

Tania Rezende Silvestre Cunha  
Kênia de Souza Oliveira  
Rosa Betânia Rodrigues de Castro  
(organizadoras)

# PARCERIAS NO CONTEXTO ESCOLAR

atuação acadêmica na maior escola pública da cidade  
de Ituiutaba- MG / 2010-2016,





**Tania Rezende Silvestre Cunha  
Kênia de Souza Oliveira  
Rosa Betânia Rodrigues de Castro  
(Organizadores)**

## **PARCERIA NO CONTEXTO ESCOLAR**

atuação acadêmica na maior escola pública municipal da  
cidade de Ituiutaba / MG - 2010 a 2016

Ituiutaba, MG

2016



© Tania Rezende Silvestre Cunha / Kênia de Souza Oliveira / Rosa Betânia Rodrigues de Castro, (orgs.), 2016.

Editoração: Leandro Pedro.

Arte da capa e editor da obra: Anderson Pereira Portuguez.

E-Books *Barlavento*

CNPJ: 19614993000110. Prefixo editorial: 6 8066 / Braço editorial da Sociedade Cultural e Religiosa Ilê Alaketu Asé Babá Olorigin.

Rua das Orquídeas, 399, Cidade Jardim, CEP 38.307-854, Ituiutaba, MG.

Tel: 55-34-3268.9168

*barlavento.editora@gmail.com*

Conselho Editorial da E-books Barlavento:

Dra. Mical de Melo Marcelino (Editor-chefe).

Dr. Anderson Pereira Portuguez (Editor da Obra)

Dr. Antônio de Oliveira Junior.

Profa. Claudia Neu.

Dr. Giovanni F. Seabra.

Dr. Hélio Carlos Miranda de Oliveira.

Msc. Leonor Franco de Araújo.

Profa. Maria Izabel de Carvalho Pereira.

Dr. Jean Carlos Vieira Santos.

---

Parceria no contexto escolar: atuação acadêmica na maior escola pública municipal da cidade de Ituiutaba / MG - 2010 A 2016 / Tania Rezende Silvestre Cunha / Kênia de Souza Oliveira / Rosa Betânia Rodrigues de Castro, (organizadoras). Ituiutaba: Barlavento, 2016, 139p.

ISBN: 978-85-68066-40-9

**1. Educação. 2. Prática Pedagógica. 3. Interdisciplinaridade.**

**I CUNHA, Tania Rezende Silvestre / OLIVEIRA, Kênia de Souza / CASTRO, Rosa Betânia Rodrigues.**

---

Todos os direitos desta edição reservados aos autores, organizadores e editores. É expressamente proibida a reprodução desta obra para qualquer fim e por qualquer meio sem a devida autorização da E-Books Barlavento. Fica permitida a livre distribuição da publicação, bem como sua utilização como fonte de pesquisa, desde que respeitadas as normas da ABNT para citações e referências.

## SUMÁRIO

Apresentação.....	8
O Jogo Didático como uma Metodologia Alternativa para o Ensino e Aprendizagem dos Elementos Químicos: Relato de Experiência do Bingo Químico. <i>Victor Antonio Ferreira Freire, Jhesse da Silva Ferreira, Carina Mara de Souza e Rosa Betânia Rodrigues de Castro</i> .....	9
Bullying: Pesquisando as Intervenções Pedagógicas como Instrumento Modificador de Comportamento Social. <i>Dinair Tomaz Dutra de Andrade e Tania Rezende Silvestre Cunha</i> .....	25
A Importância do Pibid na Formação dos Discentes da Licenciatura em Ciências Biológicas - Facip/Ufu Na Escola Municipal Machado De Assis / Ituiutaba – MG <i>Jéssica de Freitas Rocha, Elmo Rodrigues Neto, Vanessa Suzuki Kataguirí e Rosa Betânia Rodrigues de Castro</i> .....	48
Desmistificando os Gêneros Musicais Funk e Axé: Um Estudo Linguístico e Coreógrafo no Ensino Fundamental. <i>Kênia de Souza Oliveira</i> .....	63
Os Motivos da Não Participação dos Alunos do Ensino Médio nas Aulas de Educação Física de uma Escola Municipal na Cidade de Ituiutaba/MG. <i>Diogo Freire Parreira E Silva e Tania Rezende Silvestre Cunha</i> .....	74

As Dificuldades Enfrentadas pelos Professores de Educação Física no Ensino Fundamental II na Maior Escola Pública da Rede Municipal De Ituiutaba/MG. <i>Renata Penha De Oliveira e Tania Rezende Silvestre Cunha</i> .....	103
Averiguando as Percepções dos Educadores de uma Escola Municipal em Ituiutaba/ MG Em Relação ao Bullying. <i>Tania Rezende Silvestre Cunha e Laura Almeida Diniz</i> .....	121
Sobre os Autores.....	137

## APRESENTAÇÃO

Este livro é o primeiro volume de uma série que se propõe dar visibilidade aos projetos de extensão e de pesquisa desenvolvidos nos últimos 5 anos na maior escola pública municipal da zona urbana da cidade de Ituiutaba. Os projetos de pesquisa foram financiados pelos órgãos de fomento à pesquisa de Minas Gerais.

A Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais – FAPEMIG é a agência de indução e fomento à pesquisa e à inovação científica e tecnológica do Estado de Minas Gerais. Compete à Fundação apoiar projetos de natureza científica, tecnológica e de inovação, de instituições ou de pesquisadores individuais, que sejam considerados relevantes para o desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e social do Estado. Vários projetos de pesquisa desenvolvidos na escola Municipal Machado de Assis de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, foram apoiados pela FAPEMIG.

Os projetos de extensão foram financiados pelo PAEx, que é um programa da UEMG destinado a apoiar o desenvolvimento de Projetos de Extensão através da concessão de bolsas, conforme os subprogramas que o compõem.

Temas como bullying, jogo didático, gêneros musicais, PiBID e suas ações, bem como a educação física no Ensino Médio serão tratados nesse primeiro volume.

Os docentes da Universidade do Estado de Minas Gerais da unidade Ituiutaba que desenvolvem os projetos de pesquisa e de extensão, são também docentes e supervisores educacionais da escola onde os projetos foram

desenvolvidos. Esses educadores se interessam não só pensar os transbordamentos possíveis entre diferentes e importantes temáticas que permeiam nossa educação, mas também intervir na prática pedagógica.

Os autores dos textos desta publicação, são competentes educadores que estão envolvidos não somente no processo educacional da universidade pública brasileira mas também na escola de educação básica. São pessoas de diferentes áreas do conhecimento e, cada um, com sua percepção e a partir de seu terreno de origem, trouxe um olhar diferenciado e esclarecedor sobre nossas ações e uma série de questões tangentes.

Convidamos-te, portanto, para uma deriva pelas páginas, imagens e textos que se seguem. Como diretor da referida escola e apoiador de todos os projetos, convido você para uma deriva pelas páginas, imagens e textos que se seguem.

Mário Calil Sobrinho  
Diretor da Escola Municipal Machado de Assis



# **O JOGO DIDÁTICO COMO UMA METODOLOGIA ALTERNATIVA PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DOS ELEMENTOS QUÍMICOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO BINGO QUÍMICO**

*Victor Antonio Ferreira Freire  
Jhesse da Silva Ferreira  
Carina Mara de Souza  
Rosa Betânia Rodrigues de Castro*

## **Introdução**

Todo professor ou todo graduando em licenciatura algum dia foi aluno da escola básica e com certeza traz uma bagagem histórica, cultural, política e científica. Ao refletir sobre o processo de escolarização do ensino fundamental e médio, quando o indivíduo se propõe se tornar docente, é como se realizasse um retrocesso histórico de todas as experiências escolares vividas, do que se desejava como aluno e do que se esperava da escola, inserido em um determinado contexto histórico. Esse exercício de reflexão contribui grandemente para a prática docente, permitindo avaliar o tipo de professor que se tornar, a partir de toda experiência vivida com colegas, professores, didáticas e metodologias diversas.

Ao se observar o contexto social vivido atualmente, torna-se cada vez mais necessário adotar uma conduta docente que possibilite ao aluno ser questionador, motivador e crítico, de maneira que ele possa se tornar um cidadão consciente, contribuindo com a construção de uma sociedade mais igualitária, respeitosa, ciente de suas responsabilidades. Dessa forma, a educação escolar se torna um dos atores fundamentais para que o indivíduo siga o caminho para essa

formação. Como Piletti (2004) diz o ato de motivar “consiste em apresentar a alguém estímulos e incentivos que lhe favoreçam determinado tipo de conduta [...] para tornar a aprendizagem mais eficaz”. A utilização de metodologias alternativas de ensino inseridas em novos contextos para a abordagem de uma aula, pode de fato ser uma fonte de estímulo e incentivo para que a aula desperte o prazer e a disposição em aprender.

Os jogos didáticos podem ser utilizados como complementos aos conteúdos lecionados, auxiliando de forma bastante eficaz o processo de ensino-aprendizagem. É uma estratégia que possibilita nos alunos o desenvolvimento de diversas habilidades como a interação social, maior motivação nos alunos e a contenção da indisciplina. Através dos jogos, o ensino passa a ser compartilhado de forma agradável pelos alunos, por fazer parte do brincar e de certo modo desperta interesse, como relata Macedo, Petty e Passos (2005), “brincar é envolvente, interessante e informativo”. Ainda de acordo com esses autores, trabalhar com o lúdico aumenta as possibilidades de se assimilar o mundo, coloca as crianças em atitudes que podem levá-las a pensar, imaginar e até mesmo questionar.

Parte da prática docente está envolvida nessa busca de como despertar o interesse e prender a atenção do aluno. Para isso, a aplicação de diferentes recursos didáticos se torna uma estratégia interessante e os jogos se apresentam como metodologias alternativas para esse processo. “O jogo em si possui componentes do cotidiano e o envolvimento desperta o interesse do aprendiz, que se torna sujeito ativo do processo [de aprendizagem]” (LOPES, 2000 *apud*, ROSA; LAPORTA; GOUVÊA, 2006). A utilização de recursos didáticos deve prezar pela clareza, objetivo e

planejamento, não sendo apenas uma atividade alternativa sem um objetivo planejado e alcançado. Os recursos didáticos devem ser mediadores do processo de ensino e aprendizagem, aproximando o aluno do professor (SOUZA, 2007).

De acordo com Macedo, Petty e Passos (2005) o processo de ensino- aprendizagem dos alunos pode ser influenciado negativamente pela obrigatoriedade de frequentar a escola, o que pode implicar no desestímulo coletivo da turma. Além disso, não é novidade falar das dificuldades enfrentadas no desenvolvimento de conteúdos da área de exatas, como a química, a física e a matemática, que para muitos estudantes são encaradas como um entrave. Portanto, a utilização de recursos didáticos pode ser uma maneira eficaz de quebrar essas barreiras e envolver os alunos, tornando-os aptos para atuarem ativamente na construção do conhecimento.

Os jogos são caracterizados como atividades de ocupação, mas um fato bastante atraente é que quando se fala em jogar, a primeira pergunta que vem à mente é: quem quer jogar? Então, os jogos referem-se a atividades envolventes que, para que ocorram, precisam que alguém deseje participar. Isso implica que, para o desenvolvimento dessa metodologia os alunos precisam querer participar do jogo, ficando subtendido que os mesmos aspiram ao aprendizado. Assim, quem participa dessa atividade sente intimamente prazer em realizá-la (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2005). Esse prazer pode ser ainda mais perceptível, como Fialho (2008) diz: “o indivíduo se depara com o desejo de vencer que provoca uma sensação agradável, pois as competições e os desafios são situações que mechem com nossos impulsos”.

Dessa forma, desenvolver práticas alternativas de ensino despertam o aluno para o aprendizado e desencadeiam a vontade de aprender, se contrapondo às metodologias tradicionais, como aulas expositivas e o livro didático, que, quando utilizados como recursos didáticos exclusivos, podem ser considerados monótonos e fatigantes, desencadeando um desânimo crescente dos estudantes (CRUZ et al., 2016). Além disso, metodologias de ensino diversificadas que precisam de participação ativa dos alunos, como os jogos didáticos, conseguem conter significativamente a indisciplina e garantem a atenção e intenção dos alunos no processo de aprendizagem. “Em jogos e brincadeiras, as crianças são sérias, concentradas e atentas. Elas não se perdem em conversas paralelas, permanecendo interessadas e envolvidas nas atividades. Se não agirem assim, certamente seus colegas irão cobra-lhes isso [...]” (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2005).

Os jogos didáticos trazem contribuições sociais aos seus participantes, como respeito mútuo, cooperação, respeito às regras, responsabilidade, disciplina e iniciativas pessoal e coletiva, promovendo o crescimento e desenvolvimento pessoal dos alunos (PASTRO, 2015). O jogo aborda situações-problema que são objetivas, atrativas e exigem respostas, para as quais reivindicam atenção, esforço, repetição, criação de alternativas e experiência prévia do próprio aluno (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2005). Concordantemente, Rosa, Laporta e Gouvêa (2006) afirmam que “a busca da solução vai demandar extensos trabalhos mentais como a elaboração do raciocínio, percepção, pensamento lógico e abstração [...]”. Ao desenvolver metodologias alternativas de ensino e optar por medidas que tragam a construção do conhecimento a partir

de situações-problemas, o jogo concebe capacidade ao aluno em assimilar o mais significativo do ensino de determinado conteúdo e o torna apto a transferir o conhecimento a situações novas, tornando a aprendizagem efetiva e ao mesmo tempo significativa ao aluno (ROSA; LAPORTA; GOUVÊA, 2006).

Dentro do planejamento de aulas do professor, os jogos didáticos podem ser utilizados para:

- a) apresentar um conteúdo programado; b) ilustrar aspectos relevantes de conteúdo; c) avaliar conteúdos já desenvolvidos; d) revisar e/ou sintetizar pontos ou conceitos importantes do conteúdo; e) destacar e organizar temas e assuntos relevantes do conteúdo [...]; f) integrar assuntos e temas de forma interdisciplinar; g) contextualizar conhecimentos (CUNHA, 2012).

## **Desenvolvimento**

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um projeto desenvolvido pelo Ministério da Educação, desde 24 de julho de 2010, que tem como princípio apoiar o início a prática docente aos graduandos dos cursos de licenciatura das universidades brasileiras. A finalidade do projeto é incentivar a atuação na educação básica pública, facilitando o acesso e a permanência na graduação preparando o graduando para os obstáculos futuros na docência (PROGRAD/UFU, 2010).

Durante o desenvolvimento do PIBID, subprojeto Biologia, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia (FACIP/UFU),

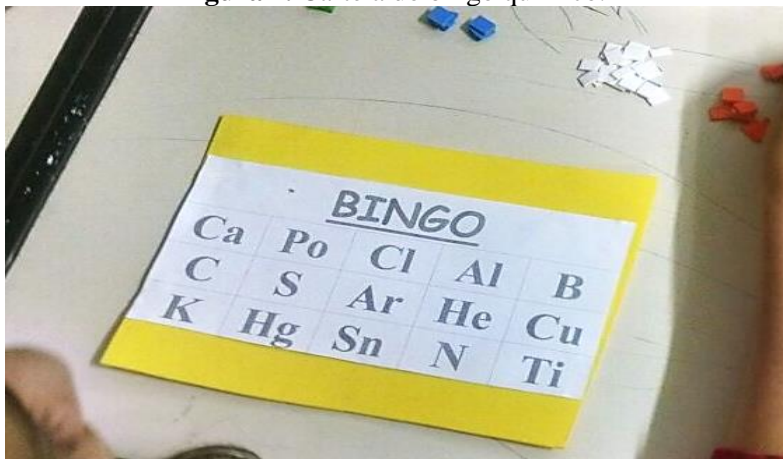
realizado na Escola Municipal Machado de Assis, Ituiutaba - MG, foi perceptível o anseio dos alunos por metodologias diversificadas, sendo possível constatar que os recursos didáticos alternativos são bem aceitos quando inseridos na rotina escolar. Diante disso, dentre diversas atividades preconizadas nesse subprojeto, um jogo didático foi proposto e desenvolvido para auxiliar no ensino do conteúdo de Química, dentro da disciplina de Ciências dos nonos anos do ensino fundamental.

Assim, após a apresentação do conteúdo “estrutura atômica” e da conceituação da tabela periódica, procedeu-se a realização de um jogo em forma de bingo, com a finalidade de auxiliar no conhecimento dos elementos químicos, suas simbologias e a interpretação da tabela periódica de forma indireta, através do conhecimento da distribuição dos elementos em períodos e famílias. O jogo foi proposto a fim de tornar o processo ensino-aprendizagem mais dinâmico. Segundo Pelizzari et al.(2002) durante a realização desse tipo de atividade é possível desencadear a disposição em aprender e associar uma prática corriqueira, o jogo, ao âmbito escolar, contribuindo para uma aprendizagem significativa da temática trabalhada.

De acordo com Santana(2008) os conteúdos de química têm como forma essencial de ensino a repetição e memorização de nomes, fórmulas e cálculos, tornando essa disciplina desvinculada da realidade dos alunos que passam a considerar o estudo dessa matéria maçante e monótono. Assim, diante dos rótulos negativos acerca dos conteúdos de química, a utilização de metodologias alternativas de ensino, como os jogos, pode ser responsável por estimular a mudança nessa visão e ao mesmo tempo fornecer saídas à rotina monótona do ensino de química.

Pensando nisso, o jogo foi estruturado considerando o desenvolvimento cognitivo e a participação da turma, assim como o tempo de aula disponível, para realizar adaptações no jogo do bingo químico proposto por Lima et al.(2011). As cartelas foram elaboradas com 15 elementos químicos aleatórios, digitadas e impressas em papel sulfite branco A4 para facilitar a visualização dos símbolos desses elementos. Cada cartela impressa foi colada em placas retangulares de e.v.a colorido (Fig. 1). O e.v.a colorido foi usado também para a produção das peças que serviram para marcar os elementos químicos sorteados em cada cartela. Para associar o símbolo do elemento químico sorteado com seu respectivo nome foi utilizada a tabela periódica contida nos livros didáticos dos alunos e também uma de maiores proporções, afixada na lousa. Devido ao tempo disponível na aula, foram escolhidos quarenta elementos químicos, priorizando os mais básicos e de utilização mais comum no cotidiano dos alunos. Os símbolos destes elementos foram numerados de 1 a 40, aleatoriamente, sendo que a definição de cada correspondência foi feita em uma lista impressa. Na ausência de um globo de bingo, círculos confeccionados com o e.v.a colorido, numerados de 1 a 40 foram colocados em uma caixa de papelão pequena para que os alunos colocassem a mão e realizassem o sorteio do bingo.

**Figura 1.** Cartela do bingo químico.



Esta atividade foi desenvolvida em cada uma das seis turmas de nono ano da Escola, observando-se o fato de que nas turmas não haviam crianças com deficiências que impedissem sua participação. Se o jogo fosse aplicado a turmas que tenham crianças com deficiências visuais ou cognitivas, seriam necessárias adaptações, tais como tradução em braile dos símbolos dos elementos químicos e da tabela periódica, uso de diferentes formas ou texturas para a confecção das peças do jogo e acompanhamento de um monitor, por exemplo.

O bingo químico adaptado foi pensado para ser aplicado em turmas que podem variar de 25 a 35 alunos. Dessa forma, foram elaboradas cinco cartelas para que os alunos fossem divididos em cinco grupos, com cinco a sete integrantes cada. Os próprios grupos se dividiram de forma ordenada para que a cada rodada um integrante sortease o símbolo a ser marcado na cartela pelos demais participantes. Após o sorteio, os números eram consultados na lista e



ditados para que os integrantes de cada grupo consultassem o livro didático (Fig. 2) e/ou a tabela afixada na lousa (Fig. 3) para a localização do elemento químico e marcação em suas cartelas. O grupo vencedor era aquele que completasse a marcação da cartela.

## Resultados e Discussão

Ao refletir sobre o contexto teórico da utilização de jogos como metodologias alternativas de ensino após analisar os resultados práticos do bingo químico, foi possível evidenciar a utilidade do jogo como um recurso alternativo valioso para o processo de ensino aprendizagem deste conteúdo. Esse relato de experiência buscou, assim, conectar pontos entre a teoria e a prática realizada por meio da opinião dos alunos que participaram do bingo.

**Figura 2.** Alunos consultando os elementos sorteados na tabela periódica do livro didático.



**Figura 3.** Tabela periódica de maiores proporções afixada na lousa para consulta dos alunos.



Durante a aplicação do jogo foram observadas as expressões e diálogos entre os alunos. Foi perceptível que a maioria gostou de ter participado do bingo químico para complementar a aprendizagem dos elementos químicos. Os alunos interagiram de forma positiva e estiveram muito receptivos à aplicação dessa metodologia de ensino alternativa (Fig. 4), apontando que não somente jogos, mas também outros recursos podem ser bem-vindos quando inseridos na rotina escolar. Presenciar a aprovação e participação dos alunos durante o desenvolvimento dessa metodologia proposta provoca no professor o estímulo necessário a sempre estar promovendo atividade mais envolventes e agradáveis na sala de aula. Foram poucos os alunos que não ficaram satisfeitos com atividade, talvez porque houvesse a necessidade de sua participação ativa ou porque ocorreu uma relutância ao trabalho em grupo devido a problemas anteriores de relacionamento com os colegas.

**Figura 4.** Participação dos alunos durante o desenvolvimento do bingo químico



Ao finalizar o bingo químico, os alunos foram consultados sobre a utilização de metodologias alternativas de ensino e se mostraram bastante receptivos em participar de práticas que envolvam a investigação, a participação ativa, a interação social na sala, a competitividade, entre outras características. Isso indica que esta estratégia de ensino- aprendizagem possa ser adotada para a abordagem de outros conteúdos, especialmente aqueles que também são rotulados negativamente como a física e genética, por exemplo, no âmbito da ciência e biologia.

Os alunos também noticiaram que tradicionalmente os conteúdos são trabalhados por meio de aulas expositivas relatando experiências anteriores. Em razão dessa postura seguida por alguns docentes, fortes paradigmas com relação a dificuldade na aprendizagem desse conteúdo podem ser enraizados erroneamente nos alunos. Uma forma de quebrar esses paradigmas pode ser através da utilização de metodologias alternativas de ensino, como os jogos, para se

trabalhar conteúdos mais técnicos. O jogo didático, aplicado após a explicação do conteúdo, pode auxiliar na correção de conceitos e fixação da aprendizagem de forma agradável, além de poder funcionar como uma ferramenta de avaliação. Vale ressaltar que poucos alunos relataram preferir metodologias expositivas. Isso provavelmente se deve ao contexto histórico das metodologias e às experiências prévias de cada aluno, nas quais a utilização de aulas expositivas dialogadas foi eficaz ao seu processo de aprendizagem.

Um fato que denotou a boa aceitação do bingo químico foi que, ao final da atividade, grande parte dos alunos queria realizar a atividade novamente. Isso denota que a prática sustentou o planejamento da aula, confirmando as expectativas esperadas. Além disso, o sucesso dessa atividade norteia uma reflexão para a continuidade deste tipo de abordagem tanto para projetos futuros a serem desenvolvidos no PIBID, quanto para a prática docente dos integrantes desse projeto que em breve se tornaram professores de ciências e biologia, assim como para docentes que já atuam no ensino básico.

