

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

ANTONIO DE SOUZA ARAUJO NETO

**O ABSENTEÍSMO DISCENTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA
IMPLICAÇÃO NO RENDIMENTO DE UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DO
AMAZONAS**

JUIZ DE FORA

2017

ANTONIO DE SOUZA ARAUJO NETO

**O ABSENTEÍSMO DISCENTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA
IMPLICAÇÃO NO RENDIMENTO DE UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DO
AMAZONAS**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientador: Prof. Dr. Wilson Alviano Júnior

JUIZ DE FORA

2017

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Araujo Neto, Antonio de Souza.

O absenteísmo discente nas aulas de Educação Física e sua implicação no rendimento de uma escola da rede estadual do Amazonas / Antonio de Souza Araujo Neto. -- 2017.

147 f.

Orientador: Wilson Alviano Júnior

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Educação, 2017.

1. Absenteísmo discente. 2. Rendimento escolar. 3. Educação Física. I. Júnior, Wilson Alviano , orient. II. Título.

ANTONIO DE SOUZA ARAUJO NETO

**O ABSENTEÍSMO DISCENTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA
IMPLICAÇÃO NO RENDIMENTO DE UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DO
AMAZONAS**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Wilson Alviano Júnior (Orientador)

Prof. Dr. Fernando Gaudereto Lamas (PPGP/UFJF)

Prof. Dr^a Gislene Edwiges de Lacerda (UNINOVE)

Aos meus avós Jaci, Orlando e Mestre Araújo (*in memorian*). Ao meu pai Otacílio com quem aprendi os valores que trago em mim (*in memorian*). À minha mãe Orcicleide, poço de tranquilidade, que sempre acreditou nos meus sonhos (*in memorian*). Aos meus tios Orlando, Maristela e Oneide pelo amparo e impulso na caminhada da vida. Às minhas irmãs Simone e Maria Luiza por fazerem parte do que sou como pessoa. Aos meus filhos Gabriel e Daniel, meus orgulhos e fragmentos de mim. Ao meu enteado Mateus, como exemplo de caminho a trilhar. À minha companheira Cintia pelo apoio e incentivo sempre. Aos amigos que torceram por mim e trouxeram palavras de apoio. E a todos que direta ou indiretamente contribuíram para esta vitória.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida e por ser o autor e consumidor da fé que existe em mim.

À Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino pela oportunidade oferecida aos profissionais da educação do Estado do Amazonas.

Ao meu amigo José Ricardo Oliveira Dutra pela amizade, carinho, paciência e apoio em todas as horas, me incentivando a não desistir da caminhada, sempre contribuindo com muito mais que motivação.

À minha gestora Ana Ruth de Oliveira Rabelo pela oportunidade, confiança e contribuição para realizar este trabalho.

A todos os colegas da Escola Estadual Professora Leonilla Marinho que colaboraram com a construção deste trabalho. Obrigado pelo apoio e solidariedade.

À Weider Ricardo Bindá Afonso por sua disposição em me ouvir e pelas palavras de luz que me guiaram na escuridão.

Ao Ir. Flávio Azevedo, diretor do Centro Educacional La Salle – Manaus, pela oportunidade e generosidade.

Aos colegas de mestrado da turma 2014 e aos colegas de Juiz de Fora-MG: Moacyr, Ademir, Wagner Rezende, Samuel e Ronaldo, que se tornaram amigos do futebol e do coração.

À professora Alexsandra Zanetti e à Mayanna pela orientação, pela dedicação, paciência e direcionamentos que me conduziram até a qualificação.

Ao professor Wilson Alviano Júnior por ter aceitado e enfrentado o desafio de me orientar. Obrigado pela orientação e pelas horas dedicadas à leitura desta dissertação.

Aos professores Fernando Gaudereto Lamas e Gislene Edwiges de Lacerda por tão gentilmente terem aceitado compor a minha banca de defesa.

Ao Vítor Fonseca Figueiredo pelas contribuições, dedicação, paciência e pelos caminhos apontados para que eu pudesse chegar à defesa. Obrigado pelo suporte, pela prontidão para me ouvir e pelas horas dedicadas à leitura desta dissertação.

A toda equipe de profissionais do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do CAEd/UFJF por todo conhecimento

compartilhado, pelo apoio, pelos ensinamentos e pela formação educacional a mim concedidos.

À memória de Amin Costa Haddad, educador e colega de mestrado, com quem dividi as acomodações durante os períodos presenciais, as angústias, as alegrias, as noites e madrugadas de estudo, as horas de vigília e as horas de sono.

A todos que acreditaram em mim. A minha mais justa e verdadeira gratidão.

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão estudado discute o absenteísmo discente nas aulas de Educação Física em uma escola pública da Rede Estadual do Amazonas e suas possíveis relação e implicação no rendimento escolar dos estudantes no período de 2011 a 2015. O trabalho analisa o cenário no qual se desenvolvem as aulas de Educação Física tendo como objetivo geral a análise do absenteísmo discente no desenvolvimento das aulas teóricas e práticas de Educação Física e suas conexões com o Rendimento Escolar. Os objetivos definidos para este estudo foram: i) descrever a relação da organização escolar e da gestão nos níveis da escola e da Coordenadoria Distrital de Educação com relação ao desenvolvimento do componente curricular Educação Física, nos anos finais do Ensino Fundamental; ii) analisar a realidade das atividades docentes e as práticas pedagógicas do componente curricular no ambiente escolar e os fatores que contribuem para o absenteísmo nas aulas de Educação Física; e iii) propor ações a serem desenvolvidas para a execução do Plano de Ação Educacional (PAE). Assumimos como hipótese que o absenteísmo e o fracasso escolar são influenciados por fatores que têm origem na dinâmica letiva, nos aspectos legais que constituem a organização do sistema de ensino, na estrutura física e material, na formação do professor, na participação da família no processo de ensino-aprendizagem e na ação gestora local e governamental. O referencial teórico está apoiado nos estudos de Patto (1997), Abramovay (2002, 2015), Beltrami (2001), Bracht (1992), Ladeira e Darido (2003), Freire (2002), e Freire e Scaglia (2003). Para realizar o estudo, utilizamos como metodologia a pesquisa de caráter qualitativo e como instrumentos de pesquisa entrevistas, que foram feitas com o Gestor Escolar, com o Assessor de Educação Física da Coordenadoria Distrital de Educação e com dois professores de Educação Física da escola analisada. Os resultados da pesquisa apontam a necessidade de equalizar os procedimentos e sistematizar os processos de organização, controle e acompanhamento dos estudantes no ambiente escolar, além de indicar a insuficiência de formações continuadas para os professores e a necessidade de construção de um vestiário a ser utilizado pelos alunos para a troca de roupa antes e depois das aulas práticas de Educação Física. A leitura deste trabalho deve conduzir à reflexão para que diante de cenários semelhantes, o trabalho investigativo proposto, as análises realizadas e o plano apresentado possam referenciar outras pesquisas com vistas a combater o absenteísmo discente e o fracasso escolar.

Palavras-chave: Absenteísmo Discente. Rendimento Escolar. Educação Física.

ABSTRACT

The following thesis was developed in the ambit of the Master Degree Program of Professional Post Graduation in Management and Evaluation of Public Education of the Public Policies and Teaching Evaluation Center of the Federal University of Juiz de Fora. The management case to be studied will discuss the student absenteeism in Physical Education classes in a Amazonas State Network public school, and its possible relations and implications over the student school achievement, in the period of time from 2011 to 2015. The research seeks to analyze the scenario in which Physical Education classes are put forth with the student absenteeism in the development of the Physical Education theoretical classes and practices and its connections with School Income as a general goal. The objectives set to this study were to describe the relation of educational organization and management in school levels and the Educational District Coordination with the development of the curriculum component Physical Education in the final years of Middle School; analyze the teacher activities' reality and pedagogical practices of the curriculum component in the teaching environment, and the factors that contribute to absenteeism in Physical Education classes; and to propose actions to be developed during the execution of the Educational Action Plan - EAP. We see as hypothesis that absence and school failure are influenced by many factors originated in the teaching dynamic, in the legal aspects that constitute the teaching system organization, in the physical and material structure, in the teacher's formation, in the family's participation in the teaching-learning process, and in the local management and governmental action. The theoretical reference is supported by studies of Patto (1997), Abramovay (2002, 2015), Beltrami (2011), Bracht (1992), Ladeira e Darido (2003), Freire (2002) e Freire e Scaglia (2003). As so, we used as methodology the qualitative research and as tool of such research the interviews done with the Schools Manager, the Adviser of Physical Education of District Coordinating of Education and with two professor of Physical Education of the school, the interviews were done from January's second and January's seven of 2017. The results of the research lead to the necessity of equalize and systematize the procedures of organization, control and monitoring of the students in the school's ambient, as so indicate a insufficiency of the continued formation to the professor e the urgency to build a locker room for the students to change their clothes before and after the Physical Education Class. The reading of this article must lead to the questioning in similar scenario, the investigative work, the analyses done and the plan presented may help in others researches the intend to fight the student's absenteeism and school's failure.

Keywords: Student's Absenteeism, School Yield, Physical Education.

LISTA DE ABREVIATURAS

AM	Amazonas
APMC	Associação de Pais, Mestres e Comunitários
CAED	Centro de Políticas públicas e Avaliação da Educação
CAES	Centro de Atendimento ao Estudante
CBF	Confederação Brasileira de Futesal
CCE/AM	Conselho Estadual de Educação do Amazonas
CDE	Coordenadoria Distrital de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CEPAN	Centro de Formação de Profissional “Padre José Anchieta”
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONFEF	Conselho Federal de Educação Física
CREF	Conselho Regional de Educação Física
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
DCNEF	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental
DEPPE	Diretoria de Políticas e Programas educacionais
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEAM	Índice de Desenvolvimento Escolar do Estado do Amazonas
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PAE	Plano de Ação Educacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PEE	Plano Estadual de Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós Graduação Profissional
PPP	Projeto Politico Pedagógico
RGEEA	Regimento Geral das Escolas Estaduais do Amazonas
SAE	Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República

SADEAM	Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Estado do Amazonas
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino
SIGEAM	Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas
UCB	Universidade Católica de Brasília
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Taxa de rendimento de alunos ao final do ano letivo	36
Figura 2 - Estrutura Administrativa SEDUC/AM	38
Figura 3 - Organograma das Coordenadorias Distritais de Educação de Manaus....	39
Figura 4 - Grade Curricular do Estado do Amazonas.....	45
Figura 5 - Comparativo das realidades estadual e da unidade escolar: Abandono e Reprovação (2011-2014).....	56
Figura 6 - Condições para a frequência e permanência dos alunos na escola.	79

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - É frequente em todos os componentes curriculares.....	92
Gráfico 2 - Interesse dos alunos pelas aulas de Educação Física	99
Gráfico 3 - Alunos que dizem frequentar as aulas de Educação Física	101
Gráfico 4 - Avaliação dos alunos sobre as estruturas para uso da Educação Física	108
Gráfico 5 - O vestiário como diferencial para as aulas de Educação Física.....	115

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Currículo da Base Nacional Comum: componentes curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental.....	30
Quadro 2 - Rendimento Ensino Fundamental/Amazonas (2011-2015).....	42
Quadro 3 - Taxa de Rendimento no Amazonas (2011 - 2015).....	48
Quadro 4 - Fases do PAE	118
Quadro 5 - Estrutura Organizacional do “Seminário com Pais e mestres para discussão da temática: “Fracasso Escolar, baixo rendimento, um problema de todos”	119
Quadro 6 - Reelaboração o Projeto Político Pedagógico	121
Quadro 7 - Estrutura Organizacional das Formações	122
Quadro 8 - Construção do vestiário dos alunos anexo a quadra esportiva.	124
Quadro 9 - Cronograma do PAE	125

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Estrutura Física da Escola Estadual Solimões.....	52
Tabela 2 -	Equipamentos de uso didático	53
Tabela 3 -	Equipamentos de uso da Educação Física	53
Tabela 4 -	Recursos Humanos da Escola	54
Tabela 5 -	Índices de Reprovação e Abandono na Escola Estadual Solimões (2011-2015).....	55
Tabela 6 -	Dados de Reprovação por Disciplina no Ano de 2012.....	57
Tabela 7 -	Dados de Reprovação por Disciplina no Ano de 2013.....	58
Tabela 8 -	Dados de Reprovação por Disciplina no Ano de 2014.....	59
Tabela 9 -	Dados de Reprovação por Disciplina no Ano de 2015.....	59
Tabela 10 -	Dados de Reprovação em Educação Física (2012-2015).....	63
Tabela 11 -	Dados de Reprovação por Falta em Educação Física (2012 – 2015)..	64
Tabela 12 -	Reprovação por Falta em Educação Física no Ano de 2012	64
Tabela 13 -	Reprovação por Falta em Educação Física no Ano de 2013	65
Tabela 14 -	Reprovação por Falta em Educação Física no Ano de 2014	67
Tabela 15 -	Reprovação por Falta em Educação Física no Ano de 2015	67
Tabela 16 -	Prevalência de Faltas de Alunos Reprovados por Falta em Educação Física – 2012 a 2015.....	69
Tabela 17 -	Número Total de Faltas de Alunos Reprovados por Falta em Educação Física – 2012 a 2015.....	70

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	15
1	O ABSENTEÍSMO DISCENTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL	21
1.1	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL.....	21
1.1.1	A organização da Educação Física no Brasil.....	25
1.1.2	Frequência discente no Brasil.....	34
1.2	A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO AMAZONAS	37
1.2.3	A organização do trabalho docente na Educação Física.....	44
1.3	A ESCOLA ESTADUAL SOLIMÕES	49
1.3.2	O rendimento da escola	55
1.3.3	A Educação Física na Escola Estadual Solimões	60
2	ANÁLISE DO RENDIMENTO E ABSENTEÍSMO DISCENTE NA ESCOLA ESTADUAL SOLIMÕES	72
2.1	METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	72
2.2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	74
2.3	Apresentação e análise dos dados.....	86
2.3.1	Análise do Rendimento: atuação e intervenções da organização escolar	87
2.3.2	A prática didática do docente de Educação Física	94
2.3.3	Estrutura, materiais e desenvolvimento da Educação Física.....	105
3	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	117
3.1	AÇÕES DO PAE	117
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
	REFERÊNCIAS	129
	APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA - GESTOR DA ESCOLA PESQUISADA.....	137
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA - ASSESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA COORDENADORIA DISTRITAL	140
	APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA - PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA ESCOLA PESQUISADA	143
	APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DA ESCOLA PESQUISADA.....	145

INTRODUÇÃO

Este estudo toma como ponto central de discussão o componente curricular Educação Física, que dentro da estrutura educacional faz parte do currículo obrigatório das escolas brasileiras, conforme está definido no artigo 26 § 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Tal documento indica que: “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é um componente curricular obrigatório da educação básica, e da Base Nacional Comum” (BRASIL, 1996, p.09).

Neste sentido, a Educação Física, enquanto componente curricular tem outra peculiaridade no âmbito da organização do currículo, pois está posicionada como integrante da área de linguagens. Assim sendo, é corresponsável pelo desenvolvimento da expressão comunicativa, que, por meio da convivência, do trabalho em equipe e de outras dinâmicas intenciona propiciar o desenvolvimento de processos dialógicos que resultem em aprendizado, partilha de experiência e exercício do espírito coletivo.

A organização curricular, definida nacionalmente, também orienta a sistematização dos componentes curriculares nos estados. No Amazonas, a Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC-AM) procurou dar atenção à Educação Física, tanto através de decisões do Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEE/AM), por meio das diversas resoluções e pareceres, quanto pela organização administrativa da própria SEDUC-AM, que possui na estrutura organizacional da sede a Coordenação de Educação Física e na estrutura organizacional das Coordenadorias Distritais de Educação a Assessoria de Educação Física.

Essa estrutura administrativa de organização existente na sede da SEDUC-AM e nas Coordenadorias Distritais de Educação é destinada ao atendimento e ao assessoramento da Educação Física, enquanto componente curricular, no desenvolvimento de suas práticas e ações em nível escolar. Esse suporte organizacional deveria se refletir no desempenho dos estudantes em Educação Física, entretanto, o que temos observado na realidade da escola pública escolhida como *lócus* de investigação é um aproveitamento abaixo do que poderia ser obtido a partir desse suporte, principalmente quando observamos os números referentes ao rendimento, que serão apresentados no decorrer deste trabalho. Essa realidade,

portanto, nos leva a formular a seguinte pergunta de pesquisa: Quais ações podem ser tomadas para combater o absenteísmo discente nas aulas de Educação Física, com a finalidade de contribuir para a melhora do rendimento da Escola Estadual Solimões no período de 2011 a 2015?¹

A busca por respostas a respeito dessa questão pode nos levar a captar evidências sobre as causas que produzem o absenteísmo. A hipótese que temos é que a desmotivação do aluno pode estar relacionada à prática docente, à estrutura escolar e à regulamentação governamental, definida para a organização da escola.

Considera-se como absenteísmo o não comparecimento, a falta, o afastamento, o desaparecimento, o distanciamento, o sumiço, o descaminho. O absenteísmo escolar de discentes está relacionado à ausência repetida ou prolongada das rotinas escolares sem explicação ou fundamento legal.

Segundo Vasconcellos (2013), “o absenteísmo escolar, é entendido como a falta injustificada de comparecimento às aulas por parte de um aluno.” (REID, 1981 *apud* VASCONCELLOS, 2011, p.279).

A pretensão de retratar a realidade do controle da frequência escolar e as implicações da infrequência com reflexo no rendimento dos alunos do Ensino Fundamental II levou ao aprofundamento do estudo do absenteísmo escolar de estudantes, considerando a importância do tema para o meio acadêmico, com o intuito de colaborar para o entendimento da ocorrência do absenteísmo discente nesta etapa de ensino.

A investigação foi delimitada às séries finais do Ensino Fundamental, por se tratar de etapa da Educação Básica que é atendida pela unidade escolar escolhida para realização da pesquisa. A escola pública estadual definida como foco de reflexão deste estudo de caso é representativa da realidade de outras instituições públicas da rede estadual em termos de clientela, organização administrativa, perfil dos docentes, estrutura física, dentre outros, o que, de certa forma, cria condições para que os resultados da investigação possam ser relevantes para a reflexão de problemas correlatos em outras instituições. Ademais, este recorte possibilita analisar a faixa etária e nível de ensino que se encontra sob a minha atuação profissional, há mais de uma década. Outro aspecto que justifica o recorte é que esta etapa, ao se constituir como uma etapa de transição de uma educação mais

¹ Nome fictício, para preservar o nome real da escola onde foi realizada a pesquisa.

ligada a aspectos infantis (1^o ao 5^o anos) configura-se como uma fase de mudanças, com mais professores, com novos componentes curriculares, conteúdos mais complexos e aprofundados, uma “nova escola” – já que os alunos que iniciam o 6^o ano vêm de outra instituição, além da chegada à adolescência.

Portanto, o objetivo principal de nossa tarefa investigativa consiste em compreender o absenteísmo discente e suas implicações no rendimento do componente Educação Física na Escola Estadual Solimões, para que de posse dessa compreensão e por meio de proposições, possamos contribuir para a melhoria dos índices de rendimento, e, conseqüente, diminuição do fracasso escolar voltados para a Educação Física.

Para que o objetivo geral seja alcançado, foram definidos como objetivos específicos: i) descrever a relação da organização escolar e da gestão nos níveis da escola e da Coordenadoria Distrital de Educação com o desenvolvimento do componente curricular Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental; ii) analisar a realidade das atividades docentes e as práticas pedagógicas do componente curricular no ambiente escolar, e os fatores que contribuem para o absenteísmo nas aulas de Educação Física; iii) propor, com base nos achados da pesquisa, um Plano de Ação Educacional que possa colaborar com o enfrentamento do absenteísmo dos alunos nas aulas de Educação Física, possibilitando uma redução e conseqüente melhora no número de reprovações.

O interesse sobre o absenteísmo discente está ligado à minha formação e atuação profissional. Licenci-me em Educação Física pela Faculdade Dom Bosco de Educação Física de Brasília (UCB) no ano de 1990. Em 2005 passei a integrar o quadro de professores efetivos da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, e também da Secretaria Estadual de Educação do Amazonas. Nas escolas públicas municipal e estadual assumi a função docente, desempenhando as tarefas de conduzir o processo ensino-aprendizagem, planejamento e organização do ensino, além de coordenar as atividades do Programa Mais Educação². No ano de 2009 me especializei em Gestão da Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Também atuo numa escola da rede privada de Manaus, em que venho desempenhando a função de professor da modalidade Futsal, trabalhando com

²O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral.

jovens e adolescentes nas categorias Sub15, Sub17 e Sub20³. Portanto, na escola pública, o foco principal de minha atuação profissional é a Educação Física, que é definida pelo conteúdo programático e pelo planejamento das atividades de acordo com as orientações e diretrizes da SEDUC/AM. Diferentemente da escola privada, onde a Educação Física é desenvolvida com foco na prática do esporte de competição. Entretanto, o absenteísmo discente nas aulas, somado à falta de rendimento, baixas notas e até reprovação na escola pública em que atuo vem me causando incômodo enquanto professor, além de trazer problemas para a gestão escolar.

Como minha prática educacional tem o olhar voltado para dois importantes segmentos da Educação Física, ou seja, a Educação Física escolar, enquanto componente curricular, e também a Educação Física como prática necessária ao desenvolvimento do esporte, consigo ter uma visão particular sobre a temática, na clara percepção de que o esporte dá uma significação à prática da Educação Física, visto que o esporte é fenômeno rico de significados, o que o torna motivador, diferente do que temos visto na prática da escola pública, na qual a Educação Física antes era um componente curricular com as aulas mais concorridas e nos últimos anos vem perdendo o interesse e a frequência dos alunos.

A tentativa de compreender essa realidade exige uma análise dos fatores relacionados ao absenteísmo dos estudantes matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental. Exige também uma verificação do processo de formação do professor, seus conhecimentos e sua capacidade de compreender todos os fatores que podem influenciar o perfil do estudante. E, finalmente, analisar toda organização escolar (estrutura, recursos, e políticas desenvolvidas). Diante dessa problemática, decidi estabelecer como nosso foco de investigação a escola pública, e, assim desenvolver uma pesquisa sobre o absenteísmo escolar de discentes dos anos finais do Ensino Fundamental dentro da dinâmica da atividade docente da Educação Física escolar.

Este estudo de caso foi pautado numa perspectiva metodológica qualitativa, baseada em análise documental, bibliográfica e observações, e foi desenvolvida por meio da aplicação de questionários com perguntas de múltipla escolha aos estudantes, na intenção de coletar dados que possam indicar o olhar destes sobre o componente curricular. Além disso, realizamos entrevistas com roteiros

³Divisão por de categorias por faixa-etária, de acordo com convenção da Confederação Brasileira de Futsal (CBFS).

semiestruturados, tendo como sujeitos da pesquisa atores do processo educacional: professores de Educação Física, o Assessor de Educação Física da Coordenadoria Distrital de Educação 03 e o Gestor da escola pesquisada.

A análise dos dados e apresentação dos resultados tem como fundamentação os referenciais teóricos embasados por Patto (1997), Abramovay (2002, 2015), Beltrami (2001), Bracht (1992), Ladeira e Darido (2003), Freire (2002), Freire e Scaglia (2003), além da legislação pertinente ao tema.

Patto (1997) analisa a complexidade do fracasso escolar como resultante das dimensões políticas, históricas, socioeconômicas, ideológicas e institucionais, assim como das dimensões pedagógicas conectadas aos conceitos que apoiam os processos e as dinâmicas sob as quais acontecem as práticas no dia a dia da escola. Já Abramovay e Rua (2002), ao citar o absenteísmo em seus estudos, associam o absenteísmo à dificuldade dos sistemas em mensurar a incidência e as manifestações deste no âmbito da escola e sua provável correlação com o fracasso escolar, apontando como fator incidente a obscuridade de registro e controle pelos professores e autoridades sobre as faltas às aulas.

A Educação Física como prática pedagógica e prática social é dotada de pensamento, seu conteúdo é entendido como conhecimento cultural que tem como finalidade a Educação Física escolar esta prática é reafirmada por Bracht (1992) em seus estudos. Enquanto a formação adequada para professores e a aplicação de práticas não condizentes com a realidade atual da escola são tratadas por Beltrami (2001). Já Ladeira e Darido (2003) abordam as diferentes concepções do verdadeiro papel da Educação Física na escola, demonstrando como ponto comum destas concepções a investida na tentativa de ruptura com os modelos mecanicista, esportivista e tradicional, e sua aceitação pelos diferentes segmentos que fazem parte do contexto escolar.

No que se refere às ideias construtivistas na Educação Física, elas foram buscadas nos estudo de Freire (2002), que possui uma proposta construtivista como opção metodológica de oposição às linhas que não consideravam as diferenças individuais e as experiências vividas pelos alunos na busca da construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, em uma relação que ultrapassa o simples exercício de ensinar e aprender. Ainda no que se refere ao referencial para compreender o ensino da Educação Física, Freire e Scaglia (2003) discorrem sobre a importância da prática corporal no desempenho global dos

alunos, trazendo a Educação Física para um plano de destaque no processo de ensino-aprendizagem, apresentando a Educação Física como uma disciplina integrada ao currículo escolar e aliada à educação para a autonomia.

