentos descritos anteriormente, ou ir jogar com os alunos, assumindo atitude de aluno, ou ainda, abandonar o espaço da aula.

As variáveis Presságio foram consideradas só em relação às características do professor, nos aspectos de formação profissional, tempo de serviço e dados pessoais. Os níveis de entrada e saída dos alunos não foram medidos, pois não faziam parte dos objetivos deste estudo.

Após esta pequena descrição dos aspectos presentes neste estudo, objetivou-se verificar: (1) o perfil do professor de Educação Física de 5ª série, assim como (2) a quantidade de tempo que este professor gasta em cada um destes comportamentos, (3) e sua relação com as variáveis presságio.

Metodologia

Contatamos com a Secretaria de Educação do Município e a Delegacia de Ensino do Estado na cidade de Santa Maria RS, onde fomos autorizadas a ir às escolas para verificar as possibilidades de filmagem das aulas. Solicitamos aos professores que mantivessem suas aulas normais, quando filmamos uma aula de um professor de cada escola, das redes Estadual, Municipal e Particular. A filmagem desta única aula pode ser questi-

onada, uma vez que não permite ser observada a variabilidade intra-professor, ou seja, as mudanças do seu comportamento entre uma aula e outra, pois sabe-se que essas mudanças acontecem, o que pode comprometer este estudo. No entanto, não foram encontrados resultados significativos na variabilidade inter-professor, que é a encontrada entre os diferentes professores. Consideramos este fato como uma limitação do trabalho, o que nos acautela na generalização dos resultados.

De acordo com Piéron (1988) a maior parte dos estudos referentes à análise do ensino das atividades físicas, baseia-se sobre uma única aula, dada por um único professor. Um estudo desenvolvido por Piéron, Cloes e Dewart em 1985 (apud Piéron 1988) observou durante cinco aulas alguns professores na distribuição das categorias de tempo útil, disponível e de prática motora, encontrando, de uma maneira geral, índices variados em um limite relativamente estreito.

A amostra desta pesquisa que estamos apresentando foi constituída por um professor, selecionado aleatoriamente de cada Escola sorteada, das redes Estadual, Municipal e Particular de Santa Maria, que lecionavam na 5ª série, totalizando um percentual de 40% de cada rede escolar. Escolhemos a 5ª série como alvo do estudo por ser a série onde o início do ensino da Educação Física é institucionalizado, já que nas séries iniciais não é uma realidade generalizada em Santa Maria.

O professor que teve sua aula filmada respondeu a um questionário relativo às variáveis presságio, com questões sobre a sua formação profissional, tempo de serviço no magistério, tempo de atuação na 5ª série e dados pessoais.

Após a filmagem passamos à fase de descrição da aula, onde procuramos nos deter nos aspectos qualitativos dos comportamentos, na sua quantificação de tempo por comportamento e nas suas relações com o sexo do professor, escolaridade, tempo de magistério e atividades desenvolvidas. Não foi foco de observação o comportamento dos alunos e os dados coletados não foram trabalhados em separado, por rede escolar.

A Matriz Analítica, base para a construção da Ficha de Observação dos Comportamentos do Professor (Figura 2), foi elaborada para este trabalho de acordo com a categorização e definição destes comportamentos por Piéron (1988). Cada um dos comportamentos foi subdividido, conforme as diferentes formas de ocorrências retiradas na pré-análise das aulas, que teve por objetivo a elaboração da Matriz Analítica, categorizada "a posteriori", como uma forma de captar a realidade do fenômeno, fiel ao seu acontecimento. Tanto a Matriz, como a Ficha foram testadas quanto a

sua validade de construto, sendo submetidas ao parecer de professores ligados a Pedagogia do Movimento Humano.

Figura 2. Ficha de observação dos comportamentos do professor.