Com aplicação de exercícios de revisão para as provas foi visto que boa parte dos alunos entendeu como localizar as famílias e os períodos dos elementos químicos, assim como também conseguiram identificar a posição do número e massa atômica e fundamentaram o entendimento básico da simbologia dos elementos químicos, a localização dos metais, ametais e gases nobres na tabela periódica. Ainda assim, alguns alunos apresentaram dificuldades na interpretação da matéria, que podem estar ligadas a necessidades cognitivas individuais. Analisar o processo de aprendizagem de cada aluno é uma tarefa difícil e peculiar. As salas de aula são

bastante diversificadas, cada aluno possui uma velocidade e tempo de aprendizagem individual, além de contar com uma bagagem disciplinar e cognitiva que faz com que seu desempenho seja diferente de acordo com a metodologia em questão.

As atividades lúdicas propiciam tanto o desenvolvimento de competências e habilidades, assim como motivam os alunos a participarem ativamente do processo de ensino-aprendizagem. Isto se deve ao fato de que o lúdico permite a integração de diferentes dimensões dos alunos (SANTANA; REZENDE,2007; CASTRO; COSTA, 2011). O caráter lúdico e cognitivo dos jogos didáticos é uma excelente ferramenta para o ensino e aprendizagem de conteúdos com conceitos abstratos e mais complexos (SANTOS; CASTRO; SILVA, 2012). Assim, a utilização dessa metodologia pode promover a motivação dos alunos, levando-os ao exercício do raciocínio, à prática e ao aperfeiçoamento de sua argumentação e também a uma melhor interação social mediante a realização de trabalhos em grupos.

## **Referências**

CASTRO, B.J.; COSTA, P.C.F. Contribuições de um jogo didático para o processo de ensino e aprendizagem de Química no Ensino Fundamental segundo o contexto da Aprendizagem Significativa. *Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciências*, v. 6, n. 2, p. 25–38, 2011.

CRUZ, E.A.L.; SILVA, J.W.S.; NUNES, P.A.S.S.; NUNES, J.R.S. Estratégias didáticas e seus des-caminhos: discutindo

o interesse professor X alunos no espaço escolar. *Revista Gestão Universitária*, 2016. Disponível em: <<http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/estrategias-didaticas-e-seus-des-caminhos-discutindo-o-interesse-professor-x-alunos-no-espaco-escolar>>. Acesso em: 12 set. 2016.

CUNHA, M.B. Jogos no ensino de química: considerações teóricas para sua utilização em sala de aula. *Química Nova na Escola*, v. 34, n. 2, p. 92-98, 2012.

FIALHO, N.N. *Jogos no ensino de Química e Biologia*. Curitiba: IBPEX, 2008.

LIMA, E.C.; MARIANO, D.G.; PAVAN, F.M.; LIMA, A.A.; ARÇARI, D.P. Uso de jogos lúdicos como auxílio para o ensino de química. *Educação em Foco*, v. 3, 2011.

LOPES, M.G. *Jogos na Educação: criar, fazer, jogar*. 3<sup>o</sup> ed. São Paulo: Cortez, 2000. 23p. *apud* ROSA, I.P.; LAPORTA, M.Z.; GOUVÊA, M.E. *Humanizando o Ensino de Ciências: com jogos e oficinas psicopedagógicas sobre seres microscópicos*. São Paulo: Vetor, 2006. 166 p.

MACEDO, L.; PETTY, A.N.; PASSOS, N.C. *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2005. 110 p.

PASTRO, J. Influência dos jogos coletivos no desenvolvimento de atitudes sociais: respeito mútuo e solidariedade. *Rei revista de educação do IDEAU*, v. 10, n. 21, p. 1–12, 2015.

PELIZZARI, A.; KRIEGL, M.L.; BARON, M.P.; FINCK, N.T.L.; DOROCINSKI, S.I. Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. *PEC*, Curitiba, v.2, n.1, p.37–42, 2002.

PILETTI, C. *Didática Geral*. 23º ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

PROGRAD/UFU. *O que é o PIBID?* [2010]. Disponível em: <<http://www.pibid.prograd.ufu.br/>>. Acesso em: 18 de setembro, 2016.

ROSA, I.P.; LAPORTA, M.Z.; GOUVÊA. M.E. *Humanizando o Ensino de Ciências: com jogos e oficinas psicopedagógicas sobre seres microscópicos*. São Paulo: Vetor, 2006. 166 p.

ROSA, I.P.; LAPORTA, M.Z.; GOUVÊA. M.E. *Humanizando o Ensino de Ciências: com jogos e oficinas psicopedagógicas sobre seres microscópicos*. São Paulo: Vetor, 2006. 166 p.

SANTANA, E.M. Influência de atividades lúdicas na aprendizagem de conceitos químicos. *Anais do Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnologia*. Belo Horizonte, Brasil, 2008. Disponível em: <[http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos\\_senept/anais/terca\\_tema1/TerxaTema1Artigo4.pdf](http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema1/TerxaTema1Artigo4.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2016.

SANTANA, E.M.; REZENDE, D.B. A influência de Jogos e atividades lúdicas no Ensino e Aprendizagem de Química. *Anais do VI Encontro de Pesquisa em Ensino de Ciências*,

Florianópolis, Brasil, 2007. Disponível em:  
<<http://sec.sbgq.org.br/cdrom/31ra/resumos/T0702-2.pdf>>.  
Acesso em: 20 set. 2016

SANTOS, J.M.; CASTRO, S.L.; SILVA, T.P. Jogos didáticos no processo de ensino aprendizagem de química. *In: Encontro Nacional de Educação, Ciência e tecnologia/UEPB*. 2012. Disponível em:  
<[http://www.editorarealize.com.br/revistas/enect/trabalhos/Comunicacao\\_67.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/enect/trabalhos/Comunicacao_67.pdf)>. Acesso em: 23 set. 2016.

SOUZA, S.E. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. *In: I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: “Infância e Práticas Educativas”*. *ArqMudi*, 2007. Disponível em:  
<[http://www.pec.uem.br/pec\\_uem/revistas/arqmudi/volume\\_11/suplemento\\_02/artigos/019.pdf](http://www.pec.uem.br/pec_uem/revistas/arqmudi/volume_11/suplemento_02/artigos/019.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2016.



# **BULLYING: PESQUISANDO AS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS COMO INSTRUMENTO MODIFICADOR DE COMPORTAMENTO SOCIAL**

*Dinair Tomaz Dutra de Andrade  
Tania Rezende Silvestre Cunha*

## **Introdução**

A palavra *bullying* é pouco conhecida, mas se a substituirmos pela expressão violência escolar, populariza-se seu significado, já que a maior parte das pessoas assim a conhecem. Na verdade, a mesma, é tão velha quanto a própria escola, e cresce a cada dia em todo o país. No Brasil adotamos o termo *bullying* para nos referirmos à violência escolar.

A palavra *Bully* é empregada não somente em nosso país, mas na maioria dos outros também. É de origem inglesa e significa “valentão”, “tirano”. Porém, em alguns países, existem outros termos para conceituar esses tipos de comportamentos. Um deles é *mobbing*, utilizado na Noruega e na Dinamarca; *mobbing*, na Suécia e Finlândia; no Japão é conhecido como *yjime*; na França denomina *harcèlement quotidién*; em Portugal, maus tratos entre pares; na Alemanha, como *agressionen unter shulern*; e na Espanha é conhecido como *acaso y amenaza* entre escolares.

Aqui no Brasil os autores definem o *bullying* de formas diferentes, o que nos leva a perceber cada vez mais a complexidade do tema.

Esta pesquisa realizada no ano de 2014, teve por objetivo conhecer resultados dos projetos sobre o *bullying* aplicados nos anos de 2012 e 2013 na Escola Municipal

Machado de Assis de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, no município de Ituiutaba-MG, no qual fui bolsista de iniciação científica, financiada pelo Programa Institucional de Apoio a Pesquisa (PAPq) no ano de 2012 e pelo Programa de apoio Institucional de Apoio à extensão da Universidade (PAEX) em 2013, ambos da Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG) –Unidade Ituiutaba. Em 2012 fizemos uma extensa pesquisa bibliográfica e realizamos uma pesquisa de campo na qual percebemos que o Bullying era uma realidade na referida escola, apesar dos docentes afirmarem o contrário.

No ano de 2013, desenvolvemos um projeto de extensão cujo objetivo era diminuir a prática do Bullying na instituição. Após participarem da sessão de cinema, os alunos participavam de uma roda de conversa onde fizemos uma reflexão sobre as questões suscitadas nos filmes assistidos por eles.

Estimulamos o diálogo entre os pares e o respeito à diversidade, incentivando diferentes formas de manifestação. Os filmes trabalhados foram: *As meninas malvadas 2* e *Coatch Carter: um treino para a vida*.

Ambos os filmes, oportunizaram aos discentes discutirem sobre respeito, valores, violência emocional e o *bullying* vivenciado no interior da escola, bem como o sofrimento das pessoas envolvidas nessas ações.

Acreditamos que educar para a paz e trabalhar a educação emocional é também papel da escola, pois, é também na escola que o indivíduo aprende a ser cidadão. A Declaração Universal dos Direitos Humanos está fundamentada em grandes valores, entre eles a dignidade, a liberdade e a igualdade. Valores estes que foram vivenciados no próprio ambiente escolar durante as rodas de conversa,

onde trazíamos estes valores para a vida dos educando, levando-os a refletir sobre seus comportamentos e responsabilidades sociais.

Para Teixeira (2011, p.32), os alunos que praticam *bullying* são:

Normalmente são muito autoconfiantes e pode ser considerados populares por muitos estudantes. São também mais habilidosos socialmente, isto, é, mais comunicativos, mais falantes e mais extrovertidos principalmente quando o comportamento *bullying* se desenvolve principalmente nos último anos do ensino fundamental e durante o ensino médio.

As intervenções realizadas neste período tiveram como objetivo alertar a comunidade escolar sobre a violência emocional popularmente conhecida como *bullying*.

Tratar os casos desse fenômeno já existente e prevenir o aparecimento de novos casos no ensino fundamental II, favorecendo uma aprendizagem estimuladora dentro de conceitos éticos e moral que possibilitará um ambiente saudável, seguro e acolhedor para toda a comunidade escolar, também foram objetivos desse projeto.

Outro momento importante, realizado no ano letivo de 2013, foi a elaboração de paródia sobre o *bullying*, feitas pelos próprios alunos. Algumas paródias foram apresentadas por escrito, outras na forma de vídeos produzidos no programa *Movie Maker*. Houve também aqueles alunos que mostraram suas paródias tocando instrumentos e cantando.

Em 2014 ao realizarmos essa pesquisa nossa opção foi pela pesquisa qualitativa. Essa opção se deve por entendermos que a mesma procura entender a realidade social, hábitos, valores, crenças, opiniões e atitudes.

Valorizando assim, não apenas o resultado mas, todo o processo.

Esta modalidade de pesquisa compreende a vida humana, e temos a convicção que é na relação e no diálogo com o sujeito que obteremos as verdades concretas.

Segundo os autores Bogdan e Biklen (1994, p.48):

Os investigadores qualitativos [...] se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. Quando os dados sem causa são produzidos por sujeitos, como no caso de registros oficiais, os investigadores querem saber como, em que circunstância foram elaborados.

Apesar de ser uma pesquisa qualitativa, trabalhamos também com dados quantitativos, no sentido de analisar os dados obtidos através do questionário respondido pelos sujeitos desta pesquisa.

Estes dados foram obtidos através de um questionário com dez perguntas, direcionadas aos 164 alunos matriculados nas turmas do 9º ano e 112 alunos matriculados nas turmas de 1º ano do ensino médio, do turno matutino da Escola Municipal Machado de Assis.

Os dados obtidos a partir do referido questionário foram de suma importância para a investigação proposta nessa pesquisa. A partir dos dados coletados foi-nos possível alcançar o objetivo dessa pesquisa, que era conhecer os resultados dos projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos na referida escola sobre o *Bullying* nos anos de 2012 e 2013 respectivamente.

Como instrumento para coleta de dados foi escolhido o questionário, pois, de acordo com Gil (1994), é um instrumento vantajoso, porque além de apresentar baixo custo, permite atingir um maior número de sujeitos em um tempo menor além disso, ao possibilitar que não haja a identificação, os sujeitos se sentem mais livres para expressar o que realmente sentem e percebem sobre o tema abordado.

### **Bullyng: Algumas Considerações**

Segundo Fante (2005), a palavra *bullying* é um termo inglês e deriva do verbo *to bully*, que significa ameaçar, intimidar e dominar. Não existe uma tradução exata para este termo, mas a expressão resume bem o conjunto de comportamentos agressivos que tanto preocupa pais e professores.

De acordo com a autora, *obullying* é um tipo de comportamento que surge junto com as instituições escolares e passa a ser pesquisado somente na década de 1970 pelo nórdico Dan Olweus, a partir daí é que o problema passa a ser estudado com maior interesse pela comunidade científica internacional e surge uma grande preocupação entre pais e professores que se utilizavam dos meios de comunicação para expressar seus temores e angústias sobre os acontecimentos.

Ainda segundo Fante (2005), no final de 1982, um acontecimento trágico toma conta do país: três crianças, com idade entre 10 e 14 anos, haviam cometido suicídio no norte da Noruega. As investigações apontam, como principal motivação da tragédia, as situações de *bullying* as quais os jovens foram submetidos por seus colegas de escola. As

autoridades que até então não haviam se manifestado se sentem coagidas pela ampla divulgação feita pela imprensa. Lançam, portanto, uma campanha de combate ao *bullying* nas escolas de ensino fundamental, coordenada pelo ministério da educação norueguês em resposta à grande mobilização nacional diante dos fatos.

Não é apenas em outros países que encontramos a prática do *bullying* e suas vítimas. No Brasil já foram vários os casos registrados e amplamente divulgados pela imprensa.

Um desses casos que terminou em morte foi na cidade de Silva Jardim-RJ. Samuel Teles Conceição, um rapaz de 17 anos, tímido e quieto, foi alvo de socos na cabeça, dentro da sala de aula e no pátio da escola, pelos colegas de sala. O motivo é que os agressores não gostaram do seu corte de cabelo. Samuel não resiste e falece dias depois. Esse é apenas um dos casos brasileiros que acabou em tragédia.

Já está mais do que na hora de cobrar das autoridades, políticas públicas que contribuam para transformar a realidade dos jovens e crianças diante da violência que consome os melhores anos das suas vidas.

Para que possamos cobrar postura das autoridades é necessário conhecermos as leis que regem o nosso país, em relação a essa questão. Nesse sentido, o código brasileiro nos esclarece a este respeito.

Em relação a lesão corporal, o Art. 129 do código penal, diz que quem “Ofender a integridade corporal ou a saúde de outrem”, terá uma pena de detenção de três meses a um ano.

Quanto à calúnia, o Art. 138 do referido código, nos informa que “Caluniar alguém, imputando-lhe falsamente

fatos definidos como crime”, poderá ser detido de seis meses a dois anos, e ainda terá uma multa estipulada pelo juiz.

“Difamar alguém, imputando-lhe fatos ofensivos a sua reputação”, está previsto no Art. 139 do CP e pode resultar em uma pena de três meses a um ano, mais multa estipulada pelo juiz.

A respeito da injúria o Art. 140 do código penal afirma que “Injuriar alguém ofendendo-lhe a dignidade e o decoro ocorre em uma pena de detenção, de um a seis meses e multa”. Como nos deixa claro o § 2º - Se a injúria consiste em violência ou vias de fato, que, por sua natureza ou pelo meio empregado, se considerem aviltantes: Pena - detenção, de três meses a um ano, e multa, além da pena correspondente à violência sofrida.

O constrangimento ilegal aparece no Art. 146, com os seguintes dizeres, “Constranger alguém mediante violência ou grave ameaça, ou depois de lhe haver reduzido por qualquer outro meio, a capacidade de resistência e não fazer o que a lei permite ou fazer o que ela não manda, a pena de detenção é de três meses a um ano, ou multa”. Olha o que nos diz o § 1º – As penas aplicam-se cumulativamente e em dobro, quando, para a execução do crime, se reúnem mais de três pessoas, ou há emprego de armas.

A ameaça é outra ação prevista no código penal e está no Art. 147, dizendo que “Ameaçar alguém, por palavras, escrito, gestos ou qualquer outro meio simbólico de causar mal injusto e grave”: A detenção está prevista de um a seis meses ou multa conforme determinação do juiz.

Na busca de transformações é que desenvolvemos durante dois anos pesquisas e projetos de extensão e intervenção, sobre o *bullying*, e agora fizemos uma nova pesquisa onde avaliamos os trabalhos realizados.

Se faz necessário pensarmos sobre a importância da reflexão sobre as práticas realizadas nos períodos citados acima. Segundo Freire (2014, p.40):

Por isso é que, na formação permanente de professores, o momento fundamental é da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente na prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.

Foi pensando nas palavras de Freire (2014, p.40) que tomamos a iniciativa de avaliar as intervenções realizadas nos anos de 2012 e 2013, pois vimos a necessidade de refletirmos sobre nossas práticas atuais para melhorarmos a prática seguinte, e para que isso ocorra é fundamental termos humildade de assumir que falhamos em um determinado momento, mas acertamos em vários outros.

## **Desenvolvimento e os Achados da Pesquisa**

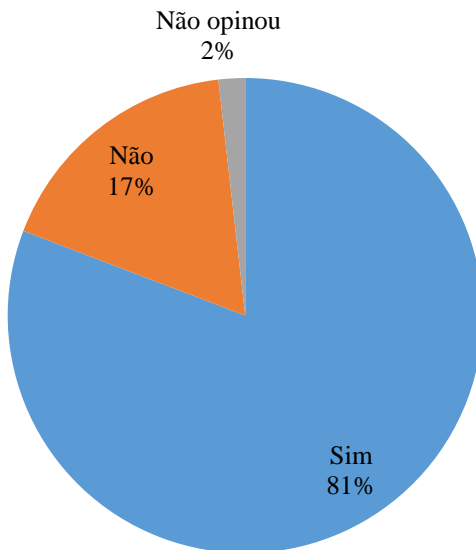
Aqui estão apresentados e discutidos os resultados obtidos na pesquisa de campo, realizada no período de abril a junho de 2014.

Para melhor compreender os dados encontrados, procuramos contrapor os resultados dos questionários com as conclusões encontradas por meio das observações na rodas de conversas.

O gráfico 1 nos mostra a porcentagem de discentes que tinham ou não conhecimentos sobre o tema em questão, no caso, o *Bullying*.



**Gráfico 1: Você tinha conhecimento do tema bullying antes de assistir aos filmes e participar das rodas de conversas?**

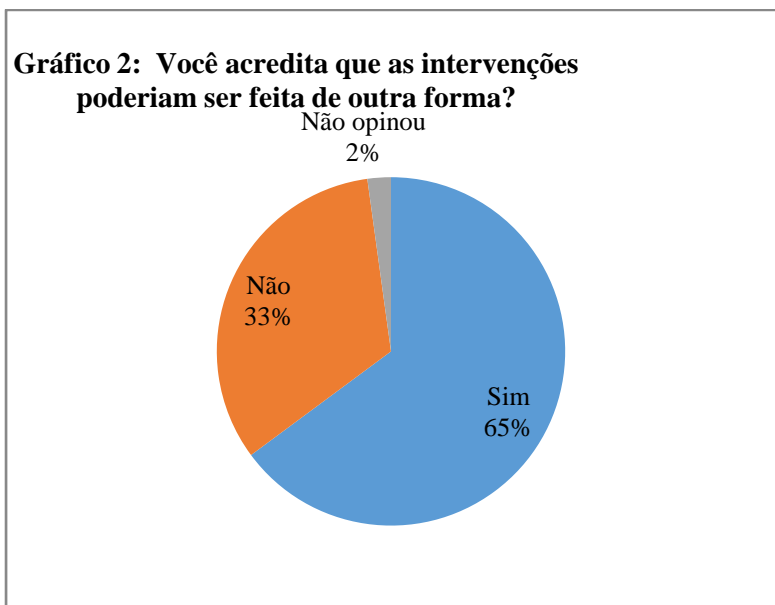


Fonte: Pesquisa de campo (2014).

Esse gráfico nos mostra que 81% tinham conhecimento do tema *Bullying* antes de assistirem os filmes e participar das rodas de conversas, enquanto 17% afirmam não ter conhecimento do tema e 2% não opinaram. Entretanto, pudemos perceber nas rodas de conversas que

até mesmo os que disseram ter conhecimento, demonstraram ser esse muito superficial.

O próximo questionamento quis saber dos alunos se eles acreditavam que as intervenções poderiam ser feitas de outra forma.

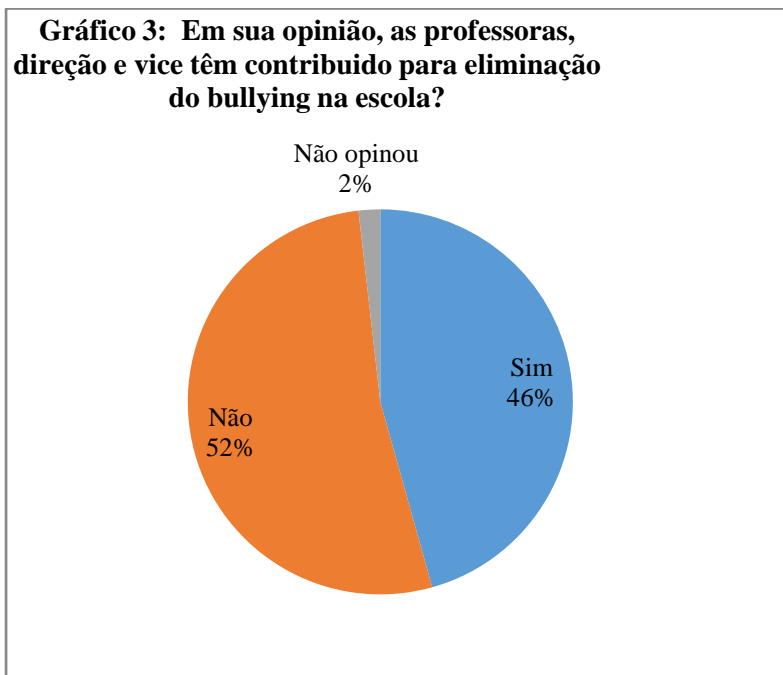


Fonte: Pesquisa de campo (2014).

Esse resultado nos mostra que 65% dos alunos acreditam que as intervenções poderiam ser feitas de formas diferentes, porém, 33% pensam que não e 2% não opinaram. Fica aqui uma dúvida que o questionamento não nos permite responder: De que outras formas essas intervenções poderiam ser feitas?

Ao serem questionados sobre a contribuição dos professores, direção e vice direção para a eliminação do

*Bullying* na escola, vejam no gráfico seguinte o que os alunos responderam.