Esta dissertação está estruturada em três capítulos. O primeiro capítulo pretende conduzir o leitor a uma visão global da Educação Física como componente curricular da área de linguagens, cujos dados sobre o rendimento dessa disciplina apresentados no período de 2011 a 2015 remetem à necessidade de compreender quais ações podem ser tomadas para combater o absenteísmo discente nas aulas de Educação Física, com a finalidade de contribuir para a melhora do rendimento da Escola Solimões, entendendo que o rendimento dos alunos é algo de interesse da organização escolar, configurando-se como um caso de gestão, justificando a necessidade de uma investigação sobre a temática, envolvendo principalmente a organização escolar, a prática docente, e o absenteísmo discente. Para tanto, a partir dos achados nos documentos, nas leituras dos referenciais teóricos sobre os elementos da pesquisa apresentados, nos registros institucionais e dados consultados, tanto na forma física quanto nos ambientes virtuais, podemos organizar a investigação, que será descrita no segundo capítulo.

No capítulo 2 apresentamos os referenciais teóricos, os aspectos metodológicos da pesquisa qualitativa e a análise e interpretação dos resultados das informações obtidas junto aos atores das diferentes esferas da estrutura organizacional do ensino e do processo educacional.

Por fim, o capítulo 3 tem como proposta a apresentação de um Plano de Ação Educacional (PAE), tendo como referência a análise dos problemas do caso de gestão. Esse Plano de Ação pretende atuar na tentativa de resolver os problemas relacionados ao absenteísmo discente atenuando as possíveis questões que podem influenciar diretamente as taxas de reprovação e abandono, e, conseqüente, atuar na melhoria do rendimento dos estudantes em Educação Física.

1 O ABSENTEÍSMO DISCENTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Este capítulo, de caráter descritivo, será desenvolvido em três seções, cujo objetivo é contextualizar o desenvolvimento das aulas de Educação Física e demonstrar a existência de um problema de gestão que envolve o absenteísmo discente, apresentar a realidade da organização escolar, e as correlações entre estes elementos e o Rendimento da Escola Solimões.

Na primeira seção descreveremos a Educação Física enquanto componente curricular pertencente a uma matriz curricular nacionalmente definida e os seus devidos amparos legais. A segunda seção tem a finalidade de apresentar o panorama da Educação Física Escolar no Estado do Amazonas, destacando o modo como esta disciplina está incorporada à organização educacional da Rede Estadual de Ensino. Já a terceira seção é dedicada a descrever a Escola Estadual Solimões e sua organização, os dados referentes ao rendimento de 2011 a 2015 e a dinâmica letiva da Educação Física na realidade escolar dos professores e alunos.

1.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL

A Educação Física, componente obrigatório do núcleo comum do currículo escolar brasileiro, está posicionada entre os componentes que pretendem desenvolver nos estudantes competências ligadas à linguagem. Nesse sentido, as dinâmicas letivas estabelecidas para o desenvolvimento dos temas e assuntos pertencentes ao bloco de seus conteúdos devem levar em consideração que competências e habilidades devem ser desenvolvidas durante os anos de estudo.

Como componente curricular que tem em sua proposta metodológica a necessidade de articular uma divisão entre teoria e prática, em tese os momentos práticos da Educação Física deveriam significar um diferencial em relação aos demais componentes curriculares, por exigir interações que despertariam nos alunos interesse em participar.

Porém, o que se tem percebido é que o número de alunos que faltam às aulas, ou que, mesmo presentes na escola, não querem participar das atividades de Educação Física tem aumentado, o que, além de trazer um desconforto docente, nos remete a inúmeras indagações sobre as razões do absenteísmo, mesmo porque

a infrequência repercute no rendimento escolar ao acarretar reprovações. Nesse sentido, a pergunta norteadora deste estudo de caso é: Quais ações podem ser tomadas para combater o absenteísmo discente nas aulas de Educação Física, com a finalidade de contribuir para a melhora do rendimento da Escola Solimões?

Para que iniciemos o processo de análise em busca de resposta a esta indagação, temos que compreender que a Educação Física praticada na escola está colocada como um componente curricular da área de linguagem e tem como pretensão desenvolver nos estudantes o seu conhecimento sobre o corpo, o movimento e aspectos relacionados à saúde físico-mental.

Com o surgimento da expressão “cultura corporal de movimento” para expressar o objeto/conteúdo de ensino da Educação Física, passa-se a entender a função do componente Educação Física como a de incorporar os alunos no universo da cultura corporal de movimento, tendo como objetivo o desenvolvimento motor, afetivo-social e cognitivo. Essa preocupação com o físico e com o corpo, compreendidas as peculiaridades de cada época e civilização, sempre esteve presente na história da humanidade, pois desde os primórdios o corpo deveria estar preparado para vencer as adversidades climáticas, geográficas, e alimentares para conseguir sobreviver. É evidente que, inicialmente, era algo natural, e até mesmo inconsciente, já que o modo de vida impunha essa natural condição física.

Ao organizar-se socialmente, o homem gradualmente se afastou dessa exclusiva necessidade de estar sempre fisicamente preparado para a busca de alimentos e garantir sua segurança em relação a animais predadores. Assim, passou para uma esfera mais ligada a defesa territorial. Com essa necessidade de defender suas terras de ataques de povos invasores, fez com que o condicionamento para guerrear, exigisse uma preparação física direcionada, além de exercícios que envolviam o treino de lutas e desenvolvimento de habilidades para manusear armas, colocadas como necessidade vital.

A cultura do corpo saudável gradativamente foi assumindo patamar de necessidade para o homem, o que incentivou pesquisas que aos poucos foram revelando a natureza complexa do corpo, seu funcionamento, e apresentando as principais necessidades do mecanismo físico.

Na escola, a Educação Física entrou com essa finalidade, de apurar aptidões e fazer valer a máxima latina que diz “*Mens sana in corpore sano*”, quer dizer, um corpo sadio possibilita uma mente lúcida (sã). Essa ligação, do desenvolvimento

intelectual como sendo possibilitado através do corpo sadio, é o que norteou as práticas e correntes pedagógicas que desenvolveram e adaptaram a matéria no seio escolar durante muito tempo

[...] como uma categoria maior, uma metáfora da vida, uma simulação lúdica da realidade, que se manifesta, se concretiza, quando as pessoas praticam esportes, quando lutam, quando fazem ginástica ou quando as crianças brincam (FREIRE e SCAGLIA, 2003, p.31).

Ainda no período do Império, durante o segundo reinado, em 1851, com a reforma Couto Ferraz aconteceu oficialmente a incorporação da Educação Física na escola no Brasil, ao tornar obrigatória a Educação Física, sob o nome de ginástica, nas escolas do município da corte (BETTI, 1991).

Posteriormente, em 1882, Rui Barbosa, em parecer do projeto sobre a reforma do ensino primário, propõe que a ginástica se tornasse obrigatória para ambos os sexos e que fosse oferecida por todas as escolas normais, com a equiparação dos professores de ginástica aos professores das outras disciplinas (BETTI, 1991).

Com a República, iniciou-se o processo de profissionalização da Educação Física, porém a maneira como era conduzida a atividade não sofreu alterações profundas, pois até o final da década de 1960 manteve-se como uma atividade sujeita às decisões da divisão de Educação Física e do Conselho Nacional de Desporto.

Durante o período militar ficou evidente a utilização da Educação Física para fins de propaganda do regime, deixando a função educacional à parte. Um exemplo disso foi o foco nos esportes de alto rendimento. Entretanto, nos anos 1980, houve um processo de crítica da visão biológica da Educação Física, em que a expressão dessa crítica foi à negação a um conteúdo essencialmente esportivo (DARIDO e RANGEL, 2005).

Em 1996, com a reformulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), ficou evidente a importância da articulação da Educação Física entre o aprender a fazer, o saber por que se está fazendo e como relacionar-se nesse saber (BRASIL, 1997). Portanto, os PCNs são uma tentativa de contextualizar os conteúdos da Educação Física à dinâmica da sociedade onde estão inseridos.

No âmbito escolar vivemos, atualmente, um momento de coexistência de diversas concepções, e todas elas direcionam-se para um afastamento do modelo tradicional tecnicista, ou que só valoriza o desporto. Nesse sentido, encontramos várias abordagens, tais como: a psicomotora⁴, desenvolvimentista⁵, construtivista⁶, entre outras, que influenciaram diretamente os documentos orientadores, como é o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 2007 (BRASIL, 2007). A Educação Física, portanto, deve estar organizada de modo a trabalhar de forma interdisciplinar, transdisciplinar e através de temáticas que caminhem transversalmente. O que queremos dizer é que a Educação Física, em uma perspectiva interdisciplinar, deve estabelecer uma interação entre ela e as outras disciplinas.

Lück (1995) declara que a interdisciplinaridade é um processo de integração e envolvimento dos educadores, em um trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de maneira a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, capacitando-os para enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual.

É uma proposta que valoriza todas as áreas do saber, sem distinção, privilegiando a transferência de conhecimentos que transcendam os limites, buscando os conceitos fundamentais convergentes, em que a integração de todas as disciplinas e a correlação delas com a realidade do aluno tornam o aprendizado real e atrativo, indo além da integração de conteúdos tão somente, tendo como objetivo principal assegurar a construção de um conhecimento global, oferecendo uma nova postura para aplicação no processo de ensino-aprendizagem.

Na transdisciplinaridade, se destaca a forma de entender e organizar o conhecimento, propiciando a integração dos saberes provenientes de diferentes perspectivas teóricas, correntes, escolas e tendências, podendo processar-se dentro de uma mesma disciplina ou entre disciplinas variadas.

É um enfoque pluralista do conhecimento e um modo de relacionar os conhecimentos em todas as suas áreas, com o objetivo de proporcionar a unificação entre as inúmeras peculiaridades de compreensão do mundo.

⁴ Abordagem Psicomotora liga o desenvolvimento da criança ao ato de aprender aos processos cognitivos, afetivos e psicomotores, ou seja, busca garantir a formação integral do aluno.

⁵ Abordagem Desenvolvimentista defende a ideia de que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física, propugnando a especificidade do seu objeto.

⁶ A abordagem Construtivista diz que se deve respeitar o universo cultural dos alunos, explorar a gama múltipla de possibilidades educativas de sua atividade lúdica e, gradativamente, propor tarefas cada vez mais complexas e desafiadoras com vista à construção do conhecimento.

Ao exercitar a transdisciplinaridade o que vai existir é uma cooperação entre as várias matérias, no sentido de se tornarem quase que uma coisa só, isto é claro para o desenvolvimento de um determinado tema. Para tanto, dois professores devem planejar conjuntamente a aula, estabelecer objetivos comuns e criar estratégias para que cada disciplina se posicione diante do conteúdo estabelecido. Esse processo de cooperação também pode ser verificado na interdisciplinaridade, no entanto, através de um envolvimento indireto.

As temáticas transversais, ou seja, aquelas que não fazem parte de nenhum componente curricular, mas que devem ser objeto de conscientização e trabalho de toda educação, e para tanto podemos ilustrar, violência, gravidez na adolescência, ética, política, cidadania, entre outras constituem-se um vasto campo de ação da Educação Física.

Diante dessas considerações, podemos perceber a Educação Física, posta na realidade educacional como um instrumento de possibilidades didáticas, que em sua ação diuturna pode colaborar para a realização de um processo ensino-aprendizagem que atenda aos objetivos traçados pela organização e planejamento educacional, como poderemos perceber a seguir.

1.1.1 A organização da Educação Física no Brasil

Não podemos iniciar um diálogo que se propõe a descrever a realidade da Educação Física na escola pública sem antes compreendermos como ela está amparada legalmente. Uma série de documentos de caráter normativos e orientadores compõe o conjunto legal da Educação Física no âmbito educacional.

Como pilar norteador, a LDB, em seu artigo 2º, ressalta que a educação nacional tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996), e neste ponto percebemos que a Educação Física, definida como linguagem, pela estrutura curricular brasileira, traz consigo um papel estratégico ao colaborar com o processo de socialização, trabalho de equipe, aprendizado para o cuidado com o corpo e com a promoção da saúde.

Desde a LDB, vários documentos enunciam o conceito de desenvolvimento das disciplinas e seus conteúdos através de áreas de conhecimento, discutindo a

ideia de um currículo que promova a interdisciplinaridade visando o desenvolvimento de habilidades e competências.

Um dos maiores desafios dessa organização curricular, retratado no Parecer nº15 CNE/CEB de 01 de junho de 1998, é “trabalhar as linguagens não apenas como formas de expressão e comunicação, mas como constituidores de significados, conhecimentos e valores” (BRASIL, 1998, p.37).

O referido parecer afirma que as disciplinas identificadas na Área de Linguagens, além da Língua Portuguesa, são aquelas “que correspondem a outras formas de comunicação, como artes, as atividades físicas e a informática, evidenciando a importância de todas as linguagens como partes de conhecimento e identidades” (BRASIL, 1998, p.59).

A estruturação do currículo em áreas visa mobilizar o conhecimento de cada disciplina para a aquisição e o desenvolvimento de competências e habilidades por parte do aluno, ampliando o processo de construção do aprendizado, não estando centrado em conteúdo meramente acadêmico.

Já nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013) há o reforço do que já fora apresentado em documentos anteriores, e a confirmação que a Educação Física integra a Área de Linguagens, juntamente com Língua Portuguesa, Língua Materna para população indígena, Língua Estrangeira Moderna, Literatura e Artes.

A justificativa da constituição das áreas de conhecimento retoma o objetivo de promover a interdisciplinaridade que é vista como facilitadora do exercício da transversalidade, promovendo a integração do processo formativo dos estudantes.

Nessa perspectiva, a inclusão da Educação Física na Área de Linguagens, está associada ao atendimento de novas demandas sócio-histórico-culturais que os alunos carregam consigo e trazem para o interior da escola, auxiliando na organização de um trabalho interdisciplinar, para a produção de novos sujeitos e melhoria do processo de ensino aprendizagem através da interação e da relação entre a Educação Física e as demais disciplinas que compõem a área de linguagens e demais áreas do conhecimento.

Portanto, não se pode tratar a Educação Física, na esfera educacional, por meio de um olhar simplista e de uma aplicação reducionista, limitando seu papel, ao pretender colocar o aluno para brincar ou simplesmente aliviar as pressões das outras matérias dadas em sala de aula.

Também há do Conselho Nacional de Educação, Parecer n.º 16, de 03 de julho de 2001 (BRASIL, 2001a), que trabalhou para uma melhor redação ao Artigo 26 da LDB, que em sua redação original afirmava:

A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos (BRASIL, 2001a, p.11).

A ideia de ajustar-se às faixas etárias e às condições da população escolar gerava muita dúvida, e causava divergências na implantação e na organização disciplinar, sendo assim, o Parecer n.º 16/2001 definiu o componente curricular Educação Física e frisou os principais pontos:

- a) A Educação Física deve estar inserida na proposta pedagógica das escolas no ensino fundamental e médio, nos cursos oferecidos no período diurno.
- b) O projeto pedagógico poderá dispor esse componente curricular de forma diversa, desde que de acordo com a lei.
- c) Deve-se investigar a pertinência de se restringir a docência de Educação Física nas escolas a profissionais especializados.
- d) Em todos os casos, o diploma que confere a graduação habilitadora aos profissionais da Educação em todo o território nacional é o de Licenciatura Plena, conforme os Art. 62, Art. 67 e Art. 87 da Lei 9394/96.
- e) O componente curricular Educação Física será oferecido na forma de disciplina específica nos quatro últimos anos do ensino fundamental e no ensino médio, no período diurno ou noturno, ele deverá ser ministrado por profissional legalmente licenciado.
- f) Caso o componente curricular Educação Física não constitua disciplina, na forma especificada no projeto pedagógico da escola e de acordo com as disposições vigentes no respectivo sistema, ela deverá ser ministrada igualmente por profissional legalmente licenciado.
- g) A mesma exigência não se aplica a práticas desportivas de modo geral, que devem ser acompanhadas por profissional especializado e contar com infraestrutura e condições adequadas.
- h) Em todos os casos, a proposta pedagógica da escola deverá contemplar o componente Educação Física, no ensino fundamental e no ensino médio.
- i) Não se deve confundir o estímulo a práticas desportivas, no recinto escolar ou alhures, com o componente curricular Educação Física de que trata o art. 26 de lei 9394/96.
- j) É necessário que as propostas pedagógicas das escolas contemplem as demandas locais e de suas clientelas, ao mesmo tempo em que se incorporam os conhecimentos científicos que apontam para a necessidade de regularidade no exercício físico ao longo de toda a trajetória (BRASIL, 2001a, p.12).

Como podemos perceber, o parecer acima deu um tratamento mais sólido ao componente curricular, o que gerou estabilidade e dirimiu qualquer possibilidade de interpretação equivocada que pudesse deixar ao critério do gestor do sistema de ensino a inserção ou não da Educação Física no currículo escolar. O que permitiu que dois anos mais tarde pudesse ser aprovada a Lei 10.793, de 1º de dezembro de 2003.

A Lei 10.793/2003 que deu nova redação ao §3º do artigo 26 da LDB, diz que “[...] a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica”(BRASIL, 2003, p.11), o que encerrou as dúvidas sobre o caráter facultativo e interpretações sobre a natureza obrigatória do componente curricular. Fica então evidente que a Educação Física se coloca como componente regulamentado e com responsabilidades que a igualam aos outros conhecimentos. Portanto, exige do docente uma postura de aplicação didática que colabore com o processo ensino-aprendizagem, pois a Educação Física é, antes de tudo, uma prática pedagógica que como toda prática social não é obviamente destituída de pensamento (BRACHT, 1992). Uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogos, esportes, danças, ginásticas e outras formas que configuram uma área do conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (SOARES *et al.*, 1992), e que se evidencia através de processos lúdicos. A ludicidade da Educação Física, como componente da didática docente, aparece nas DCNEB, quando definem:

Reafirma-se a importância do lúdico na vida escolar, não se restringindo sua presença apenas à Arte e à Educação Física. Hoje se sabe que no processo de aprendizagem a área cognitiva está inseparavelmente ligada à afetiva e à emocional. Pode-se dizer que tanto o prazer como a fantasia e o desejo estão imbricados em tudo o que fazemos (BRASIL, 2010, p.116).

No entanto, desenvolver experiências didáticas por meio de aulas que utilizem dinâmicas lúdicas, na busca por trazer à cognição uma pré-disposição para aprender, exige um preparo docente. E, nesse caso, ainda se apresentam professores praticando como pauta do componente curricular Educação Física, modelos ultrapassados. Segundo Beltrami: “Por falta, até mesmo de formação adequada, muito dos professores, chamados no passado de ‘instrutores’, aplicavam

para as crianças, na escola, exercícios ginásticos praticados nos quartéis” (BELTRAMI, 2001, p 27).

A Educação Física, em sua dimensão educacional, deve buscar, diante desse panorama, problematizar e repensar sua ação, principalmente naquilo que diz respeito à sua contribuição para os alunos que hoje estão na escola, de certa forma tão diferentes de outras gerações, já que certos fatores interferem nos seus comportamentos, principalmente àqueles ligados às tecnologias, que através de redes sociais e jogos eletrônicos, põem-se rápidos, interativos e sedutores.

Na escola, os alunos, diante desse componente curricular, se deparam com uma dinâmica didática, muitas vezes, carente de uma prática que possa desenvolver conhecimentos que lhes indiquem o movimento como sendo parte da estrutura do ser humano e interação grupal como uma característica essencial de sua humanidade.

Sendo assim, a Educação Física deve se preocupar com a inserção dos estudantes na sua dinâmica docente, não devendo ser direcionada tão somente para aqueles que se destacam por seu porte físico ou natural talento. Portanto, a Educação Física é parte de uma gama de conhecimentos que devemos desenvolver na escola e, diante disso, nenhuma hierarquia de importância deve existir em se tratando de áreas disciplinares tidas como mais ou menos importantes. Para conduzir esse componente curricular, o professor de Educação Física, tem o exercício orientado por conselho próprio, cujas determinações são fundamentais para que possamos compreender sua inserção nas rotinas educacionais. Inicialmente, a Resolução do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) nº 056, de 18 de agosto de 2003 dispõe sobre o Código de Ética dos Profissionais de Educação Física registrados no Sistema CONFEF/CREF (CONFEF, 2003). No artigo 6º da supracitada resolução, são definidas as responsabilidades do profissional, encontramos, ainda, entre suas atribuições três que dizem muito em relação a este profissional no âmbito da instituição escolar. São elas:

- a) promover uma Educação Física no sentido de que a mesma se constitua em meio efetivo para a conquista de um estilo de vida ativo dos seus beneficiários, através de uma educação efetiva, para promoção da saúde e ocupação saudável do tempo de lazer; elaborar o programa de atividades do beneficiário em função de suas condições gerais de saúde; b) manter-se informado sobre pesquisas e descobertas técnicas, científicas e culturais com o objetivo de

prestar melhores serviços e contribuir para o desenvolvimento da profissão; e c) manter-se atualizado quanto aos conhecimentos técnicos, científicos e culturais, no sentido de prestar o melhor serviço e contribuir para o desenvolvimento da profissão (CONFED, 2003, p.9-10).

Como podemos perceber, o professor de Educação Física, que deve ser um profissional regulamentado pelo seu respectivo Conselho Federal, tem uma série de atribuições profissionais que deve pautar sua conduta, o que se coloca como um parâmetro que comunga com muitos deveres docentes expressados na LDB, e como veremos mais adiante, também o Regimento Geral das Escolas Públicas do Estado do Amazonas, coloca-se como norteador para estabelecer uma dinâmica da Educação Física no âmbito escolar.

Mais recentemente, a Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) definiu na estratégia 13, inserida dentro da meta 2, que é importante promover atividades de desenvolvimento e estímulo a habilidades esportivas nas escolas, interligadas a um plano de disseminação do desporto educacional e de desenvolvimento esportivo nacional, isso está diretamente ligado ao trabalho do profissional de Educação Física (BRASIL, 2014a).

A Educação Física no Ensino Fundamental está presente no Parecer CNE/CEB 07/2010, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB) quando afirma:

O currículo da base nacional comum do Ensino Fundamental deve abranger obrigatoriamente, conforme o artigo 26 da LDB, o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente a do Brasil, bem como o ensino da Arte, a Educação Física e o Ensino Religioso (BRASIL, 2010, p.114)

Ainda sobre os componentes curriculares obrigatórios, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNGEB) sugerem uma organização, que enquadra a Educação Física na área de Linguagens, tal qual mostra o Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 - Currículo da Base Nacional Comum: componentes curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental

I – Linguagens

a) Língua Portuguesa
b) Língua materna, para populações indígenas.
c) Língua Estrangeira moderna
d) Arte
e) Educação Física
II – Matemática
III – Ciências da Natureza
IV – Ciências Humanas
a) História
b) Geografia
V – Ensino Religioso

Fonte: Adaptado de Brasil (2010).

Fica claro que a Educação Física está colocada no Ensino Fundamental na condição de conhecimento da comunicação, pois entende que “[...] a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade que igualmente precisa ser transmitido e assimilado pelos alunos na escola” (LADEIRA e DARIDO, 2003, p.34), tal qual encontramos nas palavras de Soares e et al (1992), quando diz que:

A Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal. [...] O estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem (SOARES et al., 1992, p. 62).

Todo esse arcabouço legal evidencia claramente os conhecimentos sobre as propostas educacionais que embasam o desenvolvimento do componente curricular, tornando-se importantes ferramentas para a melhoria da prática pedagógica da Educação Física no âmbito da escola.

Quanto ao papel maior da escola, entendemos que é uma agente responsável pela escolarização e aperfeiçoamento dos sujeitos, preparando-os para o desempenho na vida social e profissional através do ensino dos conhecimentos escolhidos e sistematizados para atender a essa pretensão.

A Educação Física escolar, enquanto componente curricular e prática pedagógica, traz consigo o papel de introduzir e integrar o estudante na cultura corporal de movimento, considerando as dimensões procedimental, conceitual e atitudinal, com o propósito de capacitar um sujeito crítico e autônomo para o exercício da cidadania.

Para tratar da Educação Física no Ensino Fundamental deve-se, primeiramente, observar como esta etapa encontra-se amparada e organizada, para

que a dinâmica própria desse componente curricular possa ser analisada sobre os aspectos determinados pelos objetivos para essa etapa. Sendo assim, o Ensino Fundamental, enquanto etapa da educação básica está definido no Artigo 32 da LDB, que estabelece como objetivos:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996, p.12).

Portanto, a LDB indica para essa etapa de ensino uma construção generalista do ser humano, que busca iniciar um processo de amadurecimento para as futuras exigências profissionais e sociais, com as quais o aluno vai se deparar. Nesse contexto, a Educação Física é um componente curricular que também deve desenvolver um papel fundamental, já que trabalha com vários aspectos dos objetivos definidos, principalmente no desenvolvimento dos laços de solidariedade humana, tolerância recíproca, habilidades e vivências diversas, formação de atitudes e valores, nos quais se fundamenta a sociedade. Estes objetivos do Ensino Fundamental colaboram para as finalidades estabelecidas de forma global para a educação básica, naquilo que o artigo 22 da LDB descreve como: “[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, p.9). O Ensino Fundamental também é discutido nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNEB). Nesse documento encontramos que:

Podem ser compreendidos como o conjunto de conhecimentos que a escola seleciona e transforma, no sentido de torná-los passíveis de serem ensinados, ao mesmo tempo em que servem de elementos para a formação ética, estética e política do aluno (BRASIL, 2013, p.112).