Organização				
Alunos	Colunas/ filas			
	grupo/equipe			
	círculo			
	à vontade			
Materiais	deslocamento			
	disposição			
Atividade	início			
	fim			
Instrução				
Falada				
Mista				
Demonstrada				
Feedback				
	Individual	Grupo	Coletivo	
Positivo				
Negativo				
Neutro				
Afetividade				
	Individual	Grupo	Coletivo	
Positivo				
Negativo				
Cacoete				
Outros				
Prof. Praticando				
Conversa				
Dispersão				
Interação				
	Observação silenciosa			

de Observação dos Comportamentos do Professor, foi inserido um cronômetro na filmagem, o que possibilitou a quantificação do tempo gasto em cada comportamento. Para isso, foi importante o treinamento a que os observadores foram submetidos como garantia de evitar interpretações diferenciadas dos comportamentos. Para uma observação ser confiável, um mesmo comportamento deve ser classificado da mesma maneira por observadores diferentes (inter-observadores) ou pelo mesmo observador (intra-observador) em momentos diferenciados, estando de acordo com o Índice de Confiabilidade de Acordos entre observações, que estabelece ser no mínimo de 85% (Siedentop, 1983).

Resultados

Conforme os objetivos deste trabalho, os dados recolhidos da observação das aulas e da aplicação dos questionários foram analisados de forma a ser possível (1) traçar um perfil dos professores; (2) verificar o tempo total de duração da aula; (3) quantificar o tempo gasto pelo professor em cada comportamento; (4) relacionar o tempo gasto em cada comportamento com o sexo do professor e com o sexo da turma, (5) com o nível de escolaridade do professor, e (6) com o tempo de magistério.

Perfil dos professores

Primeiramente, buscamos realizar uma análise qualitativa destas aulas, onde observou-se que:

- todos os professores apresentaram uma postura totalmente diretiva, tomando as decisões para si, determinando a quantidade e o tempo de prática nas atividades e não consultando os alunos quanto ao tipo de atividade que seria de seu interesse realizar;
- geralmente as aulas iniciavam com atividades de aquecimento, as quais, muitas vezes, eram desconectadas do restante da aula, não havendo continuidade. Por exemplo: o professor iniciava a aula com uma grande corrida e continuava com atividades de toque e manchete;
- as atividades possuíam um fim em si mesmas, pois ao professor interessava somente o gesto mecânico, perfeito, onde o aluno era visto

como um atleta em potencial, independente das condições de espaço físico e material da escola. Estando, assim, presente a ênfase na performance, na busca da reprodução, onde uma única atividade devia ser desempenhada por todos da mesma maneira e com a mesma intensidade, não havendo respeito com a individualidade do aluno;

- as regras das atividades foram pré-estabelecidas pelo professor, que usava sempre o jogo pronto, com regras fixas e não procurava, junto com os alunos, modificá-las ou construí-las, sequer questioná-las;

- o professor não buscava nas atividades um significado para a vida do aluno, não respeitando os desejos que os estudantes poderiam ter, ou seja, o educando é tratado como um objeto que deve executar o que lhe for mandado de maneira correta, sem considerar o que pensa ou sente, simplesmente tendo que obedecer e fazer;

- geralmente o professor usava somente materiais convencionais, o que predispõe o aluno para realizar atividades relacionadas ao material usado, ou seja, atividades convencionais prontas;

- os alunos não participavam das decisões relativas à aula, pois em momento algum eram questionados quanto ao tipo ou qualidade das atividades. Algumas vezes o professor sequer permitia que os alunos manifestassem alegria, exigindo total silêncio durante as aulas;

- o professor não deixava evidente qual era o objetivo da sua aula, pois parecia embasar o seu planejamento, se é que existe, na atividade a ser realizada, simplesmente passando aos alunos o modelo de desempenho a ser atingido. O fato que nos levou a concluir que há falta de objetivo foi a frequência mínima de correção do aluno, demonstrando não estar o professor preocupado com o progresso do aluno, já que dificilmente o corrige-o;

- geralmente os alunos eram organizados em estruturas rígidas, principalmente em colunas, onde a distinção dos sexos estava presente, e

- o professor buscava e organizava o material didático durante o desenvolvimento da aula, buscando o auxílio dos seus alunos.