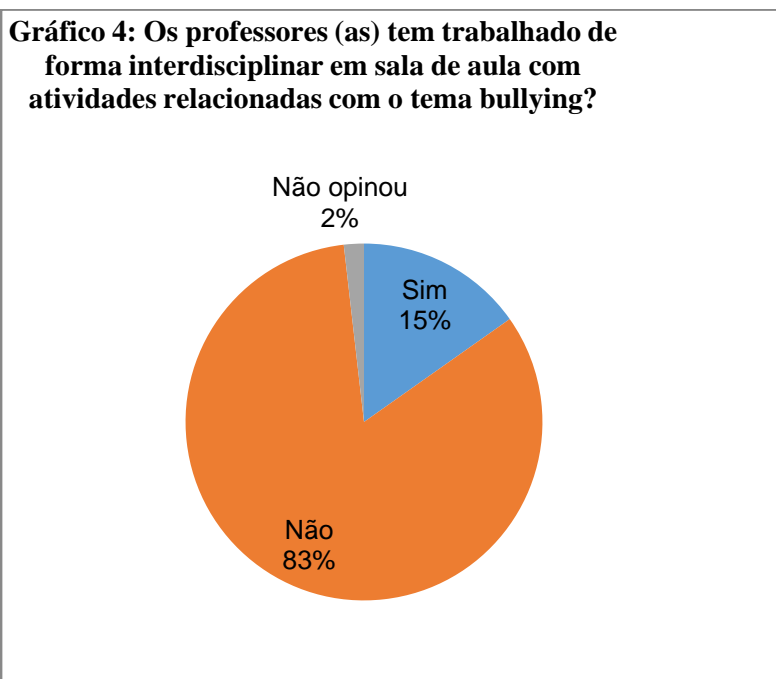
Fonte: Pesquisa de campo (2014).

Percebemos que 46% dos discentes disseram que professores, direção e vice direção tem contribuído para eliminação do *Bullying* na escola. Entretanto, a maioria, ou seja, 52% relatam que os mesmos não tem contribuído para a eliminação do *Bullying* e 2% não opinou.

Esse é um dado importante, pois, nos permite compreender que os alunos não acreditam no trabalho da equipe gestora, no sentido de colaborar com ações concretas para a eliminação dos atos das práticas de *Bullying* no

interior da escola. Esse descrédito dos alunos na equipe gestora pode refletir no cotidiano escolar, dando a impressão aos alunos que a impunidade impera e que, portanto, os atos de *Bullying* não serão punidos.

Em seguida, foi perguntado aos alunos se os professores(as) têm trabalhado de forma interdisciplinar em sala de aula com atividades relacionadas com o tema *Bullying*. Vamos aos resultados.



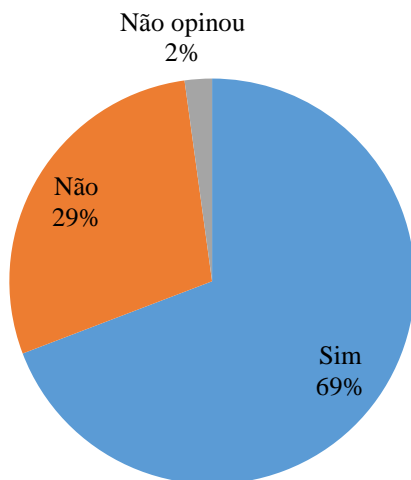
Fonte: Pesquisa de campo(2014).

Como podemos observar no gráfico acima, 15% disseram que os professores trabalharam de forma interdisciplinar em sala de aula, enquanto 83% nega a

afirmativa, ou seja, a grande maioria afirma que os professores não trabalharam com o tema *Bullying* de forma interdisciplinar. Os professores são peças-chave para que os projetos de prevenção da violência escolar deem certos. Para Elias (2011, p.70), “A formação dos vários seguimentos que compõem a comunidade escolar – educadores, professores, familiares, funcionários, representantes da comunidade local e alunos – é essencial para que um projeto de prevenção da violência seja eficaz”. Concordamos com o autor. Acreditamos que, sem o envolvimento de todos, as ações serão menos eficazes. Fica aqui o desafio de fazer os docentes entenderem a importância de cada um no sucesso dessas ações.

O próximo questionamento quis saber dos educandos se os mesmos mudaram seus comportamentos após assistirem aos filmes e participarem das rodas de conversas. Veja no gráfico seguinte o que os alunos responderam.

**Gráfico 5: Você mudou seu comportamento após a participação nas rodas de conversas e assistir aos filmes?**



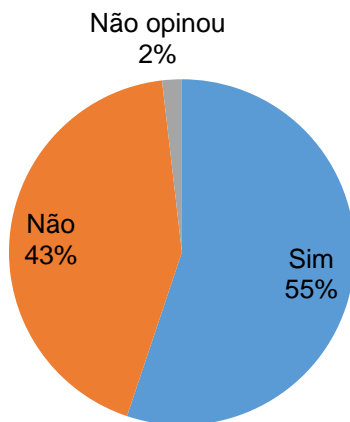
Fonte: Pesquisa de campo (2014).

Este gráfico nos mostra que 69% mudaram seu comportamento, mas 29% mantiveram o seu comportamento, e 2% não opinaram. Segundo Teixeira (2011, p.32), “Outra característica fundamental, e que ajuda na manutenção desse problema, é que os praticantes de atos de *bullying*, acreditam que nunca serão punidos pelos seus atos, e isso é algo que professores, diretores e coordenadores pedagógicos devem estar atentos, uma vez que estes agressores acreditam que por pior que seja sua atitude, jamais ocorrerá uma punição escolar, todos estão expostos

aos atos de violência emocional no cotidiano da escola”. Mostrar a todos os discentes e também aos docentes, que temos hoje no Brasil, uma legislação específica para punir esses atos se torna importante, necessário e urgente, na busca das mudanças que tanto almejamos. Nos últimos anos, o papel da escola vem mudando, deixando de ser apenas acadêmico e dando espaço a outras funções, como formação de caráter, comportamento, cidadania e socialização, para que isso ocorra é necessário um esforço em conjunto na busca de prevenção a violência.

Quando questionados se as intervenções contribuíram para diminuir as práticas de *Bullying* na escola, vejam o que eles responderam, analisando o próximo gráfico.

**Gráfico 6: As intervenções (filmes e rodas de conversas) contribuíram para diminuir as práticas de bullying na escola?**



Fonte: Pesquisa de campo (2014).

Esse gráfico nos mostra que 55% acreditam que as intervenções contribuíram para diminuir o *Bullying* na escola, porém 43% disseram não ajudou e 2% não opinou. Como afirma Elias (2011, p.66):

As medidas e estratégias pedagógicas para diminuir as ocorrências de *Bullying* e educar para a convivência, devem estar inseridas no conjunto de ações do programa de prevenção da violência, elaborado pela escola. Esta, por sua vez, tem de assumir o compromisso de atuar com todos os seus recursos e meios para que se obtenha um efeito significativo, dentro de um conjunto de práticas pensadas para a melhoria da educação.

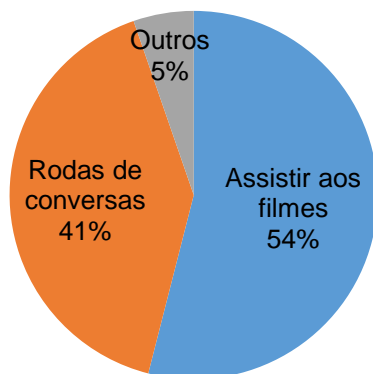
Também pensamos como o autor. E por pensarmos assim, sugeriremos a escola que insira no PPP ou seja, no Projeto Político Pedagógico, o projeto *Bullying*. Projeto esse que discute a violência emocional e suas causas.

A pergunta seguinte foi: Qual ponto você considerou mais importante na realização do projeto – assistir aos filmes ou participar das rodas de conversas?

Confira as respostas no gráfico abaixo.



**Gráfico 7: Qual ponto você considerou mais importante na realização do projeto - assistir aos filmes ou participar das rodas de conversa?**

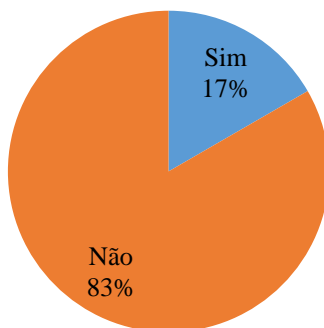


Fonte: Pesquisa de campo (2014).

Podemos observar neste gráfico que 54% dos alunos pesquisados relataram que assistir aos filmes foi mais importante, enquanto 41% disseram ser mais importante para a realização do projeto participar das rodas de conversa, enquanto 5% não opinaram. O resultado apresentado neste gráfico reflete o interesse dos educandos por ambas as atividades.

No próximo gráfico a dúvida foi: houve falha na aplicação do projeto?

**Gráfico 8: Em sua opinião houve falha na aplicação do projeto?**

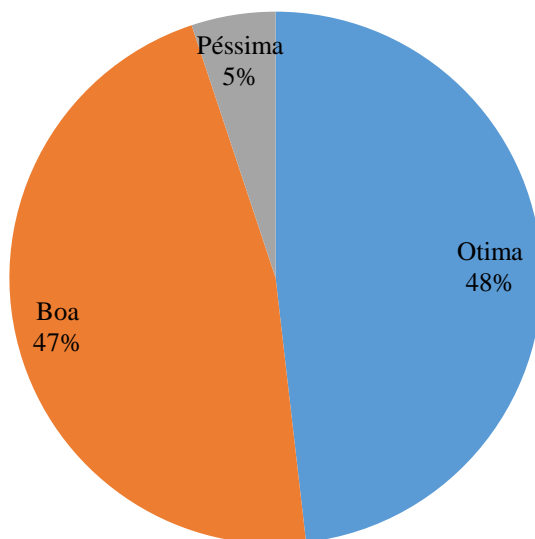


Fonte: Pesquisa (2014)

Conforme o gráfico nos mostra, na opinião de 83% dos alunos não houve falha na aplicação do projeto, ou seja, a maioria acredita que foi desenvolvido um bom trabalho. Apenas 17% afirmam que houve falha no projeto. Que falhas são essas, não temos como saber, pois não foi perguntado aos sujeitos da pesquisa. Pretendemos em um próximo trabalho descobrir as falhas que existiram nesse projeto e o que podemos fazer para melhorá-lo. Esse é mais um desafio deixado por essa pesquisa.

O gráfico 9 nos mostra a opinião dos alunos em relação a atuação da bolsista.

**Gráfico 9: Para você a atuação da bolsista foi:**

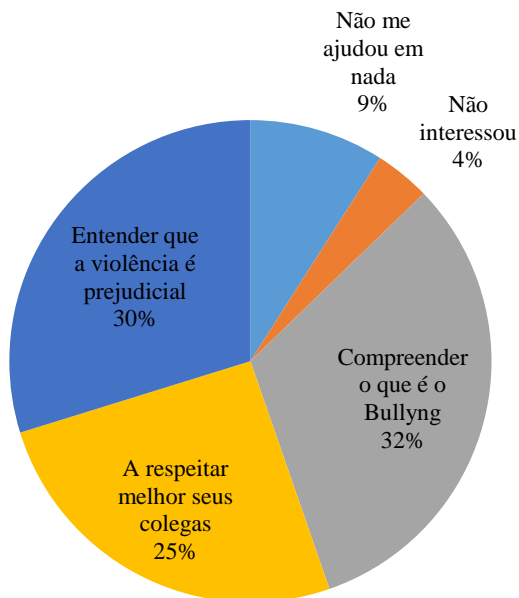


Fonte: pesquisa de campo (2014).

Ao analisarmos o gráfico 9 verificamos que 48% disseram que a atuação da bolsista foi ótima e 47% acharam que o trabalho da bolsista foi bom enquanto 5% classificou como péssimo. Essa foi uma das perguntas que mais nos preocupou, pois avaliar o nosso trabalho é fundamental. É necessário refletirmos profundamente as práticas atuais para que possamos transformar as nossas práticas futuras como nos diz Freire (2014).

A última figura nos traz as seguintes informações: investir em projetos anti bullying é muito importante pois, além dos discentes compreenderem mais sobre o tema eles aprendem que o respeito à diversidade se faz necessário.

**Gráfico 10: As participações nas rodas de conversas te ajudou a:**



Fonte: Pesquisa de campo (2014).

O gráfico 10 nos oportunizou conhecer as contribuições dos projetos aplicados em 2012 e 2013 para os educandos. 32% revelou que os mesmos contribuíram para a compreensão do *Bullying*, 30% entendeu que a violência é prejudicial ao ser humano e traz graves consequências, 25% disseram que os projetos os ajudaram a respeitar seus

colegas, porém, 9% declaram que não os ajudou em nada e para 4% o projeto não interessou.

Assim sendo se faz necessário o desenvolvimento das ações solidárias nas escolas, objetivando o regate da cidadania, o respeito ao próximo e a consciência e a valorização das individualidades, além de promover um ambiente que favoreça a melhora da autoestima do indivíduo. Se a escola investir na formação de pessoas melhores, consequentemente irá contribuir para uma sociedade melhor.

## **Considerações Finais**

Considerando o momento que ora se vivencia nas escolas brasileiras, procuramos ao longo deste trabalho demonstrar que a violência é algo construído e pode ser evitada.

A violência é antagônica à ética, pois fere a dignidade, a justiça, a liberdade, os direitos humanos e costuma resultar de conflitos mal resolvidos.

Já os conflitos são próprios da convivência, intrínsecos e inevitáveis à convivência humana, isto é, fazem parte da vida. Ao mesmo tempo em que os conflitos desequilibram a sociedade, apontam caminhos para melhoria.

Os conflitos são elementos-chave para o aperfeiçoamento das relações, até porque a capacidade de interagir positivamente não se trata de algo inato, é construído socialmente, podendo assim transformar a convivência, a saúde e o bem estar.

Pelo que pudemos notar, a prática do *Bullying* é algo que vem sendo diminuído dia após dia, com projetos anti bullying na escola Municipal Machado de Assis no

Município de Ituiutaba-MG. Contudo, para que o *Bullying* seja totalmente eliminado da escola é necessário uma participação ativa da equipe pedagógica, funcionários, pais, docentes e discentes, como também acreditamos ser de fundamental importância a continuidade de projetos de prevenção.

No contexto contemporâneo há um problema relacionado à violência interpessoal que rompe os limites institucionais das escolas, mesmo que podendo afetá-las, que é o *cyberbullying*. Assim, pela relevância desse tipo de violência que cada um sofre dentro de casa por meio das redes sociais, isto pode afetar seus comportamentos sociais e escolares.

Desta forma, deixo como recomendação o desenvolvimento de estudos relacionados ao *cyberbullying*, chamando a atenção de pais e professores na orientação preventiva.

Há, portanto, um interesse pessoal em tratar o assunto, o que espera-se ocorrer muito brevemente.

## **Referências**

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora Ida, 1994.

CHALITA, G. *Pedagogia da amizade: Bullying: o sofrimento das vítimas e dos agressores*. São Paulo: Editora Gente, 2008.

ELIAS, M. A. *Violência escolar: caminhos para compreender e enfrentar o problema*. São Paulo: Ática Educadores, 2011.

FANTE, C. *Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas-SP: Verus Editora, 2005

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisas*. São Paulo: Atlas, 1994

TEIXEIRA, G. *Manual antibullying: para alunos, pais e professores*. Rio de Janeiro: Best.Seller, 2011.

PERREIRA, S. M. S. *Bullying e suas implicações no ambiente escolar*. São Paulo: Paulus, 2009.

SILVA, A. B. B. *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

# **A IMPORTÂNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DOS DISCENTES DA LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - FACIP/UFU NA ESCOLA MUNICIPAL MACHADO DE ASSIS / ITUIUTABA – MG**

*Jéssica de Freitas Rocha  
Elmo Rodrigues Neto  
Vanessa Suzuki Kataguirí  
Rosa Betânia Rodrigues de Castro*

## **Introdução**

Perante as dificuldades para formação de novos professores e com o intuito de fortalecer o vínculo das Instituições de Ensino Superior (IES), que oferecem cursos na modalidade licenciatura, juntamente com as escolas que possuem Educação Básica, o Governo Federal juntamente com a Coordenação de Acompanhamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) criou o PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Este programa oferece aos discentes, que estão cursando a Licenciatura uma bolsa de incentivo para se dedicarem aos estudos, sua formação acadêmica e também à futura carreira profissional no âmbito da educação (SANTOS, 2015).

Para o PIBID se tornar um dos principais projetos de formação de professores do Brasil, há uma colaboração entre as IES e as escolas de educação básica, desde que sejam da rede municipal ou estadual. Na escola, o licenciando pode participar do planejamento coletivo de atividades e nas produções aulas práticas ou jogos pedagógicos, com o



auxílio da professora-supervisora do PIBID (SANTOS, 2015).

O PIBID tem colaborado na formação inicial de professores e no Brasil é considerado como um programa de extrema importância para estimular os futuros docentes, além de estimular e reconhecer os saberes dos professores que atuam na escola, assim oferecendo aos estudantes da área das licenciaturas uma visão totalmente diferente, podendo colocar em prática as metodologias inovadoras durante todo o curso de graduação (CANAN, 2013).

Segundo Libâneo e Pimenta (1999):

As investigações recentes sobre formação de professores apontam como questão essencial o fato de que os professores desempenham uma atividade teórico-prática. É difícil pensar na possibilidade de educar fora de uma situação concreta e de uma realidade definida. A profissão de professor precisa combinar sistematicamente elementos teóricos com situações práticas reais (LIBÂNEO e PIMENTA, 1999, p. 267).

Quando se fala no currículo de formação de professores, o foco de uma atividade para como uma ação formadora aparece como uns dos principais exercícios formativos para a futura carreira do mesmo. Porém, essa ação é considerada uns dos principais motivos na formação de professores, pois tais atividades trazem consequências benéficas e decisivas para a formação profissional (LIBÂNEO e PIMENTA, 1999).

Para se ter uma Educação Básica de qualidade, tende a se pensar e refletir nas formações dos professores, que nos dias atuais vêm sofrendo muitas transformações em virtude dos avanços das tecnologias, e diante dessa realidade é

necessário que os professores que estão em formação estejam capacitados para atuarem no âmbito escolar, que é considerado um dos maiores desafios do nosso país hoje (GAMA, 2016).

Quando se fala em formação inicial de professores nos dias de hoje, o PIBID vem se consolidando como uma das alternativas de incentivo mais importante do país. O programa apareceu como uma maneira nova de se valorizar o magistério no Brasil, dando oportunidade aos estudantes que cursam alguma licenciatura, o contato direto com a realidade da escola durante toda sua graduação, possibilitando uma nova perspectiva de uma atuação diferencial, preparando esses estudantes para sua área de atuação, assim permitindo um amadurecimento como docente ao longo de sua formação (GAMA e CANAN 2016).

Segundo Burchard e Sartori (2011 p.9):

O PIBID tem o desafio de viabilizar uma forma de democratizar o saber que se produz na escola, tanto pelos educandos como pelos educadores, bem como aquele que é produzido na Universidade pelos bolsistas, o bolsista deve buscar formas alternativas para o melhor entendimento do alunado em questão, ajudando ao professor supervisor atuante no ensino médio a encontrar caminhos mais simples para o melhor entendimento dos alunos.

Assim, o projeto PIBID proporciona uma nova perspectiva de formação inicial de professores, pois os bolsistas participantes estão ligados diretamente em sua área de trabalho, ou seja, a sala de aula, estando sempre sendo supervisionados pelo professor supervisor que os auxiliam a

buscarem novos métodos de aprendizagem ligando os conteúdos ali expostos com o cotidiano.

Ainda, de acordo com Burchard e Satori (2011 p.2) o projeto PIBID:

Busca oferecer aos educadores em formação o acesso à escola, de forma que possam desenvolver atividades que sejam significativas aos educandos, relacionados com situação problema do seu cotidiano, resultando num aprendizado, tanto ao educador em formação com ao educando da escola básica.

A educação escolar precisa oferecer respostas concretas à sociedade, para assim formar profissionais capacitados para o desenvolvimento e para a geração de riqueza e que sejam capazes, também de participar criticamente desse processo (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2004). Assim, dentro da perspectiva das Ciências da Natureza, o PIBID deve incentivar os licenciandos das Ciências Biológicas a atuarem na docência, se tornando assim futuros professores de Ciências e Biologia na Educação Básica.

O presente trabalho objetivou mostrar a importância do PIBID - Subprojeto Biologia no âmbito escolar por meio de um questionário feito aos bolsistas que atuam na Escola Municipal Machado de Assis de Ituiutaba-MG no mês de agosto de 2016.

## **Desenvolvimento**

O projeto PIBID - Subprojeto Biologia atualmente está sendo desenvolvido na Escola Municipal Machado de Assis

(EMMA), situado na cidade de Ituiutaba-MG, está sob coordenação de uma professora do Curso de Ciências Biológicas da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP) e supervisão de uma professora de Ciências da Escola Municipal Machado de Assis. Nesse subprojeto participam sete bolsistas que desenvolvem atividades didático-pedagógicas para os alunos dos nonos ano do Ensino Fundamental.

No intuito de averiguar a importância do PIBID para a formação inicial dos bolsistas foi aplicado um questionário (Tabela 1), contendo oito perguntas. A sequência de um a sete possuía as opções: SIM ou NÃO e a pergunta oito, aberta.

**Tabela 1.** Questionário aplicado os bolsistas contendo a relação das respostas de cada um.

<b>PERGUNTAS</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
1- Você acha importante o PIBID?	7	0
2- A bolsa foi o principal motivo que me levou a participar do PIBID	5	2
3- Esta satisfeito com a bolsa do PIBID?	6	1
4- No momento atual você considera que o PIBID melhorou seu entendimento sobre o processo de ensino-aprendizagem?	7	0

5- A participação do PIBID reforçou seu desejo de permanecer no curso de Licenciatura?	7	0
6- Você acha que o PIBID favorece experiência para a futura docência?	7	0
7- A qualidade do ensino na escola em que você atua é afetada pelas ações do PIBID?	7	0
8- Comente quais são pontos negativos e positivos de participar do PIBID		

Fonte: Organizada pelos autores.

Em relação à pergunta 1, todos os bolsistas consideram o projeto muito importante, seja para a carreira profissional, já que o PIBID proporciona uma experiência muito rica tanto na prática como na teoria, deixando-os mais motivados em aprender algo novo, quanto ao ambiente escolar, especificamente à sala de aula, onde os bolsistas desenvolvem a criatividade, que também é de extrema importância no processo de construção de conhecimento do indivíduo (CORRÊA, 2013). Já na segunda pergunta, em relação à bolsa como o principal motivo para participar do PIBID, somente cinco pessoas responderam que sim 20% (Tabela 1), assim, apesar de haver o incentivo financeiro aos participantes, esse tópico não foi considerado como um dos principais motivos que levaram à participação no PIBID. Na questão 3 que era para avaliar a satisfação dos bolsistas com o projeto, houve somente um bolsista que não está

totalmente satisfeito com o mesmo. Já os demais, veem o projeto como um impulso inicial na sua futura área de trabalho.

Na questão 4 (Tabela 1.) todos os bolsistas responderam que o PIBID melhorou bastante o entendimento sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Para Freire (1999; 2001; 2004):

“Os alunos e professores devem conscientemente assumir seus papéis, não apenas estar sujeitos de ensinar e aprender, mais também que sejam seres humanos história e trajetórias únicas. Para o docente, no processo de ensino aprendizagem e preciso saber reconhecer o outro (docente e discente) em toda a sua complexidade, tanto sua esfera biológica, sociais, culturais entre outras. O ensino-aprendizagem promove o diálogo entre o conteúdo curricular (formal) e os conteúdos únicos (vivências, história, individualidade) tanto do professor quanto do aluno”.

O aprender, nessa perspectiva dialógica, é mais que uma relação de saber; é relação de existência de vida; aprender é uma modificação estrutural não do comportamento, mas da convivência (MATURANA, 1998). O processo de ensino- aprendizagem não decorrido apenas de maneira unidirecional, onde um ensina e o outro aprende, mas sim de uma relação no qual alunos e professores compartilham seus saberes e experiências, construindo assim juntos seus conhecimentos é a forma significativa da conquista de uma aprendizagem eficiente conquistada pela satisfação do aprender coletivo (DIAS, 2015).