Nesse mesmo documento, encontramos o fator diversidade como componente da didática estabelecida e da prática pedagógica do professor em relação ao aluno que deve haver uma “[...] compreensão do seu universo cultural que é imprescindível para que a ação pedagógica seja pertinente” (BRASIL, 2013, p.110), ademais:

Inserida em contextos diferentes, a proposta político pedagógica das escolas deve estar articulada à realidade do seu alunado para que a comunidade escolar venha a conhecer melhor e valorizar a cultura local (BRASIL, 2013, p.110).

Sobre esses aspectos, o Ensino Fundamental, especificamente em seus anos finais, é etapa de transição, que contempla os alunos de 11 a 14 anos, justamente numa fase que costumamos chamar de pré-adolescência. As realidades desses alunos, enquanto coletivo da escola pública, exige que o professor procure informações sobre essa etapa de escolarização, pois como ator que mantém contato direto, se relaciona e é responsável pelo ensino deve agir na docência conforme o que orienta as DCNEB, ao definir que:

Os professores, atentos a esse processo de desenvolvimento, buscarão formas de trabalho pedagógico e de diálogo com os alunos, compatíveis com suas idades, lembrando sempre que esse processo não é uniforme e nem contínuo (BRASIL, 2010b, p.110).

É nesse contexto que encontramos todos os componentes curriculares do Ensino Fundamental responsáveis por convidar esse aluno a participar do processo de aprendizado, tendo em mãos um conhecimento prévio de uma realidade biopsicossocial.

Compreendidas as especificidades do Ensino Fundamental, a Educação Física deve ser organizada didaticamente, levando-se em conta os fatores descritos sobre os aspectos bi psicoemocionais do aluno. Diante do que já expusemos, percebemos que o conjunto da organização educacional existe para dotar o aluno de competências que o ajudarão durante todo o percurso de sua vida, o que podemos frisar com bastante convicção é que a educação não pode ser realizada plenamente sem que os alunos possam estar focados nas temáticas desenvolvidas pela escola, do contrário, sendo um local de desestímulo e descompasso com suas realidades, conduzirá sua atitude para um afastamento lento e gradativo da atividade escolar,

primeiro pela via da infrequência (absenteísmo) e, posteriormente, para a realidade da evasão/desistência por um lado e da reprovação por outro.

Na subseção a seguir, discutiremos a frequência escolar como condição necessária à aprendizagem, principalmente em se tratando de pré-adolescentes, que necessitam de um constante acompanhamento, porque não dizer de um direcionamento, já que esta fase da vida é permeada de dúvidas, questionamentos, incertezas e tomadas de decisões que repercutem em suas vidas.

1.1.2 Frequência discente no Brasil

Dentro do processo de ensino-aprendizagem, o absenteísmo escolar de alunos se configura como um aspecto de suma importância no processo de escolarização e do rendimento, influenciando diretamente no sucesso escolar. Segundo Faro (2007 *apud* VASCONCELLOS e MATTOS, 2011, p. 272), o absenteísmo escolar de discentes “[...] constitui por si um problema individual grave na medida em que representa um entrave ao sucesso educacional de cada aluno” (VASCONCELLOS e MATTOS, 2011, p.272).

A legislação brasileira estabelece, na Constituição Federal, em seu artigo 208, parágrafo 3º, que “[...] compete ao poder público recensear os educandos no Ensino Fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola” (BRASIL, 1988, p.35). Já com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, os Conselhos Tutelares passaram a figurar como instâncias a serem acionadas em casos de faltas sem justificativas, evasão escolar e elevados índices de repetência como descrito a seguir:

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimento de Ensino Fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:
 I – maus-tratos envolvendo seus alunos;
 II – reiteração de faltas injustificadas e evasão escolar, esgotados os recursos escolares;
 III – elevados níveis de repetência (BRASIL, 1990, p. 24).

As exigências dessas legislações também passaram a integrar a LDB, que define:

Art. 24 – a educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

VI – O controle de frequência fica a cargo da escola, conforme disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

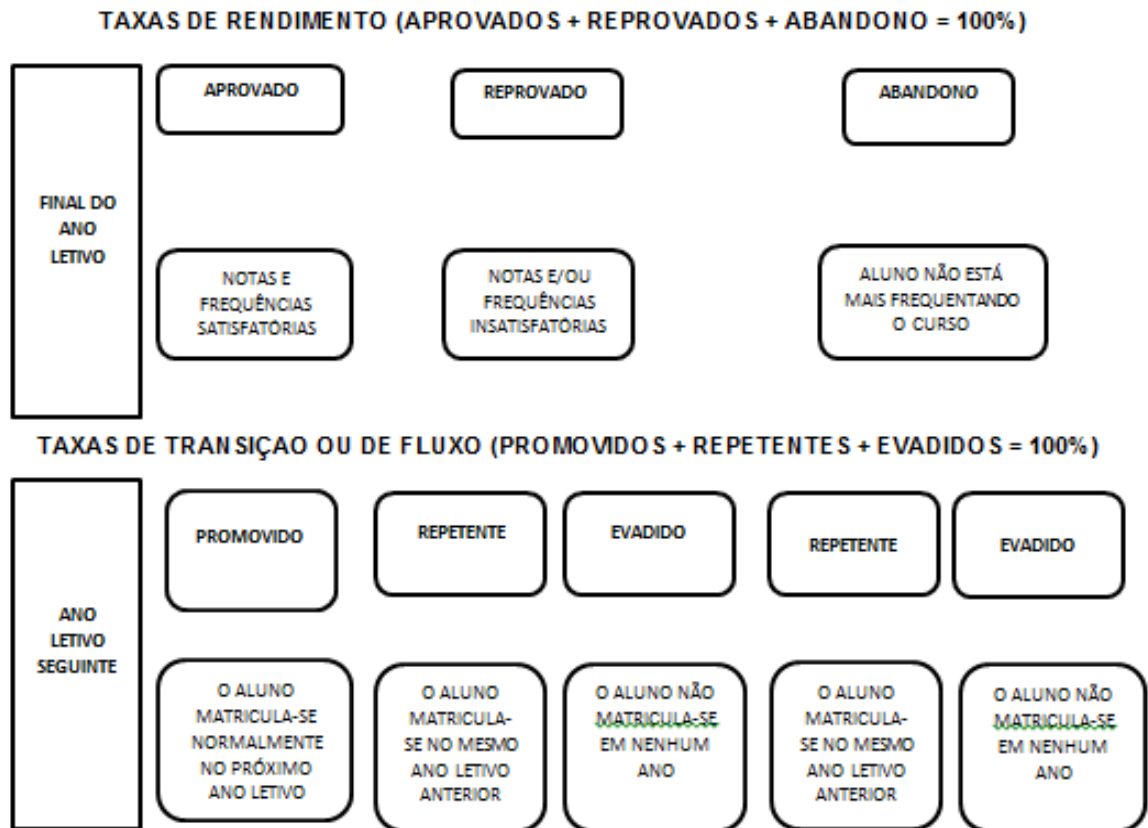
VII – informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; (Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009).

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentam quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei (BRASIL, 2001b, p. 10).

Portanto, o registro e controle sobre faltas às aulas está amparado em legislação própria, cabendo a professores e autoridades as medidas necessárias para prevenir e evitar o absenteísmo. Em termos gerais, o absenteísmo escolar é a ausência não justificada de estudantes nas escolas e é considerado como uma das principais indicações do fracasso escolar juntamente com as dificuldades de aprendizagem e de adaptação à escola e as repetidas reprovações.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP), as taxas de rendimento escolar e abandono são calculadas com base nas informações de rendimento e movimento dos alunos, considerando a situação final das matrículas do Ensino Fundamental. Ao final do ano letivo, o aluno que apresenta frequência e notas satisfatórias estará APROVADO; o aluno que NÃO apresenta frequência e/ou notas satisfatórias estará REPROVADO; e o aluno que deixou de frequentar será considerado como ABANDONO. O fluxo e movimentação de alunos estão detalhados na Figura 1, a seguir:

Figura 1 - Taxa de rendimento de alunos ao final do ano letivo



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados de BRASIL (2016).

Portanto, as taxas de rendimento dizem respeito ao cumprimento ou não dos requisitos de aproveitamento e frequência dos alunos ao final de um ano letivo, sendo a infrequência um dos fatores que contribuem diretamente para o fracasso escolar.

Não há dados disponibilizados que efetivamente demonstrem a frequência do aluno no seu dia a dia ou estudos que partam dos diários de classe apontando em que períodos os alunos faltam mais, ou ainda, que componentes curriculares apresentam um maior registro de ausências. Porém, os números globais divulgados que sinalizam as taxas de reprovação e de abandono, de certa maneira, carregam consigo o absentéismo como componente importante destes dados.

Apresentaremos na seção a seguir os números específicos da escola, para que tenhamos uma ideia mais clara dessa problemática.

1.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO AMAZONAS

Para termos uma visão mais ampla de como a Educação Física está inserida no processo educacional das escolas amazonenses, temos que observar a conjuntura organizacional da escola, a partir de sua condição de instituição vinculada à SEDUC/AM. Condição esta que, de certa forma, influencia a organização didática pedagógica das aulas práticas e teóricas, tanto por conta das políticas públicas definidas pelo ensino, quanto pelo grau de suporte técnico dado aos professores. Nesse sentido, caminhamos de forma resumida sobre o papel da SEDUC, para que possamos compreender melhor essa influência no âmbito escolar.

A Secretaria de Educação do Estado do Amazonas foi criada a partir da Lei nº 1.596, de 05 de janeiro de 1946, com a denominação de Diretoria Geral do Departamento de Educação e Cultura (AMAZONAS, 1946). Com a Lei nº 2.032, de 02 de fevereiro de 1991, recebeu o nome de Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desporto (AMAZONAS, 1991). e, por último, na Lei nº 2.600, de 04 de fevereiro de 2000, recebeu a nomenclatura que vigora atualmente, Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC/AM) (AMAZONAS, 2000a).

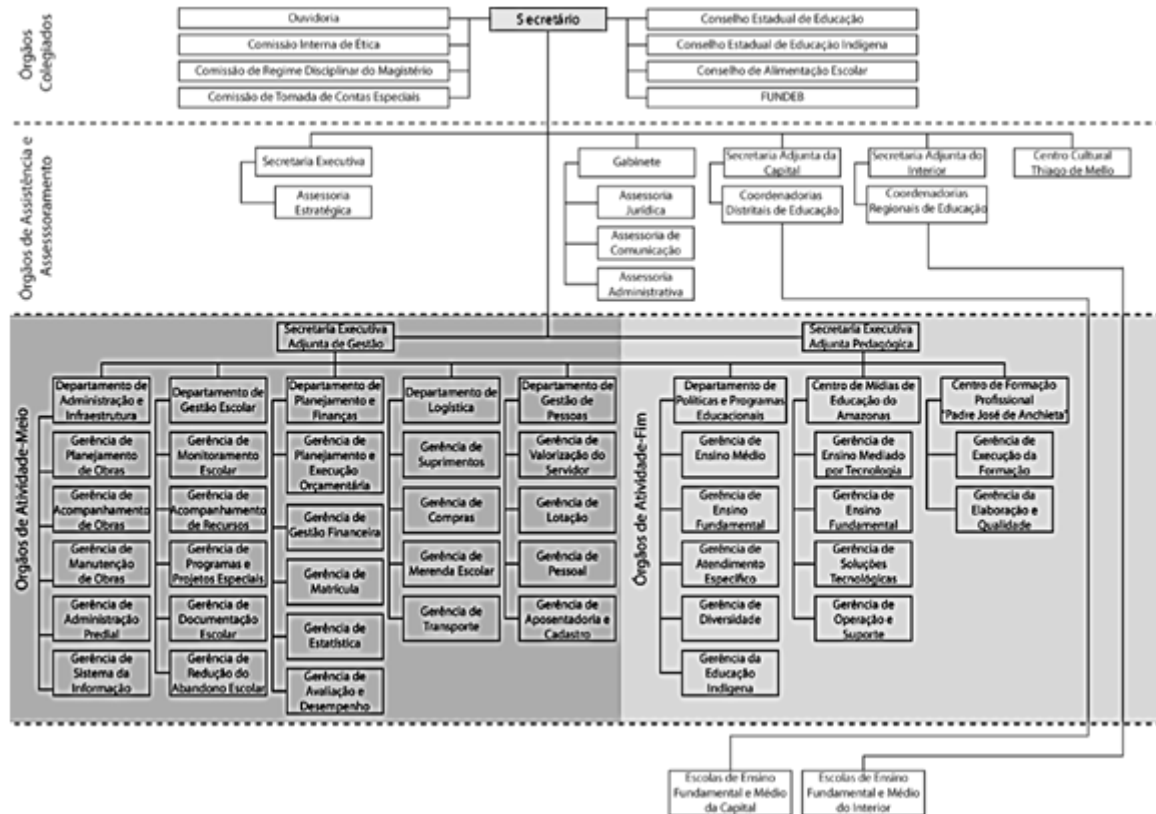
De acordo o artigo 2º da Lei Delegada 78, de 18 de maio 2007, as competências dessa Secretaria são:

- à provisão de recursos necessários, métodos e profissionais qualificados para o aprimoramento dos serviços educacionais oferecidos a sociedade;
- à elaboração de planos, programas e projetos educacionais em conformidade com as diretrizes e metas governamentais
- ao assessoramento às escolas estaduais na elaboração, execução e avaliação de programas educacionais e implementação de inovações pedagógicas no ensino fundamental e médio e modalidades;
- à manutenção de sistema permanente de informações quantitativas e qualitativas, da população estudantil, da qualificação dos profissionais da educação e da infra-estrutura da rede escolar (AMAZONAS, 2007, p.15).

Diante de suas atribuições, percebemos o quanto a dinâmica escolar é influenciada pelas orientações que a SEDUC/AM estabelece, e, nesse sentido, a Educação Física é, de certa forma, em sua prática pedagógica, reflexo dessa relação de influência. Para demonstrar essa relação, a Lei nº 3.642, de 26 de julho de 2011 (AMAZONAS, 2011), que alterou alguns dispositivos da Lei delegada

78/2007 (AMAZONAS, 2007), definiu uma nova estruturação da SEDUC, conforme é apresentado na Figura 2, a seguir:

Figura 2 - Estrutura Administrativa SEDUC/AM

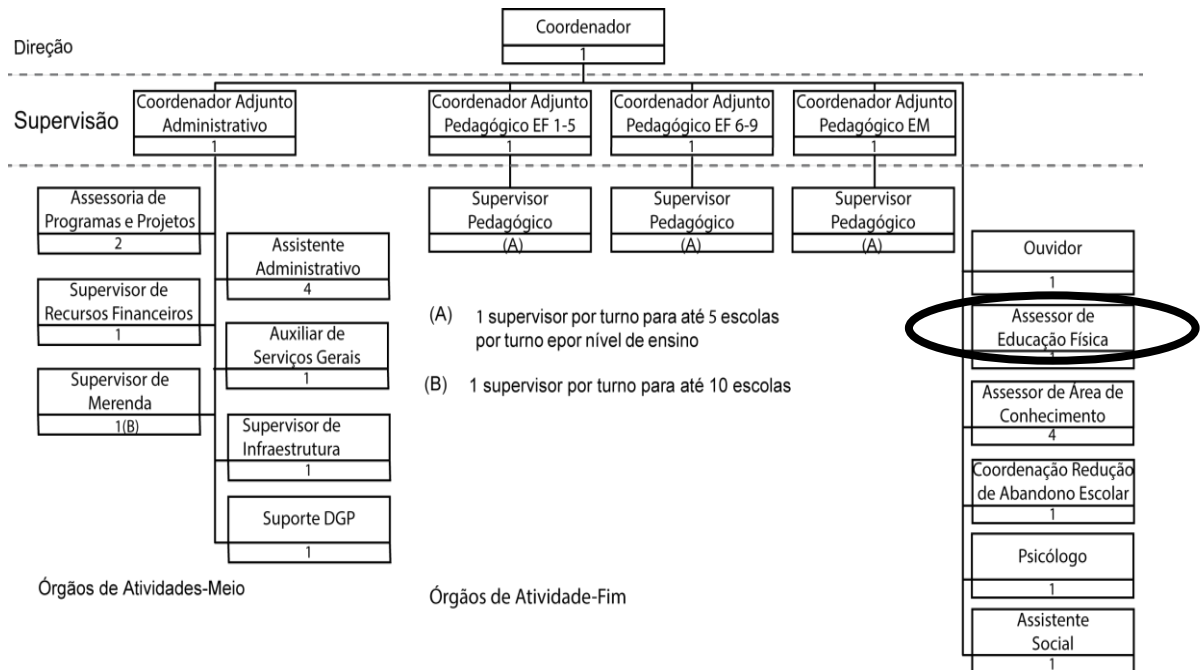


Fonte: Andrade (2015, p.24).

Dessa forma, a lei delegada organizou a SEDUC/AM, de modo que a Secretaria Adjunta da Capital subordinou à sua estrutura as Coordenadorias Distritais de Educação (CDE), que ficaram encarregadas de acompanhar as escolas na supervisão das atividades gestoras, no suporte às questões pedagógicas. Neste sentido, o que antes era uma linha direta entre escola e os diversos setores da SEDUC/AM, a partir da lei delegada, o gestor escolar passou a ter uma unidade organizacional intermediária, que é a Coordenadoria Distrital de Educação.

É justamente nessa instância que será observada na estrutura da Coordenadoria Distrital, um órgão de suporte ao componente curricular Educação Física, que conta com a presença do Assessor de Educação Física como podemos observar Figura 3, a seguir:

Figura 3 - Organograma das Coordenadorias Distritais de Educação de Manaus



Fonte: Andrade (2015, p.28).

A existência de uma Assessoria de Educação Física, ligada aos Coordenadores Adjuntos de Ensino Fundamental (anos iniciais), Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio, está posta nesse organograma. E segundo o que dispõe o Inciso XIII do art. 4º da Lei delegada 78/2007 (AMAZONAS, 2007), alterado pelo art. 2º da Lei nº 3.642/2011, tais Coordenadorias Distritais têm a incumbência de:

Coordenação, implementação, assessoramento e acompanhamento das ações desenvolvidas nas unidades escolares, a partir das diretrizes emanadas dos órgãos da Secretaria, bem como representação e intermediação das demandas e propostas das escolas da rede estadual de ensino junto à Instituição; corresponsabilização no processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, Plano de Ação das Escolas e implementação de Conselhos Escolares, Grêmios Estudantis, participação ativa nas ações referentes ao acesso escolar, lotação de pessoal, distribuição de carga horária, cumprimento do calendário escolar, alcance de metas referentes aos resultados educacionais, assim como no processo de avaliação da gestão escolar (AMAZONAS, 2011, p.2).

Sendo assim, na esfera da organização da Educação Física escolar no Estado do Amazonas, a partir do que nos mostra a Figura 2 (ANDRADE, 2015, p. 28), temos, na Coordenadoria Distrital de Educação 03 (CDE 03), assim como nas

outras, a Assessoria de Educação Física, como um órgão de apoio e desenvolvimento de ações que fortaleçam a prática docente do componente curricular e, naturalmente, desenvolvam estratégias que visem promover a motivação dos estudantes, no sentido de contribuir para a frequência dos alunos nas aulas de Educação Física, sendo importante, nesse sentido, compreender se as atribuições dessa assessoria estão realmente sendo cumpridas, o que, de certa forma, contribui para que a dinâmica didática dos professores de Educação Física possam ser realizadas, de modo que possíveis fatores que contribuem para o absenteísmo dos alunos possam ser identificados e trabalhados, tornando esse um papel fundamental da assessoria de Educação Física, e que deve, portanto, ter sua ação investigada.

O Regimento Geral das Escolas Estaduais do Amazonas (AMAZONAS, 2010) é o documento que comporta as diretrizes normatizadoras das ações do Sistema de Ensino do Estado, que estabelecem as normas e padrões que são o sustentáculo estruturante da organização educacional que deve ser observada e operacionalizada por toda a Rede Estadual de Ensino. Neste documento norteador temos consolidados os atos administrativos, que dão suporte à base legal, à organização e ao funcionamento dos estabelecimentos de ensino da Rede Estadual. A preocupação com a frequência escolar dos alunos tem destaque no Regimento Geral das Escolas Estaduais do Amazonas, que determina:

Art. 64. Será exigida a frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas letivas anuais para a aprovação do aluno, independentemente dos resultados obtidos nos demais instrumentos de avaliação aplicados durante o período letivo.

§ 1º. O controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no item VII do artigo 24 da LDB 9.394/96 e em seu Regimento Escolar (AMAZONAS, 2010, p.33).

Também no Regimento Interno da Escola Estadual Solimões, temos contida a atenção destinada à frequência às aulas e as demais atividades escolares:

Art. 124. É obrigatória a frequência às aulas e a todas as atividades escolares, sendo exigido para a promoção, o mínimo de setenta e cinco por cento (75%) do total de horas letivas da série.

§ 1º. A frequência às aulas dadas nos componentes curriculares é apurada do primeiro ao último dia do período letivo no Diário de Classe de cada turma (ESCOLA ESTADUAL SOLIMÕES, 2015, p.36).

A responsabilização quanto ao monitoramento e controle da frequência do aluno à escola está prevista, além da Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente, na LDB, e também no Regimento Geral das Escolas Estaduais do Amazonas, em seu Artigo 64, § 2º, que preconiza que:

no caso do aluno infrequente a escola deverá acionar os pais ou responsáveis, havendo reincidência os órgãos de apoio Centro de Atendimento ao Estudante – CAES/SEDUC e ao Conselho Tutelar (AMAZONAS, 2010, p.33).

Essas definições normativas que o Regimento faz compõem uma série de subsídios, para a análise do caso em questão. Além do Regimento Geral das Escolas Estaduais do Estado do Amazonas, a preocupação com a frequência dos alunos do Ensino Fundamental pode também ser encontrada no Plano Estadual de Educação (PEE). O PEE do Amazonas, aprovado pela Lei Estadual nº 4.183, de 30 de junho de 2015, trata do Ensino Fundamental exclusivamente em sua meta 2, em que aponta preocupação, principalmente com o fluxo escolar, visto que este é responsável pela diminuição da distorção idade-série. Conforme o documento:

Universalizar o Ensino Fundamental de 09 (nove) anos para toda população de 06 (seis) a 14 (catorze) anos, e garantir que 70% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada até o quinto ano de vigência deste PEE, elevando esse percentual a 85% até o último ano de vigência deste (AMAZONAS, 2015b, p.22).

Os dados sobre as taxas de reprovação e abandono do Ensino Fundamental anos finais das escolas públicas do Estado do Amazonas de 2011 a 2015 estão expostos no Quadro 2, a seguir, a fim de ilustrar a necessidade de ações para a melhoria desses índices, realizamos uma consideração sobre as taxas de rendimento atingidas nesse período e os reflexos das exigências de aproveitamento e frequência dos alunos na escola cenário da nossa pesquisa.

Quadro 2 - Rendimento Ensino Fundamental/Amazonas (2011-2015)

TAXAS DE RENDIMENTO – EF II AMAZONAS (2011 – 2015)		
ANO	% REPROVAÇÃO	% ABANDONO
2011	8,7	9,1
2012	9,0	9,0
2013	8,9	8,1
2014	8,6	6,9
2015	7,1	6,3

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Censo Escolar 2011-2015 (BRASIL, 2015).

Os números indicam certa estabilidade dos índices de reprovação durante os quatro primeiros anos da série histórica, apresentando um declínio no último ano (2015). Já os índices de abandono mantêm-se estáveis nos dois primeiros anos (2011 e 2012), apresentam uma queda no ano de 2013 e se mantêm novamente estáveis nos dois últimos anos da série (2014 e 2015), apresentando uma redução em relação ao ano de 2013, porém exibindo taxas acima de 6%.

De acordo com o INEP, índices acima de 5% indicam a necessidade de definir estratégias para conter o avanço da evasão escolar, uma vez que, índices altos de reprovação ou abandono escolar também podem aumentar a distorção idade-série, e segundo o Plano Estadual de Educação (PEE), os números do Amazonas constituem “um cenário preocupante” (AMAZONAS, 2015b, p.21), em que a distorção idade-série é algo comum a quase metade dos alunos concludentes dessa fase.

Menezes e Santos (2002, s.p.) ao falarem sobre a distorção idade série, também a destacam como um grande problema ao afirmarem que:

[...] é a defasagem entre a idade e a série que o aluno deveria estar cursando. Essa distorção é considerada um dos maiores problemas do Ensino Fundamental brasileiro, agravada pela repetência e o abandono da escola.

Diante disso, verificamos que a distorção idade-série é algo comum a quase metade dos alunos concluintes dessa fase, mas que, no Amazonas, projetos com viés de aceleração da aprendizagem em todas as etapas do ensino, Educação de Jovens e Adultos, e avaliações (provões) vêm atuando no combate a essa situação.

É diante desses números que a infrequência nas aulas de Educação Física encontra espaço para investigação, por entender que existe uma parcela de contribuição da disciplina, em conjunto com os outros componentes curriculares. Sendo assim, na pauta de compromissos do PEE, encontra-se a Meta 2, que diz:

Universalizar o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos para toda população de 6 (seis) a 14 (catorze) anos, e garantir que 70% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada até o quinto ano de vigência, elevando esse percentual a 85% até o último ano de vigência deste PEE/AM (AMAZONAS, 2015b, p. 25).