Após esta descrição, podemos concluir que as aulas de Educação Física Escolar precisam ser modificadas urgentemente, pois ainda estão arraigadas em modelos tradicionais e ultrapassados; onde o conhecido "1, 2, 3, 4" ainda reflete preceitos recomendados há quase um século e os níveis de maturidade motora, a capacidade de rendimento e os interesses individuais não são respeitados (*Oliveira, 1985*). Ainda segundo este autor, é preciso que os exercícios físicos não sejam frutos da pura imitação mecânica, pois é importante que as pessoas se movimentem tendo consci-

ência de todos os seus gestos, de acordo com as suas possibilidades e necessidades individuais.

Também nos parece que o professor não está consciente do seu papel de educador e agente transformador da sociedade. No entanto, é um dos profissionais que possui mais condições de buscar mudanças radicais na libertação de uma sociedade, mas apenas poderá atingir esta perspectiva de transformação quando tiver consciência de que é capaz de lutar contra os condicionamentos. Aí o seu papel é de agente transformador, reconhecendo a sua ação pedagógica como um fator de conscientização (*Piccolo, 1993*).

A nossa aula de Educação Física é um momento importante, sendo uma das poucas disciplinas constitutivas do contexto escolar que têm a oportunidade de atingir o ser humano, nosso aluno, na sua globalidade. Segundo *Piccolo (1993)*, para que a Educação Física faça parte do ato educativo, ela não pode ter uma ação pedagógica mecanizada, ao contrário, deve buscar o desenvolvimento global de cada aluno. Neste processo o professor, através das suas propostas, cria condições para que os alunos tornem-se independentes, participativos e com autonomia de pensamento e ação, assim teremos uma Educação Física comprometida com a formação integral do indivíduo.

Precisamos nos dar conta do quanto é preciosa a nossa aula de Educação Física e buscarmos aproveitá-la ao máximo, tendo sempre como objetivo principal o nosso aluno, sua educação e seu desenvolvimento integral.

Tempo da aula

Segundo a Lei 5692/71 artigo 7º, as aulas de Educação Física devem ter a duração de 150 minutos semanais, preferencialmente distribuídos em 3 sessões de 50 minutos cada.

Nas aulas que filmamos cronometramos uma duração mínima de 23 minutos e 33 segundos e uma máxima de 46 minutos e 16 segundos, sendo que o tempo médio foi de 35 minutos, com um desvio padrão de 7.42. Para o cálculo do percentual médio do tempo total da aula consideramos o tempo gasto por cada professor, em relação aos 50 minutos previstos por lei.

Quando o tempo de duração da aula foi analisado de acordo com as variáveis Presságio (Tabela 1) não foram encontradas diferenças marcantes entre as diferentes categorias de variáveis, mas ao nos determos

no desvio padrão, verificou-se que a variabilidade entre os professores é grande, principalmente em relação à escolaridade do professor (graduados com um desvio padrão de 6.48 e pós-graduados 11.08).

Tabela 1 - Tempo de duração das aulas.

Variáveis presságio		Tempo Total das aulas		
		%	\bar{X}	S
Sexo	Masculino	68.6	34'3"	7.62
	Feminino	72.54	36'27"	7.57
escolaridade	Graduação	68.96	34'48"	6.48
	Pós-graduação	72.4	36'2"	11.08
Tempo de magistério	0-5 anos	72.6	36'3"	6.01
	6-10 anos	66.26	33'13"	9.48
	11-15 anos	70.04	35'02"	7.81
Tempo de magistério com 5a série	0-5 anos	70.76	35'38"	6.12
	6-10 anos	64.04	31'62"	9.12
	11-15 anos	90.92*	45'46"	

* Dados Relativos a uma única observação

Partindo da relação entre o tempo médio de duração da aula (35 minutos e dezoito segundos) e o tempo estabelecido por lei (50 minutos), constatamos que os professores perdem em torno de 30% da sua aula ao começar com atraso ou terminar antes do horário programado; junte-se a isso o grande percentual utilizado na organização (40.39%) e na instrução (12.25%) e, considerando que, segundo *Shigunov e Pereira (1993)*, o objetivo fundamental de uma aula de Educação Física é transformar o tempo disponível em tempo de prática com o máximo de compromisso motor, perguntamos: quanto tempo da aula restará para o aluno estar efetivamente

em prática motora, adquirindo assim ganhos reais de aprendizagem, ou então, atingindo os objetivos propostos?