Sabe-se que nos dias de hoje há um grande numero de evasão dos cursos de licenciaturas através dos discentes.

Para Gaioso (2005), Kira (1998) e Baggi e Lopes (2011):

Entendem a evasão como sendo a interrupção no ciclo de estudos, em qualquer nível de ensino. Ela é vista como “perda” ou “fuga” de alunos antes da conclusão de seu curso. Para o Ministério da Educação, o conceito adotado “é a saída definitiva do curso de origem sem conclusão, ou a diferença entre ingressantes e concluintes, após uma geração completa” (MEC, SESU, ANDIFES e ABRUEM, 1996, p. 19).

Diante dessa realidade ao fazer uma análise da questão 5 (Tabela 1), em que foi abordado sobre a participação do PIBID, todos os bolsistas sentem-se motivados a continuarem na licenciatura, houve 100% de aproveitamento, pois é uma oportunidade única de que os mesmos podem vivenciar com o cotidiano de uma sala de aula, sendo uma experiência de extrema importância na formação de futuros professores (ZUELLI, 2012). A questão 6, onde foi questionado se o PIBID favorece experiência para a futura docência, outra vez obteve 100% de satisfação entre os bolsistas. Pois as experiências adquiridas através da participação do projeto são muito enriquecedoras para a formação de cada um, oferece a eles a vivência da realidade de como é a sala de aula e assim tendo capacidade de confrontar as teorias que são aprendidas durante toda a graduação, podendo colocá-las em prática quando necessário. Assim, podemos considerar de que de fato o PIBID proporciona de como e a dimensão do papel do professor como mediador e construtor do conhecimento (PIRES, 2014).

Na questão 7, em que foi discutida se a qualidade do ensino na escola foi afetada pelas ações do PIBID, todos os

bolsistas responderam SIM, pois no momento em que elaboram uma atividade prática, o bolsista tenta passar seu conhecimento que foi adquirido ao longo da sua graduação. Quando eles direcionam esse conhecimento aos alunos através de atividades práticas, os discentes ficam mais entusiasmados em aprender, pois estão tendo um conhecimento do conteúdo abordado pela professora, porém, de uma maneira diferente e contextualizada com a prática, deixando a qualidade das aulas não somente no tradicionalismo.

Na questão 8, a maioria dos bolsistas respondeu como ponto positivo a oportunidade que o PIBID proporciona de atuarem na futura área de formação, proporcionando assim mais conhecimento, ressaltando assim os dados obtidos nas perguntas 5 e 6 (Tabela 1). Já como pontos negativos, somente dois pibidianos responderam que o programa não tem as devidas políticas públicas, não tendo o projeto o seu merecido reconhecimento por ser uma iniciativa que incentiva a formação de professores, uma vez que nos tempos atuais, a docência não é uma profissão tão desejada com antigamente. Os fatores que levam à desmotivação dos professores englobam a desvalorização da profissão, o mau comportamento do aluno, as condições precárias da escola e o salário (BARREIROS, 2008).

## **Considerações Finais**

Este trabalho mostrou como os bolsistas consideram o PIBID de extrema importância na formação inicial de cada um como futuro docente, a atuação de cada um e o conhecimento que adquirem ao participarem do programa e de extrema relevância no processo de ensino-aprendizagem.



O PIBID possui um papel bastante necessário para esses resultados de satisfação com a carreira docente. A presença dos estudantes das licenciaturas na escola, juntamente com os professores supervisores, possibilitam que os mesmos busquem novas metodologias para atender as diferenças e os desafios que surgem na sala de aula (CORRÊA, 2013).

Gomes e Silva (2002) afirmam que é necessário formar professores que tenham habilidade em lidar pedagogicamente com a diversidade. Isto mostra que nas ações que formam os futuros professores devem conter os mecanismos de reflexão sobre a valorização dessa profissão, as ações que possuem cada indivíduo, os preconceitos existentes e também sobre os direitos e diversidades de cada pessoa. Cabendo assim aos futuros professores criarem as competências sobre o político e pedagógico, mostrando a postura ética na formação de professores (CORRÊA, 2013).

Acreditamos assim, que o PIBID é um recurso de extrema importância na formação de futuros professores, pois o mesmo faz e também fez parte na formação de milhares de acadêmicos espalhados pelo Brasil, permitindo assim uma melhor qualificação na futura área de atuação profissional (GAMA, 2016).

## **Referências**

GAMA, A. G. B.; JÚNIOR, E. B. M.; BARBOSA, E. M.; NETO, F. P. S.; TARGINO, K. C. F.; SOUZA, M. C. M.; FERNANDES, P. R. N. *A importância do projeto pibid na formação dos alunos de licenciatura em química do ifrn campus apodi*. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ocs/index.php/congic/ix/paper/view/File/1064/39>. Acesso em: 28jun. 2016

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID*. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em: 28 jun. 2016

*Instituto de Biologia*. Disponível em: <http://www.portal.ib.ufu.br/>. Acesso em: 28 jun. 2016

*PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (UFVJM)*. Disponível em: <http://www.ufvjm.edu.br/prograd/pibid.html> Acesso em: 01 ago. 2016

BRAIBANTE, M. E. F.; WOLMANN, E. M.A *Influência do PIBID na Formação dos Acadêmicos de Química Licenciatura da UFSM*. Química Nova na Escola. Vol. 34, Nº 4, p. 167-172, 2012. Acesso em: 01 ago. 2016

SILVA, C. da S.; MARUYAMA, J. A.; OLIVEIRA, L. A. de O.; OLIVEIRA, O. M. M. de F. *O Saber Experiencial na Formação Inicial de Professores a Partir das Atividades de Iniciação à Docência no Subprojeto de Química do PIBID da UNESP de Araraquara*. Química Nova na Escola. Vol. 34, Nº 4, p. 189-200, 2012. Acesso em: 28 ago. 2016

BURCHARD, C. P.; SARTORI, J. *Formação de professores de ciências: refletindo sobre as ações do pibid na escola*. 2º Seminário sobre Interação Universidade/Escola. 2º Seminário sobre Impactos de Políticas Educacionais nas Redes Escolares. 31. Ago.11 a 03. Set.11 - UFSM - Santa Maria – RS. Acesso em: 28 ago. 2016.

BENÇAL, A. I., MARIANO, V. J., AUGUSTO. J. OLIVEIRA., CAMASUTI, R. C. *A importância do projeto PIBID na formação dos licenciados de Educação Física licenciatura da UNIFEV.* Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd205/a-importancia-do-projeto-pibid-na-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 23 set. 2016

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido.* 22ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1999. \_\_\_\_\_. *Educação como prática da Liberdade.* 25ª Ed. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, FACULDADE DE CIÊNCIAS INTEGRADAS DO PONTAL (UFU/FACIP): *Ciências Biológicas.* Disponível em:<<http://www.facip.ufu.br/cienciasbiologicas>>. Acesso em: 23 set. 2016.

CANAN, S. R.. *PIBID: Promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de professores.* *Formação Docente*, v. 04, p. 24-43, 2013. Disponível em:<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/905/559>>. Acesso em: 24 set. 2016.

PIMENTA, S.G. (Org.) *Saberes pedagógicos e atividade docente.* São Paulo: Cortez, 1999.

COSTA, F. F. *Formação Inicial de professores: Novas políticas para velhas práticas!.* *Anais do IX Anped Sul*, 2012. Disponível em:<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/>

9anpedsul/paper/viewFile/2021/466>. Acesso em: 24 set. 2016.

BURCHARD, C. P.; SARTORI, J. *Uma reflexão acerca da formação de professores em Ciências*. In: III Salão Internacional de Ensino Pesquisa e Extensão, 2011, Uruguaiana. Anais do III SIEPE, 2011. Disponível em:<<http://seer.unipampa.edu.br/index.php/siepe/article/view/2466>>. Acesso em: 24 set. 2016.

SANTANA, A. S.; OLIVEIRA V.L.B. *Reflexões acadêmicas durante a formação inicial de professores em ação no Pibid biologia*. Disponível em:<<http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/VERA%20BAHL%20e%20ANDERSON%20SANTANA%20-%20BIOLOGIA.pdf>> . Acesso em: 24 set.2016.

SANTOS, M. O. *Formação de professores no contexto do programa institucional de bolsas de iniciação à docência (pibid): Um Diálogo da Universidade com a Escola Básica*. Disponível em:<<http://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/894>>. Acesso em: 24 set. 2106.

SILVA, J. A.; FRANCISCO, M. M. L.; DIAS, M. A. S. *Importância do pibid para os alunos do ensino médio*. In: congresso internacional de educação e inclusão, 2014, Campina Grande. Anais CINTEDI - (2014). Campina Grande: REALIZE 2014. v. 1. p. 1-12. Disponível em:<[http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade\\_1datahora\\_13\\_11\\_2014\\_23\\_13\\_49\\_idinscrito\\_994\\_ceb107fc93e36ad2d8d7f81a41e19982.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade_1datahora_13_11_2014_23_13_49_idinscrito_994_ceb107fc93e36ad2d8d7f81a41e19982.pdf)>. Acesso em: 24 set. 2016.

CORREA, K. R. C.; BATISTA, L. A. *Pibid em prática: relato de experiências sob o olhar das supervisoras na escola*. Disponível

em: <[http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/simfop/artigos\\_v%20sfp/K%C3%A1tia\\_Corr%C3%AAa.pdf](http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/simfop/artigos_v%20sfp/K%C3%A1tia_Corr%C3%AAa.pdf)>. Acesso em: 24 set. 2016.

LIBÂNEO, J. C; PIMENTA, S. G. *Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança* In: CAMARGO, E. S. P. et al. *Formação de profissionais da educação: políticas e tendências*. Educação & Sociedade: Revista quadrimestral de ciência da educação. Campinas: CEDES, Ano XX, nº 69, p. 239-277, 1999.

PEREZ-GOMEZ, Angel. *A função e a formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas*. In: PEREZ GÓMEZ, Angel; GIMENO, Sacristán. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BARREIROS, Jaqueline Lopes. *Fatores que influenciam na motivação de professores*. 2008. 105 f. Monografia (Especialização) - Curso de Psicologia, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <<http://repositorio.uniceub.br/bitstream/123456789/2581/2/20312042.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2016.

*Concepções teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas do projeto político pedagógico das escolas públicas do distrito federal*. Brasília: Revista Uniabeu Belford Roxo, v. 8, 20 set. 2015. Disponível em: <[http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RU/article/viewFile/2000/pdf\\_286](http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RU/article/viewFile/2000/pdf_286)>. Acesso em: 29 set. 2016.

ALMEIDA, L. O. ; PIRES, E. D. P. B.; ANDRADE, M. S. ; SILVA, T. P. *Relato de Experiência: O PIBID e sua contribuição na formação docente*. In: VI Fórum Internacional de Pedagogia - FIPED, 2014, Santa Maria - Rio Grande do Sul. Anais do VI FIPED. Santa Maria/RS, 2014. Disponível

em:<[http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade\\_2datahora\\_25\\_05\\_2014\\_21\\_04\\_54\\_idinscrito\\_19\\_2b2039489f4d1cf0e918d8998c7bdad0.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_2datahora_25_05_2014_21_04_54_idinscrito_19_2b2039489f4d1cf0e918d8998c7bdad0.pdf)>. Acesso em: 29 set. 2016.

LIMA. E., MACHADO. L.; *A evasão discente nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Minas Gerais*. Disponível

em:<[revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/download/edu.2014.182.02/4227](http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/download/edu.2014.182.02/4227)>. Acesso em: 29 set. 2016.

# **DESMISTIFICANDO OS GÊNEROS MÚSICAIS FUNK E AXÉ: UM ESTUDO LINGUÍSTICO E COREÓGRAFO NO ENSINO FUNDAMENTAL**

*Kênia de Souza Oliveira*

## **Introdução**

Partindo da concepção de que a dança é uma das mais antigas formas de expressão artística, possuindo um papel importante no desenvolvimento das civilizações, em dados momentos como ferramenta de crenças míticas e mágicas, outros como expressão dos costumes, saberes e preocupações da sociedade e, por fim, como forma de entretenimento para os mais diversos tipos de indivíduos e classes sociais.

No decorrer da história, a dança se desligou progressivamente de seu sentido ritualístico e religioso primitivo para adquirir uma função lúdica e estética, e se implantou de duas formas sociais e culturais diferentes: o caráter de manifestação coletiva contribuiu para consolidação da dança como expressão festiva, popular e folclórica, e a vertente estética e visual favoreceram o nascimento de uma dança teatral – o ballet caracterizado por uma diferenciação mais clara entre espectador e bailarino.

Se a dança deve ser entendida, não apenas como resultado artístico de um processo histórico das civilizações que se mantêm em constante evolução com suas características religiosas, seus costumes, comportamentos e lazer, mas também como retrato da capacidade expressiva e cultural de cada povo. Nessa perspectiva, a dança é um

patrimônio cultural herdado, que não se limita em repetir formas tradicionais e acadêmicas estanques.

A partir desse universo, propôs-se analisar as letras de Funk e Axé na tentativa de preparar o aluno-professor para a escolha de músicas mais adequadas para apresentações de coreografias, objetivando o rompimento de estereótipos relacionados a esses gêneros como: a objetificação da figura feminina; o uso de indumentárias sensuais; a apologia ao uso de drogas e ao sexo, dentre outros.

Nesse sentido, o educador físico deve atentar-se para a escolha linguística antes de construir uma coreografia. Lembrando-se de que a letra da música interfere na construção e consolidação desses estereótipos. Desse modo, o projeto justifica-se como relevante por desmistificar os gêneros musicais Axé e Funk, revelando que o educador físico pode trabalhar com esses gêneros sem utilizar letras que fazem apologia ao sexo ou ao uso de drogas, uma vez que existem várias músicas que não apresentam essa conotação.

Ademais, os estudantes universitários de extensão têm a oportunidade de vivenciar experiências imprescindíveis de formação humana e social, complementando sua formação acadêmica, ao aprofundar seus estudos em relação à dança. Esta postura de pesquisador/educador participante, objetiva propiciar uma sólida construção coletiva de um conhecimento novo e específico à realidade em que se encontram todos os agentes gnosiológicos da extensão: sujeitos da comunidade, estudantes e coordenadora do projeto de extensão universitária. Objetivo este, que se inicia, a partir de uma profunda e compromissada comunicação ética e política.



O projeto está em andamento e apresenta os seguintes objetivos:

### *Objetivo Geral*

- Desmistificar as letras de músicas dos gêneros Funk e Axé no Ensino fundamental, especificamente, com alunos dos 8º anos da Escola Municipal Machado de Assis.

### *Objetivos específicos*

- Escolher músicas pertencentes aos gêneros Funk e Axé, que não fazem apologia ao sexo ou às drogas.
- Construir conhecimento sobre os temas transversais propostos pelos PCN's, como e de que forma podem e devem ser trabalhados nas aulas de Educação Física e dança escolar.
- Permitir a expressão do aluno e criar condições para que ele assuma uma postura crítica e consciente em relação aos fatos cotidianos, por meio da interpretação e análise de letras de músicas.
- Construir conhecimento sobre as questões de gênero, permitindo discussão sobre preconceitos sociais existentes nas letras de músicas, bem como nas aulas de dança.
- Vivenciar processos de criação e improvisação de danças utilizando os gêneros musicais escolhidos.

- Relacionar as manifestações culturais da dança ao contexto em que são produzidas e reproduzidas (comunidades, contexto sociais, históricos e político), mediante as vivências e situações didáticas.
- Apresentar as coreografias no PELC, Abertura dos Jogos Estudantis de Ituiutaba, Mostra de Dança do Curso de Educação Física e na Abertura da Semana de Extensão da UEMG.
- Propiciar ao aluno-professor a oportunidade de realizar a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão.
- Divulgar o Curso de Educação Física nos principais eventos realizados, na cidade de Ituiutaba, direcionados à cultura, arte e lazer.

### **Aportes Teóricos**

Partindo da concepção de que a Educação Física desenvolvida de forma consciente, respeita as individualidades de cada um e não dicotomiza o ser humano, ou seja, não separa o corpo físico do mental, assim entende que ambos funcionam de modo integral.

Deste modo, para Giffoni (2013, p.15), a prática da Educação Física completa e equilibra o processo educativo e acrescenta como opção nesta área a dança “em todas as suas formas de exercício” destacando que a dança se apresenta como uma das atividades mais completa, além de concorrer de forma acentuada para o desenvolvimento integral do ser humano.

Portanto, pensar numa escola emancipadora é pensar em um espaço não apenas de escuta, mas de permanentes representações, construções e criações, tratando de interagir a prática pedagógica da Educação Física, através da linguagem corporal "com os diferentes conhecimentos que trazem a dança" (Ramos, 2008, p.2).

Nessa perspectiva, escolheu-se os gêneros Funk e Axé, devido ao fato de esses gêneros serem os mais ouvidos e dançados pelos alunos. Assim, o gênero *Funk* surgiu por meio da música negra norte-americana, no final da década de 1960. As características desse estilo musical são: ritmo sincopado, a densa linha de baixo, uma seção de metais forte e rítmica, além de uma percussão (batida) marcante e dançante. O funk surgiu como uma “mescla” entre os estilos R&B, jazz e soul.

O gênero ganhou características dançantes com James Brown, que também o difundiu pelo mundo. O hit “Papa’s got a brand new bag”, lançado por ele, é considerado a marca registrada do estilo.

Desde o seu surgimento, o estilo foi considerado “indecente”. Primeiro pela etimologia, já que a palavra “funk” em inglês possui conotação sexual. E, com o passar do tempo, continuou a ser visto como tal por abusar em suas letras e coreografias de palavras que remetem ao ato sexual, da dança sexy/erotizada e do estilo solto.

No Brasil, o gênero começou a ganhar popularidade na década de 80, no Rio de Janeiro, e se popularizou através dos bailes de comunidades. As letras ganharam versões em português e aos poucos foram surgindo artistas e composições locais que passaram a explorar o cenário das áreas carentes. Temas como armas, violência, tráfico de drogas e humilhações sofridas por moradores revelavam o

dia-a-dia dessa população, que passou a ter o estilo como hino, um porta voz de seus problemas.

De acordo com Souza (2006), as representações culturais, especialmente, as relacionadas à música são importantes não apenas porque apresentam ao jovem um horizonte dissociado da marginalidade, mas também pela forma como ajudam a pensar a sociedade brasileira e, em consequência, a problemática da violência urbana.

A cultura popular, pois, deve ser vista como um agente ativo de um cenário passível às influências internas e externas. Ao mesmo tempo em que elas interferem nas comunidades onde atuam, há o efeito inverso, ou seja, os atores sociais apresentam sua parcela de contribuição e moldam tais representações culturais.

Nesse sentido, de acordo Gregolin (2003), o sujeito é constituído pelo discurso. O falante escolhe os elementos linguísticos, e seus efeitos de sentido, mais adequados, apropriados ao contexto e ao momento em que fala, submetendo-se aos elementos sintáticos e semânticos e aos valores sociais.

Assim, tem-se, como exemplo, o discurso machista presente nas letras de funk carioca, que revela as escolhas de palavras feitas pelos seus autores, ao representar a mulher como um mero objeto sexual, que funciona e é útil apenas materialmente, isto é, sexualmente. Essa escolha de palavras é consequência de valores sociais que fazem parte da sociedade brasileira. Trata-se do papel da mulher na sociedade, suas funções principais, a partir da herança cultural em relação à hierarquia dos gêneros, ainda que esse quadro esteja sendo alterado desde meados do século 20.

No que se refere ao gênero musical Axé, surgiu na Bahia, na década de 1980, durante o carnaval de Salvador e,

também, mistura diferentes ritmos como o samba -reggae, o pop, o rock, o frevo e estilos latinos. Geralmente usa-se guitarra, bateria, baixo, teclados e instrumentos de percussão (tipo timbau, repique, etc.). As músicas possuem assuntos e ritmos variados, temáticas relacionadas ao carnaval, à cultura baiana, ao amor, dentre outros.

A partir dessa breve contextualização, pretende-se desmistificar no contexto escolar dois gêneros musicais que são estigmatizados desde a sua origem.

## **Metodologia**

O projeto é desenvolvido da seguinte forma: antes de se iniciar a atividade com a dança, explicamos os objetivos e como se desenvolverá o processo de avaliação. Em seguida, apresentamos aos alunos que uma das metas do processo é trabalhar de forma sistemática com a língua, entendida na sua pluralidade de normas, funções, recursos estilísticos e efeitos de sentido.

Partindo das afirmações anteriores, procedemos, em sala de aula, da seguinte forma:

1. utilizamos letras de músicas dos gêneros Funk e Axé, com o intuito de os alunos se posicionem a respeito das temáticas apresentadas nessas letras;
2. apresentamos clipes produzidos a respeito desses gêneros musicais;
3. a partir do que foi apresentado, solicitamos aos alunos que expliquem os motivos que os levaram a gostar/ou não das letras e clipes apresentados;
4. após a desmistificação dos gêneros, escolhemos músicas que não tratem de apologia à objetificação da mulher, às drogas e ao sexo;

5. criação de coreografias para as apresentações no PELC, Abertura dos Jogos Estudantis de Ituiutaba, Mostra de Dança do Curso de Educação Física e na Abertura da Semana de Extensão da UEMG.

### **Público Alvo**

Alunos dos 8º anos (A, B, C e D) da Escola Municipal Machado de Assis, totalizando 124 alunos.

### **Sistema de Acompanhamento de Avaliação**

A professora e os orientandos estarão na escola para aplicar as atividades propostas. Dessa forma são desenvolvidos:

I) discussões semanais sobre os objetivos e a avaliação de cada proposta realizada;

II) acompanhamento individualizado à medida que apareçam dificuldades linguísticas, de organização do trabalho, de operacionalização das propostas. Para tanto, estabeleço o funcionamento de plantões que visem a:

- manter relação próxima com o aluno, o que possibilita orientação mais adequada;
- suprir eventuais deficiências que estejam dificultando o acompanhamento do ritmo da classe e permitir que o aluno conheça melhor seu professor.

III) relatos sobre os trabalhos realizados, com as observações e conclusões desenvolvidas;

IV) observações no decorrer das atividades, com o intuito de verificar a criatividade, a interpretação e o desenvolvimento do educando.

Quanto aos critérios de avaliação, cabe, ainda, verificar que:

- i) a professora estabelece um código de correção que serve como parâmetro para o próprio aluno;
- ii) havendo necessidade, o trabalho deve conter uma apreciação crítica, registrando-se as falhas, assim como os progressos alcançados.
- iii) a cada proposta executada deve ser atribuído um conceito (A, B, C, D, E) que será devidamente explicado pela professora. Ressaltamos que a avaliação está centrada na adequação do aluno à proposta feita, sendo a nota bimestral o resultado da evolução dos trabalhos. Assim, o conceito é mais um elemento orientador do aluno. Por exemplo, ao obter o conceito C, ele saberá que somente respondeu à proposta, não tendo ido além. Conceito abaixo de C indica não haver realizado alguma parte do proposto e, no caso, aponta-se qual, incentivando o aluno a desenvolver a atividade solicitada. Acima de C significa que o aluno apresentou aspectos sugestivos, indo além do sugerido;
- iv) após a realização das propostas, são verificados os problemas mais significativos apresentados pela classe.

## **Considerações Finais**

Acreditamos que o presente projeto atingirá alguns resultados, como: i) a desmitificação do Funk e do Axé, uma vez que esses gêneros podem ser trabalhados no ambiente escolar, desde que o professor saiba escolher a música apropriada para a criação de coreografias; ii) o aluno-

professor ampliará seus conhecimentos em Língua Portuguesa, uma vez que a escolha da música está atrelada à escolha linguística.

