



METODOLOGIA DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: um paralelo entre a universidade pública e privada em Barra do Garças/MT

Betina Oliveira de Souza¹

Resumo: As universidades são espaços destinados a produção do conhecimento que fundamenta a formação de bacharéis e licenciados. A problemática deste estudo advém da necessidade de compreender como se efetiva essa produção do conhecimento no espaço da sala de aula. Assim, esta pesquisa teve como objetivo verificar as diferenças das metodologias de ensino dos docentes do curso de Educação Física das instituições públicas e privadas de Barra do Garças/MT, sob a perspectiva dos alunos. Para sua execução, o processo metodológico partiu de um levantamento bibliográfico, constituindo um breve histórico teórico. Num segundo momento, a pesquisa de campo contemplou a aplicação de questionários nas seguintes universidades: Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e Faculdades Unidas do Vale do Araguaia (UNIVAR). O estudo demonstra as diferenças metodológicas das práticas docentes das duas instituições especialmente do curso de Licenciatura em Educação Física Licenciatura. A abordagem analítica baseia-se na pesquisa quali/quantitativa e busca uma visão crítica a partir dos acadêmicos desse curso no que tange aos fatores metodológicos. Os resultados encontrados identificam algumas lacunas nas metodologias utilizadas nas práticas docentes e outras que se diferenciam no espaço universitário.

Palavras-chave: Educação Física. Metodologia de Ensino. Universidade.

METHODOLOGY OF TEACHING PHYSICAL EDUCATION: a parallel between the public and private university in Barra do Garças / MT

Abstract: Universities are spaces for the production of knowledge that underpins the training of bachelors and graduates. The problem of this study comes from the need to understand how this production of knowledge in the space of the classroom is effective. Thus, this research had as objective to verify the differences of teaching methodologies of the teachers of the Physical Education course of the public and private institutions of Barra do Garças/MT, from the perspective of the students. For its execution, the methodological process started from a bibliographical survey, constituting a brief theoretical history. Secondly, the field research included the application of questionnaires at the following universities: Federal University of Mato Grosso (UFMT) and Faculties Units of the Vale do Araguaia (UNIVAR). The study demonstrates the methodological differences of the teaching practices of the two institutions especially the Licentiate degree course in Physical Education Degree. The analytical approach is based on qualitative/quantitative research and seeks a critical view from the academics of this course regarding methodological factors. The results found identify some gaps in the methodologies used in teaching practices and others that differ in the university space.

¹ Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Campus Universitário do Araguaia (CUA). E-mail: betinaedf@hotmail.com.



Keywords:

Physical Education. Teaching Methodology. University

Introdução

A Educação Física contém valores significativos que advém das gerações passadas, onde a base de seus fundamentos esteve ligada ao estado e aos médicos higienistas. Este foi o eixo primordial para a Educação transformar ao longo do tempo na busca de uma educação do corpo e da saúde, no desenvolvimento econômico e social da sociedade.

Na Educação Superior especificamente, objetivou identificar se existem diferentes metodologias de ensino dos docentes do curso de Educação Física entre instituições públicas e privadas de Barra do Garças/MT, levando-se em consideração o olhar dos acadêmicos.

É válido esclarecer que em algumas universidades brasileiras perpetua-se um desprezo e rejeição pelas opiniões declaradas dos acadêmicos sobre as abordagens metodológicas e as práticas docentes em salas de aula. Todavia, elas se destacam como o alicerce do processo de aprendizagem com características que possam estabelecer uma formação crítica de construção social na vida de cada aluno.

O professor universitário precisa promover a interação com os alunos no momento de aprendizagem, objetivando reflexões a respeito de opiniões diferentes, nas quais demandam experiências que se torna a base e o suporte para alcançar os fundamentos de uma educação participativa (LACERDA, 2007).

O foco deste trabalho de conclusão de curso (TCC) é abordar e demonstrar as diferenças metodologias de ensino dos professores da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e Faculdades Unidas do Vale do Araguaia (UNIVAR), no curso de Licenciatura em Educação Física, conforme o ponto de vista dos alunos em relação a sua aplicação no espaço universitário.

Logo, apresenta-se como justificativa principal na implementação desta investigação os resultados alcançados, no que tange a importância da metodologia e das práticas de ensino aplicadas em salas de aula na busca de um processo de ensino aprendizagem favorável à compreensão dos acadêmicos.



No desenvolvimento desta análise foram aplicados os seguintes procedimentos metodológicos: pesquisa bibliográfica para fundamentar um estado de conhecimento acerca do tema da Educação Física e sobre Metodologia de Ensino. Concomitantemente, realizou-se uma pesquisa de campo com coleta de dados através de questionário semi-estruturado, respondidos pelos acadêmicos na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e Faculdades Unidas do Vale do Araguaia (UNIVAR), com abordagem analítica exploratória quali/quantitativa e utilizou-se a análise de conteúdo dos questionários recebidos.