A orientação é que se aumente o número de alunos concluintes do Ensino Fundamental na idade adequada, trazendo, por conseguinte, a exigência de um esforço para atenuar uma problemática educacional ligada ao fluxo escolar e à distorção idade-série. Nesse sentido, o PEE propõe algumas estratégias específicas, tais como:

- 2.4 Criar mecanismos para o acompanhamento individualizado dos (as) alunos (as) do ensino fundamental.
- 2.5 Promover a busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude.
- 2.6 Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos (as) alunos (as), em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude; (AMAZONAS, 2015b, p.22).

Além disso, o referido documento, em sua estratégia 2.14 da Meta 2, destaca como uma das estratégias para garantir que 70% dos alunos concluam o Ensino Fundamental na idade recomendada: “[...] Promover atividades de desenvolvimento e estímulo a habilidades esportivas nas escolas, interligadas a um plano de disseminação do desporto educacional e de desenvolvimento esportivo nacional” (AMAZONAS, 2015b, p. 23). Portanto, fica claro na estratégia 2.14, que o componente curricular Educação Física, é chamado à ação, uma vez que, a sua dinâmica didática pode ser um forte aliado no combate à evasão e ao absenteísmo discente, ajudando a superar, por meio de suas ações, “[...] situações de

discriminação, preconceitos e violências na escola [...]”, apontadas pelo PEE (AMAZONAS, 2015b, p.23).

Por fim, ao examinar o PEE para o Ensino Fundamental, concluímos que a promoção de ações que possam colaborar para o cumprimento da estratégia 14 da Meta 2, em articulação com as demais, são compromissos estabelecidos institucionalmente, como política pública local para o desenvolvimento da Educação Física, no sentido de subsidiar sua dinâmica didático-pedagógica para efetivar-se segundo os objetivos estipulados para o componente.

Nesta perspectiva, os conteúdos trabalhados na Proposta Curricular do Estado do Amazonas procuram explorar três grandes categorias de conteúdos, são eles: i) Conceitos: fatos, conceitos e princípios; ii) Procedimentos: procedimentos; e iii) Atitudes: normas, valores e atitudes.

No Amazonas, participaram da elaboração da atual Proposta Curricular um grupo de cerca de 120 professores de todas as áreas do conhecimento, da rede pública e particular de ensino, e mais especificamente para a definição da organização do conteúdo do componente curricular Educação Física participaram, como citado na própria Proposta Curricular do Ensino Fundamental, 10 professores de 10 escolas.

Diante do que foi exposto sobre a organização da educação amazonense, a Educação Física se configura como um componente curricular de papel estratégico, como podemos perceber no PEE (2015), e também na estrutura organizacional da SEDUC. Daí a necessidade de compreender como estão sendo orientadas e planejadas as ações pedagógicas inerentes à prática didática desse componente curricular, o que na subseção seguinte poderemos compreender mais claramente.

1.2.3 A organização do trabalho docente na Educação Física

A organização do trabalho docente na Educação Física, assim como em qualquer componente curricular, deve ter origem em seu papel a partir do currículo e da proposta curricular, do Planejamento, e do processo avaliativo. Em se tratando do currículo, aquele que vigora na organização escolar brasileira e, por conseguinte, amazonense, é orientado pela Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (DCNEF), instituído pela Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 02, de 07 de abril 1998

(BRASIL, 1998) Orientado por essas normativas nacionais, o Amazonas, por meio da Resolução Conselho Estadual de Educação nº 78, de 11 de abril de 2000 (AMAZONAS, 2000b) direcionou as suas instituições de ensino à organização da Estrutura Curricular em áreas de conhecimento, a saber: Linguagens; Matemática; Ciências da Natureza. Ciências Humanas como bem podemos aferir na Figura 4, a seguir:

Figura 4 - Grade Curricular do Estado do Amazonas

Legislação*	Área do Conhecimento	Dimensão Globalizada Interdisciplinar	I Ciclo						II Ciclo						Carga Horária Total							
			1º Ano		2º Ano		3º Ano		4º Ano		5º Ano		6º Ano			7º Ano		8º Ano		9º Ano		
			S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A		S	A	S	A	S	A	
Lei Federal N.º 9.394/96 RES. N.º 02/98-CNE RES. N.º 07/00-CEEAM Lei 11.140/5 e 11.274/08	Base Comum Nacional	Linguagens	Língua Portuguesa	8	320	8	320	8	320	7	280	7	280	5	200	5	200	5	200	5	200	2.320
			Artes	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	360
			Educação Física	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	720
	Ciências Naturais e Matemática	Matemática	5	200	5	200	5	200	6	240	6	240	5	200	5	200	5	200	5	200	1.980	
		Ciências	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	3	120	3	120	3	120	3	120	680	
		Ciências Humanas e Sociais	História	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80	3	120	3	120	3	120	3	120	880
	Parte Diversificada (Área de Linguagem)	Geografia	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	3	120	3	120	3	120	3	120	680	
		Ensino Religioso	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	40	1	40	1	40	1	40	160	
		Língua Estrangeira Moderna: Inglês, Francês ou Espanhol.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	80	2	80	2	80	2	80	320	
	TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA			20	800	20	800	20	800	20	800	20	800	25	1000	25	1000	25	1000	25	1000	8.000

Fonte: Amazonas (2000).

Em consonância a essa estrutura constituída, a SEDUC/AM estabeleceu uma proposta curricular para o Ensino Fundamental que propõe que os conteúdos favoreçam o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos, atitudes e valores, intermediado por um processo de aprendizagem contínuo, dinâmico e global.

Para atender a esta visão encontramos a Proposta Curricular de Educação Física, que ao se posicionar na área de linguagens, adota como atribuições aquelas primordialmente ligadas ao desenvolvimento da identidade dos alunos, de maneira que se ampliem as suas potencialidades motoras, psicossociais, cognitivas, artísticas, lúdicas e de visão de mundo. Essa teorização, que se dá sobre o currículo, o componente curricular e a proposta curricular deve ser observada como suporte para que o professor execute a tarefa de planejar sua dinâmica letiva e sua ação didática.

O Planejamento Escolar da Educação Física é uma atribuição definida pela LDB em seu artigo 13, quando diz que os docentes devem participar da elaboração da proposta pedagógica da escola, elaborar e cumprir o plano de trabalho e participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento e à avaliação (BRASIL, 1996). O planejamento, enquanto necessidade da atividade docente, segundo Menegolla e Sant'ana (2003):

Deve atender à problemática a nível nacional, regional, comunitário escolar. Esse é o seu grande objetivo. Deve agir diretamente sobre a pessoa, a fim de atender às urgências e atingir as grandes metas educacionais (MENEGOLLA e SANT'ANA, 2003, p. 41).

Os autores dizem ainda que:

O planejamento curricular é o processo de tomada de decisões sobre a dinâmica da ação escolar. É a previsão sistemática e ordenada de toda a vida escolar do aluno. É instrumento que orienta a educação, como processo dinâmico e integrado de todos os elementos que interagem para a consecução dos objetivos, tanto os do aluno, como os da escola (MENEGOLLA e SANT'ANA, 2003, p.52).

Na realidade da prática educacional da rede estadual do Amazonas o planejamento escolar é bimestral e está contemplado no calendário escolar elaborado pela SEDUC/AM para toda a rede e é aprovado pelo CEE/AM, por meio de resolução.

A realização do planejamento ocorre sempre no primeiro dia de cada bimestre, momento em que as atividades escolares são paralisadas para que seja trabalhada, exclusivamente, a construção do planejamento, que é feito baseado nos conteúdos que serão desenvolvidos no bimestre que está iniciando.

O dia destinado à elaboração do planejamento deve contar com a presença de todos os professores, inclusive os de Educação Física, e se concretiza considerando as competências e habilidades a serem desenvolvidas, bem como os procedimentos e os recursos pedagógicos que serão utilizados, e o processo de avaliação do ensino- aprendizagem que será aplicado no decorrer do bimestre.

Nesse contexto, a atuação do professor de Educação Física não tem nenhuma diferenciação em relação ao planejamento feito pelos outros professores. Há uma orientação para que os professores da mesma área de conhecimento articulem as ações a serem desenvolvidas conjuntamente, levando em consideração

o que o componente curricular traz de peculiaridades.

E para concluir essa passagem sobre a organização do trabalho docente, daremos atenção para a avaliação do ensino- aprendizagem nas escolas do Estado do Amazonas, que está organizada segundo a Resolução do Conselho Estadual de Educação nº48, de 2015⁷, que em seu §4º do artigo 62 define que

[...] a avaliação é contínua e cumulativa, devendo ocorrer em caráter formativo e somativo”, e no § 7º desse mesmo artigo, que esclarece que “[...] os critérios estabelecidos para analisar os resultados do processo ensino e aprendizagem deverão ser apresentados e discutidos previamente com os alunos (AMAZONAS, 2015a, p. 2)

O número de avaliações bimestrais mínimas está estabelecido no § 4º do artigo 62 da referida Resolução. No caso dos anos finais do Ensino Fundamental, os componentes curriculares com 2 horas/aulas semanais, como a Educação Física, deverão aplicar, no mínimo, 3 (três) avaliações por bimestre, que de acordo com o § 2, “[...] a avaliação deve dar condições para que seja possível ao professor tomar decisões quanto ao aperfeiçoamento das situações de aprendizagem, a partir dos critérios de Avaliação definidos neste documento” (AMAZONAS, 2015a, p. 2).

Para fins de apuração do rendimento, o § 3º diz que “[...] o Rendimento Escolar do aluno será aferido ao final de cada bimestre/etapa/módulo letivo, obedecendo escala de 0 (zero) a 10 (dez)” (AMAZONAS, 2015a, p.2) e que será exigida em cada bimestre 60% (sessenta por cento) dos pontos atribuídos, ou seja 6 (seis).

Esses aspectos norteadores em relação ao planejamento e à avaliação são pressupostos que se colocam no âmbito da realidade escolar como referenciais para qualquer atividade investigativa, no momento em que a dinâmica do rendimento escolar está muito atrelada à forma como o planejamento e a avaliação se evidenciam na instituição escolar. Sendo assim, o amparo normativo é uma considerável contribuição para entender uma temática ligada ao absenteísmo discente e à reprovação no componente curricular Educação Física.

A avaliação é um dos fatores determinantes do rendimento escolar. E para ilustrá-lo, apresentaremos a realidade dos dados mais recentes da aprovação, do

⁷Aprovou a Emenda nº 03 ao Regimento Geral das Escolas Públicas do Amazonas – Capital e Interior, referente ao TÍTULO VI, CAPÍTULOS I e III que trata do processo de avaliação do ensino e aprendizagem e da reprovação final aprovada pela Resolução nº 122 de 30 de novembro de 2010 – CEE/AM.

abandono e da reprovação do 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental, nas escolas públicas do Estado do Amazonas, para que possamos a partir do que foi colocado como estrutura curricular, planejamento e avaliação, buscar compreender onde esses elementos da organização didática estão atuando. Dessa forma, os dados apresentados no Quadro 3, a seguir, assim se apresentam:

Quadro 3 - Taxa de Rendimento no Amazonas (2011 - 2015)

ANO	ENSINO FUNDAMENTAL		
	ANOS FINAIS	% REPROVAÇÃO	% ABANDONO
2011	6º Ano EF	11,7	9,9
	7º Ano EF	9,1	8,5
	8º Ano EF	7,2	8,8
	9º Ano EF	5,5	8,9
ANO	ENSINO FUNDAMENTAL		
	ANOS FINAIS	% REPROVAÇÃO	% ABANDONO
2012	6º Ano EF	11,5	9,2
	7º Ano EF	9,4	8,6
	8º Ano EF	7,8	8,6
	9º Ano EF	6,3	9,5
ANO	ENSINO FUNDAMENTAL		
	ANOS FINAIS	% REPROVAÇÃO	% ABANDONO
2013	6º Ano EF	11,3	8,3
	7º Ano EF	9,4	7,7
	8º Ano EF	7,9	7,9
	9º Ano EF	6,3	8,4
ANO	ENSINO FUNDAMENTAL		
	ANOS FINAIS	% REPROVAÇÃO	% ABANDONO
2014	6º Ano EF	10,7	6,7
	7º Ano EF	9,1	6,3
	8º Ano EF	7,9	6,6
	9º Ano EF	6,3	8,0
ANO	ENSINO FUNDAMENTAL		
	ANOS FINAIS	% REPROVAÇÃO	% ABANDONO
2015	6º Ano EF	9,3	6,0
	7º Ano EF	7,2	6,2
	8º Ano EF	6,2	6,4
	9º Ano EF	5,0	6,6

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Censo Escolar 2011-2015 (BRASIL, 2016).

As taxas de rendimento do Ensino Fundamental por ano escolar das escolas públicas do Estado do Amazonas, no período de 2011 a 2015, evidenciam que o abandono se dá de forma mais intensa no 9º ano e a reprovação acontece mais contundentemente no 6º e 7º anos.

O fracasso escolar dos alunos de 6º e 7º anos tem relação com as dificuldades de adaptação à escola e de aprendizagem (PATTO, 1999), uma vez

que, estes são oriundos de uma etapa de escolarização que apresenta toda a dinâmica letiva regida por um único professor.

No caso do maior abandono no 9º ano, estudos indicam que entre os motivos que resultam no abandono escolar por parte dos adolescentes o mais significativo é a chance de ingressar ou continuar no mercado de trabalho. Ademais, o mau desempenho de estudantes apresenta relação direta com a infrequência. Barros (2013) afirma que:

Quanto à relação de desempenho com a infrequência escolar, essa se dá em dois sentidos interdependentes. Da mesma maneira como a não frequência às aulas pode acarretar em dificuldades de aprendizagem, o mau desempenho pode fazer com que o estudante falte às aulas, com o objetivo de evitar lidar com o conteúdo escolar e com as cobranças dos professores (BARROS, 2013, p.46).

Nas palavras dos autores, percebemos que o desempenho escolar é resultado de uma visão distorcida da realidade do aluno, de uma falta de proximidade de suas expectativas e até mesmo de uma desorganização da tarefa educacional que limita o trabalho do docente.

Sendo assim, o trabalho de intervenção deve buscar, a partir das taxas encontradas, realizar uma análise, que se dê pela observação do conteúdo programático definido para trabalhar as dinâmicas didáticas que favorecem a atividade letiva desses conteúdos. Nesse processo, aparece o trabalho de planejamento e avaliação.

1.3 A ESCOLA ESTADUAL SOLIMÕES

A Escola Estadual Solimões, inaugurada em julho de 1969, está localizada na zona centro sul de Manaus. A instituição pertence à Coordenadoria Distrital 3, e atende a 1.123 estudantes matriculados entre o 6º e o 9º anos do Ensino Fundamental em dois turnos de funcionamento, com 13 turmas no turno matutino e 13 no turno vespertino.

Em se tratando de localização, a zonal centro-sul de Manaus é formada pelos bairros de maior padrão econômico e estrutura urbana da cidade. No bairro encontramos uma das praças de lazer mais tradicionais, uma das áreas comerciais

mais destacadas e uma ampla rede bancária, além de ser ponto convergente da malha viária da cidade.

Os residentes nesse bairro pertencem em sua maioria à classe média, que segundo a definição proposta pela Comissão para definição da Classe média no Brasil da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE), é composta por todas as pessoas vivendo em domicílios com renda per capita entre R\$ 291,00 e R\$1.019,00 por mês (em valores de março de 2012 que permanecem até os dias atuais) (BRASIL, 2012).

Por este perfil socioeconômico, podemos supor que a localização da escola, pode sofrer influências do contexto socioeconômico na qual está inserida. Já que apesar de estar localizada num bairro de classe média, a escola possui como clientela, em sua maioria, alunos originários de famílias de baixa renda e assalariadas, residentes em bairros e loteamento próximos (ESCOLA ESTADUAL SOLIMÕES, 2015a).

O espaço escolar configura-se como um local de usufruto público, constituído para garantir às crianças e jovens desenvolverem suas habilidades intelectuais, no sentido de possibilitar a eles condições de serem inseridos socialmente, como bem aponta Lima (1995):

Para qualquer ser vivo, o espaço é vital, não apenas para a sobrevivência, mas, sobretudo para o seu desenvolvimento. Para o ser humano, o espaço, além de ser um elemento potencialmente mensurável, é o lugar de reconhecimento de si e dos outros, porque é no espaço que ele se movimenta, realiza atividades e estabelece relações sociais (LIMA, 1995, p. 187).

Nesse sentido, ao adentrarmos uma escola, ao olharmos sua estrutura (limpeza, conservação, humanização, identificação visual), podemos tecer opinião de como as relações educacionais se desenvolvem, principalmente a partir do que Beltrami e Moura (2009) dizem a respeito do espaço escolar:

O espaço escolar é fundamental para a formação do ser humano devendo ser elemento de atenção na relação dinâmica entre usuário e o ambiente, precisa estar em constante movimento de reestruturação, portanto, as questões pertinentes à interação entre espaço físico, atividades pedagógicas, comportamento humano devem ser consideradas prioritárias no processo de elaboração do projeto (BELTRAMI e MOURA, 2009, p.4).

Também na LDB nº 9394/96, mais especificamente no artigo 4º, encontramos que:

[...] é dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 1996, p.3).

Portanto, a estrutura física, mais que simplesmente uma relação de itens construídos e adquiridos, expressa uma relação com o usuário de intensa significância, na medida em que ela trabalha como componente psicológico, fazendo-o motivado ou desmotivado, que valoriza ou desvaloriza, que gosta de estar ou prefere não estar no ambiente.

A condição estrutural da escola se coloca como um integrante dos suportes que permitem ao fazer pedagógico realizar sua função educadora. Sendo assim, a Educação Física, de forma peculiar, depende bastante da condição estrutural que a escola disponibiliza para poder realizar sua prática didática.

Os espaços escolares, o repertório de equipamentos disponíveis e suas condições de uso, além da própria estrutura física da escola, são de fundamental importância para que a atividade ensino-aprendizagem possa cumprir seu papel social. Santos (1985), ao falar da organização do espaço diz que “[...] a função está diretamente relacionada com sua forma; portanto, a função é a atividade elementar de que a forma se reveste” (p. 51). Para que possamos ilustrar as condições disponibilizadas pela Escola, apresentamos, a seguir, as tabelas que mostram as condições físicas, humanas e materiais que a instituição possui. Inicialmente começamos com a estrutura física, a partir de suas dependências e ambientes disponibilizados para as diversas atividades. Na Tabela 1, a seguir, podemos ter uma noção da escola, que conta com três pavimentos, cujos andares superiores são acessados por escada, e não dispõem de acessibilidade para portadores de necessidades especiais.

Tabela 1 - Estrutura Física da Escola Estadual Solimões

Descrição	Quantidade
Salas de aulas utilizadas	13
Sala de diretoria	1
Sala de professores	1
Laboratório de informática	1
Sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE)	1
Quadra de esportes coberta	1
Alimentação escolar para os alunos	1
Cozinha	1
Biblioteca	1
Banheiro dentro do prédio	1
Banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida	1
Sala de secretaria	1
Pátio descoberto	1

Fonte: Brasil (2014b).

A Escola Estadual Solimões, como verificado na Tabela 1, conta com inúmeros ambientes, destinados às diversas atividades da organização escolar, no entanto, fica nítido a ausência do vestiário, que é ambiente muito importante e complementar à quadra esportiva.

Estruturalmente, a escola está dentro de uma razoável condição. Suas salas são climatizadas, pintadas e com iluminação adequada, com a pintura em boas condições. Possui uma área ampla para convivência dos alunos. Para prática da Educação Física, possui quadra coberta e gradeada, com arquibancadas, o que facilita a aplicação de certas dinâmicas escolares, no entanto, este ambiente tem que ser compartilhado com a escola vizinha, que a utiliza às terças e quintas-feiras nos dois turnos.

O segundo aspecto é a estrutura de suporte didático (tanto recursos tecnológicos digitais, quanto de uso convencional) que a escola disponibiliza para serem utilizados no processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, os recursos apresentam-se com boas condições de uso, e são disponibilizados de acordo com a necessidade dos professores, e serão detalhados a seguir na Tabela 2.

Tabela 2 - Equipamentos de uso didático

Descrição	Quantidade
Computadores administrativos	3
TVs	4
Impressoras	4
Equipamentos de multimídia	4
DVD	2
Impressora	7
Projektor multimídia (Datashow)	6

Fonte: Brasil (2014b).

Diretamente ligados à Educação Física, o material didático utilizado para o desenvolvimento das aulas práticas, também apresenta uma boa condição, tanto no que diz respeito à quantidade quanto no que diz respeito à qualidade dos materiais, que são adquiridos através de recursos destinados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) pela Associação de Pais, Mestres e Comunitários (APMC) da escola e estão descritos na Tabela 3.

Tabela 3 - Equipamentos de uso da Educação Física

Descrição	Quantidade
Bambolês	20
Bolas de Basquete	20
Bolas de Borracha (iniciação)	15
Bolas de Futsal	15
Bolas de Handebol	12
Bolas de Tênis de Mesa	12
Bolas de Voleibol	15
Colchonetes	15
Cones 23 cm	40
Cones 50 cm	15
Cones tipo Chapéu Chinês	40
Cordas Comuns	04
Cordas Elásticas	10
Jogos de Xadrez	60
Mesa de Tênis de Mesa (Oficial)	01
Peteca Comum	08
Peteca para Badminton	18
Raquete para Badminton	20
Raquete para Tênis de Mesa	16
Rede para Badminton	01
Rede para Futsal	04
Rede para Voleibol	04

Fonte: Escola Estadual Solimões (2014).

Quanto às condições de guarda e acesso, a escola conta com uma sala de aula adaptada, que é usada como depósito onde os materiais são guardados (inclusive àqueles que são adquiridos para utilização nas aulas de Educação Física).

Temos visto até aqui as condições estruturais e materiais da escola, porém a organização escolar é humana, isto é, professores, gestores e pedagogos, devem em suas atribuições usar os meios disponíveis para que o processo ensino-aprendizagem seja desenvolvido. Nesse sentido, a escola conta com vários profissionais, como demonstrado na Tabela 4, a seguir, que apresenta os recursos humanos da escola disponíveis para realizar as atividades necessárias ao processo administrativo e pedagógico.

Tabela 4 - Recursos Humanos da Escola

DADOS				
ORD.	FUNÇÃO	Quant.	Formação	Situação Funcional
1	Diretor (a)	1	Esp. Gestão	1 - Concursado
2	Secretário (a)	1	Superior	1 - Concursado
3	Professores	46	27 – Superior 19 - Especialistas	46 - Concursados
4	Pedagogos	4	2 – Especialistas 2 – Graduação	4 - Concursados
5	Auxiliar de Biblioteca	1	1-Graduação	1 – Concursado
6	Ambiente de Mídias	2	2-Graduação	1 – Concursado
7	Administrativos	6	1 – Superior 2 – Ensino Médio	4 - Concursado
8	Merendeiras	4	3 – Ensino médio 1 - Fundamental	4 – Concursadas
9	Auxiliar de Serviços Gerais	3	2 – Ensino Médio 1 - Fundamental	3 – Serviço Terceirizado
10	Agente de Portaria	1	1 - Médio	1 – Serviço Terceirizado

Fonte: Escola Estadual Solimões (2015b).

Os recursos humanos apresentados, principalmente àqueles ligados ao suporte administrativo, além de contarem com os servidores públicos concursados, também possuem profissionais terceirizados.

Porém, a escola apresenta um número necessário de professores e demais servidores para que as atividades sejam desenvolvidas, além disso, os quatro

professores que atuam na docência de Educação Física pertencem ao quadro efetivo da SEDUC/AM, sendo dois do turno matutino e dois do turno vespertino.

1.3.2 O rendimento da escola

Utilizados como ferramentas para o monitoramento dos sistemas de ensino que consideram o acesso, a permanência e aprendizagem de todos os alunos, os indicadores educacionais são elaborados para conferir uma medida estatística à qualidade do ensino de uma escola ou de uma rede, seja ela pública ou privada. Estes indicadores expressam o rendimento escolar dos estudantes, traduzindo-se como uma medida das capacidades e do aprendizado dos alunos, ao longo do ano letivo, revelando uma situação de triunfo ou fracasso escolar.

A série histórica que iremos estudar será retratada na Tabela 5, a seguir, com o detalhamento das taxas de reprovação e abandono, que demonstram os indicadores educacionais da escola pesquisada, no período de 2011 a 2015, para que possamos fazer um comparativo com a realidade apresentada no Amazonas, e assim tenhamos como realizar uma análise mais precisa sobre a realidade encontrada.

Tabela 5 - Índices de Reprovação e Abandono na Escola Estadual Solimões (2011-2015)

ANO	% REPROVAÇÃO	% ABANDONO
2011	9,94	10,80
2012	16,11	7,24
2013	12,37	4,37
2014	9,53	8,79
2015	7,78	6,40

Fonte: Amazonas (2016).