Nesse sentido, o aluno-professor não poderá escolher qualquer música dos gêneros propostos sem antes relacioná-la à faixa etária dos estudantes, ao público a quem será dirigida, ao espaço escolar, dentre outros.

## Referências

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: Educação Física. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

GIFFONI, M.A. C. *Danças folclóricas brasileiras e suas aplicações educativas*. 6 ed. São Paulo: Melhoramentos. 2013.

GREGOLIN, M. BARONAS, Roberto (Org.). *Análise do Discurso: as materialidades do sentido*. 2. ed. São Carlos, S.P: Editora ClaraLuz, 2003.

MIRANDA, Maria Luiza de Jesus. *A dança como conteúdo específico nos cursos de educação física e como área de estudo no ensino superior*. Revista Paulista de Educação Física, v. 8, n. 2, p. 3-13 jul./dez. 1994.

NANNI, D. *Dança-Educação – pré-escola à universidade*. Rio de Janeiro: 3 ed. Rio de Janeiro: SPRINT,2001.



RAMOS, J.R.da S. *Revelando a dança funk como expressividade da linguagem corporal na escola: uma pesquisa ação em etnometodologia na educação física.* Disponível em: <http://www.efdeportes.com/> acesso em 04/06/2008.

# **OS MOTIVOS DA NÃO PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA ESCOLA MUNICIPAL NA CIDADE DE ITUIUTABA/MG**

*Diogo Freire Parreira E Silva  
Tania Rezende Silvestre Cunha*

## **Introdução**

Educação Física é um termo usado para designar o conjunto de atividades físicas e esportes com fins recreativos, ou seja, não competitivo. Presente no âmbito escolar desde 1851 foi somente em 1996, através da Lei nº 9.394/96, que a Educação Física passou a vigorar legalmente como um componente curricular da Educação Básica, configurando-se assim como uma disciplina com características e fins educativos, ou seja, passou a integrar a organização curricular escolar, que aliada aos demais componentes, deve proporcionar a formação cultural do aluno por meio da seleção, organização, sistematização e problematização de seus conteúdos.

A disciplina é praticada no ambiente escolar, pois se trata de uma disciplina, e está ligada ao campo acadêmico, sendo responsável, dentre muitos aspectos, pelo desenvolvimento motor, além da importância do exercício físico para a saúde, uma vez que combate o sedentarismo, obesidade, diabetes e problemas cardíacos, dentre outros. No entanto, ao falarmos de Educação Física Escolar não podemos deixar de citar algo que tem prejudicado as aulas, a falta de interesse por partes dos alunos.

Observando essa tendência, o presente estudo tem como finalidade compreender porque os alunos do ensino médio de uma escola pública municipal não estão participando ativamente das aulas de educação física. A intenção de realizar esse estudo com adolescentes em uma escola pública está na pretensão de trabalhar como professor de educação física em escolas de educação básica na rede pública de Ituiutaba/MG.

Em um programa de estágio foi possível observar a participação dos alunos do ensino médio nas aulas de educação física, e desde o primeiro dia, foi percebido o desinteresse e descaso dos discentes em participar das aulas de educação física. Infelizmente o quadro atual deixa a desejar por esse motivo o anseio de realizar um trabalho que possa contribuir para o exercício da docência, onde os profissionais consigam elaborar aulas mais atrativas que possibilite a participação de todos.

Este estudo tem por objetivo geral analisar os fatores que levam os alunos do ensino médio a não participarem das aulas de educação física, e objetivos específicos irão buscar descobrir motivos que levam os alunos e alunas a não participarem das aulas de educação física, investigar, analisar e compreender os motivos que os levariam a participarem das aulas de educação física, fornecer dados estatísticos para a escola com o intuito de ajudá-la a diminuir as situações danão participação nas aulas e compreender as relações mais significativas entre o clima motivacionale a participação dos alunos nas aulas de educação física.

A falta de interesse e motivação dos alunos é um dos problemas que o professores (as) de educação física, enfrentam no seu dia a dia, além da recusa em participar das atividades que são propostos pelos docentes, muitos alunos

não se envolvem e não tem aproveitamento nas aulas práticas de educação física. A ação de transformar as aulas de educação física em uma aula empolgante, aproveitar a favor dos alunos essa surpreendente ferramenta, que é a atividade física, para educar e ensinar valores, usar os esportes para trabalhar de forma prazerosa, ensinar o respeito ao próximo, regras, limites, saúde, qualidade de vida, integração e inclusão, ainda é um desafio nas escolas brasileiras.

Nesta pesquisa, buscamos algumas respostas que assolamos atores pedagógicos, direções, supervisões e professores, do processo de ensino aprendizagem da disciplina de Educação Física das escolas, já que esta disciplina é considerada por muitos educadores como de extrema importância no âmbito educacional, pois a mesma trabalha em um ambiente que proporciona uma magnitude de movimentos aos participantes e ao mesmo tempo, motiva e libera todo um potencial de energia acumulado em um período escolar, mas, no entanto observamos que nas instituições educacionais há um aumento na evasão dos alunos na prática das aulas de Educação Física escolar.

## **Educação Física Escolar no Ensino Médio**

Com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394 de 1996, devolve-se ao Ensino Médio o caráter de formação geral, exigindo menos conhecimentos específicos e mais conhecimentos interdisciplinares. O currículo foi dividido em três áreas: códigos de linguagem, ciência e tecnologia e sociedade e cultura, todas com igual peso. Além disso, com as mudanças, será oferecida certa autonomia as escolas que

podem propor até 25% da grade curricular com disciplinas complementares e procuram desvincular o ensino técnico do ensino médio.

Para Darido et al (1999), no âmbito da Educação Física ainda não presenciamos uma discussão aprofundada a respeito das interconexões da disciplina em as grandes áreas, códigos e linguagem, ciência e tecnologia e sociedade e cultura. No entanto, sabemos que a disciplina tem interfaces acentuadas tanto no que diz respeito aos códigos de linguagem quanto à área de sociedade e cultura.

Desde o início da década de 1980 na área da Educação Física Escolar, um número elevado de estudos realizados, por autores como Libâneo (1985), Tani (1988) e Betti (1991), foi sinalizado por Freire (2003) como um indicador de que a Educação Física precisava de mudanças e que, a prática da disciplina ainda não era correspondente às propostas apresentadas, mesmo com os avanços teóricos alcançados pelas reflexões levantadas por esses estudos.

As publicações mais recentes mostram preocupação com a necessidade de uma prática educativa mais coerente com a realidade e as peculiaridades humanas, na área da Educação Física Escolar. Durante o processo de análise bibliográfica, grande parte das publicações revistas e que serão aqui abordadas, trata dos conteúdos trabalhados nas aulas, o aspecto motivacional discente e docente e a importância atribuída à Educação Física enquanto componente curricular, como sendo fatores que afetam a participação nas aulas (DARIDO E RANGEL 2005).

## **Educação Física e os Conteúdos das Aulas.**

Trabalhar conteúdos diversificados nas aulas de Educação Física, é para Betti e Zulliani, (2002) de extrema importância e ressaltam que o profissional da área deve proporcionar aos alunos oportunidades para a realização dos jogos, esportes, atividades rítmico-expressivas, lutas e artes marciais, ginástica e prática da atividade física, assim como a exploração das variações desses conteúdos, sempre respeitando os limites individuais. A Educação Física propõe diferentes conteúdos possíveis de serem trabalhados no âmbito escolar, os quais contribuem à formação e desenvolvimento humano e proporcionam um maior interesse pela disciplina, além de envolver todos os alunos de acordo com suas preferências.

Segundo Darido (2012), o papel da educação física vai além do ensino dos esportes, da ginástica, da dança, dos jogos, das atividades rítmicas, expressivas e do conhecimento sobre o próprio corpo em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), incluindo também seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal).

Reconhecendo a importância que se tem em desenvolver os aspectos atitudinais dos alunos, foi utilizado como abordagem balizadora deste trabalho os PCN'S (Parâmetros Curriculares Nacionais) que visa a formação de cidadãos tendo ainda os temas transversais que segundo Darido (2012), podem ser definidos como os grandes problemas que a sociedade brasileira enfrenta e que o governo e a própria sociedade tem dificuldade em encontrar soluções e por isso, encaminham para a escola e para outras instituições educacionais a tarefa de tematizá-lo. Ainda segundo a autora, os temas transversais citados pelos

PCN'S, 1997 são: ética, meio ambiente, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo.

Estes temas colaboram para a elaboração de aulas críticas e participativas, que ajudam na contextualização dos conteúdos da educação física junto à realidade social em que os alunos estão inseridos. Para Libâneo (1985), os conteúdos são realidades exteriores ao aluno que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados, eles não são fechados e refratários às realidades sociais, pois não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados é preciso que se liguem de forma conjunta à sua significação humana e social.

### **Aspecto Motivacional**

Os conteúdos programáticos das aulas de educação física estão diretamente ligados à participação ativa dos alunos nas aulas, mas a falta de motivação dos alunos também é um dos problemas que os professores de educação física enfrentam no seu dia a dia. Além da recusa em participar do que é proposto pelos docentes, muitos alunos não se envolvem e não tem aproveitamento nas aulas práticas de educação física.

O fato conteúdos abordados serem quase sempre uma repetição dos programas de Educação Física do Ensino Fundamental, que são basicamente atividades de esporte tradicional, mostra com um dos fatores da falta de interesse observada. Neste contexto, segundo Martinelli (et al, 2006), o professor de Educação Física pode contribuir para o desinteresse dos alunos, ao aplicar métodos considerados obsoletos ou desinteressantes para desenvolvimento das aulas, conteúdos pouco relevantes, pouco relacionamento

com os alunos, entre outros fatores que determinam a participação ou não das aulas.

As diferenças de motivação podem explicar alterações de desempenho e envolvimento entre os alunos, pois é necessário levar em consideração que os conceitos de motivação humana têm grande influência em nossa vida. E neste ponto, as emoções refletidas em reações fisiológicas e psicológicas exercem efeitos motivadores sobre o comportamento, influenciando a percepção, a aprendizagem e o desempenho, que segundo Murray (1983), a motivação influencia decisivamente no modo como o sujeito se comporta.

Entretanto, habitualmente as emoções e os sentimentos são deixados de lado pelas escolas, e o papel das emoções na formação dos alunos segue uma tradição social de separar cognição e afetividade, priorizando os aspectos do intelecto. Para Sastre e Moreno (2002), a cultura escolar precisa promover uma integração dos saberes, ou seja, reestruturar seus métodos de forma que os sentimentos, as emoções e os conflitos estejam presentes e recebam tratamento adequado nas interações entre os alunos. Ainda, Marchesi (2006), afirma que a escola precisa prestar atenção às relações emocionais estabelecidas entre professores, alunos, famílias e o próprio ambiente de trabalho constituído na escola.

Segundo Marchesi (2006), um fator que apresenta conexão direta com o rendimento escolar é o sentimento do aluno em relação às impressões que o professor tem dele mesmo, bem como a maneira como o professor se relaciona com a turma. Assim percebemos que a profissão docente carrega uma implicação afetiva muito significativa, pois, se relaciona com diferentes instâncias simultaneamente. É de fundamental importância que o professor sinta-se bem, para



que possa assim cumprir suas funções docentes com empatia, solidariedade e sensibilidade, diminuindo a possibilidade do aluno sentir-se desprezado e injustiçado.

Apesar dos discretos avanços na compreensão e consequência no campo da emoção, Crocker e Graham (1995), nos mostram que emoção é uma característica essencial à atividade física, envolvendo anseios, sentimentos e metas individuais. Reconhecida como uma dimensão adaptativa, em interação com outros processos cognitivos, como auto-estima e expectativas, a emoção no esporte e na atividade física pode ser mais bem entendida como um teste psicológico.

Ainda, para Crocker e Graham (1995), emoção é um processo preponderante no campo do esporte e da atividade física. A investigação de seus aspectos positivos e negativos com foco nas influências individuais pode auxiliar os responsáveis por ambientes de aprendizagem ligados a este contexto a compor estratégias que considerem os sentimentos dos sujeitos envolvidos na aprendizagem, podendo influenciar na adoção de metas individuais e na seleção de atividades por parte do praticante futuramente.

Os conteúdos e estratégias pedagógicas adotadas pelos professores possuem, para McCaughtry (2004), uma importante dimensão emocional. Os professores precisam conhecer e saber interpretar os processos emocionais de seus alunos e reações que possam surgir na interação entre professor, aluno e conhecimento. Especificamente no campo da Educação Física, tanto alunos quanto professores podem sofrer prejuízos por quadros emocionais desfavoráveis, pois, ao se deparar com a indiferença ou incompreensão dos alunos frente às aprendizagens propostas, professores

tendem a sofrer prejuízos na sua atuação, justamente pela ausência de motivação que podem apresentar.

Os autores Winterstein e Piccolo (1996), afirmam que se torna necessário resgatar a importância dos aspectos emocionais nas aulas de Educação Física, sobretudo aqueles relacionados à interação professor-aluno e ensino-aprendizagem, com o objetivo de compreender e poder atuar intencionalmente nessa dinâmica de interação. Através de suas ações, o professor pode desencadear reações emocionais diversas em seus alunos, podendo ser positivas ou negativas. A postura do professor pode, ainda, influenciar características de personalidade como, por exemplo, a auto-estima e transformar características de motivação.

Um estudo realizado pelos mesmos autores citados, Winterstein e Piccolo (1996), para analisar as emoções vivenciadas por alunos em aulas de Educação Física e a descrição que seus professores fazem acerca de tais emoções, evidenciou que, as emoções positivas estão mais presentes em aulas de Educação Física do que emoções negativas, tanto do ponto de vista dos alunos quanto dos professores. Os professores avaliam que os alunos vivenciam emoções negativas com maior frequência que os alunos relataram de fato vivenciar, mostrando uma divergência entre as emoções apontadas pelos alunos e as descritas pelos professores.

A relevância da relação entre professor e aluno na construção do ambiente de aprendizagem relacionado à prática de atividades físicas, é de fundamental importância para a participação dos alunos nas atividades das aulas de educação física (DE MARCO, 1997). Os professores precisam conhecer e interpretar melhor as emoções vivenciadas por seus alunos, pois, assim terão

oportunidades de proporcionar condições emocionais favoráveis, comprometidas com o desenvolvimento da motivação e com o envolvimento dos alunos para a prática duradoura e saudável de atividades físicas.

De acordo com Valentini (2002), é necessário envolver os alunos em um clima motivacional que os permita experimentar maior autonomia, colocando-os como sujeitos de suas próprias aprendizagens, favorecendo e desenvolvendo comportamentos positivos frente à atividade física, sobretudo em relação às crianças e adolescentes que demonstram propensão ao fracasso escolar. A qualidade dessas vivências e o julgamento que os alunos fazem de suas experiências afetam seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor.

Deve-se considerar que o anseio de manter um autoconceito positivo atua como um poderoso motivo. Esta construção é um processo emocional que provém das importantes relações de família e de infância sob a influência da motivação construída pelas relações sociais e escolares (MURRAY 1983).

Murray (1983) propõe que a motivação é um dos principais fatores que determinam o comportamento de uma pessoa, e está envolvida em diversas espécies de comportamento: aprendizagem, desempenho, percepção, atenção, recordação, esquecimento, pensamento, criatividade e sentimento. A relação entre motivação e comportamento precisa ser conhecida e compreendida em sua complexidade, pois, para compreendermos o comportamento humano, é preciso saber algo mais a respeito dos efeitos da motivação.

Alguns autores consideram a motivação como uma pré-condição para o aprendizado, ou seja, sem motivação não há aprendizagem (PILLETI, 1993; GAGNÉ, 1975). Já

Penna (1980), cita estudos que não consideram a presença da motivação crucial. Para o autor possibilitar que as crianças se comprometam significativamente com sua própria aprendizagem é o caminho.

Segundo Gouvea (1997), em qualquer situação, na relação de ensino e aprendizagem, um dos elementos mais importantes para se alcançar uma execução bem sucedida é a motivação, que interfere acentuadamente em todas as formas de envolvimento intenso ou superficial nas atividades de aprendizagem. E Machado (1995), afirma que a Psicologia tem destacado a relevância da motivação visto que, a maioria das dificuldades de aprendizagem parece ter sua origem em problemas motivacionais, pois ao que tudo indica é difícil a tarefa de diagnosticar os interesses e necessidades considerando todas as diferenças individuais.

Torna-se necessário dirigir sua vontade e sua emoção para a prática e a apreciação do corpo em movimento. É preciso levar o indivíduo a descobrir os motivos para praticar uma atividade física, favorecendo o desenvolvimento de atitudes positivas em relação a ela, conduzindo à aprendizagem de comportamentos adequados quando da sua prática e levando ao conhecimento, compreensão e análise das informações acumuladas pela cultura física (BETTI, 1992).

Darido (2004), analisando o processo de formação dos não praticantes de atividade física na escola, afirma que os indivíduos que se afastam da prática de atividades físicas na idade adulta muitas vezes o fazem por não terem encontrado prazer nem sentido e significado nas aulas de educação física enquanto alunos.

A educação física deveria proporcionar condições para que os alunos alcancem autonomia frente à prática da

atividade física, pois, caso o aluno encontre prazer nas aulas no período de escolarização, esse objetivo seria mais facilmente alcançado, visto que, tendo apreciado tal atividade enquanto aluno, é mais provável desejar continuá-la ao longo de sua vida adulta. Portanto, é de fundamental importância que a motivação seja parte do currículo de todos os cursos de Educação Física, e que seja dada a devida importância que esse conteúdo merece na grade curricular.

### **Importância Dada Pelos Alunos Às Aulas De Educação Física**

Com relação à importância dada pelos alunos as aulas de educação física, em vários trabalhos é possível verificar que os alunos gostam das aulas, por exemplo, no estudo de Lovisolo (1995) citado por Betti e Liz (2003), é apresentada uma pesquisa com 703 alunos de escolas públicas do Rio de Janeiro, onde concluiu que os alunos mais gostavam na escola eram os professores, os amigos e as aulas de Educação Física. Já quando questionados sobre a importância, as aulas de Educação Física aparecia em sétimo lugar, vinda atrás das matérias Matemática, Português, Ciências, História, Geografia e Inglês.

Para que o professor de Educação Física realize um bom planejamento e desenvolvimento do ensino é importante que seja considerado o pensamento do aluno, pois os alunos também percebem benefícios perante a prática da Educação Física, para Betti (1996) na visão dos alunos a atividade física é motivante, pois desenvolve o corpo e a força, melhora as condições físicas e de saúde, aprendem e praticam esporte, além de aprenderem a competir. Schneider e Bueno (2005), compararam os

benefícios percebidos pelos alunos do Ensino Fundamental e Médio, que possuíam um conceito de espaço para socialização.

Partindo do pressuposto que os alunos gostam das aulas de Educação Física, compreendem a importância da mesma e relatam benefícios adquiridos por ela, ainda há muita "fuga" das aulas. Essa questão foi levantada por Paiano(1998) que buscou identificar os motivos que levam os alunos à "fugir" das aulas de Educação Física e se apoiou nas declarações de 20 alunos com idades entre 12 e 17 anos que freqüentemente se recusavam a participar das aulas. Concluiu que o fator determinante eram os colegas que adotavam atitudes agressivas fazendo se sentirem humilhados. Também reclamaram que as aulas não agradavam a todos já que o que estava sendo priorizado era apenas o desenvolvimento de modalidades coletivas mais conhecidas como futebol, basquete, voleibol e handebol.

## **Metodologia**

Nesta pesquisa foi utilizada uma abordagem qualitativa. De acordo com Silva (1996), a pesquisa qualitativa, antes tida como não científica, hoje é considerada como o meio mais apropriado para o estudo de certos tipos de fenômenos ligados ao ser humano e à sua vida em sociedade. A natureza subjetiva do comportamento humano corrobora a aplicação deste tipo de método, pois, nas metodologias qualitativas os sujeitos do estudo são vistos como parte de um todo em seu contexto natural.

Nesta perspectiva, há uma probabilidade maior de compreender o ser humano em situações sociais habituais utilizando-se da descrição de dados registrados, de anotações

personais, de fala das pessoas e de comportamentos observados nas interações cotidianas. Silva (1996) ainda considera a pesquisa qualitativa eficaz na investigação de questões ligadas à vida das pessoas e aos significados que elas atribuem ao mundo.

O instrumento de coleta de dados foi feita por meio de um questionário semi estruturado, sendo 2 questões fechadas, com 16 opções de resposta e 2 questões abertas, acompanhado de instruções e respondido por escrito pelos sujeitos da pesquisa. Os sujeitos dessa pesquisa foram 100 alunos do ensino médio da maior escola pública municipal da zona urbana da cidade de Ituiutaba/MG, sendo 50 questionários aplicado à alunos do sexo feminino e 50 para alunos do sexo masculino, que estava no horário das aulas de Educação Física, no entanto, não estavam participando de nenhuma atividade no momento.

Com a utilização desse instrumento, buscou-se gerar informações transcritas que auxiliaram, sobretudo, na compreensão dos objetivos propostos por essa pesquisa, ou seja, compreender os motivos pelos quais os alunos não participam ou não se interessam pelas aulas de Educação Física.

## **Achados da Pesquisa**

A análise e as descrições dos dados obtidos neste estudo foram elaboradas tomando como referência as respostas extraídas dos questionamentos realizados com os alunos, sendo que a amostra foi composta por 100 alunos sendo 50 alunos de cada gênero, masculino e feminino, com idade de entre 15 e 17 anos.

No primeiro momento, foi disposta no questionário uma questão de múltipla escolha, das quais os alunos poderiam escolher quantas questões julgassem necessários, perguntando quais seriam os motivos que os levam a não participarem das aulas de educação física. Com o levantamento foi possível observar, como mostra o gráfico 1, que os motivos número 3 e 8, foram apontadas por 13 alunos cada, do sexo masculino. Já quando é ministrada nas aulas alguma atividade que eles possuem menos habilidade ou têm dificuldade 12 alunos apontaram como sendo um motivo para a não participação nas aulas, assim como a possibilidade de se sujar/suar e ter que voltar para sala de aula, também foi apontada por 12 entrevistados. 6 alunos informaram não participar por timidez, outros 5 por optarem ficar no celular ou conversando com os colegas e por não haver exigência por parte do professor também foi respondido por 5 alunos, como sendo um dos motivos para não participarem das aulas de Educação Física.

Como apresentado ainda no gráfico 1, pelos comentários dos colegas 4 alunos do sexo masculino apontaram como motivo para não participação, 2 alunos disseram que devido a falta de vestiários para a troca de uniformes e apenas 1 disse que pelo fato de não haver reprovação na matéria de Ed. Física, ele não participa das aulas. Em contrapartida, 10 alunos informaram que não existem motivos não participarem, pois estes participam de todas as atividades propostas nas aulas. E entre os entrevistados deste gênero ninguém julgou não achar importantes as aulas de Educação Física.