O resultado está dividido em três partes, além da introdução (seção 1) e das considerações finais (seção 4). Na primeira, discute-se a história da Educação Física escolar. Na segunda parte, o foco está na conceituação e definição da metodologia de ensino. A terceira parte apresenta os dados coletados na pesquisa de campo com os licenciandos em Educação Física nas instituições escolhidas em Barra do Garças/MT.

1 Educação física escolar: breves notas teóricas

A Educação Física não pode ser entendida senão por meio de sua história, pela base teórica de sua evolução que percorre por relações entre ciência e sociedade, política e cultura. Para Soares (2012), o século XIX é significativo na compreensão da Educação Física que desenvolve os princípios sobre o corpo e sua utilização como força de trabalho onde existia a classe superior.

A elite exercia o controle sobre a classe operária, essa soberania comportava em investir na construção de um outro homem capaz de suportar uma nova diretriz política, econômica e social, que deveria cuidar dos aspectos mentais, intelectuais, culturais e físicos. É nessa perspectiva que A Educação Física é conceituada, que ainda segundo Soares (2012) é necessária para todas as exigências, de todas as formas e espaços, dentro do campo, na família e na sociedade em geral.

A economia europeia deparava-se em plena expansão com diferentes setores da produção em diversos ramos do capital, pertinentes a parcelas de trabalho, onde surgiram as desigualdades sociais que devem ser justificadas no avanço e na necessidade de diferentes indivíduos (SOARES, 2012).



Logo,

A urbanização e a proletarização da Europa, decorrentes da Revolução Industrial, especialmente nos países centrais da dupla evolução (França e Inglaterra), demonstram e exportam para o mundo um tipo de vida degradante a que foi sujeita parcela significativa de sua população. O crescimento rápido e desordenado das cidades, como, por exemplo, a limpeza das ruas e os serviços sanitários. O aparecimento das grandes epidemias, como a cólera, o tifo e a febre recorrente entre 1831 e 1840, evidencia de forma contundente a deterioração do espaço urbano (SOARES, 2012, p.7).

De acordo com Soares (2012), essa moralização sanitária da Europa, se deu pelo motivo de reorganizar o espaço de vida dos indivíduos, na ideia em que a classe inferior sobrevivia mal por estarem absorvidos de vícios e imoralidades. É nessa expressão que a Educação Física adentra como um instrumento capaz de promover educação higiênica e civilizar os hábitos morais.

Assim, uma nova ciência surgiu no ano de 1865 com Francis Galton, a “eugenia” capaz de justificar biologicamente a raça humana desde o seu nascimento. Soares (2012) expõe que essa ciência traduz de forma clara as preocupações de determinada classe em manter a hegemonia, corroborando com os estudos que visavam ao desenvolvimento e aplicação da Educação Física em toda a Europa.

No Brasil, a Educação Física surgirá “[...] vinculada às ideias eugênicas de regeneração e embranquecimento da raça, figurando em congressos médicos, em propostas pedagógicas e em discursos parlamentares (MARCASSA, 2000, p.14)”. Associado aos higienistas e eugênicos típicos do estado europeu e assim trazidos para o Brasil na segunda metade do século XVII, configura-se uma Educação Física disciplinadora do corpo e bons costumes contendo melhores condições culturais e sociais.

Portanto, no Brasil a Educação Física não era unicamente para aos militares. Castellani Filho (1988) explicita que seus fundamentos são associados à disciplina do físico e saúde corporal, inseridas pela medicina social com requisitos higienistas, para opor-se as ociosidades presentes da estrutura familiar na era colonial, como sendo as soluções para uma reorganização familiar e social.

Desde então, o asseio sanitário conseguiu impor a sociedade uma Educação física que tratava da moral, intelectual e sexual, gerido pelas camadas dominantes, no sentido de eugeniação do povo brasileiro, agregadas ao regime populacionista desenvolvida pelo Estado



Nacional na diligência de produzir uma raça gêmea com a camada branca (CASTELLANI, FILHO, 1988).

Assim, a Educação Física associada à educação sexual, segundo os higienistas “[...] deveria transformar homens e mulheres em reprodutores e guardiões e proles e raças puras [...]” (CASTELLANI, FILHO, 1988, p. 34). A sexualidade era de fato o reconhecimento da identidade de uma etnia pura, seria o símbolo do país.