Os números da escola, se vistos de forma isolada, já se constituem números críticos e a realidade encontrada é de uma flutuação, isto é, não encontramos uma sequência de baixa ou de alta. Para exemplificar isso, tomemos como exemplo a reprovação: de 2011 para 2012 houve um aumento que chegou a quase dobrar, subindo de 9,94% para 16,11%, para logo em seguida entrar numa sequência de

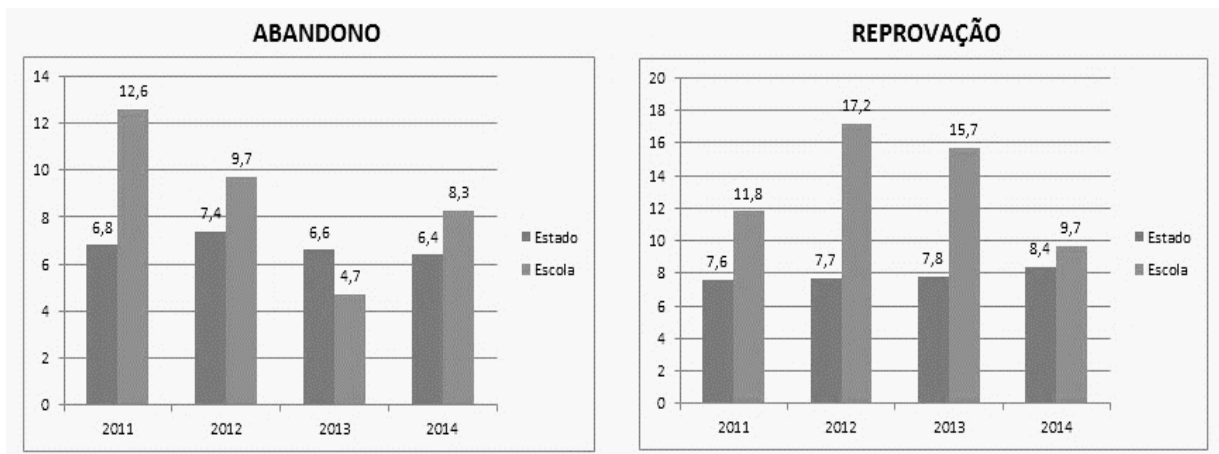
baixa, descendo de 12,37% em 2013 para 7,78% em 2015, sendo este o índice mais baixo dos cinco anos verificados.

Em relação a abandono, este apresenta um período de baixa, descendo de 10,8% em 2011 para 4,37% em 2013, voltando a subir em 2014, quando atingiu 8,79%, ou seja, o dobro do ano anterior.

Os anos que podem ser destacados como pico são 2012 para o alto índice de reprovados e 2014 para o índice de abandono demonstram que a escola deve ter tido algum processo de alteração em sua estrutura organizacional, o que pode ter levado aos números mencionados. A obtenção de alguma indicação sobre o quê de fato ocorreu, se possível, poderá ser obtida, durante o período de investigação, que será relatado no capítulo 2 deste trabalho.

Diante da análise realizada, para que possamos fazer um paralelo com a realidade estadual, apresentamos a Figura 5, a seguir, que aponta os índices do abandono escolar e da reprovação tanto na rede estadual quanto na Escola Estadual Solimões, no período de 2011-2014.

**Figura 5 - Comparativo das realidades estadual e da unidade escolar:
Abandono e Reprovação (2011-2014)**



Fonte: Brasil (2015).

Como podemos verificar, a situação geral, nessa série histórica, é que os números apresentados pela escola possuem índices superiores aos apresentados pelo estado. Isso é uma evidência de um panorama um grave, na medida em que a rede estadual abrange um cenário no qual as várias diferenças de localidades e realidades diversas, do seu universo de escolas atuam diretamente na formação dos números finais para esse fenômeno do abandono e da reprovação.

A seguir demonstraremos, nas Tabelas 4, 5, 6 e 7 os dados de reprovação por disciplina, numa série histórica de 2012 a 2015, na Escola Estadual Solimões. Tais anos foram escolhidos pela recente possibilidade de retomar os dados necessários, pelo acesso que é disponibilizado pelo Sistema de Gestão Escolar do Amazonas (SIGEAM) e por serem anos que ficam numa faixa que vai de anos anteriores à fase de testes e implantação do Diário Digital até um ano após a sua efetivação como sistema oficial de registro digital.

Na Tabela 6, a seguir, aparecem os dados de reprovação por disciplina em 2012:

Tabela 6 - Dados de Reprovação por Disciplina no Ano de 2012

Nº	Ensino/Projeto	2012			
		Aprov		Reprov	
		Qtde	%	Qtde	%
1	ENSINO FUNDAMENTAL - 6º A 9º ANO	910			
2	GEOGRAFIA	803	88.93%	100	11.07%
3	HISTORIA	782	88.06%	106	11.94%
4	MATEMATICA	754	85.58%	127	14.42%
5	EDUCACAO FISICA	801	89.80%	91	10.20%
6	ENSINO RELIGIOSO	910	100.00%	0	0.00%
7	LINGUA PORTUGUESA	789	87.86%	109	12.14%
8	ARTES	817	90.48%	86	9.52%
9	CIENCIAS	777	86.82%	118	13.18%
10	LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA	759	85.09%	133	14.91%

Fonte: Amazonas (2016).

A impressão que passa é que a Educação Física está entre os componentes que apresentam melhores índices, estando atrás apenas de Artes e Ensino Religioso, que detêm números melhores quando observamos os números relativos ao percentual. Porém, ao ser observado o número absoluto de forma isolada, percebemos que 91 alunos foram reprovados em Educação Física, e isso é significativo na medida em que um componente que trabalha a ludicidade, a interação, a dinâmica recreativa não está despertando interesse nesse grupo de alunos, apresentando um número bem próximo da realidade de disciplinas como Geografia e História.

Na Tabela 7, apresentamos, a seguir, os dados do ano de 2013:

Tabela 7 - Dados de Reprovação por Disciplina no Ano de 2013

Nº	Ensino/Projeto	2013			
		Aprov		Reprov	
		Qtde	%	Qtde	%
Nº	ENSINO FUNDAMENTAL - 6º A 9º ANO	920			
1	GEOGRAFIA	844	92.34%	70	7.66%
2	HISTORIA	827	91.08%	81	8.92%
3	MATEMATICA	766	87.64%	108	12.36%
4	EDUCACAO FISICA	833	91.54%	77	8.46%
5	ENSINO RELIGIOSO	920	100.00%	0	0.00%
6	LINGUA PORTUGUESA	831	90.92%	83	9.08%
7	CIENCIAS	845	92.35%	70	7.65%
8	LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA	816	90.37%	87	9.63%
9	ARTE	796	89.24%	96	10.76%

Fonte: Amazonas (2016).

Em 2013, novamente o componente Ensino Religioso aparece sem reprovação, enquanto os demais componentes apresentaram reprovação que, em média, representou 9.31% em cada componente curricular.

Outra vez a Educação Física está entre os componentes que apresentam melhores índices, desta feita tendo um desempenho inferior a Ciências e a Geografia, tanto em números relativos quanto absolutos, e aqui se repete o questionamento sobre 77 alunos reprovados, quando este componente apresenta números muito próximos aos da disciplina Geografia.

Na sequência apresentamos os dados de 2014 na Tabela 8, seguidos de uma análise exploratória:

Tabela 8 - Dados de Reprovação por Disciplina no Ano de 2014

Nº	Ensino/Projeto	2014			
		Aprov		Reprov	
		Qtde	%	Qtde	%
1	ENSINO FUNDAMENTAL - 6º A 9º ANO	986			
2	GEOGRAFIA	907	93.51%	63	6.49%
3	HISTORIA	928	94.98%	49	5.02%
4	MATEMATICA	858	91.28%	82	8.72%
5	EDUCACAO FISICA	957	97.95%	20	2.05%
6	ENSINO RELIGIOSO	986	100.00%	0	0.00%
7	LINGUA PORTUGUESA	905	93.40%	64	6.60%
8	CIENCIAS	871	92.17%	74	7.83%
9	LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA	908	93.70%	61	6.30%
10	ARTE	980	99.39%	6	0.61%

Fonte: Amazonas(2016).

Em 2014, diferentemente dos dois anos anteriores, mesmo sendo superada por Artes e Ensino Religioso, Educação Física reprovou 20 alunos, um número otimista se comparado aos 91 alunos do ano de 2012 e os 77 alunos do ano de 2013. O questionamento que surge é que fatores contribuíram para que houvesse 200% de diminuição na taxa de reprovação em Educação Física? O grande problema que encontramos é a falta de relatórios e indicações que apontem para algo ocorrido, e que possa ser usado como referência para ações posteriores.

A Tabela 9, a seguir, apresenta dos dados de 2015:

Tabela 9 - Dados de Reprovação por Disciplina no Ano de 2015

(continua)

Nº	Ensino/Projeto	2015			
		Aprov		Reprov	
		Qtde	%	Qtde	%
1	ENSINO FUNDAMENTAL - 6º A 9º ANO	1.023			
2	GEOGRAFIA	919	92.55%	74	7.45%
3	HISTORIA	958	94.76%	53	5.24%
4	MATEMATICA	904	92.53%	73	7.47%
5	EDUCACAO FISICA	984	96.38%	37	3.62%
6	ENSINO RELIGIOSO	1001	97.85%	22	2.15%

Tabela 9 – Dados de reprovação por Disciplina no Ano de 2015

(conclusão)

Nº	Ensino/Projeto	2015			
		Aprovados		Reprovados	
		Qtde	%	Qtde	%
7	LINGUA PORTUGUESA	930	94.13%	58	5.87%
8	CIENCIAS	903	92.05%	78	7.95%
9	LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA	933	93.21%	68	6.79%
10	ARTE	995	97.45%	26	2.55%

Fonte: Amazonas (2016).

Em 2015, percebemos um leve aumento, dos 20 alunos em relação a 2014, em 2015, 37 alunos ficaram reprovados. Como indicado no comentário da tabela 6, a falta de registros nos impede de analisar os dados com mais segurança, o que, de certo modo, denota uma falta de preocupação com um mecanismo de registro institucional que possa apresentar ano a ano, além dos relatórios numéricos, um portfólio das atividades desenvolvidas, dos problemas encontrados e das alternativas tomadas para a superação destes problemas. A cada ano, tem-se que iniciar do zero, sem uma base de referência do ano anterior, dos problemas apresentados, dos ajustes realizados e das soluções encontradas.

1.3.3 A Educação Física na Escola Estadual Solimões

Assim como as outras escolas da rede estadual de ensino, a Escola Estadual Solimões segue a proposta Curricular do Governo do Estado do Amazonas, implantada por meio da SEDUC/AM.

A carga horária de Educação Física, que até 2005 era de 03 (três) sessões semanais, atualmente está dividida em 02 (duas)⁸, mudança essa que foi realizada para posicionar outros componentes curriculares, e assim atender ao que está disposto no artigo 24, inciso I, da LDB, ou seja, uma carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuídas por um mínimo de 200 (duzentos) dias letivos.

⁸Resolução nº 09/2005 – CEE/AM que dá nova redação à Resolução nº 049/98 – CEE/AM, aprovada em 19/06/98, que fixa normas aplicáveis à Educação Física no Estado do Amazonas.

As duas sessões semanais são divididas em uma sessão prática e uma sessão teórica, ambas de 50 minutos, de acordo com o que dispõe a Resolução 09/2005 do Conselho Estadual do Amazonas: “Art. 2º Determinar que o componente curricular Educação Física seja ministrado de forma teórica e prática” (AMAZONAS, 2005, p.1). A sessão prática é desenvolvida em uma quadra coberta pertencente à escola, que é compartilhada com a escola que existe ao lado, enquanto a sessão teórica é desenvolvida na própria sala de aula. As aulas práticas da escola acontecem as segundas, quartas e sextas-feiras, uma vez que, às terças e quintas-feiras a quadra é utilizada pela outra escola.

Os alunos ao final do tempo anterior à aula prática de Educação Física, se deslocam da sala que ocupam – para trocar de roupa no banheiro, uma vez que, não existem vestiários na quadra ou próximos a ela, colocando uma roupa apropriada à prática, e dirigem-se à quadra para o desenvolvimento da aula. Ao término do tempo de 50 (cinquenta) minutos da aula, os alunos deverão fazer o movimento contrário e voltar à sala de aula. Essa dinâmica sofre influências apenas ao final do terceiro tempo – quando se inicia o horário do lanche/intervalo dos alunos, e no início do quarto tempo – quando se encerra o horário do lanche/intervalo dos alunos, uma vez que, estes não necessitam se deslocar diretamente para a sala de aula ao final do terceiro tempo ou sair da sala de aula e dirigir-se ao banheiro no início do quarto. Isso, de certa forma, gera um desconforto, já que não existe um local apropriado exclusivo para trocas e banhos, e o ideal seria a existência de um vestiário apropriado. Nos dias de aula teórica não há a necessidade de troca de indumentária para o desenvolvimento da disciplina Educação Física.

Esta dinâmica envolve os dois turnos e apresenta a mesma problemática em relação às aulas práticas, com alunos comparecendo às aulas com roupas inadequadas à prática (calça jeans ou similares), de sapatos – que não sejam tênis, ou simplesmente estando ausentes, não comparecendo às aulas de Educação Física nos dias de prática.

A forma como a organização escolar está posta, com o desenvolvimento da disciplina no mesmo turno, a ausência de vestiários adequados, o compartilhamento da quadra e a dinâmica de troca de ambientes e indumentárias, afetam o tempo estabelecido para a prática, inibindo a realização de atividades de maior duração, causando prejuízos na utilização plena do tempo de aula.

Essas limitações estruturais podem representar uma influência quando o assunto é o absenteísmo dos alunos para as aulas de Educação Física, pois muitos alunos não se sentem confortáveis para as práticas, principalmente pelo fato de necessitarem trocar de roupa no momento em que vão para a quadra, e novamente, trocam ao sair da quadra, no retorno para as salas de aulas.

Aqui encontramos um problema muito sério, porque a participação nas aulas práticas é componente para a avaliação, principalmente lançamento de faltas, o que pode gerar mais tarde uma realidade de reprovação para o aluno.

Quanto aos critérios para aprovação dentro do processo de avaliação do ensino- aprendizagem, em cada componente curricular, estão definidos dentro do Regimento Geral das Escolas Estaduais do Amazonas (AMAZONAS, 2010), obedecendo ao disposto na LDB, nas diretrizes emanadas do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Estadual de Educação, como descrito a seguir:

Artigo 61. A avaliação do Ensino e Aprendizagem considerará os aspectos de aproveitamento dos estudos e da frequência, ambos reprovativos por si mesmos.

Artigo 62. A Avaliação do Rendimento Escolar obedecerá ao que dispõe:

I. o artigo 24, inciso V e respectivas alíneas e inciso VI da lei 9.394/96;

II. as diretrizes emanadas do Conselho Nacional de Educação;

III. as diretrizes emanadas do Conselho Estadual de Educação.

§ 1º. A avaliação do desempenho escolar do aluno referente aos conteúdos programáticos dos Componentes Curriculares da base nacional comum, e parte diversificada será contínua, cumulativa e diagnóstica com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.

§ 3º. O Rendimento Escolar do aluno será aferido ao final de cada bimestre letivo, obedecendo à escala de valores de 0 (zero) a 10 (dez) pontos em cada bimestre.

a) A pontuação mínima a ser atingida no Componente Curricular, por bimestre, será de 60% (sessenta por cento) dos pontos atribuídos, ou seja, 6,0 (seis) pontos;

b) A pontuação mínima para aprovação ao final do ano letivo será de 6,0 (seis) pontos por Componente Curricular.

Artigo 64. Será exigida a frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas letivas anuais para a aprovação do aluno, independentemente dos resultados obtidos nos demais instrumentos de avaliação aplicados durante o período letivo (AMAZONAS, 2010, p. 31-33).

Caso o aluno não consiga atingir os mínimos estabelecidos para o rendimento (60%) e para a frequência (75%) será considerado reprovado.

A seguir faremos uma análise comparativa entre o total de alunos reprovados por nota e o total de alunos reprovados por falta, em cada ano da série histórica, de acordo com os dados levantados da reprovação por falta em Educação Física; ou seja, o número de alunos que efetivamente ultrapassaram o número limite de 20 faltas anuais, equivalentes ao percentual de 25%, assegurado por lei como direito a faltas que o aluno tem em relação ao número de aulas de cada componente.

A presente comparação se faz necessária, para que possamos ter uma ideia de que o absenteísmo discente, na maioria dos casos, provavelmente, ocorre na atividade prática e repercute, principalmente, na reprovação por faltas, já que a reprovação por nota é mais ligada às aulas teóricas. Sendo assim, tais números são um indicativo de, em qual momento da atividade da Educação Física, o problema está mais presente. Na Tabela 10, a seguir, observaremos de forma mais visível em que momento se dá esse processo reprovativo.

Tabela 10 - Dados de Reprovação em Educação Física (2012-2015)

ANO	Reprovado Nota	Progressão parcial	(%)	Reprovados Falta	(%)	TOTAL	%
2012	58	2	63,7	31	34,1	91	34
2013	32	2	41,6	43	55,8	77	55.84
2014	17	2	85,0	1	5,0	20	5
2015	17	5	45,9	15	40,5	37	40.5

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados disponíveis no Sigeam (AMAZONAS, 2016).

O que podemos verificar é que tanto as reprovações por nota quanto por faltas caíram nos últimos 4 anos, porém destaca-se que, na média, a reprovação por falta é menor que a por nota, principalmente influenciada pelos números de 2014 onde 1 aluno reprovou por meio desse expediente (faltas). Neste ponto vale destacar que no ano de 2014 tivemos a mudança do instrumento de registro e controle de faltas do Diário de Classe para o Diário Digital, implantado a partir desta data em toda a rede estadual de ensino da capital, dado os problemas em sua implantação não se considerou muitos registros por problemas de indisponibilidade do sistema, e que assim acabaram por influenciar os dados gerados.

Por outro lado no ano de 2013, o número de reprovação por faltas superou os de reprovação por nota. Essa flutuação que pende ora para faltas ora para notas e que denotam semelhanças, não apresenta nada que possa nos dar um

encaminhamento para um estudo mais direcionado para um ou para outro, por mais que a reprovação por falta supostamente seja reflexo das ausências nas aulas práticas.

A seguir na Tabela 11, temos outro comparativo, agora não mais entre situações dentro da Educação Física, mas comparando como os dados da reprovação por falta em Educação Física com os dados da reprovação por falta de modo geral.

Tabela 11 - Dados de Reprovação por Falta em Educação Física (2012 – 2015).

ANO	REPROVADOS POR FALTA (GERAL)	REPROVADOS POR FALTA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	%
2012	43	31	72.09
2013	50	43	86.00
2014	11	01	9.09
2015	19	15	78.94

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados disponíveis no Sigeam (AMAZONAS, 2016).

De modo geral fica evidenciado que a Educação Física, no comparativo ano a ano, sempre apresenta melhores números, em relação aos números gerais da escola, porém, aqui também encontramos números muito semelhantes, exceto no ano de 2014, cuja particularidade está ligada à implantação do Diário digital.

A seguir na Tabela 12, demonstraremos os números da reprovação por falta em Educação Física de todos aqueles alunos que foram reprovados por falta, para que tenhamos uma ideia do número de faltas alcançado por cada aluno de forma individualizada.

Tabela 12 - Reprovação por Falta em Educação Física no Ano de 2012

(continua)

Ord.	Aluno (a)	Total de Faltas	Prática	Teórica
1	A1	33	17	16
2	A2	25	16	09
3	A3	70	41	29
4	A4	48	20	28
5	A5	23	11	12
6	A6	29	12	17

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos Diários de Classe da escola.

Tabela 12 – Reprovação por Falta em Educação Física no ano de 2012

(conclusão)

Ord.	Aluno (a)	Total de Faltas	Prática	Teórica
7	A7	71	33	38
8	A8	26	07	19
9	A9	39	19	20
10	A10	41	21	20
11	A11	30	11	19
12	A12	35	17	18
13	A13	27	14	13
14	A14	48	25	23
15	A15	21	08	13
16	A16	21	12	09
17	A17	26	13	13
18	A18	40	25	15
19	A19	35	18	17
20	A20	48	26	22
21	A21	61	33	28
22	A22	45	26	19
23	A23	31	15	16
24	A24	28	16	12
25	A25	55	28	27
26	A26	68	34	34
27	A27	30	17	13
28	A28	46	29	17
29	A29	28	15	13
30	A30	26	13	13
31	A31	32	16	16

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos Diários de Classe da escola.

A conclusão que chegamos é que se um trabalho mais próximo fosse feito, supostamente haveria uma possibilidade de reverter muitos casos de reprovação, melhorando assim o rendimento escolar. Na tabela 13, a seguir, verificamos os mesmos aspectos de reprovação por falta em Educação Física no ano de 2013.

Tabela 13 - Reprovação por Falta em Educação Física no Ano de 2013

(continua)

Ord.	Aluno (a)	Total de Faltas	Prática	Teórica
1	A1	35	18	17
2	A2	36	19	17
3	A3	44	19	25
4	A4	45	23	22
5	A5	26	13	13
6	A6	32	12	20

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos Diários de Classe da escola.

Tabela 13 – Reprovação por Falta em Educação Física no ano de 2013

Ord.	Aluno (a)	Total de Faltas	(conclusão)	
			Prática	Teórica
7	A7	39	21	18
8	A8	36	12	24
9	A9	30	12	18
10	A10	23	12	11
11	A11	22	10	12
12	A12	33	15	18
13	A13	32	14	18
14	A14	30	18	12
15	A15	21	14	07
16	A16	48	28	20
17	A17	32	16	16
18	A18	42	22	20
19	A19	34	17	17
20	A20	42	19	23
21	A21	39	21	18
22	A22	45	23	22
23	A23	55	28	27
24	A24	48	20	28
25	A25	30	13	17
26	A26	35	14	21
27	A27	38	16	22
28	A28	30	15	15
29	A29	34	16	18
30	A30	38	15	23
31	A31	34	16	18
32	A32	25	12	13
33	A33	32	16	16
34	A34	39	20	19
35	A35	29	12	17
36	A36	24	14	10
37	A37	38	23	15
38	A38	22	08	14
39	A39	27	12	15
40	A40	35	16	19
41	A41	33	12	21
42	A42	52	25	27
43	A43	22	08	14
44	A44	22	07	15

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos Diários de Classe da escola.

Já em 2013, dos 44 alunos (as) reprovados (as) por falta em Educação Física percebemos que 15 (34%) têm o número de faltas em aulas práticas maior que o número de faltas em aulas teóricas. Outros 24 (54.5%) apresentam um número de faltas em aulas teóricas maior que o número de faltas em aulas práticas. Enquanto 5 (11.4%) apresentam um número de faltas igual, tanto nas aulas práticas quanto nas

aulas teóricas, conforme demonstram os dados da Tabela 13. A Tabela 14, a seguir, contém os dados da única reprovação ocorrida no ano de 2014.

Tabela 14 - Reprovação por Falta em Educação Física no Ano de 2014

Ord.	Aluno (a)	Total de Faltas	Prática	Teórica
1	A1	33	21	12

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Diário Digital da escola.

Assim sendo temos, que o aluno (a) reprovado (a) por falta em 2014, tem o número de faltas em aulas práticas maior que o número de faltas em aulas teóricas.

Tendo o ano de 2014 como o ano em que o Diário Digital foi implantado nas escolas da rede estadual da capital do Amazonas, consideramos a adoção do novo instrumento de controle e registro como um fator que pode ter influenciado diretamente na queda brusca do número de reprovações por falta em Educação Física, uma vez que os registros, que até 2013 eram efetuados manualmente, passaram a ser efetuados digitalmente em ambiente virtual, ao qual não se tem acesso durante as aulas práticas realizadas na quadra.

Durante o período de implantação do Diário Digital em 2014, a escola teve muitos problemas em relação ao manuseio dos professores, que não foram devidamente preparados para sua utilização, além de problemas técnicos da plataforma. Os dados de reprovação por falta do ano de 2015 são apresentados na Tabela 15, a seguir:

Tabela 15 - Reprovação por Falta em Educação Física no Ano de 2015

(continua)

Ord.	Aluno (a)	Total de Faltas	Prática	Teórica
1	A1	40	20	20
2	A2	23	14	09
3	A3	29	16	13
4	A4	25	14	11
5	A5	31	19	12
6	A6	31	17	14
7	A7	22	12	10
8	A8	22	04	18

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Diário Digital da escola.

Tabela 15 – Reprovação por Falta em Educação Física no ano de 2015

Ord.	Aluno (a)	Total de Faltas	(conclusão)	
			Prática	Teórica
9	A9	25	14	11
10	A10	26	07	19
11	A11	41	21	20
12	A12	29	17	12
13	A13	42	23	19
14	A14	26	14	12
15	A15	25	13	12

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Diário Digital da escola.

No ano de 2015, assim como em 2012 e 2013, se verificou que muitos alunos passaram com o número máximo de ausências permitidas por uma margem pequena, nos 3 anos em que os dados puderam ser verificados com maior detalhamento.

Já em 2015, temos que 12 (80%) apresentam o número maior de faltas em aulas práticas que o número de faltas em aulas teóricas. Outros 2 (13.33%) apresentam um número de faltas em aulas teóricas maior que o número de faltas em aulas práticas. Enquanto que 1 (6.67%) apresenta um número de faltas igual, tanto nas aulas práticas quanto nas aulas teóricas.

Vale ressaltar que o número de aulas práticas ou teóricas sofre influências, quando:

- a) do momento da construção inicial do horário geral de disciplinas da escola no início do ano;
- b) da formação dos meses do ano, quando determinados meses apresentam dias com cinco semanas enquanto os demais apenas quatro semanas;
- c) do momento do planejamento bimestral que pode contemplar mais dias de determinada aula, seja ela prática ou teórica;
- d) do número de feriados e da sua ocorrência em início ou finais de semana em dias úteis.