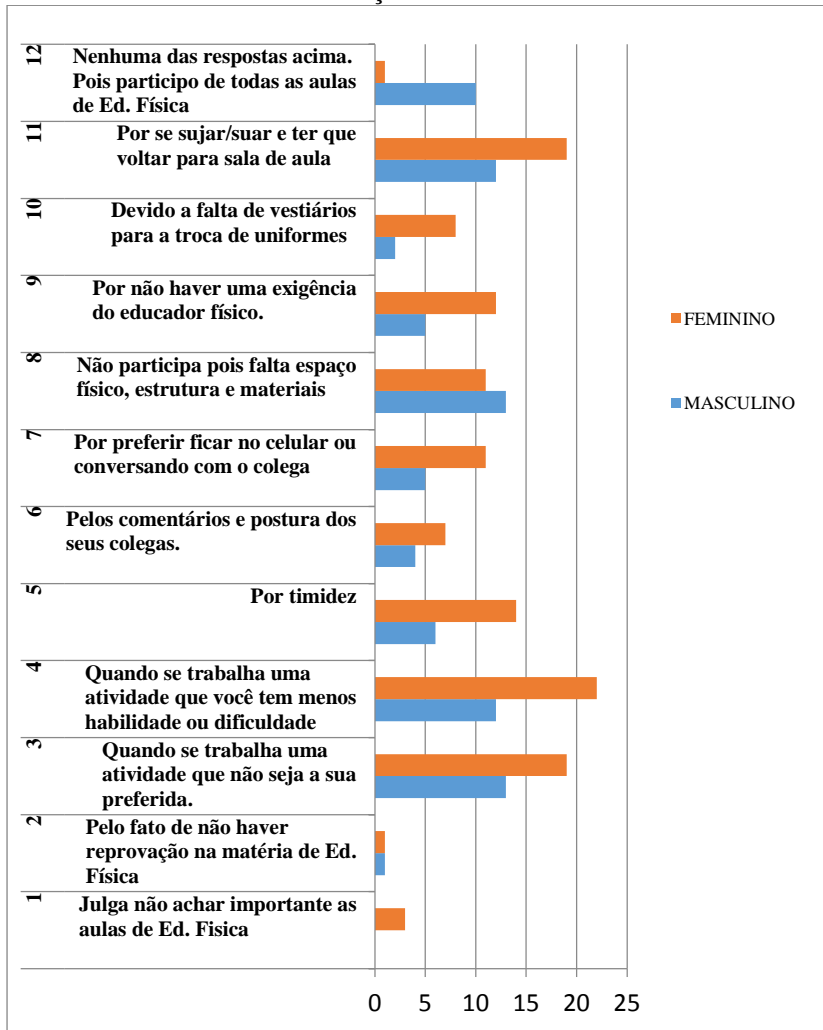
Entre as alunas do sexo feminino, o fato de ser trabalhadas nas aulas de Educação Física uma atividade que elas possuem menos habilidade ou tenham dificuldade foi



apontando pela maioria, cerca de 22 alunas como sendo o principal motivo. Já o fato de ser trabalhada uma atividade que não seja a sua preferida foi apontado por 19 alunas, assim como o fato de se sujar/suar e ter que voltar para sala de aula.

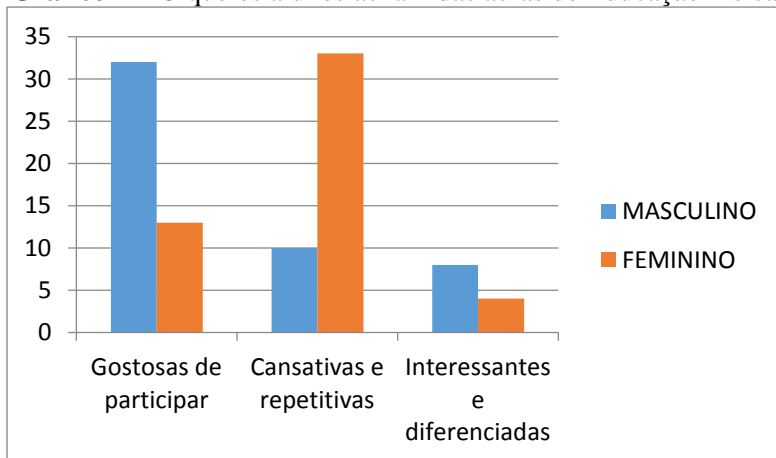
Ainda sobre os resultados obtidos, entre as alunas do sexo feminino, 14 apresentaram que a sua não participação nas aulas está diretamente ligada à timidez, outras 12 alunas informaram que não participam por não haver uma exigência do educador físico. Preferir ficar no celular ou conversando com o colega, a falta de espaço físico, estrutura e materiais foi assinalado por 11 alunas cada, 7 alunas responderam que os comentários e postura dos seus colegas e 8 disseram que a falta de vestiários para a troca de uniformes, são motivos que as levam a não participarem das aulas. Por fim como mostra o gráfico 1, 3 alunas julgaram não ser importante as aulas de Educação Física, 1 apontou não participar por não haver reprovação, e apenas 1 diz participar de todas as aulas.

**Gráfico 1** –Quais são os motivos da não participação das aulas de Educação Física



No gráfico 2, são apresentados o resultados dos alunos quando questionados sobre o que acham das aulas de Educação Física, onde é possível observar que entre os entrevistados do sexo masculino as aulas são melhores avaliadas ao invés dos entrevistados do sexo feminino, onde as aulas foram ditas cansativas e repetitivas, e minoria dos alunos tanto do sexo masculino e feminino apontaram que as aulas seriam interessantes e diferenciadas.

**Gráfico 2** – O que os alunos acham das aulas de Educação Física



Por fim, foi solicitado que os alunos apresentassem sugestões que incentivaria a sua participação nas aulas de Educação Física, e o que os fariam a participar de todas as aulas. As respostas foram variadas, a opinião dos entrevistados do sexo feminino estão descritas no quadro 1. As sugestões por aulas diferentes, atividades para aqueles que não possuem habilidade nos esportes, deixarem todos os alunos participarem, organização das atividades, redução do número de salas participando, vestuários para troca de

uniforme e maior participação do professor nas aulas, estão entre as mais citadas para incentivarem a participarem das aulas.

**Quadro 1-** Sugestões que incentivaria a participação nas aulas de Educação Física fariam os alunos do sexo feminino a participar de todas as aulas.

<b>Sugestões que incentivariam a participação</b>	<b>O que faria os alunos a participar de todas as aulas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aulas diferentes;</li> <li>✓ O professor deve propor atividades para aqueles que não possuem habilidade nos esportes ou tentar ensiná-los;</li> <li>✓ Deixar todos participarem e darem sua opinião e escolherem as atividades juntos;</li> <li>✓ Que não houvesse exclusão dos alunos com menos habilidades;</li> <li>✓ Organização juntamente com os projetos de treinamentos durante o horário que os alunos não estão estudando;</li> <li>✓ Poder trocar o vestuário, tempo adequado para os jogos ou qualquer outro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Atividades diferenciadas, alguns exercícios físicos, alongamentos e que as aulas fossem menos cansativas;</li> <li>✓ Aulas de dança e luta;</li> <li>✓ Ter um intervalo antes de voltar para a sala de aula;</li> <li>✓ Atividades esportivas e jogos de tabuleiros;</li> <li>✓ Professor participativo, cobrando uma aula organizada;</li> <li>✓ Organização, estrutura, professores que incentivam;</li> <li>✓ Ter um professor mais participante nas aulas, matérias adequados, informações, exercícios diferentes, roupas</li> </ul>

<p>tipo de exercício, matérias adequadas e mais incentivadas nas aulas;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Mais tempo para jogar;</li> <li>✓ Retirar as aulas de basquete e menos tumulto na quadra;</li> <li>✓ Materiais bons;</li> <li>✓ Somente uma sala participando;</li> <li>✓ Roupas adequadas para as aulas;</li> <li>✓ Incentivo do responsável, aulas mais dinâmicas e divertidas;</li> <li>✓ Atividades menos cansativas;</li> <li>✓ Participação do educador;</li> <li>✓ Novas atividades;</li> <li>✓ Aulas mais diferenciadas que trazem mais alegria;</li> <li>✓ Aulas de handebol e basquete;</li> <li>✓ Ter mais jogos como Queimada, Bandeirinha;</li> <li>✓ No máximo duas salas por aula;</li> <li>✓ Organização nos horários e nas atividades;</li> <li>✓ Em cada aula fazer um exercício diferente, já que existe tantas variações,</li> </ul>	<p>adequadas;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Handebol;</li> <li>✓ Aulas mais interessantes;</li> <li>✓ Aprender a jogar e ter aulas teóricas;</li> <li>✓ Aulas que cobram, alongamentos, quadra limpa;</li> <li>✓ Chuveiro para tomar banho;</li> <li>✓ Somente uma sala;</li> <li>✓ Aulas mais dinâmicas e competitivas, estruturas melhores e uniformes para os esportes;</li> <li>✓ Colocar outros esportes, jogos que os alunos têm mais habilidade;</li> <li>✓ Vários esportes;</li> <li>✓ Um bom espaço físico;</li> <li>✓ Professores dedicados a melhorar as dinâmicas e melhores estruturas;</li> <li>✓ Ter duas aulas na semana;</li> <li>✓ Ter aula;</li> <li>✓ Ter mais jogos;</li> <li>✓ Ter aulas práticas que ensinam como jogar;</li> <li>✓ Que fosse uma aula variada e organizada, pois a professora senta-se e deixam os alunos se</li> </ul>
---	--

<p>assim não ficara tão repetitivo e despertaria o interesse nos alunos;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Vôlei;</li> <li>✓ MuayThai;</li> <li>✓ Trabalhar com cordas, cones, tapetes e apenas esportes, fazer atividades em geral;</li> <li>✓ Dinâmicas e gincanas.</li> </ul>	<p>organizarem como querem;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Quadras mais equipadas e limpas;</li> <li>✓ Menos alunos;</li> <li>✓ Corridas, brincadeiras, gincanas etc.;</li> <li>✓ Não me machucar.</li> </ul>
---	---

Entre os alunos do sexo masculino as respostas mais comuns foram: melhores estruturas e equipamentos, atividades mais variadas e diferentes, competições, organização incentivo do educador, menor número de alunos nas aulas e estrutura para troca de uniformes, dentre outras.No quadro 2 estão descritas as sugestões destes alunos que os incentivariam a sua participação das aulas de Educação Física, e o que os fariam a participar de todas as aulas.

**Quadro 2-** Sugestões que incentivaria a participação nas aulas de Educação Física e fariam os alunos do sexo masculino a participar de todas as aulas.

<b>Sugestões que incentivariam a participação</b>	<b>O que faria os alunos a participar de todas as aulas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aprendizagem de esportes novos e preparação e encaminhamento para o</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Esportes novos e interessantes;</li> <li>✓ Espaço e melhores</li> </ul>

<p>preparo físico;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Melhor estrutura, muitas pessoas sobrecarregam as quadras e os horários são desorganizados;</li> <li>✓ Atividades diferentes como vôlei;</li> <li>✓ Aulas de basquete e futebol americano;</li> <li>✓ Mais tempo de atividades;</li> <li>✓ Mais dias de Educação Física;</li> <li>✓ Diferentes horários;</li> <li>✓ Aulas menos repetitivas;</li> <li>✓ Salas separadas;</li> <li>✓ Mais rigidez;</li> <li>✓ Somente uma sala na quadra;</li> <li>✓ Uma aula mais elaborada, criativa, organizada e variedades de esportes;</li> <li>✓ Colocar todos os esportes;</li> <li>✓ Ter mais diversões e menos cansativas;</li> <li>✓ Handebol e intercalasses;</li> <li>✓ Aulas diferenciadas;</li> <li>✓ Acompanhamento melhor dos professores e competições;</li> <li>✓ Organização e incentivo;</li> <li>✓ Jogos diferentes não só futebol;</li> </ul>	<p>condições de aula;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ganhar ponto e perder calorias;</li> <li>✓ Incentivo maior dos educadores;</li> <li>✓ A saúde e luta pela boa forma;</li> <li>✓ Boa forma;</li> <li>✓ Dar lanche após as aulas;</li> <li>✓ Vôlei;</li> <li>✓ Aulas variadas;</li> <li>✓ Novos esportes e modalidades;</li> <li>✓ Jogar no último horário;</li> <li>✓ Futsal;</li> <li>✓ Mais organização nas aulas;</li> <li>✓ Pela saúde;</li> <li>✓ Somente uma sala por aula;</li> <li>✓ Praticar novos esportes;</li> <li>✓ Organização da escola com os horários;</li> <li>✓ Se ganhasse notas;</li> <li>✓ Mais tempo para as atividades, e estrutura;</li> <li>✓ Esportes diferenciados como basquete, vôlei e queimada;</li> <li>✓ Inovação e criatividade dos professores;</li> <li>✓ Campeonatos;</li> </ul>
---	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Uniformes;</li> <li>✓ Participação dos professores;</li> <li>✓ Atividades de luta;</li> <li>✓ Quadra coberta;</li> <li>✓ Mais bolas;</li> <li>✓ Inauguração de novas formas de esporte e criação de uma pista de atletismo;</li> <li>✓ Criação de torneios;</li> <li>✓ Depois das aulas liberar os alunos para ir embora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Introdução de mais esportes;</li> <li>✓ Ter número certo de jogadores.</li> </ul>
---	--

### **Considerações Finais**

Após o estudo realizado, pode-se concluir que, embora a escola e a sociedade estejam passando por muitas dificuldades para solucionar os problemas existentes, entendemos que de forma geral, o sistema educacional têm se diferenciado em relação a outros tempos, mas ainda há muito por fazer sendo necessário desenvolver práticas que tornem a escola inclusiva. O professor deve buscar formas de mudar esse quadro, conscientizando os alunos dos benefícios da atividade física e utilizando ferramentas obtidas na sua formação e especialização que os ajudem a modificar as formas de ministrarem suas aulas para atender a demanda escolar, desta forma contribuindo na formação dos alunos.

Outro fato importante constatado com esta experiência é que os entrevistados do sexo feminino possuem uma visão



mais negativa das aulas e apresentaram mais sugestões para serem atendidas, dessa forma vê-se a necessidade de desenvolver atividades variadas, que exijam menos esforço, e outras modalidades, além de esportes, voltadas para meninas.

É importante ressaltar que a estrutura e organização das aulas foram apontamentos feitos pelos alunos. A escola em questão possui poucos equipamentos, estrutura precária ou inexistente para a realização de certas atividades, falta de um espaço próprio para banhos e troca de uniformes antes e pós, o que traria mais conforto para a participação nas aulas, além da realização das aulas serem feitas com diversas turmas ao mesmo tempo, o que impossibilita a participação de todos. Um maior engajamento, incentivo e participação do professor de Educação Física, também foram pontos bastante citados pelos alunos, o que prova que o professor também é co-responsável pela não participação dos alunos nas aulas.

Já é provado que a Educação Física escolar é uma disciplina que deve ser ministrada e tem a mesma importância das demais, assim faz-se necessário que a escola como um todo, diretoria, professores e alunos, dediquem e busquem soluções em conjunto para que as aulas tenham o aproveitamento esperado e necessário na vida escolar dos alunos. Disposição de um maior número de professores por aula, divisão de atividades por professor, aulas teóricas para a introdução e ensino de como cada atividade deve ser realizada, inclusão e atividades para os alunos com dificuldade, maior rigor do educador físico na participação dos alunos nas aulas e atividades diferentes, inovadoras e atrativas, devem ser pontos a serem levantados para que as aulas de Educação Física sejam praticadas por todos.

Por fim, espera-se que este estudo apresente para as escolas e professores a visão dos alunos sobre as aulas de Educação Física, assim com suas dificuldades, anseios, desejos e sugestões para que as aulas tornem-se mais atrativas. Do mesmo modo, os dados levantados, fica a disposição, dos profissionais do meio educacional, para a análise e possível implementação de um novo projeto e plano de aulas, considerando os pontos levantados por esse estudo, com o intuito da maior ou total participação dos alunos, e conseqüentemente o atendimento pleno das propostas da disciplina de Educação Física no âmbito escolar. Para próximos estudos, sugere-se que pesquisadores busquem apresentar propostas específicas de atividades consideradas atrativas do ponto de vista dos alunos, o que proporcionaria às escolas a possibilidade de conhecimento e análise, e assim uma amplitude de opções para que as aulas sejam melhoradas a cada dia.

## Referências

BETTI, M. *Educação Física e Sociedade*, São Paulo: Movimento, 1991.

\_\_\_\_\_. Ensino de primeiro e segundo graus: Educação Física para quê? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 13, p. 282-287, 1992.

\_\_\_\_\_. Por uma teoria da prática. *Motus Corporis*, v. 3 n. 2 p. 73-127, 1996.

BETTI M, ZULLIANE L. R. Educação Física Escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte* 2002;1(1):73-81.

BETTI, M.; LIZ, M. Educação Física escolar: a perspectiva das alunas de Ensino Fundamental. *Revista Motriz*, Rio Claro, v.9, n.3, p.135-142, 2003.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Portal da Legislação*, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) >. Acesso em: 05 set. 2015.

CROCKER, P. R. E.; GRAHAM, T. T. Emoção no esporte e da atividade física: a importância de metas individuais percebidas. *Journal of Esporte and Exercise Psychology*. Champaign, v. 26, p. 117-137, 1995.

DE MARCO, A. As diferenças do tipos de influências sobre a motivação das crianças numa iniciativa desportiva. In: PICCOLO, V. L. M. (Org.). *Educação Física Escolar: Ser ou Não Ter?* 3ª Ed. Campinas: Unicamp, 1997, v. 1, p. 87-103.

DARIDO, C. D. et al. Educação Física no ensino médio: reflexões e ações. *Motriz*. V.5, n. 2, Dez. 1999.

DARIDO, S. C. A Educação Física na escola e processo de formação dos não praticantes de atividade física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*. V. 18, n.1, p. 61-80, 2004.

\_\_\_\_\_. *Educação física e os temas transversais*. São Paulo: Papyrus, 2012.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FREIRE, J. B. *Educação como prática corporal*. São Paulo: Scipione, 2003.

GAGNÉ, R. M.. Como se realiza a aprendizagem. Rio de Janeiro, Livros técnicos e científicos, 1975.

LIBÂNEO, J. C. *Democratização da escola pública – A pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Cortez, 1985.

MACHADO, A. A. Importância da motivação para o movimento humano. In: *Perspectivas Interdisciplinares em Educação Física*. São Paulo: Soc. Bras. Des. Educação Física, 1995.

MARCHESI, A. *O que será de nós os maus alunos?* Porto Alegre, Artmed, 2006.

MARTINELLI, C. R. 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 Esporte, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 13-19, 2006

MCCAUGHTRY, N. As dimensões emocionais do conhecimento pedagógico do conteúdo de um professor : influências sobre o conteúdo , currículo, pedagogia. *Journal of teaching in physical education*. V. 23, p. 30-47, 2004.

MURRAY, E. J. *Motivação e emoção*. Rio de Janeiro, Zahar, 1983.

PAIANO, R. *Ser ou não fazer: o desfazer dos alunos de Educação Física e as perspectivas de reorientação da prática pedagógica do docente*. 1998. Dissertação de Mestrado.

PENNA, A. G. *Aprendizagem e motivação*. Rio de Janeiro, Zahar, 1980.

PILLETI, N. *Psicologia educacional*. São Paulo, Ática, 1993.

SASTRE, G.; MORENO, M. *Resolução de conflitos e aprendizagem emocional*. São Paulo, Moderna, 2002.

SCHENEIDER, O.; BUENO, J. A relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas de Educação Física. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v.11, n.1, pg 23-46, 2005.

SILVA, S. A. P. S. A pesquisa qualitativa em educação física. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 87-98, 1996.

TANI, G. *Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista* – São Paulo: EPU, 1988.

VALENTINI, N. C. A influência de uma intervenção motora no desempenho motor e na percepção de competência de crianças com atrasos motores. *Revista Paulista de Educação Física*, v. 16, n. 1, p. 61-75, 2002.

WINTERSTEIN, P. J.; PICCOLO, V. L. N. Análise comparativa das emoções vivenciadas pelos alunos com a descrição que seus professores fazem das mesmas. *Revista*

*Paulista de Educação Física*, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 59-67, 1996.

# **AS DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL II NA MAIOR ESCOLA PÚBLICA DA REDE MUNICIPAL DE ITUIUTABA/MG**

*Renata Penha De Oliveira  
Tania Rezende Silvestre Cunha*

## **Introdução**

A Escolha desse tema, foi bem interessante, pois foi de grande importância, saber o que os professores de educação física enfrentam no seu dia a dia dentro das escolas. A educação tem sido caracterizada como a área que mais enfrenta desafios e conflitos políticos e econômicos em uma sociedade que está em constante mudança.

A Educação Física escolar faz parte do componente curricular e também sofre muito com esses diversos problemas sociais, onde encontramos muitos professores insatisfeitos. “Todos esses problemas refletem diretamente na qualidade de vida do profissional e na qualidade da sua prática. Existem muitos estudos publicados onde apontam a desmotivação como o principal problema da educação no Brasil”, (SOMARIVA ET AL., 2013)

O professor de Educação Física acaba enfrentando muitas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, principalmente em escolas públicas. Dificuldades que muitas vezes acabam desmotivando esse profissional.

Alves (2007) expõe que diversos fatores que desmotivam os alunos à prática de Educação Física, como a

metodologia de ensino inadequada, conteúdos que não favorecem a aprendizagem, relacionamento professor-aluno, postura desinteressada do educador, faltas de materiais, área física inadequada e a ausência de significado sobre o real papel da Educação Física no contexto escolar. .A educação é fundamental para que um país se desenvolva, é através dela que a sociedade sobrevive transmitindo suas culturas dando oportunidade aos jovens de pensar e opinar na sociedade. Para Oliveira (1991, p. 128) “a educação visa a transmitir ao indivíduo o patrimônio cultural para integrá-lo na sociedade e nos grupos em que vive”. O processo de educação na vida de uma pessoa inicia-se desde o nascimento, com a participação intensa da família, mas certamente será a partir de quando a criança entrar na escola que ela se dará de forma mais completa. Só que a educação hoje apresenta muitas falhas e os governantes não têm demonstrado interesse em mudar esse quadro, visto que a educação representa um perigoso mecanismo de articulação política e social

O objetivo dessa pesquisa foi identificar as principais dificuldades que o professores de Educação Física, da maior escola pública municipal, da zona urbana e da maior escola pública estadual, da cidade de Ituiutaba enfrentam no processo de ensino aprendizagem.

O esporte é um fenômeno de relevância da cultura corporal, sendo inviável o tolhimento deste conteúdo aos alunos, então, a preocupação deve ser com a maneira como esse conteúdo é trabalhado nas aulas. Portanto, nesse cenário, falta repensar cuidadosamente os procedimentos didáticos”. (ALBUQUERQUE et al, 2009).

Os autores ainda afirmam, que uma das situações que explicaria a pouca variação de atividades e dificuldades que



eles enfrentam, seria a de que muitos professores por acomodação ou mesmo por insegurança, tendem a trabalhar com os conteúdos que mais dominam, ou seja, deixar seus alunos mais a vontade devido a falta de materiais. Para lidar com essas circunstâncias, os professores utilizam estratégias diversas, que vão desde a adaptação das atividades até à supressão de determinadas práticas. Algumas dessas ações apontam perspectivas pedagógicas positivas, enquanto outras representam significativa limitação para o desenvolvimento consistente da área.

Segundo Xavier (1986), esta é uma realidade que precisa ser modificada, uma vez que a Educação Física não só trabalha aptidões físicas, mas valores que propiciam o desenvolvimento e a formação global deste aluno. É aqui que este trabalho se justifica, no intuito também de identificar possíveis dificuldades no exercício escolar. Na área da Educação Física escolar podemos, apontar os seguintes benefícios que a prática da Educação Física traz ao aluno: aumento do interesse; concentração e motivação para a prática educativa; facilitação na compreensão e fixação de informações complementares; experimentação concreta de movimentos e objetos relacionados com os conteúdos programáticos; estímulo à observação, imaginação e criatividade; visualização de conhecimentos práticos e concretos a partir de noções teóricas e abstratas; aproximação do aluno com a realidade social em que vive.