Assim, o envolvimento dos higienistas e políticas sociais influenciou a Educação Física escolar como uma extensão da educação familiar, com atuação marcada notoriamente eugênica (CASTELLANI, FILHO, 1988). A introdução da ginástica nos colégios seria os métodos ginásticos executados somente aos homens, em razão dos exemplos oriundos das instituições militares, em divergência, quando se fazia o propósito de sua prática ao sexo feminino.

Para Marcassa (2000),

Colada aos ideias higiênicos e eugênicos típicos da Europa do século XVIII, trazida para o Brasil a partir da segunda metade do século passado e constituída por métodos ginásticos, configura-se a Educação Física, disciplina do corpo, da saúde, dos bons costumes. Porém, é na esteira do processo de modernização, entre as primeiras décadas do século XX, que a discussão em torno da escolarização da Educação Física soma esforços ao debate envolvendo a questão da popularização da escola (p. 85).

Deste modo, a ginástica incorporou uma enorme importância, não apenas do físico, mas também uma disciplina da moral e intelectual, e foi introduzida aos currículos escolas, como sendo obrigatória a sua prática de ensino. Diante disso, a extensão começou a ser praticada a ambos os sexos, na qual a mulher teria a sua forma feminil preservada para reprodução de gerações (SOARES, 2012).

Castellani Filho (1988) expõe que a eugênização da raça em mulheres é destacada e percebida como mãe capaz de gerar filhos saudáveis esse que formariam a geração futura. A mulher tem papel fundamental na sociedade que estimou sua imagem como somente a ideia de mãe, cuidadora do lar, com o principal fator dominante o controle do comportamento feminino (CASTELLANI FILHO, 1988).

Acedo (2009) confirma que a construção dos seres humanos obtém o compromisso e a responsabilidade na cultura já constituída a qual é o fator importante para o corpo social. A



cultura de movimento está adentro aos saberes da Educação Física assim ligada a Educação Física escolar e aos seus princípios.

Assim sendo,

A escola participa para a contribuição da Educação Física ocorre a partir do seu interesse pela cultura no que se refere ao corpo humano e ao movimento humano, ou seja, pela cultura corporal de movimento (ACEDO 2009, p. 31).

E, a Educação Física escolar,

[...] não se apresenta como deveria, pois sempre acaba limitando-se a uma pequena quantidade de atividades que não geram reflexões posteriores, que perdem seu significado na promoção do imediatismo. A falta de embasamento teórico e o comodismo dos professores, além de outros fatores como por exemplo, o excesso de atividades recreativas, acabam formando opinião errada da disciplina para os alunos, principalmente pelo fato de que a Educação Física lhe parece muitas vezes sem significado ou objetivo bem definido (Sorato, 2017, *et al*, p. 7).

Essa crítica presente para alguns autores, que aborda além da importância da Educação Física escolar a sua forma metodológica, impulsionou este estudo sobre as metodologias de ensino no espaço universitário.

2 Metodologia de ensino: conceito e definição

A prática de ensino está ligada diretamente aos aspectos metodológicos da educação formal, com as funções na qual leva o professor a estabelecer relações com o aluno. Rangel (2013, p. 09) enfatiza o conceito de metodologia de ensino, expondo a etimologia da palavra “[...] no latim *methodus*, que, por sua vez, se origina do grego *meta*, que significa meta, objetivo e *thodos*, que significa o caminho, percurso, o trajeto, os meios para alcançá-lo”.

De acordo com Araújo (2012), a escolha da metodologia tem que possuir uma ligação entre a base curricular e a realidade do aluno. Miranda (2007) também identifica que a aplicação de técnicas e/ou dinâmicas com os alunos busca a participação e o envolvimento dos mesmos com o conteúdo e consequentemente um expressivo rendimento da aprendizagem.

Nunes (1992) destaca que a ênfase na metodologia de ensino historicamente predominou num período que foi denominado de tecnicismo e o planejamento educacional era considerado como teoria e prática pedagógica. Sendo assim, “[...] a partir dos anos 60, no



Brasil, começam a articular-se e no final dessa década revelam-se enfaticamente em face de um modelo econômico tecnodesenvolvimentista associado à etapa em que se encontra o sistema capitalista mundial” (p. 9 - 10).

Ressalta-se, porém, que a prática pedagógica constrói e estabelece caminhos que o professor conduz com a finalidade de alcançar objetivos concretos. O ato de ensinar e aprender, leva ao professor ponderar sobre a definição da ação metodológica mediante a uma concepção dialética conectando currículo e realidade e objetivando o aprendizado do seu aluno. Assim, “[...] a metodologia depende dos pressupostos teóricos referentes ao currículo que o professor deve seguir vinculada a compreensão e interpretação da realidade, que será conduzida pelo método para alcançar uma prática pedagógica específica” (ALTRÃO, 2016, p. 4).