Assim sendo, as faltas também acabam por sofrer as influências pela conjunção dos fatores acima citados.

Na sequência apresentaremos, nas Tabelas 16 e 17, que apontam a prevalência de faltas dos alunos reprovados por falta em Educação Física.

Tabela 16 - Prevalência de Faltas de Alunos Reprovados por Falta em Educação Física – 2012 a 2015

Ano	Aulas Práticas	Aulas Teóricas	Mesmo Número de Faltas	Total
2012	17	10	04	31
2013	15	24	05	44
2014	1	0	0	01
2015	12	02	01	15
Total	45	36	10	91

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Sigeamweb (AMAZONAS, 2016),

A Tabela 16 descreve o número de alunos reprovados por falta em Educação Física e a prevalência destas faltas nas aulas práticas e teóricas. Os dados indicam que no ano de 2012 dos trinta e um (31) alunos reprovados por falta, dezessete (17) faltaram mais em aulas práticas do que em aulas teóricas, dez (10) faltaram mais em aulas teóricas do que em aulas práticas e quatro (04) tiveram o mesmo número de faltas em aulas práticas e em aulas teóricas.

Em 2013 dos quarenta e quatro (44) alunos reprovados por falta, quinze (15) faltaram mais em aulas práticas do que em aulas teóricas, vinte e quatro (24) faltaram mais em aulas teóricas do que em aulas práticas e cinco (05) apresentaram o mesmo número de faltas, tanto em aulas práticas quanto em aulas teóricas.

Já em 2014 o único aluno reprovado por falta, possuía um número de faltas maior em aulas práticas do que em aulas teóricas.

Finalizando a série, em 2015 dos quinze (15) alunos reprovados por falta, doze (12) faltaram mais em aulas práticas do que em aulas teóricas, enquanto dois (02) faltaram mais em aulas teóricas do que em aulas práticas e um (01) teve o mesmo número de faltas em aulas práticas e aulas teóricas.

Os dados analisados mostram notadamente a prevalência de faltas nas aulas práticas, ao longo de toda a série histórica, com exceção do ano de 2013, em que a prevalência de faltas em aulas teóricas superou o número de faltas em aulas práticas.

Na Tabela 16, podemos observar que a série histórica aponta principalmente para uma indicação que os alunos que reprovaram por faltas obtiveram mais faltas

nas aulas práticas, com exceção do ano de 2013. O que nos coloca mais uma vez em condição de supor que as aulas práticas de Educação Física não estão atraindo os alunos. Essa evidência deve ser colocada dentro daquilo que será investigado, principalmente por compreendermos que historicamente as atividades de educação física sempre foram aulas concorridas pelos alunos.

Na Tabela 17, a seguir, demonstraremos o número de alunos reprovados *versus* o total de faltas atingidas por cada aluno, divididas dentro de 3 faixas, que vão de 21 faltas até 41 faltas em diante.

Tabela 17 - Número Total de Faltas de Alunos Reprovados por Falta em Educação Física – 2012 a 2015

Ano	De 21 a 30 Faltas	De 31 a 40 Faltas	De 41 Faltas em diante	Total
2012	13	08	10	31
2013	16	19	09	44
2014	0	01	0	01
2015	10	03	02	15
Total	39	31	21	91

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Sigeamweb (AMAZONAS, 2016).

Os dados contidos na Tabela 17 revelam o número total de faltas atingidas pelos alunos reprovados por falta durante a série histórica. No ano de 2012, dos trinta e um (31) alunos reprovados por falta, treze (13) tiveram de 21 a 30 faltas, oito (08) tiveram de 31 a 40 faltas e dez (10) tiveram de 41 faltas em diante.

Em 2013, dos quarenta e quatro (44) alunos reprovados por falta, dezesseis (16) tiveram de 21 a 30 faltas, dezenove (19) tiveram de 31 a 40 faltas e nove (09) tiveram de 41 faltas em diante. Já em 2014, o único aluno reprovado por falta, teve de 31 a 40 faltas. Por último, em 2015, dos quinze (15) alunos reprovados por falta, dez (10) tiveram de 21 a 30 faltas, três (03) tiveram de 31 a 40 faltas e dois (02) tiveram de 41 faltas em diante.

Os dados apontam que 91 alunos reprovados por falta em Educação Física, ao longo da série histórica, 39 atingiram o número total de faltas de 21 a 30 faltas, 21 atingiram o número total de faltas de 31 a 40 faltas e 21 foram reprovados na faixa de 41 faltas em diante, no período de um ano letivo.

Com base nos dados apresentados, constatamos a existência de um caso de gestão, na medida em que existe uma estruturação legal, uma indicação governamental que se preocupa com a Educação Física.

Porém se percebe que a repercussão na motivação discente encontra-se caminhando inversamente pelos dados apontados, e que merece ser investigado, principalmente aqueles que afetam a prática pedagógica da disciplina Educação Física.

A problemática proposta tem por objetivo identificar e analisar quais ações podem ser tomadas para combater o absenteísmo discente nas aulas de educação física com a finalidade de contribuir para a melhora do rendimento da Escola Estadual Solimões.

A seguir, conduziremos uma investigação que terá como objetivo responder a questão suscitada por nossa hipótese e cujas evidências podem ser notadas na descrição que acabamos de realizar e será fundamentada nas argumentações de autores de referência no estudo de rendimento escolar e absenteísmo, que orientará o desenvolvimento do capítulo 2.

2 ANÁLISE DO RENDIMENTO E ABSENTEÍSMO DISCENTE NA ESCOLA ESTADUAL SOLIMÕES

Tendo sido descrito o cenário do Componente Curricular e do Rendimento Escolar no capítulo anterior, de tal forma que fosse constatada a existência de um estudo de caso a ser investigado, neste capítulo, o objetivo é analisar a realidade das atividades docentes e as práticas pedagógicas do componente curricular no ambiente escolar e os fatores que contribuem para o absenteísmo nas aulas de Educação Física.

O presente capítulo está estruturado em três seções. A primeira trata dos procedimentos metodológicos, técnicas e instrumentos da pesquisa qualitativa utilizados para a coleta de dados na pesquisa de campo. Para este fim, utilizou-se o questionário com perguntas de múltipla escolha para os estudantes e a técnica de entrevista com o gestor escolar, o assessor de Educação Física da Coordenadoria Distrital e com os professores de Educação Física da escola pesquisada.

A segunda seção trata da fundamentação teórica e traz uma explanação sobre os aspectos mais importantes da organização escolar, do aluno e do professor como sujeitos diretamente ligados à questão do Rendimento Escolar e da visão existente sobre o papel da estrutura física no processo ensino-aprendizagem.

A terceira seção é dedicada à apresentação e análise dos dados coletados na pesquisa de campo, na tentativa de compreender os aspectos relacionados ao caso de gestão, tomando como referenciais teóricos autores que tratam da temática investigada.

2.1 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Pesquisa pode ser definida com uma investigação realizada por meio de um processo claro e objetivo de investigação, que tem por finalidade descobrir, revelar as conexões existentes entre diversos aspectos que envolvem os fatos, fenômenos, situações ou coisas. Para Ander-Egg (1978 *apud* MARKONI e LAKATO, 1991, p. 155) é um “[...] procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo do conhecimento”. Gil (2007) também contribui definindo a pesquisa como:

[...] Procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados (GIL, 2007, p. 17).

Sendo assim, “[...] a pesquisa científica se distingue de qualquer outra modalidade de pesquisa pelo método, pelas técnicas, por estar voltada para a realidade empírica, e pela forma de comunicar o conhecimento obtido.” (RUDIO, 1999, p.72). Para tanto, toda pesquisa precisa definir um método para que ela possa ser desenvolvida. Sobre o método, Minayo (2001) o define como:

a) discussão epistemológica sobre o “caminho do pensamento” que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como a “criatividade do pesquisador”, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas (MINAYO, 2001, p. 44).

Deste modo, a pesquisa que desenvolvemos propõe, como bem disse a autora, um objeto de investigação, o que exige a definição dos instrumentos de pesquisa a serem aplicados, para que na condição de pesquisador possamos dar respostas às indagações específicas. Diante disso, segundo André (1983) ao falar sobre o método qualitativo, captam-se os diferentes significados de uma experiência vivida, auxiliando a compreensão do indivíduo no seu contexto.

O instrumento qualitativo de pesquisa utilizado nesta investigação foi a entrevista com roteiro semiestruturado, sistematizada em eixos de análise: Rendimento Escolar; Controle do ambiente escolar e a disciplina Educação Física; Estrutura, Materiais e desenvolvimento da Educação Física. Todos esses foram organizados com o objetivo de, a partir das contribuições dos atores entrevistados, extrair com a maior fidelidade a visão que eles têm do cotidiano que os cerca.

Para que tivéssemos uma visão dos estudantes foi aplicado um questionário composto por questões fechadas de múltipla escolha e por questões abertas. O questionário é “[...] uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações” (GIL, 2007, p. 121). Desta forma, a maneira mais comum de se realizar essa coleta

de dados, tornando-se posteriormente gráficos e tabelas que podem ser manuseados com fins interpretativos da expressão da opinião dos entrevistados, no caso desta pesquisa, dos alunos da escola.

Os métodos empregados na pesquisa coincidem com o declarado por Neves (1996), ao afirmar que:

As diferenças entre dois métodos devem ser empregadas pelo pesquisador em benefício do estudo, isto é, a seu favor; nessa medida, combinar métodos distintos pode contribuir para o enriquecimento da análise (NEVES, 1996, p.4).

O processo investigativo contou com a aplicação de um questionário a 100 alunos, escolhidos de forma aleatória entre todas as turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, tanto do turno matutino quanto do turno vespertino,

Para a fase de pesquisa qualitativa, selecionamos para contribuir com a investigação os seguintes atores: o Gestor Escolar, o Assessor de Educação Física da Coordenadoria Distrital de Ensino 3, a quem denominaremos pela sigla AEF, e dois professores de Educação Física, que serão denominados pela sigla P1 e P2, que atuam nas diversas turmas do Ensino Fundamental da escola, nos turnos matutino e vespertino.

O Gestor Escolar e o Assessor de Educação Física da Coordenadoria Distrital de Educação 3 portaram uma visão do sistema de ensino, uma vez que, ambos exercem cargos representativos da SEDUC/AM, refletindo aspectos relativos à gestão e às políticas educacionais, enquanto os professores representam a atividade-fim e puderam apresentar as visões da prática docente e das problemáticas envolvidas nas dinâmicas didático-pedagógicas.

Os dados coletados por meio da aplicação dos instrumentos de pesquisa foram agrupados e organizados levando-se em consideração os eixos de investigação estabelecidos e suas análises serão consideradas na seção seguinte.

2.2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A partir da referência legal da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), teve início a afirmação de dois movimentos desencadeados na primeira metade do século XX. Esses movimentos tinham como base a obrigatoriedade do Estado e da

sociedade com o ensino público, como também a sua universalização para atender a todos, com a oferta da educação básica.

Com o desenvolvimento das políticas públicas para a educação começam a se estabelecer três objetivos, considerados como principais, a serem atingidos através de uma atuação sincronizada da União, Estados e Municípios, que são: o enfoque com destaque no ensino obrigatório, a expansão da oferta educacional e o aumento do desempenho escolar.

Sabe-se que o desempenho escolar de estudantes sofre a influência direta de diversos fatores que acarretam múltiplas determinantes para o sucesso ou para o fracasso escolar.

De acordo com Fernandes (2006), o fracasso escolar é refletido nos altos índices de reprovação e de abandono na educação básica, e especialmente, nas escolas de Ensino Fundamental por todo o país, por isso é considerado como um dos entraves ao desenvolvimento da educação pública.

Para Patto (1997), o fracasso escolar é um fenômeno complexo e decorrente das dimensões históricas, ideológicas, políticas, socioeconômicas, institucionais e pedagógicas como resultante dos processos e das dinâmicas em que se efetivam as práticas na rotina do ambiente escolar.

Os estudos sobre o fracasso escolar no Brasil vêm sendo desenvolvidos considerando as diferentes vertentes que podem originar o insucesso. Este pode estar relacionado aos estudantes, às famílias, aos professores e às suas formações, às escolas e suas estruturas, e aos sistemas de ensino.

Para Dornelles (1999), a causa do fracasso escolar não é única, nem só relacionada ao professor nem aos métodos de ensino, nem a escola e nem ao sistema. Essa visão é muito coerente, porque torna equivocada qualquer visão que isenta a organização escolar, tanto macro quanto micro, dessa responsabilidade, pois é papel da escola planejar ações que compreendam além dos diversos aspectos da atividade ensino-aprendizagem. Quanto a isso, Perrenoud (2000) revela que é a própria organização do trabalho pedagógico que produz o insucesso escolar, indicando o impacto gerado pelo choque de realidades – a que o aluno esperava encontrar e a encontrada na escola – acaba por conduzir à reprovação ou a alcançar um baixo rendimento escolar.

Como podemos perceber, professores e alunos são partes de um mesmo conjunto de problemas, cuja solução passa por um processo de organização

pedagógica que verifique onde esses possíveis problemas existentes carecem de atenção, tal como destacado por Rebelo (1993) que aponta as diferenças de aprendizagem entre alunos como obstáculos de barreiras, encontradas durante a fase de escolarização, relacionados à capacitação ou assimilação dos conteúdos determinados.

Somente um trabalho de planejamento educacional, pode definir objetivos e construir propostas interventivas que consigam detectar essas particularidades dos alunos, e por sua vez direcionar ações que ataquem a dificuldade, e, por conseguinte, resultem numa melhora do rendimento escolar.

Portanto, analisar o rendimento escolar sempre deve conduzir a uma reflexão de como o aprendizado está acontecendo, e de que forma os fatores que diretamente influenciam esse rendimento está atuando para que uma determinada realidade esteja ocorrendo, tais como a estrutura escolar, organização familiar, e segundo Gil (2007), também deve ser considerada a motivação do professor. Sobre essa questão do rendimento escolar, o Brasil tem uma realidade de fracasso escolar, que segundo Charlot (2000), é definido da seguinte forma:

Alunos que não conseguem acompanhar o ensino que lhes é dispensado, que não adquirem os saberes que supostamente deveriam adquirir, que não constroem certas competências, que não são orientados para a habilitação que desejariam, alunos que naufragam e reagem com conduta de retração, desordem, agressão. É o conjunto desses fenômenos, observáveis, comprovados que a opinião, a mídia, os docentes agrupam sob o nome de fracasso escolar (CHARLOT, 2000, p. 16).

Sendo assim, o adequado rendimento escolar, ou seja, aquele que sobre o prisma dos números, dos indicadores educacionais demonstrariam a eficiência da aprendizagem, com uma realidade de alunos dominando competências e habilidades, comprovadas através de avaliações internas ou externas, não está presente na escola brasileira, e sobre essa realidade Costa (1994) diz que:

O aluno que fracassa não como um indivíduo isolado, mas situado num contexto, produto de uma classe social. Pretende-se poder fazer uma mediação entre o indivíduo e o social. Pretende-se, portanto, ao se procurar desmistificar o conceito de patologia atribuído a crianças que fracassam, mostrar que ela não só é capaz de aprender, mas também apresenta uma especificidade própria de pensamento, diretamente relacionado à sua classe social de origem (COSTA, 1994, p. 19).

Sentimento partilhado por Carvalho (1997) que completa o pensamento de Costa ao dizer:

Fracassam todos, os que ensinam, os que são ensinados e todos os demais integrantes desta sociedade. E fracassamos não simplesmente nas tarefas de propiciar ao indivíduo que estuda uma oportunidade de seguir seus estudos, de obter um diploma ou de se inserir no mercado de trabalho [...]. A exclusão escolar em seu segmento fundamental materializa, também e, sobretudo, o fracasso de toda uma geração já adulta em iniciar as novas gerações nas disciplinas, capacidades e valores que julgamos fundamentais, portanto, básicos, comuns e necessários a todos. O que é um enorme fracasso. Não do aluno, mas de todos nós! (CARVALHO, 1997, p. 24).

O rendimento escolar é afetado pelo fracasso escolar, que traz como consequência alunos desmotivados pelos inúmeros e constantes insucessos, principalmente nessa etapa, pois nas séries finais do Ensino Fundamental, mais que em qualquer outra etapa da escolarização, a motivação e a autoestima devem estar constantemente sendo observadas.

Um aluno muitas vezes reprovado, ou que se sente incapaz diante do que a escola exige, fluirá sua atenção para outras realidades (diversão, jogos, ócio, etc.). Neste sentido, Mello (2005) afirma que:

A mais perversa consequência do fracasso escolar é o enorme prejuízo que ele causa precocemente à auto-imagem e à auto-estima de milhares de crianças, muitas das quais vão definir suas expectativas de desempenho no futuro a partir da experiência escolar inicial, marcada por sentimentos de incapacidade e inadequação. Sem vencer a barreira desse mal crônico dos nossos sistemas de ensino, objetivos educacionais, tais como autonomia, criatividade, capacidade de fazer escolhas. (MELLO, 2005, p. 47).

Como podemos perceber, a desmotivação é um complicador, pois para Gil (2007), a motivação do aluno é um fator importante na determinação do sucesso na aprendizagem, assim como os hábitos de estudo podem influenciar o desempenho. Assim sendo, para que o aprendizado possa existir é necessário foco e disciplina por parte do aluno, algo que a desmotivação impede.

O absentismo discente, portanto, pode derivar da desmotivação, do sentimento de fracasso, de não atendimento de expectativas que uma sociedade impõe ao aluno, que perdido em meio a tantas realidades, acaba por preferir aquela

que nada cobra ou exige enquanto resultado. Sendo assim, de acordo com Faro (2007):

O absenteísmo escolar constitui por si um problema individual grave na medida em que representa um entrave ao sucesso educativo de cada aluno. Pode conduzir mais tarde a situações de abandono escolar e a situações de delinquência e exclusão social levando o problema para a esfera da questão social [...] Uma criança ou um adolescente, que tem que se preocupar diariamente por conseguir o seu próprio sustento ou que se desenvolve num ambiente onde o nível educativo ou formativo da pessoa não é valorizado, dificilmente pode sentir-se atraído pela escola, que não oferece resultados tangíveis em curto prazo (FORQUIN, 1985) [...] a maioria destes alunos provém de ambientes marginais ou de zonas urbanas deprimidas e sofrem graves carências econômicas e sociais (FARO, 2007, p. 6).

Diante da contribuição do estudo de Faro (2007), fica nítido o quanto é danoso o absenteísmo para o processo educacional e como ele é resultado de uma série de fatores, mas que segundo Abramovay e Rua (2002), deve-se ter cuidado ao apontar questões familiares ao afirmarem que:

[...] Devido às dificuldades sistemáticas de mensurar a incidência e manifestações do absenteísmo dentro da escola e suas possíveis correlações com o fracasso escolar, tem-se estabelecido uma tendência preconceituosa em buscar na família, em especial famílias de baixa renda, os verdadeiros culpados por seus maiores níveis de incidência, reproduzindo assim perspectivas simplistas entre pobreza, delinquência juvenil e fracasso escolar (ABRAMOVAY e RUA, 2002, p. 13-14).

Diferente dessa visão limitadora, os estudos apontam para uma escola que muitas vezes discrimina e não consegue lidar com os problemas trazidos pelos alunos de suas realidades, o que leva Arroyo (1999) a afirmar que:

Nem diante da degradação social da maioria da infância e da adolescência a escola revê sua estrutura seletiva e excludente. [...] Pesquisas já têm mostrado que a cultura escolar os estigmatiza e os rotula como diferentes, incapazes, inferiores, menos dotados para o domínio das habilidades pretendidas e exigidas pelo processo de ensino-aprendizagem (ARROYO, 1999, p. 18).

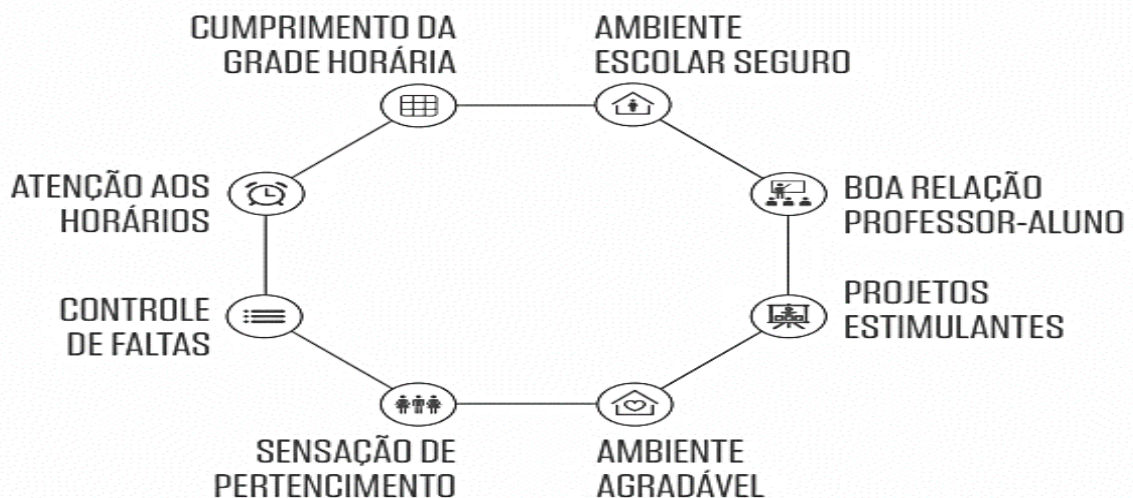
O absenteísmo, nesse sentido, também deve ser analisado sob o prisma de um problema que pertence a todos, o que vem acontecendo de forma diferente do

que diz Abramovay e Rua (2002) ao afirmarem que os professores, por sua vez, não se sentem responsabilizados pelo fracasso escolar, atribuindo a culpa aos alunos e a suas famílias, bem como às precárias condições de trabalho (ABRAMOVAY e RUA, 2002).

Por todos os pontos sinalizados podemos verificar como diversos fatores podem contribuir para que a questão da motivação discente repercuta diretamente no rendimento do aluno, isto é, a evasão e o absenteísmo discente, culminando com a reprovação.

A Figura 6, a seguir, é apresentada, a fim de contribuir com a argumentação supracitada, visto que aponta os fatores que corroboram e que contribuem com a motivação discente, o atendimento a esses fatores aumentam na mesma proporção as chances de iniciar um processo de reversão da realidade de absenteísmo e da reprovação.

Figura 6 - Condições para a frequência e permanência dos alunos na escola.



Fonte: Fundação Lemann e Meritt (2015).

Sendo assim, os pontos apresentados na Figura 6 nos dão uma boa indicação daquilo que a escola deve desenvolver, enquanto possibilidades educacionais, para que o aluno dos anos finais do Ensino Fundamental tenha asseguradas as condições emocionais e estruturais necessárias para que o processo de ensino-aprendizagem possa se desenvolver plenamente, representando uma melhoria de desempenho em contraposição à reprovação tanto

dos alunos recém-chegados, quanto daqueles que estão concluindo o Ensino Fundamental.

Essa circunstância deve ser analisada num contexto amplo, mas também é dever da atividade docente da Educação Física compreender como se coloca nessa conjuntura, na medida em que, historicamente a Educação Física sempre foi um ponto de atração. Segundo Barbosa (2007) o desinteresse dos alunos nas aulas de Educação Física se dá pela maneira inapropriada como esse componente curricular é interpretado.

Assim sendo, o rendimento escolar comprometido por tantos fatores (internos e externos) exigem da prática pedagógica docente, uma condição de desenvolvimento didático tanto via formação acadêmica quanto pelas adquiridas nas formações oferecidas pela escola ou pelo sistema de ensino, uma solidez capaz de colaborar com a superação dos problemas que influenciam negativamente. Essa alegação vai ao encontro do pensamento sobre formação docente de Imbernón (2004) ao declarar que: “[...] A formação pretende obter um profissional que deve ser, ao mesmo tempo, agente de mudanças, individual coletivamente, saber o que deve fazer e como, saber por que deve fazê-lo” (IMBERNÓN, 2004, p. 38).

Por outro lado, a escola constituindo-se como um todo heterogêneo, formado de componentes humanos, físicos, estruturais, legais e organizacionais deve perceber-se como aquela que tem a incumbência de acionar os mecanismos que possam trazer respostas para as inúmeras questões que envolvem o aluno e seu interesse pelos estudos. Pois, de acordo com Abramovay, muitas vezes, o aluno tem uma vida social muito maior na escola do que em sua própria família.

Destaca-se a escola como o ambiente de socialização mais constante e frequente de jovens, sendo a convivência na escola maior, em número de horas, do que na família, em muitos casos. Dessa forma, a socialização e as relações estabelecidas ‘na’ e ‘com’ a escola são fundamentais ao se discutir questões ligadas à juventude (ABRAMOVAY, 2015, p.33).

Assim sendo, o professor encontra-se nessa estrutura como o agente direto da atividade-fim da educação, com o dever de articular os saberes e colocá-los da melhor maneira possível, para que os alunos desenvolvam as competências e habilidades definidas pelas normatizações e diretrizes da educação. Visto que é ele,

o professor, quem possui os saberes, e para Tardif (2005), saber alguma coisa é antes de tudo, possuir uma certeza subjetiva racional.

Esse saber deve ser o material de trabalho do docente, deve ser constituído como um saber plural, “formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2005 p. 36).