Para Piéron (1988) o êxito pedagógico implica em que o professor aumente as ocasiões de prática proporcionadas ao aluno, pois a quantidade de tempo de aprendizagem ativa dedicada a habilidades motoras específicas parece ser um dos determinantes mais importantes da realização do aluno no que se refere à habilidade motora.

Acreditamos, portanto, ser este dado, da pouca duração da aula de Educação Física, preocupante, pois traduz uma falta de comprometimento do professor com a real importância que a aula de Educação Física tem na formação de nossos alunos, não estando o professor engajado na sua tarefa de Educador, com um objetivo presente e uma atuação pedagógica organizada.

Análise Quantitativa dos Comportamentos

A partir desta visão geral das aulas, procurou-se quantificar o tempo gasto pelo professor nos diferentes comportamentos. Para esta análise foram tabulados os dados de todos os professores, independente da rede de ensino a que pertenciam (Tabela 2).

De acordo com a Tabela 2, verificamos que (12,25%) da aula é gasto na Instrução. A variável tempo de magistério com a 5ª série nos chamou a atenção, pois os professores, a partir de um maior contato com esta série, passam a dedicar um tempo maior à instrução das atividades a serem trabalhadas, com percentuais de (11,44%), (13,58%) e (18,89%) respectivos às 3 categorias de tempo. Piéron (1982 apud 1988) encontrou nos seus estudos uma diferença significativa entre o tempo utilizado pelos professores experientes (20,2%) quando comparados aos estagiários (13,1%), sendo que o tempo da aula previsto para gastar neste comportamento é de 15 a 20% para Piéron (1988), enquanto que Siedentop (1983) calcula que este tempo varia de 14 à 37% da aula. Além disso, constatamos que os professores graduados dedicaram (12,35%) enquanto que os pós-graduados (17,04%).

Tabela 2 - Tempo gasto nos diferentes comportamentos

Variáveis Presságio		Comportamentos							
			Inst.	Org.	Obs.	Feed.	Afet.	Int.	Out.
Sexo	Femino	%	12.74	42.15	29.47	6.53	0.69	6.47	3.58
		\bar{X}	4'37"	14'46"	10'11"	2'14"	24"	2'22"	1'12"
		S	2.43	7.32	3.80	0.94	0.52	2.43	1.84
	Masculino	%	11.52	33.74	22.22	9.37	1.51	8.27	13.89
		\bar{X}	4'18"	12'24"	8'06"	3'40"	55"	3'	5'04"
		S	2.84	2.68	2.71	3.03	0.84	3.25	8.35
Escola	Gradu	%	12.35	40.86	26.27	6.32	0.66	6.58	8.78
		\bar{X}	4'26"	14'09"	9'06"	2'18"	23"	2'27"	3'03"
		S	2.39	6.70	3.73	1.65	0.48	2.42	5.48
	Pós-gr	%	17.04	36.65	25.44	8.48	2.95	12.67	0.69
		\bar{X}	6'17"	13'27"	9'21"	3'07"	1'07"	4'59"	25"
		S	2.41	5.55	3.44	2.67	0.97	3.63	0.36
Tempo de magist	0-5 anos	%	14.04	49.66	22.67	4.32	1.04	8.26	2.89
		\bar{X}	5'10"	18'03"	8'23"	1'57"	38"	3'	1'05"
		S	3.03	7.28	2.93	0.74	0.66	2.68	2.41
	6-10 anos	%	12.13	33.77	31.57	6.24	0.33	6.73	12.28
		\bar{X}	4'02"	11'19"	10'46"	2'07"	11"	2'23"	4'07"
		S	1.45	4.84	4.81	1.24	0.13	2.99	7.79
11-15 anos	%	14.47	34.40	25.72	12.90	1.65	11.87	3.56	
	\bar{X}	5'07"	12'05"	9'01"	4'52"	58"	4'16"	1'25"	
	S	3.01	2.90	2.49	2.47	0.99	3.25	1.03	

cont.

cont.