A metodologia de ensino é o elemento capaz de estruturar possibilidades de escolhas a serem percorridas na ação didática, utilizando trajetórias de procedimentos de ensino, visando motivar e orientar o aluno. O valor dos procedimentos metodológicos, com relevância para a realização de uma metodologia contextualizada, revive o fundamento pedagógico em desenvolvimento.

Para Nóvoa (2017) a metodologia no ensino, especificamente do ensino superior no Brasil vem sendo sufocada por uma linha burocrática que inibe a capacidade de pensamento crítico dos alunos. A prática docente tem papel fundamental no processo de ensino aprendizagem.

Com relação à Educação Física escolar, Carlan, Domingues e Kunz (2009) destacam que a Didática assumiu o papel de elemento centralizador da relação entre produção teórica e prática pedagógica. Souza (1988) complementa que a metodologia no ensino da Educação Física se manifesta pautada pelo viés competitivo e não na construção de um processo de ensino aprendizagem coerente e crítico.

Neste sentido, Oliveira (2000) explicita que as estratégias metodológicas deveriam atribuir às exigências do ensino, assegurando as necessidades dos alunos no processo educacional. Isto porque o corpo docente está capacitado através de suas titulações para desenvolverem uma pluralidade de práticas e/ou técnicas de aprendizagem ajustando-se as dificuldades e particularidades do espaço universitário.

É imprescindível comentar que Januario (1996) apresenta uma visão particular do professor e o conhecimento didático sobre o conteúdo de ensino da Educação Física que



devem facilitar a formação acadêmica. Para isso, o conhecimento formal científico que o professor possui e as experiências adquiridas ao longo da docência devem oportunizar uma relação adequada de ensino.

Especificamente na área da Educação Física, Costa (1995) comenta que a metodologia deve criar mecanismos onde o aluno permita não somente desenvolver o processo de ensino, mas também seja sujeito ativo no seu próprio desenvolvimento aperfeiçoando sua criticidade e criatividade.

A Educação Física possibilita através de alguns dos seus conteúdos propostas de condições que tornem os acadêmicos participativos, com autonomia de pensamento e ação para que possam interagir com si mesmo e com o meio que vive. Para isso, o campo da Didática deve de ir além da orientação esportiva de conteúdos, devendo direcionar a interação educativa.

Segundo Cunha (2003) na construção de práticas pedagógicas na Educação Física coerentes com essa proposta, dever-se-ia destacar metodologias com base na atividade física prazerosa. Além da necessidade do planejamento que é fundamentado em saberes pedagógicos direcionais à prática docente.

A metodologia de ensino oferece o docente a autonomia dentro de sala de aula. Ferreira (1984, p. 64) relata que é tarefa primordial não ignorar o contexto educativo. Pois, a Educação Física pode potencializar manifestações de diversas práticas diferenciadas de ensino que estimule e incentive o acadêmico a expandir suas capacidades de amadurecer física e psicologicamente.

3 O que dizem os acadêmicos em Educação Física: análise dos dados

No decorrer deste trabalho almejou-se verificar as diferenças das metodologias de ensino dos docentes do curso de Educação Física das instituições públicas e privadas de Barra do Garças/MT, sob olhar dos alunos. Este estudo se desenvolveu no mês de junho de 2017, na UFMT e UNIVAR, com a concordância dos coordenadores dos referidos cursos.

Este artigo apresenta parte dos resultados levantados em função da impossibilidade de esgotar o assunto abordado, busca-se na pesquisa dados favoráveis e indispensáveis para a discussão proposta. Foram aplicados questionários estruturados (apêndice 01) a 35,76% dos



acadêmicos matriculados nas duas instituições, sendo que a UFMT tem aproximadamente cento e quarenta matriculados e a UNIVAR em torno de cento e vinte.

A investigação realizou-se a partir do 3^a semestre do Curso de Licenciatura em Educação Física com dezoito participantes, no 5^a semestre treze, no 7^a semestre onze respondentes e no 8^a semestre cinco acadêmicos participaram. Num primeiro momento, foi solicitada a identificação de gênero que se dividiu em:

Tabela 1 - Identificação do sexo

UFMT		UNIVAR	
	Quantidade		Quantidade
Masculino	32	Masculino	26
Feminino	20	Feminino	15
TOTAL	52	TOTAL	41