Durante o estágio realizado na mesma escola onde foi realizada essa pesquisa, pudemos observar as dificuldades que os professores encontravam durante suas aulas, principalmente na área de atividades físicas e a falta de materiais na realização de seu trabalho. Foi essa observação que nos instigou a realizarmos essa pesquisa.

## **Metodologia**

Nesta pesquisa foi utilizada uma abordagem qualitativa. De acordo com Silva (1996), a pesquisa qualitativa, antes tida como não científica, hoje é considerada como o meio mais apropriado para o estudo de certos tipos de fenômenos ligados ao ser humano e à sua vida em sociedade. A natureza subjetiva do comportamento humano corrobora a aplicação deste tipo de método, pois, nas metodologias qualitativas os sujeitos do estudo são vistos como parte de um todo em seu contexto natural.

Optou-se por realizar uma pesquisa descritiva qualitativa. Onde o campo adotado foram as maiores escolas públicas da rede municipal e da rede estadual da cidade de Ituiutaba, no Estado de Minas Gerais.

Os sujeitos dessa pesquisa foram os cinco professores que atuaram nas respectivas escolas estadual e municipal no ano letivo de 2015, professores que ministraram aulas de Educação Física escolar no Ensino Fundamental de 6º a 9º ano, no período vespertino da escola estadual e do período matutino da escola pública municipal.

Na elaboração deste trabalho optou-se como instrumento de coleta de dados um “questionário”, semiestruturado para coletar as informações necessárias para respondermos aos objetivos propostos nessa pesquisa.

O questionário foi constituído por treze (13) perguntas, sendo (2) com questões abertas e onze (11) questões fechadas. A pesquisa possibilitou identificarmos as principais dificuldades que o professor de Educação Física enfrenta no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da rede estadual e municipal da cidade de Ituiutaba

A análise de dados da pesquisa compreende a apresentação e apreciação de conjunto de informação

obtidas por meio das questões do questionário elaborado como instrumentos de coleta de dados aplicados junto aos professores das escolas estaduais e municipais da cidade de Ituiutaba os quais atuam como docentes nas séries do Ensino Fundamental de 6º a 9º série das unidades de ensino.

O questionário foi aplicado em única etapa, porém dividido em perguntas abertas e fechadas, sendo que as perguntas fechadas compreenderam os seguintes questionamentos (sexo, tempo de atuação na escola, graduação e fontes de consulta para sua prática pedagógica).

A pergunta aberta quis compreender as dificuldades enfrentadas pelos professores de educação física em suas aulas.

## **O Professor de Educação Física e as Dificuldades no Processo de Ensino Aprendizagem**

Dentro da Educação Física, observa-se certa insegurança no que diz respeito às dificuldades com a prática pedagógica, pelo professor em seu cotidiano escolar. Este fato pode ser atribuído às vivências anteriores à formação do educador, pois é através delas que este constrói experiências com o mundo esportivo, com a própria escola e com as futuras relações com a profissão. (COSTA, 1995).

Ainda segundo Costa (1995), o professor de Educação Física enfrenta muitas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, principalmente em escolas públicas. Dificuldades que muitas vezes acabam desmotivando esse profissional. O esgotamento profissional, é um dos fatores que dificultam a prática do professor.

De acordo com Santini e Molina Neto (2005) o profissional de Educação Física se sente realizado e recompensado com a função de sua atividade, mas o cansaço e a desilusão com a profissão e o desânimo para a docência, contribui para o baixo nível de desempenho de sua função inculindo na qualidade do ensino.

Portanto a frustração e o esgotamento gerado pode gerar uma incapacidade de estabelecer um melhor relacionamento professor-aluno. Em relação aos materiais Bracht (2003), aponta a relação direta que estes possuem com a qualidade das aulas do professor de Educação Física:[...] a existência de materiais, equipamentos e instalações adequadas é importante e necessária para as aulas de Educação Física, sua ausência ou insuficiência podem comprometer o alcance do trabalho pedagógico (p. 39).

Para o autor, os materiais são um suporte que auxiliam na prática pedagógica, pois os mesmos vão dar ao aluno o conhecimento e a vivência prática. É comum ouvirmos queixas em relação a este tópico. A falta de materiais adequados e em quantidades suficientes diminui o aproveitamento das aulas e, conseqüentemente, acabam tornando-se desestimulantes.

Pesquisas como a de Canestro et al. (2008) apontam a falta de materiais com um das principais dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física. Em relação ao espaço, Silva e Damázio (2008) relatam que a ausência ou precariedade do espaço físico nas escolas para as aulas de Educação Física, podem ser observadas sob dois aspectos: o da não valorização social desta disciplina (desvalorização de sua importância no desenvolvimento integral do educando) e o descaso das autoridades para com a educação destinada às camadas populares. Espaços adequados para a realização das atividades, tanto as de

cunho prático quanto teórico, dão o professor melhores condições de trabalho e aos alunos qualidade na aprendizagem.

A existência (ou ausência) de um bom local também influencia diretamente na motivação dos alunos e do professor no desenvolvimento de boas aulas. Outra queixa comum entre toda a comunidade escolar diz respeito à questão financeira, ou seja, os baixos salários, o que acarreta a sobrecarga de trabalho do professor, que na maioria das vezes para conseguir uma renda mais digna, acaba trabalhando em várias escolas e mais de um período, ou procura outras ocupações além de lecionar, ou ainda abandonam a profissão. Com o professor de Educação Física, a história não é diferente. Este acúmulo de tarefas influencia a prática pedagógica, pois o mesmo, devido a esta sobrecarga, fica sem tempo para melhor planejar e estruturar suas aulas, organizar sua vida pessoal e seu acesso a bens culturais, como afirma Sampaio e Marin (2004).

Darido tal (2006), nos apontam que este fator vai influenciar diretamente no trabalho do professor que, por sua vez, já chega à escola, desmotivado, insatisfeito e frustrado. A frequente rotina negativa desencadeia uma série de doenças alcançando consequências drásticas levando o profissional ao afastamento do ambiente escolar. Outra consequência que a baixa remuneração oferecida à profissão ocasiona é o afastamento do jovem do exercício da docência. A falta de interesse e desrespeito por parte dos alunos também se apresenta com um fator que dificulta a prática da docência em Educação Física. O comportamento do aluno na sala de aula deve ser uma incumbência do grupo social a que o aluno pertence, da sua família e de todas as instâncias a qual o mesmo convive, ressalta o autor.

Betti (1992), afirma que durante as aulas de Educação Física nas escolas onde a quadra localiza-se bem próxima as salas de aula, os alunos muitas vezes são impedidos pelo próprio professor de gritar e torcer. A alegria das crianças é confundida com indisciplina. Ou seja, a “bagunça” durante as aulas de Educação Física é observada pelos outros professores com falta de controle por parte do professor para com sua aula, obrigando este a conter seus alunos para que isto não se torne mais um problema, e que aumente ainda mais o afastamento dos professores de Educação Física dos docentes das demais disciplinas.

Além disso tudo, não podemos deixar de falar da falta de compreensão dos alunos sobre a importância das aulas de Educação Física para a sua formação, falta de formação continuada oferecida pela Secretaria de Ensino, falta de relação interpessoal entre os docentes da escola e da direção e da indisciplina dos alunos.

Em muitas escolas, a disciplina Educação Física do ensino fundamental e médio toma basicamente o esporte como conteúdo. Marzinek (2004) identificou que os esportes mais trabalhados nas aulas são: futebol, voleibol, basquetebol e handebol, sendo eles geralmente os mais populares entre os alunos de Ensino Fundamental e Médio. Além disso, Facco (1999) apud Marzinek, (2004) observou, assim como Betti (2003), que essas modalidades esportivas, além de serem os conteúdos mais desenvolvidos nas escolas, são também os preferidos dos alunos, desde o 6º ano do ensino fundamental até a 1ª ano do ensino médio.

Alves (2007) expõe diversos fatores que desmotivam os alunos à prática de Educação Física, como a metodologia de ensino inadequada, conteúdos que não favorecem a aprendizagem, relacionamento professor-aluno, postura

desinteressada do educador, falta de coordenação de área, orientação, supervisão ou direção da escola e a ausência de significado sobre o real papel da Educação Física no contexto escolar que identifique o professor. Outro fator novamente apontado foi em relação aos conteúdos, que se repetem nos diferentes níveis de ensino e acabam sendo sempre os esportes coletivos.

Em relação ao espaço, Silva e Damázio (2008) relatam que a ausência ou precariedade do espaço físico nas escolas para as aulas de Educação Física, podem ser observadas sob dois aspectos: o da não valorização social desta disciplina (desvalorização de sua importância no desenvolvimento integral do educando) e o descaso das autoridades para com a educação destinada às camadas populares. Espaços adequados para a realização das atividades, tanto as de cunho prático quanto teórico, dão o professor melhores condições de trabalho e aos alunos qualidade na aprendizagem.

Em geral, é possível listar, como principais dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física, a inadequação do espaço, a carência de materiais, a resistência dos alunos às práticas “novas” e o desinteresse pela Educação Física. Para lidar com essas circunstâncias, os professores utilizam estratégias diversas, que vão desde a adaptação das atividades até à suspensão de determinadas práticas.

Algumas dessas ações apontam perspectivas pedagógicas positivas, enquanto outras representam significativa limitação para o desenvolvimento consistente da área. A dificuldade apresentada é relativa à falta de materiais adequados em número e qualidade para as práticas corporais dos alunos. Esse quadro é mais grave nas escolas

públicas, mas também se mostra presente nas escolas privadas, revelando, subtextualmente, certa desvalorização da Educação Física no contexto dessas instituições de ensino.

Para contornar a falta de material para as aulas, os professores adquirem o próprio material ou solicitam aos alunos que tragam os materiais necessários para as aulas.

Além disso, determinados materiais são confeccionados no próprio contexto da aula. É interessante destacar que todas as estratégias apontadas visam resolver, no plano imediato, as restrições postas pela falta de material para a aula de Educação Física e revelam, em certa medida, o interesse do professor em lograr êxito na condução da sua disciplina.

Entretanto, essa alternativa não deve ser descolada do devido engajamento para que os órgãos mantenedores das escolas (sejam públicas e privadas) atuem efetivamente dando condições de trabalho para os professores, inclusive na oferta dos materiais necessários para as aulas.

## **Analisando os Achados da Pesquisa**

A primeira questão aberta do questionário diz respeito as principais dificuldades encontradas ao ministrar as aulas de Educação Física. A grande maioria respondeu que: a falta de espaço (dividir a quadra com outro professor é que gera uma quantidade exagerada de alunos no mesmo horário). As dificuldades se concentram nas questões sociais dos alunos, indisciplina e conseqüentemente falta de respeito entre os alunos e o desinteresse.

Essas respostas confirmam que as condições de trabalho são elementos que aparecem com frequência



quando se fala em problemas que os professores enfrentam na prática pedagógica. Conforme Bracht (2003, p. 39), “a existência de materiais, equipamentos e instalações adequadas é importante e necessária para as aulas de Educação Física, sua ausência ou insuficiência podem comprometer o alcance do trabalho pedagógico”.

Sendo assim, é enfatizada a necessidade de melhor equipar as escolas com material referente às aulas, bem como destinar especial atenção à manutenção das quadras esportivas e equipamentos. Tais recursos são na verdade elementos didáticos utilizados no ambiente de aprendizagem, com o intuito de estimular o aluno à participação ativa em sala de aula.

Ao serem questionados sobre se consideram o ambiente de trabalho adequado, tivemos como respostas: sim, porque se oferece materiais e espaço para as atividades. Porém o espaço é pouco para o número de turmas e um número elevado de pombas que pode ocasionar problemas de saúde. As quadras são cobertas, só deixando a desejar pela limpeza.

A próxima questão perguntada aos docentes foi: Quando a escola não oferece material para as suas aulas, como você as realiza? Me adapto ao improviso, tirado ao longo dos anos de experiência; faço do material que tenho aulas diversificados como por ex: brincadeiras; utilizo de recurso próprio, fabrico meu próprio material; disponho de material suficiente para as minhas aulas, foram as respostas dadas pelos professores.

Xavier (1986), afirma que os professores de Educação Física escolar devem possuir um conhecimento amplo e seguro sobre quais recursos serão mais apropriados para aplicarem, a cada momento, a cada nova situação de ensino,

pois seu aproveitamento nas aulas de Educação Física constitui um instrumento pedagógico valiosíssimo. Fica claro para nós, como o professor de Educação Física escolar precisa buscar a criatividade em suas aulas frente às dificuldades encontradas.

A questão seguinte questiona se a escola oferece materiais necessários para as aulas de Educação Física. Os docentes relatam que as bolas, cordas, cones, colchonetes, bambolês etc sempre tem nas escolas. As vezes chega a faltar, mas na maior parte do ano esses materiais estão a disposição.

Como parte do processo educativo, a Educação Física desenvolve possibilidades de movimentos e educa para entendimento do porquê ela é relevante e como e onde deve ser utilizada devendo ser considerada como experiência única por tratar de um dos mais preciosos recursos humanos, que é o corpo humano.

A questão seguinte pergunta como o docente ministra suas aulas teóricas e quais os conteúdos que trabalha nessas aulas. As respostas de todos os sujeitos que participaram da pesquisa foi sim. Os conteúdos trabalhados por eles descritos foram: as regras sobre os esportes coletivos bem simplificada por se tratar de iniciação esportiva; esporte, dança, lutas, qualidade de vida dentre outros temas da cultura corporal; história da Educação Física, arbitragem regras de jogo, simbologia e a importância do alongamento.

Outro questionamento realizado foi, se durante as aulas o docente já lidou com alunos agressivos; A maioria responderam que sim, por situações de jogo e discussão com o próprio colega de sala.

Perguntamos quantos anos eles atuavam na profissão como professor de educação física. A maioria respondeu acima de 5 a 10 anos na profissão.

Questionado se os alunos desprezam os conteúdos oferecidos nas aulas de educação física, todos responderam que não, que os discentes participam de jogos recreativos como queimada, bandeirinhas, pique e pega etc.

Questionados também sobre quais documentos retiram os conteúdos teóricos para trabalhar com seus alunos nas suas aulas, os docentes responderam que retiram da internet, que utilizam o Conteúdo Básico Comum (CBC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Mattos & Neira (2000, p.41) citam que todas as aulas deveriam ser divididas em duas partes: parte teórica e parte prática. A parte teórica tem como objetivo proporcionar ao aluno o conhecimento dos principais conceitos do tema que está sendo desenvolvido, além disso, explicar a importância e o porquê trabalhar tal tema nas aulas. Já na parte prática, o aluno poderá vivenciar os conceitos estudados na teoria. Através da supervisão do professor, realizará movimentos corretos que possibilitaram a aprendizagem do tema estudado, tanto os conceitos quanto os movimentos. Para finalizar foi então perguntado aos professores se suas aulas são divididas em teóricas e práticas. As respostas foram unânimes, todos responderam que dividem suas aulas em teóricas e práticas, afirmam os autores.

## **Considerações Finais**

A Educação Física está inserida no currículo escolar e, junto com as demais disciplinas procura atingir o desenvolvimento integral do aluno. O professor de Educação

Física também tem um papel fundamental para o alcance deste objetivos, pois geralmente é durante estas aulas que os alunos demonstram suas frustrações, suas alegrias e inquietações.

A Educação Física encontra-se marginalizada. O professor é deixado de lado nas decisões da escola por sua disciplina não ser considerada, importante. Fato este ocasionado muitas vezes pela postura passiva que o próprio assume diante desta situação. Como consequência, observa a descaracterização da função social da Educação Física, acarretando defasagem do ensino. Este estudo procura verificar quais são as dificuldades enfrentadas pelos professores durante a prática pedagógica nas aulas de Educação Física, e de que maneira estas possíveis dificuldades, interferem ao desenvolvimento destas aulas. Há falta de respeito e vontade por parte dos alunos caracteriza o quadro atual da educação na sociedade brasileira. Quando à falta de espaço destinados a prática das aulas, os professores em suas maioria precisam dividir com os outros colegas interferindo diretamente nos seus objetivos.

Esta falta/redução de espaços desmotiva o professor, e acaba deixando uma imagem irreal da aula. Na verdade acreditamos que estas dificuldades possam ser superadas desde que família, escola e políticas públicas trabalhem para a mudanças dos parâmetros atuais.

Com base nas pesquisas, também podemos observar a falta de apoio do poder público para com a educação. É preciso um olhar mais direcionado quanto à qualidade do ensino no Brasil para que o professor adentre em sala de aula motivado, beneficiando a todos neste processo.

O profissional realizado sempre procura melhorar e se aperfeiçoar, isso é benéfico para a formação dos futuros profissionais e para a melhoria do atual quadro em que se encontra a educação de nosso país.

Diante deste pensamento e da descoberta específica das dificuldades, faz-se necessário que sejam traçadas estratégias específicas para a mudança do atual quadro. Deste modo, este estudo abre uma janela para que outros continuem o trabalho iniciado aqui. Isso é o que desejamos e precisamos. Porém o desafio de realizar aulas mais interessantes, diversificadas, com turmas menores em quadra ainda permanece nas escolas públicas de Ituiutaba.

## **Referências**

BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1993

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Caderno CEDES**, ano XIX, nº 48, p.69-89, agosto 2003.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1988.

CASTELANI FILHO, Lino. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 2009.

FUZZI, Fábio Tomio. **A indisciplina na escola e na educação física: Significados e causas**.

GUIMARÃES, Ana Archangelo. **Educação Física Escolar: Atitudes e Valores**. Motriz Jan-Jun 2001, Vol. 7, nº1, PP. 17-22

MATTOS, M.G. & NEIRA, M.G. **Educação Física na adolescência**: construindo o conhecimento na escola. 1. ed. São Paulo: Phorte Editora, 2000.

RIVADENEYRA, MaríaLuisa. **Selección y optimización de recursos materiales favorecedores del desarrollo en la Educación Física**. Lecturas: Educación Física y Deportes, Buenos Aires, v. 07, n. 35, abr. 2001.

SAYO, Marcelo Nunes; MUNIZ, Neyse Luiz. **O Planejamento na Educação Física Escolar: um possível caminho para a formação de um novo homem**. Revista Pensar a Prática 7/2: 182-203, Jul/Dez. 2004.

SILVA, Maria Fatima Paiva; DAMAZIO, Silva Márcio Silva. **O ensino da educação física e o espaço físico em questão**. Revista pensar a prática v.11, n.2 (2008).

SOMARIVA, JPG, VASCONCELOS, DIC. JESUS, TV. **As dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física das escolas públicas do Município de Braço do Norte**. Santa Catarina, 2013

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

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo – elementos metodológicos para elaboração e realização**. São Paulo: Libertad, 1995.

XAVIER, Telmo Pagana. **Métodos de ensino em Educação Física**. São Paulo: Manole, 1986.

Você está convidado a participar da pesquisa intitulada, sob a responsabilidade da professora TANIA REZENDE SILVESTRE CUNHA, e da aluna RENATA PENHA DE OLIVEIRA do curso de Educação Física da UEMG- Unidade Ituiutaba. Nesta pesquisa nós buscaremos compreender as dificuldades encontradas pelos docentes no seu ambiente de trabalho.

1- Quantos anos você atua como professor de Educação Física? ( ) 1 a 5 anos ( ) 5 a 10 anos ( ) acima de 10 anos

1-Os alunos mostram interesses nas suas aulas? Sim ( ) Não ( )

2- Qual a sua formação? ( ) Graduação ( ) Pós-graduação ( ) Mestrado ( ) Doutorado

3- A escola oferece materiais necessário para as aulas de Educação Física? Sim ( ) Não ( ) Quais?

4- Os alunos desprezam os conteúdos oferecido nas aulas de educação física? Sim ( ) Não ( ). Quais são aqueles que tem maior participação ?( ) Atletismo ( ) Esporte ( ) Ginástica ( ) Outros

5- Durante as suas aulas você já lidou com alunos agressivos? Sim ( ) Não ( ). Em que situação?

6- Você considera seu ambiente de trabalho adequado? Sim ( ) Não ( ). Por que?

7- Você ministra aulas teóricas? Sim ( ) Não ( ). Quais são os conteúdos você trabalha em suas aulas teóricas?

8- Na sua opinião há alguma modalidade preferida das meninas que mais gostam de participar em suas aulas e dos meninos?

9- Quais são as maiores dificuldades encontradas por você para realizar o seu trabalho?

10- De quais documentos você retira os conhecimentos teóricos para trabalhar com seus alunos nas aulas? CBC ( ) PCN ( ) Outros ( ) Quais?

11- Quando a escola não oferece material para as suas aulas, como você as realiza?



## **AVERIGUANDO AS PERCEPÇÕES DOS EDUCADORES DE UMA ESCOLA MUNICIPAL EM ITUIUTABA/ MG EM RELAÇÃO AO BULLYING**

*Tania Rezende Silvestre Cunha  
Laura Almeida Diniz*

O termo *bullying* surge da palavra ‘*bully*’ de origem inglesa e significa “valentão”. Esse termo vem sendo adotado em diversos países por não ter tradução. Segundo Fante,

“é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do comportamento *bullying*.”  
(FANTE, 2005.p.28; 29)

Entendemos o *bullying* como um problema mundial, e que somente a pouco tempo vem sendo estudado no Brasil.

O *bullying* é hoje um sério e grave problema a ser enfrentado, na sociedade brasileira, que se manifesta em formas de atitudes agressivas, intencionais e repetidas, ocorrendo sem ou com motivação banal, adotada por um ou mais indivíduo contra outro(s), causando os mais variados tipos de sentimentos desagradáveis ao ser humano como: dor, angústia, medo, depressão entre outros. São atitudes

executadas dentro de uma relação desigual de poder e resistência.

Os atos repetidos entre iguais e o desequilíbrio de poder são as características essenciais que tornam possível a intimidação da vítima. As vítimas de intimidação e chantagem recorrente do bullying, são normalmente indivíduos sem defesas, incapazes de reagir e de baixa auto estima.

Trata-se de um problema que afeta as nossas escolas e comunidades, estando inserido em vários setores da nossa sociedade, mas principalmente na escola. As poucas pesquisas existente nessa área, mostram que o bullying é uma prática realizada em vários países.

O padrão de incidência difere um pouco de país para país, embora seja difícil conseguir estatísticas com certa precisão e expressividade sobre a incidência do bullying, devido às diferentes formas de medição e definições, mas deve ser visto como uma questão a ser melhor compreendida, e enfrentada.

Há, ainda, escolas que negam a existência deste tipo de prática entre seus alunos, não o enfrentando, ou mesmo desconhecendo a existência deste problema.

Pioneiro nas pesquisas sobre o tema, o professor Dan Olweus (FANTE.2005), da Universidade de Bergen, encabeçou na Noruega entre 1978 e 1993, uma campanha antibullying nas escolas norueguesas. Suas pesquisas tiveram início na década de 70, entretanto, não despertaram o interesse das instituições escolares sobre o assunto.

Foi somente na década de 80, após três rapazes entre 10 e 14 anos cometeram suicídio sob suspeita de ter sido provocado por situações graves de *bullying*, é que o

interesse das instituições de ensino se voltaram para o problema, naquele país.