		%	11.44	43.81	25.63	5.87	0.79	6.44	8.87
	0-5 anos	\bar{X}	4'05"	15'50"	9'07"	2'08"	28"	2'28"	3'14"
		S	2.64	6.46	4.04	0.94	0.54	2.25	6.0
Tempo de Magis- tério com 5 série		%	13.58	31.23	34.88	9.96	0.31	9.68	3.93
	6-10 anos	\bar{X}	4'35"	10'	11'17"	3'10"	10"	3'10"	1'26"
		S	1.09	5.35	1.73	2.36	0.11	3.60	1.07
		%	18.89	31.12	11.81	14.01	4.48	15.79	1.01
	11-15 anos	\bar{X}	8'59"	14'15"	5'37"	6'37"	2'04"	7'18"	46

* Dados relativos a uma única observação

Piéron (1988), coloca que a utilização de modelos (demonstrações, sequências fotográficas, etc.), além da clareza no momento da apresentação da atividade constituem aspectos importantes para ajudar o aluno a perceber mais claramente as informações relativas à atividade trabalhada.

O comportamento que ocupa grande parte da aula é o de Organização (40,39%), comportamento este que deve ser otimizado pelo professor, pois este percentual é muito elevado em relação ao previsto pela literatura. *Anderson & Barrette (1978b apud Piéron 1988)*, quantificaram o comportamento organizativo de professores do nível elementar (7,6%) e do nível secundário (6,5%), obtendo resultados com pouca diferença, o que também acontece nos estudos de *Piéron (1988)* ao observar professores experientes (23,3%) e estagiários (23,1%). É interessante verificar-se a grande diferença nos índices encontrados por estes autores, já que há uma previsão de que aproximadamente 1/4 do tempo total da aula seja gasto neste comportamento, ou seja de 20 à 22% (*Siedentop, 1983*). Ao relacionarmos a Organização com o sexo dos professores, verificamos que as professoras gastaram (42,15%) da sua aula neste comportamento, enquanto que os professores (33,74%). Já na comparação entre graduados (40,86%) e Pós-graduados (36,65%) não houve uma diferença significativa. No en-

tanto constatamos que os professores que possuíam até 5 anos de magistério e de atuação junto à 5ª série, gastaram praticamente a metade da sua aula com o comportamento organizativo e os que possuíam mais de 6 anos usaram em torno de 31 a 34% na organização da sua aula. Para *Shigunov e Pereira (1993)* há duas questões preocupantes em relação à Organização. Uma é por parte dos alunos, que fazem tudo para retardar a aula, e a outra questão é o professor, que prolonga o início da atividade com longas chamadas, diferentes exposições despropositadas, originárias de inúmeros problemas e razões.

Certamente estas questões, merecem um estudo mais aprofundado, já que é fácil constatar a desorganização do professor no decorrer da aula, pois ele utiliza-se de poucos recursos metodológicos, restringindo-se ao uso de materiais convencionais e as famosas “formações geométricas”, principalmente as colunas que imitam a disposição da sala de aula. Há muito tempo prevalece o formalismo organizativo da aula e os objetivos são vistos um tanto mediatizados pelo uso de determinados esquemas fixos de organização. No entanto, uma boa organização da aula é um aspecto imprescindível para o processo ensino-aprendizagem, pois com uma má organização ou com desorganização dificilmente poder-se-á obter resultados satisfatórios (*Canfield e Jaeger, 1993*).