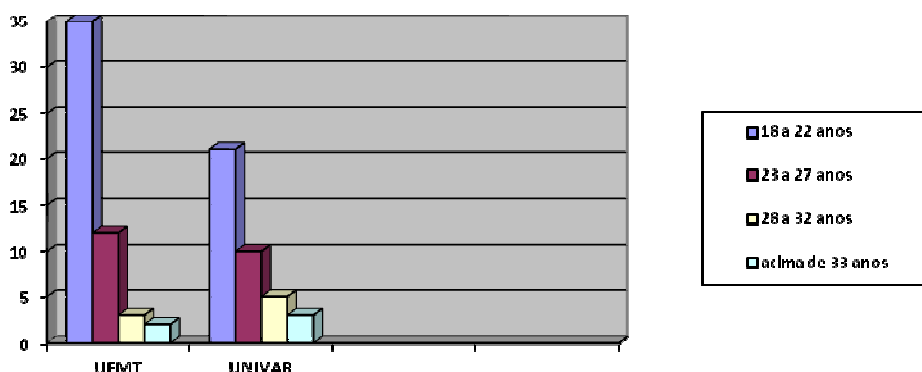
Fonte: Souza (2017).

Para Matos *et al.* (2016), a Educação Física estabelece padrões e estereótipos de gênero, reproduzindo sujeitos masculinos e feminino, afirma existir o predomínio de uma tradição biológica e tecnicista. Portanto isto é perceptível nas práticas da Educação Física em atividades escolares e assim permanecem nas modalidades desportivas por consequente na divisão entre meninos e meninas.

A soberania do sexo masculino em relação à Educação física ainda perdura, pois essa concepção é devida seus princípios primitivos, em relação às práticas esportivas e atividades afins, onde se caracterizava homens fortes e robustos para a realização dos exercícios.

Além do sexo, foi solicitado como identificação dos respondentes, a faixa etária. Verificar gráfico que segue:

Gráfico 1 – Faixa etária dos entrevistados



Fonte: Souza (2017).



Destaca-se que da amostra pesquisada, na faixa etária de 18 a 22 anos persiste a maior quantidade de respondentes tanto em uma quanto na outra instituição. Também se percebe que cima de 33 anos há poucos acadêmicos na Educação Física, o que revela um público jovem na Licenciatura em Educação Física.

No desenvolvimento da primeira pergunta do questionário foi requisitado sobre o conceito de Metodologia de Ensino. As respostas foram diversas, revelando-se a seguir na tabela:

Tabela 2 - Conceito de metodologia

UFMT	Quantidade	UNIVAR	Quantidade
Métodos	22	Métodos	19
Metodologia	14	Forma	6
Planejar	7	Caminho	3
Recursos	3	Ferramentas	3
Não sabe	3	Procedimentos	3
Técnicas	2	Forma de ensino	2
Não Respondeu	2	Técnicas	2
Prática	2	Objetivo	2
Referências	1	Questões	1
Processo de ensino aprendizagem	1	Práticas	1
TOTAL	57²	TOTAL	42¹

Fonte: Souza (2017).

De acordo com os dados levantados pode-se observar que o termo *métodos* conteve significativamente um enfoque maior nas duas instituições, e há uma confusão com o uso do conceito de *metodologia* que aparece em segunda posição na UFMT e na UNIVAR identifica-se inexistente. Todavia, sobressaltam-se as categorias *forma* e *caminho* que sugerem a compreensão do que seja metodologia de ensino. Isso é perceptível no excerto do acadêmico A: “metodologia de ensino são técnicas utilizadas pelo professor em sala de aula para seguir um determinado caminho”.

Altrão (2016, p. 7) expõe que a metodologia não pode ser reduzida a um conjunto de técnicas. “Não é simplesmente definir como se faz uma atividade, mas definir como estruturar

² Como o questionário possibilitava mais de uma resposta, os acadêmicos informaram suas opiniões que foram categorizadas, gerando uma quantidade maior de indicações do que o número total de respondentes. Isso se aplicará nas respostas seguintes.



toda a lógica do processo de conhecimento que vai se desenvolver através de nossa estratégia educativa”.

A pergunta seguinte abordava a metodologia utilizada pelos professores do Curso de Licenciatura em Educação Física em sala de aula, a tabela que segue destaca diversos termos com nexos as metodologias relacionados pelos acadêmicos:

Tabela 3 - Metodologia utilizada pelos professores

UFMT	Quantidade	UNIVAR	Quantidade
Aulas excessivas (slides)	3	Depende do professor	2
Exaustão (slides)	3	Nem todos	2
Cansativas	3	Alcança objetivo ensino	2
Bons métodos	2	Conteúdos clareza	2
Interação	2	Preparados	2
Pode melhorar	2	Prática deixa desejar	1
Depende do professor	1	Prepara dar aula	1
Falta dinâmica	1	Faculdade fornece	1
Conhecimento amplo	1	Métodos específicos	1
Ensino avançado	1	Excelentes	1
Falta debate	1	Didática boa	1
Nem sempre método eficaz	1	Participativos	1
Falta de interesse	1	Conseguimos aprender	1
Sem didática	1	Necessidade da turma	1
Metodologias diferentes	1	Atualizados	1
Sufocante	1	Fornece aprendizagem	1
Ensino diferente	1	Métodos bons	1
TOTAL	27	TOTAL	22

Fonte: Souza (2017).