Segundo Fante (2005), Olweus fez grande pesquisa com o objetivo de detectar o problema bullying de forma específica para distingui-lo de outras interpretações, como incidentes e gozações ou relação de brincadeiras entre iguais, o que corresponde a um comportamento típico do processo de amadurecimento do adolescente.

Foram pesquisados cerca de 84 mil estudantes, quase quatrocentos professores e em torno de mil pais, nos vários períodos de ensino.

Um dos fatores fundamentais desta pesquisa foi avaliar a natureza e a ocorrência do *bullying*. Com o intuito de agilizar o trabalho, a pesquisa foi feita por questionários o que possibilitou verificar as características e extensão do bullying, bem como avaliar o impacto das intervenções que até então vinham sendo adotadas.

O questionário desenvolvido pelo pesquisador norueguês constituía de um total de 25 perguntas de múltipla escolha, onde era possível verificar vários pontos sobre as agressões, como frequência e tipo, assim como local de maior risco, tipos de agressores e percepção individual quanto ao numero de agressores.

Este importante instrumento de apuração das situações de vitimização e agressão sob a ótica da criança foi adaptado e utilizado em diversos países incluindo o Brasil. Segundo os primeiros resultados da pesquisa verifica-se que um a cada sete estudantes está envolvido em situações de bullying.

Ainda segundo Fante (2005), O pesquisador publica o livro "*Bullying at School*" em 1993 em que expõe o resultado de seus estudos e discute o problema. O resultado de seus

projetos de intervenção e uma relação de sinais ou sintomas para identificar possíveis agressores e vítimas nas escolas, também é discutido nesse livro.

A partir de então se originou uma Campanha Nacional de combate ao *bullying* na Noruega e tendo por resultado a redução de 50% dos casos nas escolas. Nessa mesma época, outras nações da Europa e América do Norte passaram a promover suas próprias ações.

O mundo passou a olhar para a problemática do *bullying* com mais preocupação a partir da tragédia de Columbine nos Estados Unidos, onde dois adolescentes de 15 anos entraram em uma escola secundária e mataram a tiros treze alunos e em seguida se suicidaram. A investigação concluiu que os dois alunos eram vítimas de *bullying* nessa escola. A partir de então, os Estados Unidos mantêm uma rigorosa política anti *bullying*.

No Brasil já foram vários os casos registrados e amplamente divulgados pela imprensa. Dentre eles destacamos os mais divulgados pela mídia.

Em Janeiro de 2003, na pequena cidade de Taiúva, de apenas 5 mil e quinhentos habitantes no interior de São Paulo, o jovem Edmar Aparecido Freitas tinha 18 anos, e havia acabado de se formar no ensino médio, quando entrou na escola durante as férias e atirou em seis estudantes, no caseiro e em uma professora. Apesar de ter escolhido alvos vitais, como cabeça e tórax, ninguém além do próprio atirador morreu. No entanto, sequelas e trauma permanecem até hoje. Segundo investigações, a motivação teria sido os constantes apelidos e humilhações que Edmar recebia por ser obeso.

Jairo Miranda Dias, um dos sobreviventes dessa tragédia, foi atingido por quatro disparos, um no rosto, que

entrou pelo nariz e saiu pela orelha, sem comprometer funções neurológicas, um em cada braço e outro no pulso direito. A bala que atingiu o braço esquerdo afetou uma artéria e o estudante precisou passar por uma cirurgia para reconstruí-la. “Disseram que iam amputar, mas deu pra salvar. Só que perdi a força no braço”, conta o jovem, hoje com 25 anos.

Amigo íntimo do atirador, Jefferson de Souza, 25 anos, teve as duas mãos feridas ao tentar proteger o rosto de um dos disparos. Ele tem pinos nas mãos, sente dores e não consegue realizar todos os movimentos. “O trauma nunca acaba. Vou carregá-lo para a vida inteira.”

Pedro Russo Junior, uma das vítimas e amigo próximo de Edmar, ficou paraplégico. Hoje, é casado, pai de um menino de 7 anos, trabalha com uma vida ativa, mas nunca fala sobre o caso. Eliel Câmara foi alvejado no tórax e por poucos centímetros a bala não atingiu seu coração. Sua mãe, Nataly, conta que só o barulho de bombinhas o deixa assustado.

A professora Maria de Lourdes Fernandes, ferida de raspão na cabeça e na perna, não gosta de comentar o caso e fica nervosa só de lembrar as cenas de janeiro de 2003, segundo moradores e colegas de profissão. O caseiro, sua mulher e outro estudante deixaram a cidade depois do incidente.

Esses depoimentos foram dados à jornalista Marina Morena Costa do site Último Segundo Brasil no dia 08 de abril de 2011 após a tragédia de Realengo.

Mas talvez a maior tragédia brasileira tenha sido a de Realengo no Rio de Janeiro, quando treze pessoas morreram e outras 12 ficaram feridas na manhã de quinta-feira do dia

07 de abril de 2011, na Escola Municipal Tasso da Silveira, no bairro de Realengo, zona oeste do Rio de Janeiro.

O ex-estudante da instituição, Wellington Menezes de Oliveira, de 24 anos, invadiu o local por volta das 8h e disparou contra alunos. Entre os mortos estavam dez meninas, dois meninos e o autor dos disparos. Vários outros ficaram feridos.

Essa tragédia colocou em evidência na mídia nacional o bullying e suas consequências. Nesse momento muito se falou e discutiu em rede nacional não só pela televisão mas nas redes sociais também, sobre o fato ocorrido.

Entretanto, nenhuma ação foi proposta pelas políticas públicas, seja em âmbito nacional ou estadual. Podemos afirmar que as políticas públicas em nosso município também nada propuseram de concreto.

Nunca foi dado o devido valor a atitude de apelidar o outro, ou fazer gozações entre iguais. Esse tipo de atitude sempre foi considerado “brincadeira” de criança. Inclusive considera-se normal estas provocações, mas as graves consequências desses atos têm preocupado a sociedade, que por falta de informações não tem compreendido esta atitude tão devastadora na vida das pessoas.

No âmbito escolar as crianças e adolescentes vítimas desses apelidos e gozações sofrem sérias consequências como dificuldades de aprendizado devido a sua baixa autoestima.

A principal justificativa para o desenvolvimento dessa pesquisa é compreender como os 56 (cinquenta e seis) EDUCADORES, que atuam no turno matutino da Escola Municipal Machado de Assis de educação infantil, ensino fundamental e médio, percebem os atos de intimidação sofridos por seus alunos e alunas na sala de aula e no

ambiente escolar, ou como percebem atos de práticas de bullying pelos discentes em relação aos seus pares, e, através dos dados obtidos, encontrar caminhos para diminuir e quem sabe erradicar esses atos de violência emocional, praticado por crianças e jovens, tanto no ambiente educacional, como no seu dia a dia fora da escola.

Esta pesquisa se propôs a investigar de que forma os educadores do turno matutino, conseguiam perceber o bullying no cotidiano escolar, da instituição em que atua. Nossa expectativa era de que essa pesquisa pudesse contribuir com o escasso estudo deste problema em nosso município, servindo inclusive de apoio, não só à escola escolhida para realização dessa pesquisa, mas também ao poder público municipal, para que de posse dos dados obtidos nessa pesquisa, possa elaborar políticas públicas municipais que venham colaborar na conscientização e erradicação desse ato, tão permissivo à sociedade brasileira.

Em 2013, várias atividades foram realizadas na Escola Municipal Machado de Assis, de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, com o objetivo de compreender as situações de violência entre pares no corpo discente, ou seja, dos alunos, bem como conhecer o fenômeno bullying entre os alunos e alunas, do turno matutino, da Escola Municipal Machado de Assis, a partir dos tipos de preconceitos, intimidações, sentimentos e consequências da experiência vivida por esses alunos.

Ao realizar essas atividades a escola deparou com uma realidade não percebida anteriormente, nem pelos professores, nem pela equipe gestora (direção, vice direção, supervisão). Ficou claro que ações de violência emocional / bullying ocorriam com muita frequência no interior da instituição.

A relevância social desta pesquisa foi entender como os EDUCADORES compreendem e percebem o fenômeno bullying, no ambiente escolar em que atuam, para que a instituição, de posse dos dados obtidos pela pesquisa possa atuar concretamente no cotidiano desta instituição em um futuro próximo, transformando assim sua realidade. Levando em consideração que a Escola Municipal Machado de Assis de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, é a maior instituição escolar do município de Ituiutaba, acreditamos que esta pesquisa, como foi dito anteriormente, poderá ajudar e orientar o poder público municipal, na execução das ações das políticas públicas para os próximos anos nas escolas municipais.

Os objetivos dessa pesquisa foram investigar, analisar e compreender como os EDUCADORES do turno matutino da Escola Municipal Machado de Assis percebiam a prática do bullying no ambiente educacional em que atuam; analisar as diferentes estratégias de identificação de *bullying* que os educadores utilizam no cotidiano com seus alunos e alunas, verificar quais as intervenções que os educadores realizam a partir dos relatos dos mesmos; fornecer dados, tanto para a escola quanto para o poder público municipal para uma maior intervenção, dos educadores, da equipe gestora, da comunidade escolar, e do poder público no sentido de ajudar a escola a diminuir estas situações; ajudar os educadores a compreenderem a importância da conscientização e da prevenção dos atos de bullying, no ambiente educacional.

Através de um questionário que teve 8 (oito) questões fechadas e 2 (duas) questões abertas e que foram respondidas individualmente pelos educadores do turno matutino da Escola Municipal Machado de Assis, obtivemos os dados que necessitamos. Os dados nos mostraram como



os EDUCADORES do turno matutino pensam, como lidam quando se veem diante dos atos de intimidação provocados por seus alunos e alunas, ou quando percebem que seus alunos e alunas estão sendo vítimas de bullying no ambiente escolar.

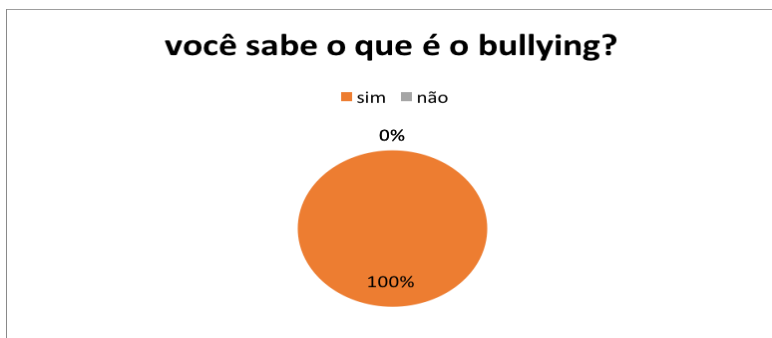
O questionário também nos ajudou a analisarmos e compreendermos as diferentes estratégias de identificação de *bullying* que os educadores utilizam no cotidiano da sala de aula, e a verificação de quais intervenções realizam a partir do momento que identificam esses atos de violência emocional no âmbito escolar.

## **Os achados da Pesquisa**

Dos 56 educadores que atuam no turno matutino da escola escolhida para a realização dessa pesquisa, somente 18% responderam ao questionário, 32% dos educadores não quiseram participar da pesquisa. Escolhemos alguns dados importantes para apresentarmos nesse artigo.

Ao serem questionados se sabiam o que é o bullying, cem por cento dos docentes afirmaram que sim. Conforme nos mostram os gráficos 1.

**Gráfico 1**

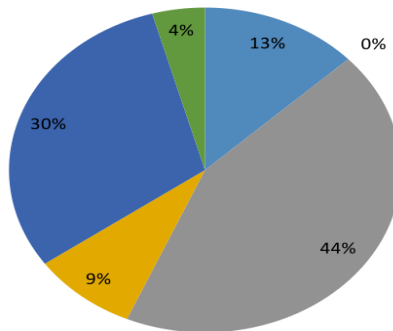


Pedimos então que os docentes conceituassem o bullying a partir de algumas afirmações. Vejam no gráfico a respostas dos docentes.

**Gráfico 2**

**2- Para qual dessas afirmações conceitua o bullying**

- A-desejo deliberado de maltratar uma pessoa e coloca-la sob tensao
- B-Uma reação ao comportamento agressivo provocado inicialmente por outra pessoa
- C-conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente adotado por um ou mais alunos contra outro (s)
- D-comportamento agressivo que visa prejudicar, ferir ou magoar algoar alguém apenas como um meio de atingir outro objetivo, sendo, portanto, difernte de uma provocação
- E-comportamento cruel intrinseco nas relações interpessoais em que os mais fortes convertem os mais frgeis em objetos de diversao e prezer através de brincadeiras que disfarçam o proposito de maltratar e intimidar
- F- fofocas, boatos maliciosos, comentarios ironicos, etc.

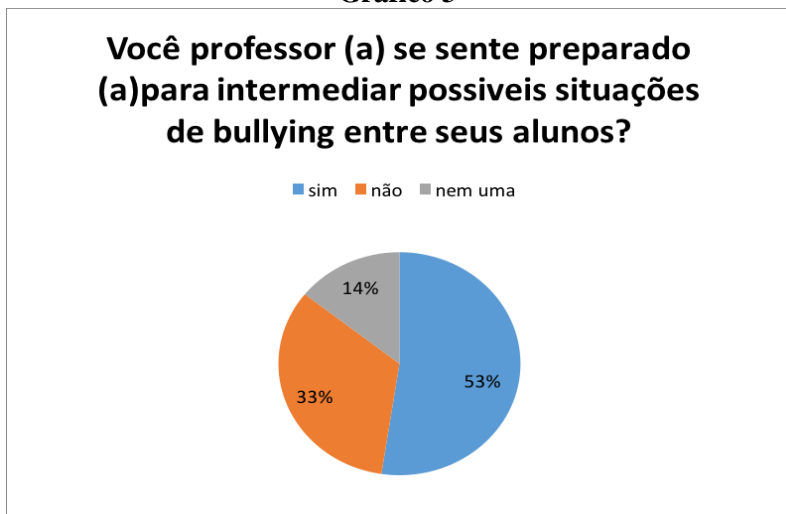


A alternativa escolhida por 44% dos docentes pesquisados foi a afirmação de que o bullying é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outros. A outra afirmação escolhida por 30% dos

docentes pesquisados foi a de que o bullying é 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.

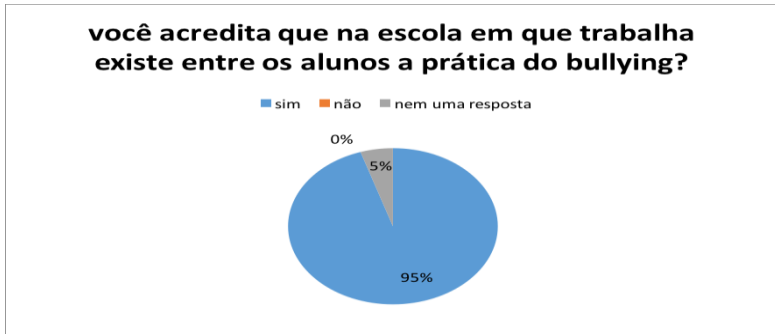
Essas respostas nos mostram que os docentes sabem conceituar o que é bullying. Entretanto, apesar de saberem conceituar, apenas 53% dos docentes que participaram da pesquisa afirmaram estarem preparados para intermediarem possíveis situações de violência emocional, enquanto 47% afirmaram não estarem preparados para lidar com essas situações. Conforme nos mostra o gráfico abaixo:

**Gráfico 3**



Sobre a prática do bullying e se eles acreditavam que existisse essa prática na escola em que trabalham, vejam a resposta no gráfico abaixo.

**Gráfico 4**



Conforme o gráfico 4 nos mostra, 95% dos pesquisados disseram que sim, que a prática do bullying acontece no interior da escola. Somente 5% disseram que essa prática não acontecia no ambiente escolar.

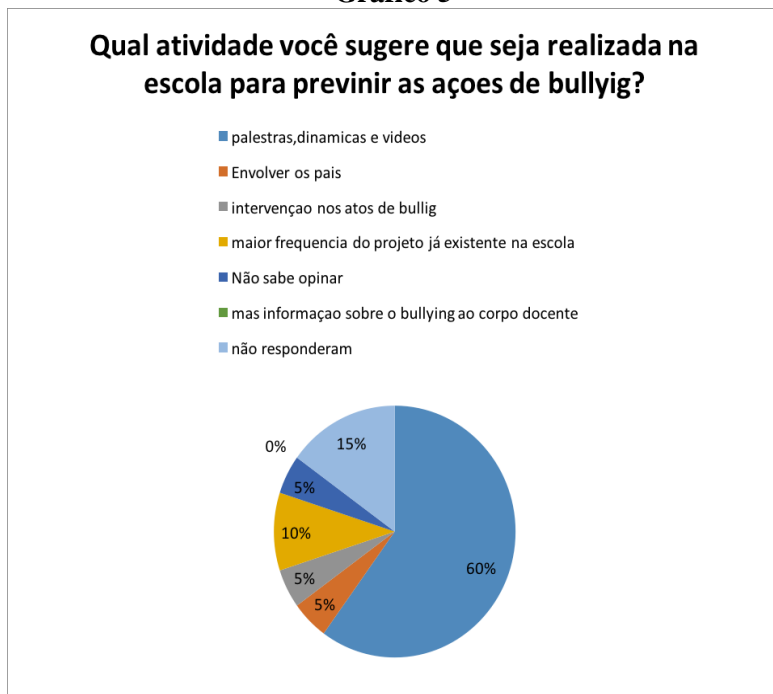
Entretanto, ao serem questionados se já presenciaram atos de bullying no cotidiano escolar, na escola em que trabalham, 85% disseram que sim, enquanto 15% responderam não terem presenciados essa prática.

Foi então perguntado aos docentes em que lugar eles acreditavam que as práticas de bullying estavam mais presentes. 73% dos educadores afirmaram que a sala de aula é o ambiente onde mais acontece essas práticas, 18% acreditam ser no horário do recreio, enquanto apenas 9% acreditam ser em outros locais.

Uma outra questão que nos chamou a atenção, foram as sugestões dos docentes para prevenção da prática do bullying no interior da escola. Ao serem indagados sobre qual atividades sugeriam que fosse realizada para prevenção dos atos de bullying na escola, 60% responderam que palestras, dinâmicas e vídeos são uma ótima opção, enquanto 15% acreditam que a intervenção seria um ótimo recurso, 5% responderam que envolver os pais, seria uma

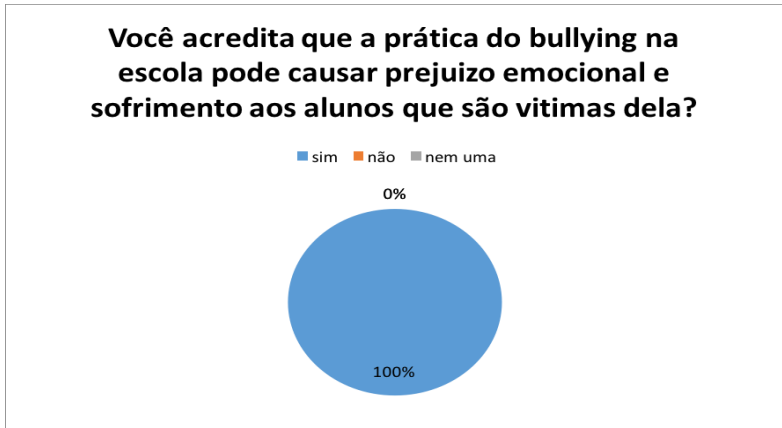
solução, enquanto 10% disseram que intensificar o projeto já existente na escola seria de grande eficácia no combate as práticas de bullying, conforme veremos no gráfico 5.

**Gráfico 5**



Perguntamos também se os docentes acreditavam que a prática de bullying na escola pode causar prejuízo emocional e sofrimento aos alunos que são vítimas dessas práticas. De acordo com o gráfico 6, 100% afirmaram que sim.

**Gráfico 6**



Percebemos, portanto, que o desafio de se entender melhor as questões que permeiam o bullying, se torna necessária e fundamental para podermos enfrenta-lo. Precisamos nos preparar melhor para podermos de fato eliminar essa prática permissiva no interior das escolas públicas brasileiras.

## **Referências**

ANTUNES DC; ZUIN AS. Do Bullying ao preconceito: os desafios da Barbárie à Educação. Revista Psicologia e Sociedade. 20(1): 33-42, 2008;

BEAUDOIN, MN. Bullying e Desrespeito: como acabar com essa cultura na escola. Trad. Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006;

ELIAS, M. A. Violência escolar: caminhos para compreender e enfrentar o problema. São Paulo: Ática educadores, 2011.

FANTE, C. Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. rev. Campinas, SP: Verus editora, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários: à prática educativa. 8. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

LEI Nº 13.474, DE 28 DE JUNHO DE 2010. (publicada no DOE nº 121, de 29 de junho de 2010) <http://www.al.rs.gov.br/Legis/Arquivos/13.474.pdf>

LOPES NETO, Aramis Antonio; SAAVEDRA, Lucia Helena. Diga não ao Bullying – programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes. 2 ed. Passo Fundo, RS, Battistel, 2008;

PEREIRA, S.M.S. Bullying e suas implicações no ambiente escolar. São Paulo: Paulus, 2009;

SILVA, A.B. Bullying: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

TEIXEIRA, G. Manual antibullying: para alunos, pais e professores. Rio de Janeiro: Best Seller, 2011.



## **SOBRE OS AUTORES**

### **Carina Mara de Souza**

#### **Dinair Tomaz Dutra de Andrade**

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG)- Unidade Ituiutaba. Pós Graduada em Educação de Jovens e Adultos pela UFU.

### **Diogo Freire Parreira E Silva**

- Graduado em Educação Física pela Universidade Estadual de Minas Gerais- unidade Ituiutaba.

### **Elmo Rodrigues Neto**

Graduando do curso de Ciências Biológicas da FACIP/UFU e bolsista do subprojeto Biologia na FACIP/UFU alocado na Escola Municipal Machado de Assis.

### **Jéssica de Freitas Rocha**

Graduanda do curso de Ciências Biológicas da FACIP/UFU e bolsista do subprojeto Biologia na FACIP/UFU alocado na Escola Municipal Machado de Assis

### **Jhesse da Silva Ferreira**

Discente do curso de Ciências Biológicas da FACIP/UFU e bolsista do subprojeto Biologia na FACIP/UFU alocado na Escola Municipal Machado de Assis.

### **Kênia de Souza Oliveira**

Mestra em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia(UFU); docente da Escola Municipal Machado

de Assis e docente da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) – Unidade de Ituiutaba.

**Laura Almeida Diniz**

- Discente do curso de Psicologia na Universidade Estadual de Minas Gerais- unidade Ituiutaba.

**Renata Penha De Oliveira**

Graduada em Educação Física pela Universidade Estadual de Minas Gerais- unidade Ituiutaba.

**Rosa Betânia Rodrigues de Castro**

- Mestra em Microbiologia Agropecuária pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) e Docente da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Unidade Ituiutaba/MG.

**Tania Rezende Silvestre Cunha**

Graduada em Pedagogia pela FEIT. Mestre e Doutora em Educação pela UFU. Docente na Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG)- Unidade Ituiutaba. Supervisora da Escola Municipal Machado de Assis de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio de Ituiutaba/ MG.

**Vanessa Suzuki Kataguirí**

- Docente no curso de Ciências Biológicas da FACIP/UFU.

**Victor Antonio Ferreira Freire**

Graduando do curso de Ciências Biológicas da FACIP/UFU e bolsista do subprojeto Biologia na FACIP/UFU alocado na Escola Municipal Machado de Assis.