Outro comportamento que ocupa o professor durante a aula é o de Observação (25,89%). Neste comportamento *Piéron (1982a apud 1988)* encontrou uma diferença muito grande entre os professores experientes (19,5%) e os estagiários (36,9%). Este comportamento deve estar presente na aula de Educação Física, pois é só observando a prática do seu aluno que o professor poderá corrigi-lo ou incentivá-lo na realização da atividade proposta. No entanto, verificou-se aqui uma grande incoerência, pois os professores dedicaram muito pouco tempo no fornecimento do Feedback (6,53%). Estes dois comportamentos, embora distintos, serão analisados em conjunto, pois estão intimamente relacionados. Verificamos que as professoras dedicam (29,47%) da sua aula para observar os seus alunos e fornecem (6,53%) de feedback, já os professores gastam (22,22%) na observação e proporcionam mais feedback (9,37%). Na comparação dos percentuais dos graduados e dos pós-graduados esta incoerência volta a acontecer, porém com resultados mais equilibrados. Neste sentido, não podemos entender o porquê da ocorrência de tão elevado percentual de Observação, se não for destinado ao fornecimento do Feedback. Nas variáveis de tempo de magistério e atuação junto a 5ª série há uma variabilidade muito grande nos dois comportamentos, no entanto, nos chamou a aten-

ção os dados referentes ao professor (embora tivemos um único caso) que possui mais de 11 anos de experiência, o qual dedicou um tempo menor da sua aula à Observação (11,81%) e um tempo maior ao Feedback (14,01%). Vários são os estudos realizados sobre este comportamento. *Piéron (1982a apud 1988)* encontrou professores experientes (27%) dedicando um tempo maior da sua aula ao fornecimento do Feedback, enquanto que os professores estagiários (19,9%) forneciam em um tempo menor.

A Afetividade (0,93%) e a Interação (6,96%) são vistos como comportamentos importantes para o bom andamento da aula. Estes dois comportamentos possuem uma fronteira muito estreita de distinção, no entanto os percentuais demonstram diferenças significativas ao compará-los. Ao analisar todas as variáveis presságio, observou-se que a interação sempre obteve um percentual mais elevado do que a afetividade, ocorrendo a diferença mais acentuada com os professores que possuíam entre 11 e 15 anos de magistério, tendo como resultados (1,65%) para a afetividade e (11,87%) para a interação, enquanto que a menor diferença ocorreu nos comportamentos das professoras que dedicaram (0,69%) e (6,47%) respectivamente. Segundo *Piéron (1988)* os professores dedicam (1,5%) da sua aula ao comportamento afetivo com os seus alunos, havendo uma redução na afetividade positiva conforme o avanço na idade e na especialização desportiva. Para *Shigunov e Pereira (1993)*, o comportamento afetivo influencia nos aspectos da qualidade, motivação, tendências e inspiração das diferentes maneiras de atuação, tanto do professor quanto do aluno.

O comportamento que não era esperado, o Outros (5,88%), no nosso entender, aconteceu com resultados significativos, pois encontramos um percentual elevado nos professores (13,89%) graduados (8,78%) com experiência de magistério entre 6 e 10 anos (12,28%), com um desvio padrão que variou entre 5.48 e 8.35; demonstrando que o professor está saindo da sua aula, abandonando o seu papel para desempenhar outra função (mesmo que por alguns instantes), o que se torna preocupante.

Estes dados demonstram um professor que gasta grande parte da sua aula na organização, demonstrando uma desorganização, pois quanto maior o seu tempo, menor será o tempo de aula disponível para o aluno realizar as atividades programadas. De um modo geral estes resultados nos levam a vários questionamentos: estará o professor observando realmente o desempenho do aluno ou estará deixando correr o tempo da aula, não fixando a atenção no que o aluno está realizando? estará o professor preocupado com a aprendizagem de sua turma, ao gastar em torno de 40% de sua aula na Organização, verificando que não há sobra de tempo para que o objeti-

vo da aula seja trabalhado? e para que serve aquele tempo de Observação se ele não fornece Feedback aos alunos? As respostas a estas questões são preocupantes, quando verificamos que a média de tempo de duração das aulas foi de 35 minutos, havendo professores que ministraram uma aula de apenas 23 minutos de duração.