Algumas respostas indicativas sinalizam que a metodologia de ensino nas universidades é heterogênea, com formas e recursos didático pedagógicos diversos que possibilitam os acadêmicos atuarem em sala de aula quando formado Segundo, Fugikana (2004), a metodologia ensino visa direcionar determinados objetivos, onde se quer chegar, promovendo conjuntos de procedimentos consistentes e ordenados psicologicamente.

No olhar dos alunos, as metodologias aplicadas são insatisfatórias (nas duas instituições há respostas que levam a essa compreensão). Porém, há uma grande parcela de docentes que utilizam metodologias interessantes e diferentes. Apesar da contrariedade, o corpo docente se esforça para aplicar aulas práticas e objetivas para a qualificação da formação oferecida pelo curso.



Novóia (2017) expressa a dificuldade de ser professor na atualidade, pois estabelece ser mais complexo do que anos atrás, por existirem fatores como tecnologias e a complexidade social. Além disso, a situação é complicada pelo motivo da incerteza de existência dos fins e objetivos da educação, gerando algumas vezes ações infundadas em sala de aula.

A pergunta seguinte solicitou as dificuldades dos alunos com relação aos procedimentos de ensino utilizados pelos professores, as seguintes informações foram explicitadas:

Tabela 4 - Dificuldades no aprendizado

UFMT	Quantidade	UNIVAR	Quantidade
Explicação difícil/complexidade	11	Bons	10
Monótonas	7	Sem domínio teórico	5
Falta discussão	4	Explicativos	5
São teóricos	4	Ausência de didática	2
Depende do professor ou disciplina	3	Não justificou	2
Transmitir objetivo	3	Metodologias confusas	2
Metodologias difíceis	3	Específicos/objetivos	2
Não segue linha de raciocínio	2	Não seguem linha de raciocínio	1
Não auxiliam os alunos	1		
Alteração de foco (aula)	1		
Palavras desconhecidas	1		
TOTAL	40	TOTAL	29

Fonte: Souza (2017).

A tabela divulga enunciados catalogados que se relacionam com existência de dificuldades no aprendizado em relação aos procedimentos de ensino adotados pelos professores. Conforme olhar crítico dos alunos das duas instituições, há certa complexidade na transposição didática, mas outro destaque é na ausência de diálogos. Para Altrão (2016) o professor é o intercessor de práticas na busca de alternativas/maneiras em conduzir metodologias de ensino e estabelecer objetivos para transmitir de tal modo que o aluno aprenda.

Foi identificado dentre a análise de conteúdo das respostas que as disciplinas de um modo geral estão sendo produtivas com aulas distintas possibilitando diversidade de conteúdos entre professor e aluno, assim desenvolvendo uma relação que possibilita aprendizagem.



Hirai e Cardoso (2006) destacam a importância de aulas abertas, pois possibilita uma participação maior dos alunos. Mas, também salientam que os profissionais da educação necessitam de inovações nos fundamentos teóricos e práticos. Para Freire (1992) existe uma abordagem significativa que é a metodologia construtivista, aonde as técnicas/métodos são livres, independentes e autônomas, e, a relação professor-aluno acontece num processo da construção do conhecimento.

É observável na análise de conteúdo das respostas que existe certa semelhança/equivalência nas metodologias aplicadas nas disciplinas nas duas instituições. Um dos respondentes enfatiza que as aulas: “nos fazem entender conceitos nunca observados antes, colabora com a nossa visão geral do mundo nos tornando cidadãos mais conscientes e críticos, referente nosso papel na sociedade, porque a maioria das disciplinas permite que seja ensinada de varias maneiras” (ALUNO F).

Aráujo, Yoshida (2017) alegam que o acadêmico precisa desenvolver capacidades em sala de aula, conseguindo respeitar as diferenças, investindo na atualização científica, técnica e cultural. Tudo isso é preciso para humanizar o futuro docente que estará na sala de aula.