Posto isso, é necessário, segundo Darido (2001), que o próprio profissional “reflita se em sua própria prática está ou não valorizando ou realizando atitudes discriminatórias, muitas vezes, tão sutis e não percebidas por ele mesmo, mas que influenciam seus alunos” (DARIDO, 2001, p.19).

O exposto nos leva à compreensão de que o professor supostamente tem o conhecimento que confere a ele competências para o exercício da docência; o que significa dizer, que é responsável não somente pela transmissão aleatória de conhecimentos aos alunos, mas que a sua prática envolve também organização, condução e avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

O conjunto das competências docentes tem a atribuição de conduzir adequadamente um ensino que busque incentivar os alunos à superação de suas dificuldades. E dentre as competências é necessário saber comunicar - ouvir, discutir, e partilhar informações -, pois o saber ensinar passa por um processo dialógico, questionador, pois segundo Abramovay (2015, p.112), os jovens da atual geração “recusam serem passivos receptores de conhecimento; muitas são as críticas sobre os professores que não explicam, nem discutem o que escrevem no quadro”.

Além disso, um dos grandes papéis do docente, e que se constitui em um grande desafio, está na possibilidade de direcionar os alunos para a autoeducação, autocontrole e autoavaliação. Para tanto, os professores, segundo Gil (2007), devem preocupar-se em identificar as aptidões dos alunos, necessidades e interesses com vistas a auxiliá-los na coleta das informações de que necessitam no desenvolvimento de novas habilidades, na modificação de atitudes e comportamentos e na busca de novos significados nas pessoas, nas coisas e nos fatos.

As condições favoráveis para a atuação docente estão diretamente relacionadas às condições para planejar, para detalhar, para refletir, sobre a sua ação didático-metodológica, conforme descrito por Libâneo (1994):

O Planejamento Escolar é o planejamento global da escola, envolvendo o processo de reflexão e decisões sobre a sua organização, o funcionamento e a proposta pedagógica. [...] É um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social (LIBÂNEO, 1994, p. 221).

Deste modo, sem o devido planejamento, o professor não conseguirá atingir os objetivos mínimos definidos para o processo ensino-aprendizagem de cada tema abordado. Pois segundo Libâneo (1994):

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação (LIBÂNEO, 1994, p. 221).

Uma escola que queira enfrentar o problema do fracasso como reflexo de um baixo rendimento decorrente do absenteísmo discente e da reprovação tem que possibilitar ao professor a realização de um planejamento tal qual aquele descrito pelo autor na citação anterior.

Esse pressuposto parte do princípio de que quando uma atividade docente é reduzida ou prioriza assuntos que não interessam aos alunos, ou fatos que os alunos aprendem apenas por causa das notas, supostamente os professores não estão envolvendo os alunos o suficiente no processo de ensino-aprendizagem, o que pode denotar uma falta de planejamento de ações que envolvam mais o aluno com dinâmicas mais atraentes, pois, segundo Libâneo (1994), o ato de planejar uma aula:

Trata-se de organizar um conjunto de noções básicas em torno de uma ideia central, formando um todo significativo que possibilite ao aluno percepção clara e coordenada do assunto em questão. Ao mesmo tempo em que são listadas as noções, conceitos, ideias e problemas, é feita a previsão do tempo necessário. A previsão do tempo, nesta fase, ainda não é definitiva, pois poderá ser alterada no momento de detalhar o desenvolvimento metodológico da aula (LIBÂNEO, 1994, p. 241-242).

Ou seja, sem planejamento, não há uma aula significativa e atraente, e sem que essa seja elaborada com vistas a despertar o interesse dos alunos, há chance

de que o desinteresse pelos conteúdos aumente bastante, que tem na atmosfera de motivação para a participação um fator muito importante, que leva ao sentimento de satisfação em uma turma no momento das aulas, e quanto a isso Gil (2007) diz que: “[...] isto pode ser feito mediante a apresentação do conteúdo de maneira tal que os alunos se interessem em descobrir a resposta que queiram saber o porquê, e assim por diante” (p.60).

Outro aspecto que também deve se levar em consideração é o das condições em que são realizadas; isto é, a variedade e riqueza das formas didáticas e dos conteúdos, exigem algum espaço e usam muitos dispositivos e equipamentos.

Muitas vezes, por conta dos recursos físicos e estruturais, os resultados do trabalho nas escolas estão abaixo do nível mínimo exigido, além do fato de que muitas escolas são mal equipadas, e isso influencia bastante, nas palavras de Demo (2001):

A qualidade converge com a ideia de bem feito e completo. A educação é o termo resumo da qualidade na área social e humana, pois ele entende que não tem como chegar a qualidade sem educação. Esta educação por sua vez, exige construção e participação, precisa de currículo, de prédios, de equipamentos, mas sobretudo de bons professores, de gestão criativa e de ambiente construtivo, participativo, sobretudo de alunos construtivos e participativos para a qualidade se efetivar (DEMO, 2001, p.21).

Quanto a isso, a composição dos quadros docentes para a atuação na educação, sempre foi alvo de discussão tanto nas esferas que recebem os recursos humanos, quanto nas unidades formadoras. Tal atividade envolve racionalidade e desenvolvimento de competências técnicas, uma visão de formação que é fruto de grades curriculares com denso conteúdo teórico e com pouca valorização à convivência prática, é a mais usual nas universidades brasileiras, porém, segundo Mello (2007), a formação de professores é parte do problema da qualidade da Educação Básica e não parte da solução, o que de certa maneira está presente nas palavras de Gatti e Nunes (2008), ao afirmarem:

Os currículos desses cursos são pouco atentos à necessidade de uma formação que forneça os instrumentos indispensáveis a um fazer docente consciente de seus fundamentos, com boa iniciação em práticas, e aberto a revisões e aperfeiçoamentos constantes (GATTI e NUNES, 2008, p. 201).

Tais considerações são reflexo de como a formação acadêmica está, muitas vezes, desvinculada da prática profissional, pois com o surgimento de novas visões e até mesmo com o desenvolvimento de novos estudos, que dizem respeito à formação pedagógica docente, o profissional de Educação Física teve sua ação expandida para outras áreas não somente a escolar, como sinaliza Scherer (2005):

[...] nos últimos vinte anos, a ampliação do campo de intervenção profissional seguiu caminhos influenciados por uma visão de rendimento pautada por uma perspectiva de desenvolvimento profissional ligada ao individualismo e ao funcionalismo, com ênfase na preocupação estética, característica da sociedade capitalista (SCHERER, 2005, p.18).

Essa mudança trouxe para o profissional de Educação Física que atualmente encontra-se na escola, também as influências de outras propostas curriculares a partir dos currículos acadêmicos desenvolvidos em sua formação inicial, o que podemos verificar nas palavras de Neira e Nunes (2009), ao apontar que:

Nas propostas curriculares desenvolvimentista e saudável da Educação Física, é o docente quem decide o que ensinar, quando ensinar, em que ritmo, como também define os critérios pelos quais se pode dizer que os estudantes aprenderam ou não. Pode-se, nessas propostas, afirmar a existência de um elevado grau de controle sobre os objetivos e critérios. Já no currículo globalizante, a organização das atividades pautadas em jogos ou situações-problema proporciona certa abertura às hipóteses dos estudantes. Há, nesse caso, um grau muito maior de controle sobre o tempo e o ritmo das aprendizagens. Em compensação, tanto os objetivos a serem alcançados quanto os critérios de avaliação são pouco explícitos (NEIRA e NUNES, 2009, p.126-127).

Os autores identificam, portanto, em suas palavras que desde a formação o profissional não encontra um caminho direcionado, ou uma lógica para sua atuação profissional na escola, algo que Gatti e Nunes (2008) relacionam com a preparação dos profissionais que atuam como formadores nesse trabalho, seu domínio conceitual e prático, e seu envolvimento e compromisso com a formação de educadores, pois a autora atribui a qualidade da formação inicial e do desenvolvimento profissional dos professores a estes formadores. Sobre isso Neira e Nunes (2009), afirmam que:

Desse modo, é possível compreender a ênfase dada a certos conhecimentos divulgados na escola, como a transmissão da cultura esportiva ainda presente nas aulas de Educação Física. O esporte é entendido como conhecimento válido para todos os grupos que frequentam a instituição educativa. (NEIRA e NUNES, 2009, p. 185).

Essa falta de articulação entre a unidade formadora (Instituição de Ensino Superior) e a realidade escolar deve ser um ponto a ser pensado como uma das dificuldades que a Educação Física encontra ao se desenvolver como componente curricular.

Diante desse panorama apresentado, podemos perceber que o fracasso escolar deriva de questões que envolvem a prática escolar, suas condições pedagógicas e estruturais e que influenciará o docente em seu fazer pedagógico. Nesse sentido, essas argumentações colocam-se a serviço dos componentes curriculares de forma geral, mas que a fim de ilustrar a dinâmica que promove a relação baixo rendimento e fracasso escolar, direcionamos nossa pesquisa para o componente curricular Educação Física, principalmente porque este componente desempenha um papel específico dentro do processo educacional, conforme nos aponta Darido e Rangel (2005) ao afirmarem que:

O papel da Educação Física ultrapassa o ensinar esporte, ginástica, dança, jogos, atividades rítmicas, expressivas e conhecimento sobre o próprio corpo para todos, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). E, finalmente, busca garantir o direito do aluno de saber por que ele está realizando este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual) (DARIDO e RANGEL, 2005, p. 10).

Nesse sentido, a Educação Física como parte integrante da Proposta Curricular, tem muito a contribuir com o desenvolvimento do educando na perspectiva de assegurar-lhe o sucesso das práticas corporais produzidas pela humanidade, a vivência da corporeidade de forma lúdica, além do exercício da cidadania e da ética, contribuindo com o conjunto dos demais conhecimentos adquiridos nas outras ciências. Um papel tão amplo que para Darido e Rangel (2005):

A Educação e a Educação Física requerem que questões sociais emergentes sejam incluídas e problematizadas no cotidiano da escola buscando um tratamento didático que contemple a sua complexidade e sua dinâmica, no sentido de contribuir com a aprendizagem, a reflexão e a formação do cidadão crítico. (DARIDO e RANGEL, 2005, p.33).

Deste modo, a Educação Física dotada das condições didático-pedagógicas e das condições estruturais, pode desempenhar um papel de relevantes serviços para o processo de ensino- aprendizagem, contribuindo para que o aluno se sinta integrado ao ambiente escolar, melhorando a sua participação nas atividades e o seu rendimento.

Na seção a seguir, cuja finalidade é analisar os dados coletados através dos instrumentos de pesquisa aplicados, buscamos estabelecer uma comparação crítica entre o que até aqui foi discutido pelo conjunto de teóricos escolhidos para fundamentação de nosso trabalho e a realidade das contribuições apresentadas pelos atores, na perspectiva de que os achados possam nos direcionar para a elaboração de um plano de ação a ser desenvolvido no capítulo três.

2.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Esta seção é destinada à apresentação e análise dos dados obtidos por meio da aplicação dos instrumentos metodológicos utilizados na pesquisa. Acreditamos que qualquer pesquisa que tenha por objetivo encontrar respostas aos temas que envolvem o rendimento escolar, e que possa apresentar indicações dos fatores que concorrem para o fracasso escolar, deve ser realizada tendo como objetos de investigação os atores que pertencem à realidade da escola.

Nesse sentido, a apresentação e análise dos dados que desenvolvemos, a seguir, estão concretizadas segundo os princípios e pressupostos de autores que abordam o rendimento escolar e o fracasso escolar, além de fazerem parte dessa crença de que os panoramas dos cenários existentes são mais bem desenhados por quem vivencia cotidianamente essa realidade.

Foi isso que intencionamos ao envolver a gestão escolar, a assessoria de Educação Física da Coordenadoria Distrital de Educação 3, os professores e os alunos da escola em tela neste processo investigativo. Suas falas estão de acordo, em muitos momentos, com aquilo que o referencial teórico indica, em outros, porém,

encontramos exageros próprios do senso comum, aos quais procuramos analisar de maneira crítica, de modo a superar o que se apresenta como “achismo”, com foco para produzir encaminhamentos para as afirmações centradas nos princípios científicos, de modo que, ao final de todo processo de análise, o Plano de Ação Educacional pudesse ser pensado, desenhado e desenvolvido, a partir das necessidades confirmadas pelos achados da pesquisa.

A análise das falas de todos os atores envolvidos oferece àqueles que venham a acessar este estudo, a oportunidade de debater, para que somado a contribuições de outros saberes, seja ampliada a compreensão sobre o tema tratado. O trabalho primeiro levará em conta a análise do Rendimento com ênfase na atuação e intervenções da organização escolar para que, em seguida, possamos ver a prática didática do docente da Educação Física, e por último a investigação analisará a estrutura e materiais para o desenvolvimento da Educação Física.

2.3.1 Análise do Rendimento: atuação e intervenções da organização escolar

O desempenho escolar tem sido, ao longo dos anos, um tema importante nas discussões sobre educação, visto que envolve a todos que diretamente atuam no processo educacional e às suas tarefas, na busca por atingir os índices estabelecidos pelas normatizações e políticas educacionais dos sistemas de ensino. Estes índices acabam por balizar as ações de planejamento, avaliação e intervenção da escola, incidindo sobre o desempenho escolar dos estudantes, sobre a qualidade da educação e sobre os índices que compõem o rendimento escolar, como a reprovação e o abandono.

Sendo assim, o desempenho escolar é um dos componentes do processo de avaliação escolar e para Libâneo (1994) faz parte do processo de ensino-aprendizagem, e dependendo de seus resultados, a realidade que pode imergir é a do que se convencionou chamar fracasso escolar, conforme opina Weiss (2007) ao considerar o fracasso escolar uma resposta insuficiente do aluno a uma exigência ou demanda da escola, algo que afeta o professor porque “nenhum professor consegue lecionar o vácuo, isto é, realizar a sua tarefa sem correspondência de gestos, atitude, esforço e direção da parte de seus alunos” (PATTO, 1999, p.91).

Compreender inicialmente os mecanismos do fracasso escolar, como sendo o resultado de um estado crônico de baixo rendimento ao qual estão submetidas

muitas escolas, é o que deve nos servir de referência para que possamos analisar o *lôcus* de nossa pesquisa pela ótica dos atores que contribuíram.

Descrever os atores é parte importante do processo e ajudará a entender as visões e atuação de cada um dos protagonistas, bem como as suas falas.

A gestora da escola atua há mais de dez anos na área educacional e está há sete anos na gestão da escola analisada. Já o assessor de Educação Física possui menos de dez anos de atuação na área educacional e está a cinco anos exercendo a função de Assessor de Educação Física da CDE 3.

Quanto aos professores, ambos possuem mais de dez anos de atuação na área educacional e atuam na escola pesquisada há um ano e meio, como é o caso do professor P1, e três anos como é a situação do professor P2.

Quanto ao rendimento geral da escola, iniciamos com as palavras da gestora escolar, que ao responder sobre com se apresenta o Rendimento da Escola, afirma: “Até o ano de 2015 pode-se dizer que o rendimento não era satisfatório, a partir do ano de 2016 eu posso avaliar o rendimento da escola como muito bom” (Gestora em entrevista realizada no dia 05/01/2017).

Podemos perceber nesta fala da gestora que houve melhoria dos índices de rendimento em relação aos anos anteriores a 2016, no entanto, a Gestora não esclarece a forma como a escola era conduzida antes. Em relação ao rendimento de Educação Física, no período de 2011 a 2015, a gestora escolar declara: “Um rendimento baixo, em virtude da falta de conhecimento dos alunos sobre a importância da disciplina” (Gestora em entrevista realizada no dia 05/01/2017).

Percebemos, portanto, neste ponto a valorização da falta de conhecimento dos alunos em relação à importância da matéria Educação Física, como se o processo de motivação fosse provocado pelo próprio aluno, quando na verdade o que deve ocorrer é que o ambiente escolar, o professor e a escola é quem devem realizar o trabalho de provocar no aluno o despertar pela curiosidade e pela vontade de querer aprender. Algo que ela mesma sinaliza ao afirmar que: “Percebe-se uma melhoria, depois que nós começamos a fazer um trabalho oferecendo pros alunos um ambiente melhor, com materiais adequados e a fiscalização dessa frequência dos alunos na aula de Educação Física” (Gestora em entrevista realizada no dia 05/01/2017).

A gestora atribui a melhora no rendimento aos investimentos feitos em materiais e no acompanhamento das faltas, mas nada fala em relação ao planejamento, a ações mais ligadas ao trabalho do professor e sua ação didática.

Entendemos que ao culpabilizar o aluno por não conhecer o componente curricular de Educação Física, a gestora não percebe que cabe à escola despertar o conhecimento, a curiosidade neste aluno para gerar estímulo.

Compreender o aluno como um ser que não se interessa, ou que não quer “nada com nada”, é segundo Patto (1997) reduzir esses alunos “a coisas portadores de defeitos de funcionamento em algum componente da máquina psíquica” (PATTO, 1997, p. 67). Por outro lado, ao mesmo tempo em que não é o único responsável pelo insucesso ou pelo baixo rendimento, ele se torna a principal vítima, como aponta Charlot (2000), ao afirmar que:

Fracasso escolar” não existe, o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal. Esses alunos, essas situações, essas histórias é que devem ser analisadas, e não algum objeto misterioso, ou algum vírus resistente, chamado, fracasso escolar (CHARLOT, 2000, p. 16).

Por outro lado, ao apontar o aperfeiçoamento de algumas práticas pedagógicas, e melhorias estruturais e materiais, o sentimento que nos passa é que a gestora reconhece que ações concretas também são necessárias à reversão de quadros negativos de rendimento, não cabendo apenas ao aluno a superação das dificuldades relacionadas ao processo educacional.

Também relativo ao desempenho temos a preocupação com o rendimento escolar sinalizada como uma ação desenvolvida pela Coordenadoria Distrital 3, como percebemos na fala do Assessor, que diz:

Com relação ao rendimento escolar, todos os assessores pedagógicos da Coordenadoria Distrital estão alertas pra quando o rendimento ele não atinge as metas. Quando isso acontece a gente verifica qual é o problema. Se o problema é o aluno que falta, se... é o professor que não faz uma recuperação paralela, que é obrigatório fazer... então a gente vai e verifica qual é o problema pra tentar solucionar (AEF em entrevista realizada no dia 07/01/2017).

O procedimento frisado pelo Assessor, ao observar o processo, está mais ligado a um ação de intervenção dos assessores pedagógicos da CDE 3, que aqui

se põem na voz do Assessor de Educação Física, é mais de fiscalização do que de uma ação que envolva o trabalho de orientação e o planejamento conjunto, demonstrando uma atuação voltada apenas para a cobrança do cumprimento de normas e procedimentos. Outro aspecto também ressaltado pelo Assessor é:

Se o aluno falta demais é acionado o Conselho Tutelar, a família é acionada imediatamente, né [...] para que o aluno chegue no final do bimestre atingindo as metas, com as notas já dentro do normal que tem que ser (AEF em entrevista realizada no dia 07/01/2017).

Acreditamos que o Conselho Tutelar não tem condições estruturais de atender a todos os chamados da Assessoria, pois para isso acontecer, seriam necessários recursos humanos envolvidos para atender a esta demanda burocrática, algo que já percebemos não existir, quando verificamos no capítulo 1 os conselheiros alocados para a escola.

Após o conhecimento dos resultados do rendimento, é apresentado para o grupo de professores, os gráficos, pontuando as disciplinas com baixo rendimento e propondo aos professores dessas disciplinas um plano de intervenção para trabalhar o bimestre seguinte (Gestora em entrevista realizada no dia 05/01/2017).

Essa prática é também apontada pelo Professor 1 ao dizer que: “Ao final de cada bimestre. É apresentado através de uma reunião com os professores e o gestor da escola” (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

Deste modo, é uma prática escolar a análise dos resultados bimestralmente, e que segundo o Professor 1, é realizada com relevância, no entanto, o professor afirma que não deve ser focado no professor e sim no aluno e na família ao dizer que:

Esse trabalho da pedagogia com os gestores e professores, eu acho que... á mais os pais, eu acho que conscientiza os alunos da importância da escola, da importância da Educação Física, da importância de estar estudando, da importância da educação [...] Eu acho que faz com que o aluno participe e esteja muito mais presente na escola (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

A gestora passa uma ideia diferente, de que as ações de intervenção existem, e são realizadas bimestralmente com a apresentação dos números e planejamento

das intervenções, porém, na voz do Professor 1, a ideia que nos passa é que o professor não se sente no papel de ter que refletir ou ter em seu trabalho qualquer direcionamento pedagógico, é uma indicação de que o acompanhamento do seu trabalho não está acontecendo dentro de um campo de reflexão de sua prática, apontando sugestões, indicando recursos, novidades didáticas. Principalmente quando encontramos um discurso tal qual o do Professor 2 ao falar sobre a análise do rendimento.

Na Educação Física? Não tem como avaliar. Não tem. Como é que eu vou avaliar um aluno? Pela performance dele? Eu não acho justo. Se ele faz, por exemplo, todos os dias minha aula e tem bom comportamento. Então é muito complicado fazer uma avaliação em Educação Física (P.2 em entrevista realizada em 06/01/2017).

Aqui encontramos uma evidência de como a escola não está organizada, e o quanto essa falta de planejamento pode dificultar o trabalho docente, pois quando inexistente um mecanismo que possibilite a realização das análises do rendimento, denota a clara indicação de que a Gestão está agindo aleatoriamente.

O professor, ao fazer a afirmação seguinte, deixa mais claro ainda esse problema, quando liga a autoestima ao fator do baixo rendimento e a problemas de ordem familiar dizendo:

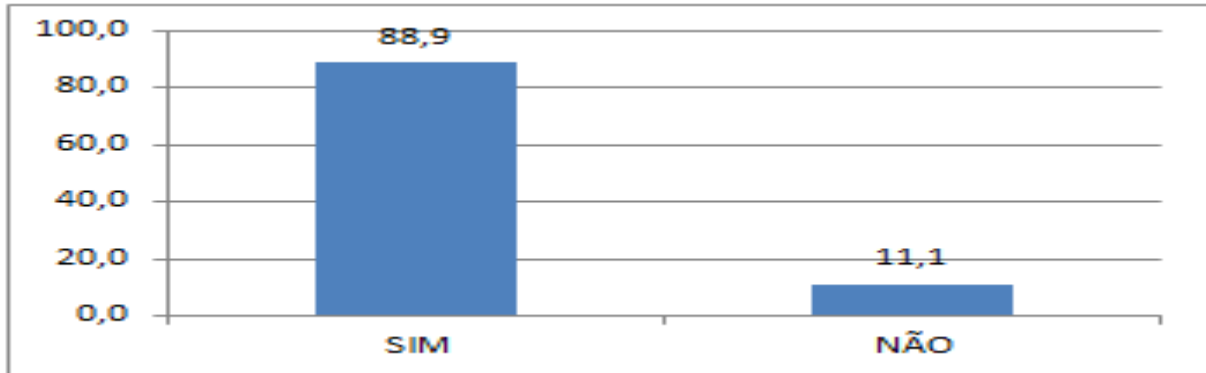
Normalmente o aluno que, que ele tem um baixo rendimento em Educação Física ele tem baixo, baixo em tudo. Autoestima... né? A baixa estima, tem problema familiar. Então, quando ele vai muito mal em Educação Física, ele vai mal em português, matemática, ciências... Então um aluno que tem problema familiar...e aí é muito complicado de intervir. A escola ainda faz alguma coisa, mas é... (P.2 em entrevista realizada em 06/01/2017).

Não encontramos qualquer menção a intervenções mais concretas, diferentes daquelas frisadas, quando dizem apresentar bimestralmente os números, ou chamar os pais para conversar. Nenhum projeto, nenhuma atividade colaborativa ou que envolva ações grupais.

Porém, na fala o professor 2, ele faz duas importantes observações, que também devem ser levadas em consideração. A primeira diz respeito ao desempenho do aluno de forma global, fruto da baixa autoestima, e que segundo ele

não é só em Educação Física, quanto a isso os próprios alunos sinalizam, o que pode ser verificado no Gráfico 1, a seguir:

Gráfico 1 - É frequente em todos os componentes curriculares



Fonte: Elaborado pelo próprio autor.

A segunda observação trata da indicação de que a família é o espaço em que estaria a solução de boa parte dos problemas. Aqui podemos afirmar que em suas falas podemos encontrar o reflexo de uma ausência do acompanhamento pedagógico, mencionado anteriormente, que se materializa na voz dos dois professores quando dizem que não é possível realizar a análise do rendimento, ou que o rendimento é essencialmente algo a ser resolvido na instância familiar.

Sendo assim, ao dizer que qualquer trabalho de melhoria do rendimento escolar, passa fundamentalmente por uma mudança de comportamento do aluno, e um acompanhamento mais de perto da família, o professor, de certa forma, acaba culpando pelo fracasso escolar a própria vítima, que é o aluno.