Variável sexo

Objetivou-se fazer a relação da distribuição do tempo nos comportamentos com a variável sexo dos professores e o sexo da turma lecionada (Tabela 3). Com essa observação pode-se perceber principalmente que: (1) os professores do sexo feminino gastaram um tempo maior da sua aula organizando os seus alunos, (2) enquanto que os do sexo masculino ofereceram maior quantidade de Feedback. Ao relacionar o sexo do professor (variável Presságio para *Dunkin e Biddle, 1974*) com o sexo da turma por ele trabalhada, constatou-se que (3) a variabilidade maior acontece nas aulas das professoras no comportamento de Observação em relação as turmas mistas (27.91%) e masculinas (38.29%); (4) o mesmo acontecendo progressivamente com os professores para os três tipos de turmas. Outro comportamento que chama a atenção é o Feedback fornecido pelos Professores, (5) mais presente na turma do seu sexo (22,25%), nos levando a questionar se este fenômeno será decorrência do “efeito pigmalião” (*Piéron, 1988*), ou seja, uma maior expectativa do Professor em relação ao desempenho dos alunos meninos. Mas, por outro lado, detendo-se no total de professores, (6) verifica-se que interagem mais com turmas de sexo contrário ao seu (professora com turma masculina 11,67%, professor com turma feminina 15,01%). Além disso constatamos que as professoras não tiveram comportamento afetivo com as turmas masculinas e nas demais relações a afetividade teve o menor percentual.

Tabela 3 - Tempo nos comportamentos.

Comportamentos		Inst	Org.	Obs	Feed	Afet	Int	Out
Professoras	%	14.19	44.66	27.91	6.22	0.80	8.77	3.75
	T.Mista	\bar{X} 5'11"	16'08"	10'05"	2'24"	29"	3'16"	1'35"
	S	2.53	7.27	4.07	0.94	0.56	3.02	2.02
	%	11.63	31.84	38.29	8.54	-	11.67	0.99
	T.Masc.	\bar{X} 3'05"	8'35"	10'04"	2'24"	-	3'06"	26"
	S	0.64	4.85	3.14	1.30	-	1.17	-
Professores	%	11.59	35.24	15.99	8.21	3.19	8.50	20.85
	T.Mista	\bar{X} 4'46"	13'24"	6'15"	3'16"	1'23"	3'27"	8'02"
	S	3.92	0.80	0.48	3.39	1.06	3.85	10.64
	%	8.57	36.68	26.35	5.69	0.33	15.01	6.20
	T.Fem*	\bar{X} 3'04"	13'	9'34"	2'02"	12"	5'32"	2'20"
	T.Masc.	% 14.15	24.33	37.40	21.25	1.32	-	0.66
	\bar{X} 4'27"	7'34"	11'28"	6'41"	4"	-	2"	

* Dados relativos a uma única observação

Estes dados nos levam a concluir que não há uma diferença marcante de atuação dos professores ao ministrarem aula para turmas de seu sexo, contrária ou mista. Acreditamos ser este dado algo que merece uma reflexão maior, quanto ao fato das turmas serem separadas por sexo, no ensino do I Grau e também de muitas vezes as professoras lecionarem turmas femininas e os professores turmas masculinas.

Formação Profissional

A Formação profissional, os cursos que o professor possui, foi resgatada como uma forma de verificar se exerciam uma influência no seu comportamento em aula (Tabela 2), sendo que (1) não foram encontradas

diferenças muito salientes entre os graduados e os pós-graduados. Somente na Organização da aula observou-se que (2) os graduados gastam um tempo maior (40,86%) do que os pós-graduados (36,65%). Piéron (1982a *apud* 1988) ao comparar professores experientes e estagiários não encontrou diferenças nos percentuais do comportamento organizativo. Nos outros comportamentos, (3) houve um equilíbrio na distribuição do tempo da aula. Esta homogeneidade de atuação do professor, independente da sua qualificação profissional, leva-nos a questionar os cursos de pós-graduação, já que estes objetivam a qualificação docente para uma melhor atuação profissional, o que nossos resultados não evidenciam.

Tempo de magistério

Foi relacionado o tempo de serviço do professor no magistério e o seu tempo de docência na 5ª série, com a distribuição dos comportamentos no decorrer da aula. Estes tempos foram divididos em 3 categorias de 5 anos cada, da seguinte maneira: até 5 anos, de 6 à 10 e de 11 até 15 anos (Tabela 2).