Todavia, “os professores poderiam não ser tão distantes, poderiam ser mais comunicativos, porque o aluno tem vergonha de responder uma pergunta e estar errado e os colegas zombarem, ou o aluno se sente intimado em fazer uma pergunta e o professor fazer crítica negativa sobre a pergunta” (ALUNO M). Esses são elementos que devem ser considerados pelos docentes para a abordagem de metodologias e também o cuidado que requerem.

O respondente G argumenta que “não adianta ter várias formações e não ter experiência na prática, onde na teoria é tudo perfeito, mas quando chega na prática deixa a desejar”. Segundo Loche (2017) “não basta apenas compreender conteúdos, é necessário saber aplicá-los”. A maioria dos docentes não sabe realizar estratégias didáticas e avaliações correspondentes, acabam repassando conteúdos e o acadêmico não aprende como aplicar tais conhecimentos em seu futuro espaço de trabalho.

Na questão seguinte foram solicitadas aos acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física da Univar e da UFMT, que apresentassem sugestões metodológicas para melhorar o desenvolvimento das aulas. Verificar tabela com as propostas dos alunos sobre as metodologias de ensino.



Tabela 5 - Sugestões metodológicas

UFMT	Quantidade	UNIVAR	Quantidade
Debates	21	Discussões/diálogos	7
Aulas práticas	10	Dinâmicas	6
Dinâmicas	6	Aulas expositivas	6
Atividades em grupos	3	Debates	6
Provas orais	2	Recursos audiovisuais	4
Aulas expositivas	1	Aulas práticas	4
Diversificar	1	Métodos variados	2
Seminários	1	Campo de atuação	2
Conhecimentos atualizados	1	Materiais pedagógicos	2
Maior participação do aluno	1	Filmes/documentários	2
Aula campo	1	Aulas lúdicas	2
Recursos audiovisuais	1	Atividades de pesquisa	1
Atividades de pesquisas	1	Rodas de conversa	1
		Sanar dúvidas/revisar conteúdos	1
TOTAL	50		41

Fonte: Souza (2017).

Os dados analíticos das respostas da tabela permitem enfatizar que sugestões metodológicas que levem em consideração mais incisivamente os *debates/discussões e diálogos*, percebe-se que o termo mostra-se com maior relevância dentro de todos os enunciados.

Um fragmento dos questionários apresenta que os docentes: “utilizam muita teórica, e pouca discussão em sala de aula e isso deixa a falta de interesse da aula e não aprende” (ALUNO C). Assim como, “Alguns professores utilizam método muito cansativo e as aulas são muito longas fazendo com que atrapalhe o aprendizado” (ALUNO B). Em relação às metodologias aplicadas nas disciplinas há dificuldade, mas em contrapartida os resultados demonstram que estão sendo produtivas também.

O aluno H expõe que “aulas com debate, expositivas e a cada aula propor estratégias diferentes”. Outro respondente sinalizou que “aulas mais dinâmicas, com exemplos que sejam reais para os alunos entre aulas práticas e teóricas, utilizar os recursos disponíveis para facilitar a aula” (ALUNO I).

A sala de aula apresenta características que possibilita adquirir estudos científicos com propriedades, fornecendo assim ao docente ensinar, segundo Santos (2001) com administração de conteúdos que compõe em avaliar e gerenciar os aspectos de uma aula.



As propostas empregadas condizem em oferecer ao professor observar/enxergar as necessidades encontradas em suas aulas, e assim desenvolver mudanças metodológicas para aprimorar a prática pedagógica em vista de uma qualificação melhor e que, principalmente, o acadêmico consiga compreender os conteúdos necessários a sua formação.

Considerações finais

Diante as considerações realizadas no decorrer deste artigo foi possível verificar alguns procedimentos metodológicos executados pelos docentes dentro das instituições públicas e privadas, assim discutindo o ponto de vista dos acadêmicos relacionada à aplicação dessas metodologias.

Nota-se que os acadêmicos reconhecem a importância desse estudo sobre as metodologias de ensino dos docentes na universidade e percebem que este tema é pouco discutido com relação ao olhar crítico dos alunos nos ambientes educativos.

Foi verificado nas instituições pesquisadas em diversas respostas, que os alunos necessitam do contato de professor e aluno nos debates de conteúdos e atividades realizadas dentro e fora de aulas, na qual ele é o responsável pela transferência/construção do conhecimento no processo de ensino aprendizagem.

Assim, confirmou a observação inicial de que se utilizando metodologias diferentes que atravessam diversos padrões existentes, poder-se-ia proporcionar capacidades interessantes para as aulas práticas e teóricas dos cursos de licenciaturas das instituições envolvidas nesta investigação.