- Tempo total de magistério

- nesta categoria, destaca-se a Observação, onde (1) os professores que possuem de 6 a 10 anos de trabalho, dedicaram um tempo maior (35.32%) da sua aula neste comportamento, quando comparados com os que possuem até 5 anos (25.63%). Além disso, (2) salienta-se um aumento progressivo no fornecimento do Feedback, de acordo com a aquisição da experiência profissional, onde os professores de 11 a 15 anos forneceram mais Feedback (14.01%) do que os de 6 a 10 anos (10.08%), que por sua vez, superaram os de até 5 anos de magistério (5.87%). Estes resultados obtiveram um nível de significância de (.0120).

- Tempo de magistério com a 5ª série

- (3) observou-se que há uma relação proporcional entre a importância ou um maior percentual da aula dedicado ao Feedback (nível de significância de .0188) e o tempo de magistério do professor. Interpretamos este fato como uma tomada de consciência do professor com relação à importância que este comportamento possui na aprendizagem do aluno.

Também destaca-se que (4) os professores mais experientes dedicaram um tempo maior da sua aula à Afetividade (4,48%), com um nível de significância de (.0474), e à Interação (15,79%) com os seus alunos.

Conclusão

A partir da análise das ações dos professores nas aulas de Educação Física, encontrou-se um profissional que concentra o poder de decisão somente na sua pessoa, dirigindo totalmente a aula, e onde geralmente trabalha atividades que não têm questionado seu significado para vida do aluno.

O tempo total de duração das aulas não apresentou variabilidade quando observado a partir do conjunto dos professores, sendo que o mesmo ocorreu na distribuição dos comportamentos. No entanto, ao analisar o tempo gasto nos comportamentos de acordo com a sua categorização, verificou-se que a Organização ocupa grande parte da aula.

Outro resultado que salientou-se foi o Feedback, quando o seu fornecimento aumenta progressivamente à medida em que o professor for adquirindo experiência profissional e percebendo sua importância para a aprendizagem do aluno.

Assim sendo, sugere-se que seja feito um trabalho de atualização profissional com estes professores para sanar as deficiências da sua formação, tendo em vista que os mesmos são egressos do CEFD/UFSM. Esta atualização teria como objetivo primordial levar aos professores aspectos referentes ao ato pedagógico que estão sendo produzidos na Educação Física atualmente, problematizando a sua prática diária a partir da reflexão da sua própria atuação. A introdução de novos elementos é imprescindível para que os professores entrem em contato com outras metodologias de trabalho, onde o aluno seja o centro de todo o processo educacional.

E, finalmente, esta aproximação da Universidade com a situação educacional atual beneficiaria a formação profissional, trazendo-a para a realidade concreta, diminuindo, assim, a distância existente entre ambas.

Referências Bibliográficas

- Canfield, M. S., Jaeger, A. A. Aulas de Educação Física: Organizadas ou Desorganizadas?
In: 14º SIMPÓSIO NACIONAL DE GINÁSTICA, Pelotas. *Anais*. Universidade Federal de Pelotas, 1993.
- _____ A Postura do Professor de Educação Física é: Comportamentalista ou Humanista?
In: 6º JORNADA PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, Curitiba, 1993.
- Dunkin, M., Biddle, B. *The study of Teaching*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1974.
- Pieron, M. *Pedagogia da la Actividad Física y el Deporte*. Madrid: Gymnos, S. A. 1988.
- Piccolo, V L. *Educação Física Escolar: ser ...ou não ter?* (Org.) Campinas, S.P: Ed. UNICAMP, 1993
- Oliveira, V. M. *Educação Física Humanista*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.
- Shigunov, V. Pereira. V.R., *Pedagogia da Educação Física: O desporto coletivo na escola: Os componentes afetivos*. São Paulo, IBRASA, 1993.
- Siedentop, D. *Developing Teaching Skills in Physical Education*. 2º ed. Ohio: Mayfield Pub. Co., 1983.