Logo, o trabalho é de suma importância para que os docentes possam refletir sobre suas práticas e para que o aluno consiga seu objetivo final, que consiste na aprendizagem dos conteúdos desenvolvidos dentro e fora da sala de aula. Por isso, é possível prosseguir com estudos na área e propor alternativas que levem a inserção desses saberes nas universidades.

Referências

ACEDO, L. M. **Valores e atitudes na prática pedagógica do professor de educação física.** 2009. Disponível em:
http://200.145.6.238/bitstream/handle/11449/96049/acedo_lm_me_rcla.pdf?sequence=1&isAl



lowed=y. Acesso em: 13 jun. 2017.

ARAUJO, J. C. S. Do quadro negro à lousa virtual: técnica, tecnologia e tecnicismo. In: VEIGA, I. P. A. (org). **Técnicas de ensino: novos tempos, novas configurações**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2012.

ARAUJO, P. L; YOSHIDA, S. M. P. F. **Professor: desafios da prática pedagógica na atualidade**. Disponível em: <http://www.ice.edu.br/TNX/storage/webdisco/2009/11/03/outros/608f3503025bdeb70200a86b2b89185a.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2017.

ALTRÃO, F. **Metodologia de ensino: um re-pensar do processo de ensino e aprendizagem**. Pós-graduação *Lato Sensu* em Formação de Professores para a Educação Básica e Superior. Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus Universitário Vale do Teles Pires, Colider, 2016.

CARLAN, P.; DOMINGUES, S. C.; KUNZ, E. Didática da educação física brasileira: uma compreensão da produção científica. **Pensar a prática**. v. 12, n. 3, 2009.

CARREIRO, C. F. (1995). **O sucesso pedagógico em educação física: estudo das condições e factores de ensino-aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino**. Lisboa: FMH/Cruz Quebrada, 1995.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papirus, 1988.

CUNHA, F. J. P. **Prática pedagógica de professores de educação física: um estudo de casos na rede pública estadual em Florianópolis**. 2003.

FERREIRA, V. L. C. **Prática da educação física no 1º grau: modelo de reprodução ou perspectiva de transformação?** São Paulo: Ibrasa, 1984.

FREIRE, J. B. S. **Educação física de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. Campinas: Scipione, 1992.

FUGIKAWA, C. S. L. **Metodologia de ensino da educação física: repensando a ação do professor**. Florianópolis, 30 jan. 2004.

HIRAI, R. T.; CARDOSO, C. L. Para a compreensão da concepção de “aulas abertas” na educação física escolar: orientada no aluno, no processo, na problematização. **Motrivência**. n. 27, 2006.

JANUÁRIO, C. **Do pensamento do professor à sala de aula**. Coimbra: Almedina, 1996.

LOCHE, L. **Modelo de competências no ensino superior: teatro ou realidade?** Disponível em: <https://blog.abmes.org.br/?p=3404>. Acesso em: 10 ago. 2017.



LACERDA, P. B. O. **Docência universitária:** o professor de educação física no curso de educação física. 206 p. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia . 2007.

MARCASSA, L. P. A educação física em face do projeto de modernização do Brasil (1900-1930): as histórias que se contam. **Pensar a prática.** v. 3, 2000.

MATOS, N. *et al.* Discussão de gênero nas aulas de Educação Física: uma revisão sistemática. **Motrivivência.** v. 28, n. 47, 2016.

MIRANDA, M. R. A formação continuada e o processo de (des) construção da cultura escolar, dos saberes e das práticas docentes. FONSECA, S. G. (org.). **Currículos, saberes e culturas escolares.** Campinas: Alínea, 2007.

NÓVOA, A. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão, Universidad de Lisboa.** Disponível em: <http://tvescola.mec.gov.br/tve/salto-acervo/interview?idInterview=8283>. Acesso em: 19 jun. 2017.

NUNES, M. F. **Metodologia de ensino:** as ciências como formas de pensar o mundo. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 1992.

OLIVEIRA, B.; APARECIDO, A. A Educação Física no ensino médio-período noturno: um estudo participante. **Movimento.** v. 6, n. 12, 2000.

RANGEL, M. **Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas.** 6. ed. Campinas: Papirus, 2013.

SORATO, M.; HUF, T.; MIRANDA, S. A importância da educação física escolar. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3484_2122.pdf. Acesso em: 21 jul. 2017.

SANTOS, R. G. **Metodologia do ensino superior:** o papel da didática na articulação entre saber e prática docente, numa perspectiva pedagógica epistemológica. 2001.

SOUZA, J. L. **A educação física de 5ª a 8ª série:** uma análise crítica da prática em escolas de Porto Alegre. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1988.

SOARES, C. L. **Educação física:** raízes europeias e Brasil. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2012.