Porém, o que notamos é que mesmo diante dessa nítida culpabilização dos alunos, encontramos na ação docente tentativas de intervenções e medidas contra a reprovação e o abandono, tal como percebemos nas palavras do Professor 2:

É muito *feeling* né, por exemplo: eu tenho alunos que são muito tímidos. São esses alunos que eu mais converso. Tento a empatia, o aluno tem que sentir segurança contigo, tem que ser igual, tem que ser legal com todo mundo. Educação Física não pode ser autoritário, ele tem que ser... o professor tem que ser legal com os alunos, tem que ser bom, o aluno se identificar com o esporte. Já imaginou, eu... eu querendo promover o esporte na minha escola eu sendo "caxias", disciplinador? Eu tenho que ser um cara dinâmico...trazer algumas coisas diferentes, brincar com o jovem, fazer ele se sentir seguro. E esse é o que eu gosto fazer. (P.2 em entrevista realizada em 06/01/2017)

O professor reconhece a necessidade de “trazer coisas diferentes”, também reconhece as perspectivas do jovem que está na escola, portanto, o rendimento escolar deriva de um professor que consiga atuar e intervir. Como ele mesmo apontou, “São esses alunos que eu mais converso”.

Um dado interessante é que conseguimos identificar no Professor 2, dois comportamentos que em tese existem, alunos desinteressados, mas que trazem problemas disciplinares, que ele conduz sem muita conversa, porém os alunos mais apáticos, quer seja pela timidez ou por algo relacionado ao emocional, o professor procura abrir canal de comunicação.

Concluindo a análise sobre como está acontecendo a interpretação dos dados do rendimento pela escola e atuação e Intervenções dos diversos agentes envolvidos, podemos chegar a uma constatação de que há uma situação de desencontro e ações isoladas por parte da gestão e dos professores. Também percebemos, a partir do que encontramos na fala de alguns atores, que existe uma carência de um acompanhamento pedagógico situado no âmbito dos procedimentos didáticos e da partilha de saberes que ampliem o potencial do professor em realizar sua tarefa didática, Essa indicação está contida nas repetidas vezes que os atores acenaram que não há um acompanhamento do Assessor Distrital, ou omitiram o apoio pedagógico principalmente dos pedagogos.

Nesse sentido, a ausência de uniformidade nas ações é algo que prejudica o desempenho escolar e colabora com a realidade de fracasso educacional, tanto pelos números ligados à reprovação e ao abandono, quanto na qualidade do aprendizado, e aqui temos que ressaltar, que a aprovação não significa a tal qualidade.

Quanto a isso, sabe-se que a escola possui no Projeto Político Pedagógico uma ferramenta capaz de trabalhar a organização e sistematização de inúmeras ações escolares, e sendo assim, atua como ferramenta de emancipação e autonomia, pois se bem construído e constantemente avaliado, potencializa as ações educacionais. Quanto ao Projeto Político Pedagógico, ele pode ser definido “como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar” (VASCONCELLOS, 2000, p.169). E segundo Longhi e Bento (2006):

O Projeto Político-Pedagógico é, portanto, um documento que facilita e organiza as atividades, sendo mediador de decisões, da condução das ações e da análise dos seus resultados e impactos. Ainda se constitui num retrato da memória histórica construída, num registro que permite à escola rever a sua intencionalidade e sua história (p.1).

Compreendido, portanto o Projeto Político Pedagógico pela contribuição dos autores, sabemos que os problemas que já apontamos, fruto daquilo que nossos atores contribuíram no processo de investigação, só poderão ser enfrentados via organização escolar. E antes de tudo, a organização escolar é resultado de uma ação coletiva de todos os envolvidos, planejando, definindo rumos e estabelecendo metas atingíveis e cronologicamente determinadas.

Reformular o PPP a partir de uma decisão coletiva e que nasça de um processo de esclarecimento, reflexão e compromisso com uma mudança de cenário na realidade escolar, pode ser uma resposta ao que percebemos existir, isto é, falta de acompanhamento pedagógico e ações isoladas dos professores, infrequência dos alunos e falta de articulação entre as instâncias gestoras.

Mesmo porque percebemos que a gestão escolar não tem conseguido analisar o rendimento com as minúcias necessárias, já que ainda não foi identificado aspectos organizados de acompanhamento, planejamento, ações, projetos que de forma efetiva atuem favoravelmente diante dos problemas apontados.

2.3.2 A prática didática do docente de Educação Física

As considerações suscitadas na seção anterior apontam que o acompanhamento didático do docente deve acontecer numa perspectiva de construção de sua dinâmica letiva, demandando uma redefinição do Projeto Político Pedagógico escolar e a incorporação de instrumentos que oficializem e respaldem a sua práxis.

Neste tópico, partiremos para a compreensão mais específica da prática docente, cuja dinâmica será trazida com base na fala de nossos atores, expondo com mais profundidade aspectos influenciadores do rendimento escolar. Para iniciar a análise sobre a organização da dinâmica letiva trazemos a opinião do Assessor Distrital, que fala da importância da Educação Física ao afirmar:

Pra mim a Educação Física ela é de grande valia na formação dos alunos, porque ela trabalha a socialização do indivíduo, o trabalho em grupo, o espírito de corpo, ela, apresenta aos alunos os prazeres dos jogos, das práticas desportivas, o contato com o desporto. Ela ensina ao aluno a importância da atividade física pra uma melhor qualidade de vida, apresenta os hábitos saudáveis, uma boa educação ambiental, o trabalho com... com a natureza, a relação do esporte com a natureza. Mas para mim, o mais importante de tudo tem a ver com aquisição de hábitos saudáveis, de vida: alimentação saudável, prática de atividade física, trabalho em grupo e socialização, que ele vai levar para o resto da vida dele. (AEF em entrevista realizada no dia 07/01/2017).

O Assessor Distrital estabelece uma significativa contribuição ao reconhecer a importância do componente curricular Educação Física para a série de conhecimentos que o aluno deve dominar e utilizar na articulação com outros componentes curriculares para a ampliação da variedade de suas competências e habilidades.

Um aspecto importante a ser ressaltado sobre o componente curricular Educação Física é o fato de ser o único componente que tem uma divisão estabelecida para teoria e prática, o que mesmo um componente curricular como ciências, que possui um amplo campo de experimentações práticas, não dispõe de uma divisão normatizada.

Esta dinâmica estabelece uma peculiaridade que deve ser levada em conta pelo professor de Educação Física no momento do seu planejamento, tendo que articular o momento de teoria com a prática, exigindo do Professor, algo devidamente elaborado, prevenindo a ocorrência de situações didáticas embaraçosas. E sobre o planejamento pedagógico dos professores de Educação Física, quando perguntado se os professores têm alguma orientação pedagógica para realizar este planejamento, a gestora afirma que:

Deveria adquirir conhecimento sobre a disciplina, através da pedagoga no horário de trabalho pedagógico, mas isso não acontece na escola. Então, o professor ele trabalha mais de forma individualizada utilizando os conhecimentos dele mesmo que ele já possui (Gestora Escolar em entrevista realizada em 05/01/2017).

Percebe-se na fala da Gestora, que a prática docente, cujo planejamento deve ser orientado para o favorecimento do aprendizado, acaba ficando sob a total responsabilidade do professor, produzindo um precedente perigoso para a cobrança

e para a responsabilização pelos resultados, e por mais que ele tenha autonomia didática, essa autonomia não significa dizer que ele não precise de um acompanhamento principalmente para suporte a apoio às suas atividades letivas e indicação de materiais pedagógicos.

Compreendemos que o professor de Educação Física, historicamente tão acostumado com a prática, não assumindo o compromisso com as bases de sustentação teórica de sua disciplina, muitas vezes, sente dificuldade em lidar com essa divisão, pois “Teoria/Prática” vem carregados de uma divisão, de uma cisão, que se apresenta como antagônica, muitas vezes, e que não deveria sê-lo, pelo próprio significado de cada um deles (MARCELLINO, 1995, p.74).

Esse antagonismo é vivido diariamente pelo professor, ainda mais quando percebemos que ele está isolado e pode influenciar no interesse do aluno mais por um momento do que por outro do componente curricular, como sinaliza o professor 1 ao dizer que:

Os alunos na verdade, os alunos gostam mais da aula prática né, eles acompanham, eles participam, eles estão presentes na aula teórica, mas assim, só mais em quando se trata de desporto. Mais pra conhecer as regras, a técnica, a tática de algum desporto. Mais assim, eles não se ligam muito na aula teórica, eles preferem a aula prática, eles querem tá ali vivenciando a... o jogo, a atividade recreativa. Eles querem é isso mesmo (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

É importante destacar essa fala, para que possamos buscar compreender os fatores que levam o aluno a preferir um momento a outro. Sabemos que o momento da prática é mais ativo, mais vivo e proporciona maior interação entre os alunos. Porém uma indicação pode ser levada em conta, se tomarmos como ponto de reflexão o que diz o Assessor Distrital ao afirmar que:

Eu vejo a aula teórica de Educação Física como um complemento da aula prática, onde o aluno, ele tem acesso a conteúdos que ele, às vezes, não teria em uma aula prática (AEF em entrevista realizada no dia 07/01/2017).

Podemos ver que esse conceito de complemento é o que pode estar dificultando a motivação dos alunos para o momento de prática, já que tais momentos eram para ser entendidos, englobados em um único conceito, que não

esgotasse a extensão e que não os colocasse em campos contraditórios (MARCELLINO, 1995). Esse espaço contraditório também pode levar a uma visão de que a teoria é algo para ser posto em segundo plano, pois sua função pode estar sendo reduzida a um papel de controle da organização escolar, como podemos ver na fala do Assessor Distrital quando trata da teoria na Educação Física:

E ela é de grande valia, principalmente, em escolas com uma quantidade grande de turmas, onde a gente consegue colocar uma turma fazendo atividade prática e outra, ao mesmo tempo, fazendo atividade teórica na sala de aula. Isso auxilia muito é no controle escolar (AEF em entrevista realizada no dia 07/01/2017).

Tratar algo como secundário ou complemento é diminuir sua importância diante de sua função ou ação. Ao ser repensada enquanto componente curricular, a Educação Física, conduzindo à compreensão de tornar-se um componente que deve agregar contribuições para a área de linguagem, firmou filosoficamente um compromisso de valorização do aspecto teórico.

Valorização essa que não encontramos nas palavras do professor 2 quando afirma que:

Hoje a gente não tem um norte em relação às aulas teóricas, né... Vou desenvolver o que dentro da minha aula teórica do sexto ano? O quê que eu posso falar? Vou falar sobre higiene pessoal... vou falar... mas de que, de que maneira? A gente não tem um norte... não tem um livro, por exemplo, olha, abre na página tal... fala sobre o quê?... o quê que eu falo? (P.2 em entrevista realizada em 06/01/2017).

A fala do Professor 2 pode ser considerada mais um dado para percebermos como o componente curricular de Educação Física está desalinhado dos outros componentes curriculares. A não existência de um material didático, é uma evidência de que ao se pensar que a Educação Física tivesse um momento prático e outro teórico, não se pensou em um suporte para que os conhecimentos fossem direcionados para uma sequência didática pedagogicamente refletida.

Aqui entendemos que também existe uma dificuldade dos professores em lidar com as Propostas Curriculares e isso não é somente algo peculiar aos professores de Educação Física, já que o livro didático não existe, porém existe um norte direcionado pela Proposta Curricular existente e que direciona todo planejamento didático do professor.

Compreendemos a importância do livro didático na estruturação das aulas e no planejamento, mas isso não significa que o professor deva encaminhar suas estratégias docentes sem um parâmetro. Novamente nos voltamos a questionar o acompanhamento pedagógico, se está sendo conduzido, pois falas como essa, de certa forma, demonstram carência de acompanhamento pedagógico.

O que nos faz crer que há uma necessidade da organização pedagógica favorecer esse papel teórico, através da visualização da ação docente do professor de Educação Física, no sentido de verificar se ele está, em primeiro lugar, instrumentalizado teoricamente para essa tarefa, pois segundo Xavier (1986):

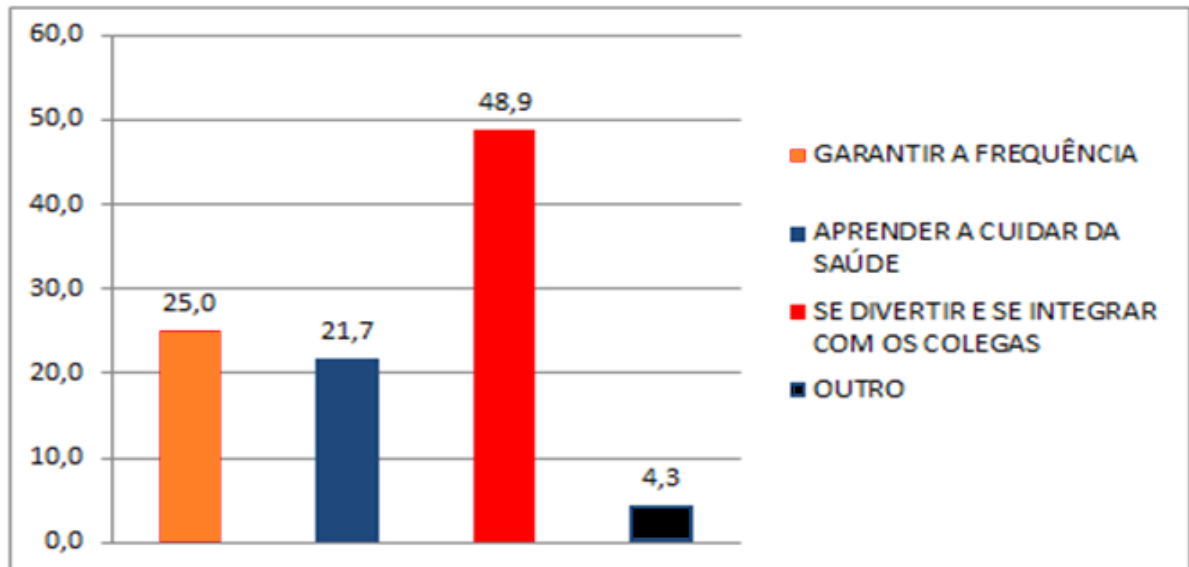
Os professores de Educação Física escolar devem possuir um conhecimento amplo e seguro sobre quais recursos serão mais apropriados para aplicarem, a cada momento, a cada nova situação de ensino, pois seu aproveitamento nas aulas de Educação Física constitui um instrumento pedagógico valiosíssimo. (XAVIER, 1986, p. 29).

Compreendemos diante do que está posto, que há uma necessidade, tanto de organização e supervisão pedagógica, quanto de padrões didáticos que o professor aplica a partir dos temas escolhidos. Essas necessidades têm que ser supridas para que haja uma avaliação de seu processo ensino-aprendizagem, no intuito de se verificar se está atendendo aos objetivos definidos para o componente curricular e etapa de ensino.

Esse processo de verificação das competências deve não somente observar se o professor domina os conteúdos, mas também se tem um repertório didático para conduzir as suas aulas, pois, em tese, é isto que favorecerá a atenção dos alunos para a parte teórica do componente curricular Educação Física.

Partindo para uma análise sobre os aspectos da prática, percebemos que, mesmo ela tendo uma maior atenção dos alunos, não significa que os problemas de sua organização pedagógica não careçam de observações a serem feitas, é o que constatamos ao analisar a resposta à questão do questionário que apontou sobre a participação dos alunos nas aulas, que está mais voltada para o lazer e diversão do que pela significância da atividade físico-corporal, conforme sinaliza no Gráfico 2, a seguir:

Gráfico 2 - Interesse dos alunos pelas aulas de Educação Física



Fonte: Elaborado pelo próprio autor.

A partir do que os alunos dizem, é significativo perceber que a maioria entende que Educação Física é tão somente um espaço mais voltado para a recreação do que para a obtenção de conhecimentos necessários para a vida, uma vez que, 25% dos alunos diz participar das aulas práticas apenas para garantir a frequência e 48,9% para se divertir e se integrar com os colegas. Enquanto que unicamente 21,7% afirmaram frequentar para aprender a cuidar da saúde, e 4,3% alegaram outros motivos sem explicitar quais são.

É importante ressaltar que a soma do percentual dos alunos que afirmam participar das aulas práticas apenas para garantir a frequência mais o percentual de alunos que afirmam frequentar para se divertir e se integrar com os colegas atinge o total de 73,9%.

Entendemos que os números apresentados, que dizem não haver por parte da maioria uma preocupação igual aos 21,7%, que apontaram a necessidade de aprender a cuidar da saúde, supostamente indica algo a ser trabalhado no sentido de verificar como atacar esse problema. Isto é, o absenteísmo discente pode estar ligado também a essa falta de significado que a Educação Física traz, segundo os alunos, na medida em que, garantir frequência ou se integrar com os colegas não traz por parte dos alunos um compromisso pelos reais propósitos do componente curricular em questão.

O questionário aplicado revelou ainda que uma parte significativa dos alunos, mesmo estando presentes na escola, vão até quadra ou ao local definido para a prática, porém não participam, diante disso, a gestora afirma:

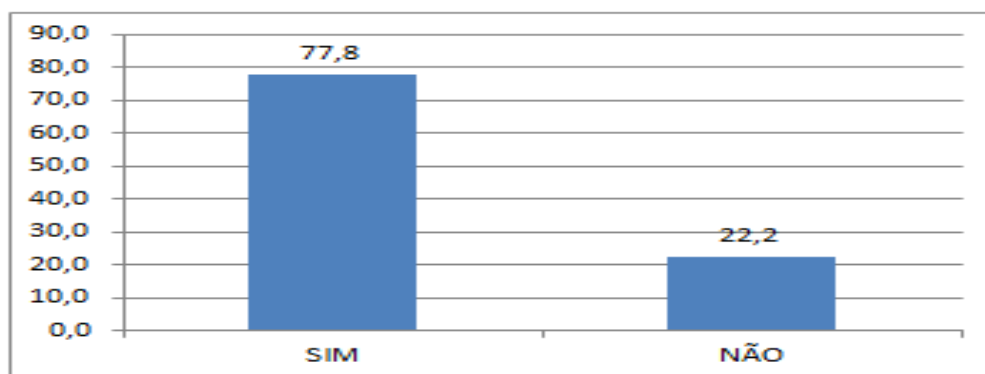
Os alunos que não participam das aulas práticas são chamados na sala da coordenação pedagógica, chamamos o seu responsável, comunicamos o seu responsável, e uma conversa para que o aluno entenda a necessidade de participar dessa aula (Gestora em entrevista realizada no dia 05/01/2017).

Esse procedimento relatado pela gestora expressa um problema muito sério e atual para a Educação Física, que é a participação dos alunos. Destacamos aqui que a questão que está envolvida é a participação espontânea, seja por fatores relacionados à aquisição de hábitos de vida saudável ou pela motivação de participar de alguma atividade relacionada à cultura corporal do movimento que não existe para muitos alunos. O que está implícito nessa realidade é que a ação da gestora em conversar e buscar via diálogo orientar o aluno não está surtindo efeito, visto que os alunos continuam faltando e até mesmo sendo reprovados.

A situação não pode ser só vista pelo âmbito da frequência, mas em relação à participação, quando o aluno está frequente na aula, este pode ser um caminho a ser analisado pela organização escolar.

Se nas aulas teóricas a presença com participação do aluno não é vista como um problema que interfira no rendimento, já que a participação só é verificada através de atividades escritas, apresentações em grupo, ou idas à frente da turma para alguma inquirição, o que exige do professor tempo, análise e avaliação. Nas aulas práticas, esta participação é percebida mais facilmente, já que pode ser identificado pelo simples fato de não estar envolvido em uma dinâmica.

Este problema é apontado pelos próprios alunos quando verificamos o Gráfico 3, a seguir, que diz respeito a frequência dos alunos às aulas de Educação Física:

Gráfico 3 - Alunos que dizem frequentar as aulas de Educação Física

Fonte: Elaborado pelo próprio autor.

Essa indicação é mais um sinal de que o trabalho do professor tem de caminhar pela reflexão de sua própria prática, como fundamento para o desenvolvimento de competências e técnicas pedagógicas, com o intuito de compreender que fatores estão relacionados a esse afastamento das atividades físicas.

Uma forma encontrada pelo Professor 2 para resolver esta questão é trabalhar os alunos não ativos pela atribuição dos pontos de participação, como fica claro na sua fala: “Eu tiro ponto né, como são, são jovens do sexto ano e sétimo ano. Então, os alunos que não participam da aula perdem ponto.” (P.2 em entrevista realizada em 06/01/2017)

Em relação à ação docente, diante dos alunos que não participam o professor 1 afirma que só em algumas situações, há de sua parte, compreensão para essa não participação, como está dito ao afirmar:

Só alunos que tenham alguns problemas, ou, ou neurológico ou físico. Que realmente tenham atestado médico, mas nas minhas turmas, aqui na escola eu só tive o caso de um aluno que não podia fazer atividade física, mas mesmo assim ele estava presente nas aulas e fazia relatório. Ele acompanhava a aula através de relatório. (P1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

Sobre a questão da frequência, o Professor 1, trabalha em uma perspectiva do diálogo, procurando conscientizar, quanto a isso afirma:

Eu converso muito com os alunos e também não cobro muito a questão da frequência, eu tento conscientizá-lo da importância da disciplina, pra que eles possam participar sem que ele se preocupe: ah eu só vou está presente porque eu... eu vou ter a presença! Não,

eu faço questão que eles participem, que eles queiram participar, que eles gostem da disciplina. Eu acho que através de muito, muita conversa, muito papo e conscientizando da importância da disciplina da Educação Física (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

Sendo assim, da maneira descrita pelos dois professores, encontramos também duas formas distintas de lidar com o mesmo problema. Enquanto o Professor 1, trata da problemática do interesse pelo ponto de vista do diálogo, o Professor 2, utiliza como mecanismo de controle a atitude punitiva de retirada de pontos pela não participação nas aulas. A explicação para essa postura do Professor 2 encontra-se naquilo que aponta em sua fala a seguir:

O maior problema do professor hoje é o desgaste, é a questão de disciplina, não é a questão de ensinar [...] o desgaste mantendo a disciplina. Então a questão disciplinar hoje ela é uma coisa que eu não pretendo me preocupar por que vai haver um desgaste, um estresse, e para minha saúde não é favorável (P.2 em entrevista realizada em 06/01/2017).

Como podemos observar, o diálogo não é um caminho pelo qual o professor 2 queira conduzir o trabalho de controle dos alunos infrequentes, o que pode denotar uma realidade profissional de problemas relacionados a fatores como muitas turmas, ausência de habilidades para tratar com o problema, cansaço profissional, entre tantos outros. Isso resulta numa postura de alguém que vê como inviável o diálogo com os alunos indisciplinados, cujo trabalho de reversão de suas atitudes comportamentais se resolve mais facilmente pela via da nota ou da atribuição das faltas. Aqui novamente encontramos uma diferenciação de atitudes, já que o Professor 1 diz, quanto aos alunos que não frequentam:

Olha eu faço assim, eu sou... eu vou atrás, eu pergunto dos alunos quantos alunos vieram? Se eu tô fazendo a chamada eu procuro saber dos colegas, se, se, se alguém faltou? Eu procuro saber dos colegas, se esse aluno faltou só na minha disciplina ou não? Se ele está na escola? Se ele estiver na escola, eu vou atrás pra saber por que ele não está na minha aula? E se ele não estiver eu comunico à gestora ou à pedagoga (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017)

Aqui nos questionamos: o que vai diferenciar as distintas formas de ver a condução do problema da participação dos alunos para as aulas de Educação Física na Escola? Acreditamos que a resposta está na formação e nos percursos

profissionais. Porém, essa diferença de lidar com o problema da infrequência discente indica a necessidade e também a inexistência de ações planejadas.

O percurso que fizemos nesse tópico até aqui, que trata da prática didática do docente de Educação Física, nos revelou algumas situações que precisam ser analisadas. A primeira que verificamos foi a forma como teoria e prática são percebidas pelos alunos. Quanto à teoria há uma evidente falta de planejamento das ações pedagógicas para que a condução da atividade letiva se desenvolva, neste ponto, encontramos como obstáculo declarado a ausência de um livro didático que direcione os conteúdos para o alcance dos objetivos, dando significado ao que o aluno aprende. A ausência de acompanhamento pedagógico e por consequência a não inserção de atividades didáticas para que os assuntos sejam mais atraentes e de acordo com a expectativa dos alunos, pois segundo Albuquerque *et al.* (2009 *apud* ALVES, 2007, 31):

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. (ALVES, 2007, p.31).

Esses apontamentos do autor condizem com o que pode estar acontecendo com o processo de interesse dos alunos pelas aulas de Educação Física, seja nas aulas práticas e muito mais ressaltadas nas aulas teóricas.

O que pode estar levando a isso, tanto em relação à teoria quanto à prática, é o fato de não encontrarmos uma conduta procedimental semelhante entre os professores. Isso reforça o que em muitos momentos foi dito e apontado pelos professores: ausência de supervisão pedagógica, de técnicas didáticas.

Em relação às técnicas didáticas, o que se percebe, como já apontamos antes, é a carência de momentos formativos que possam colaborar com a atuação docente, e nesse sentido, ao falar da oferta por parte da SEDUC, o Assessor Distrital diz:

Olha, em média, a, a Seduc tem realizado é... duas formações ao ano. Tem ano que a gente tem só uma formação, tem ano que a gente tem três formações. O problema também é que, às vezes, as formações são pra um único segmento, então a gente tem no ano,

duas formações para o primeiro ciclo, ou às vezes é uma formação pra o segundo ciclo e uma formação pra o médio, então, ainda as formações, elas têm sido poucas e não atendem também a todos os professores, né (AEF em entrevista realizada no dia 07/01/2017).

Como o próprio assessor reconhece, são poucas formações para a demanda, muitas vezes, ligadas a uma cultura de que tais formações não surtem efeito, o Assessor completa explicando como é realizado o processo de planejamento e realização das formações, ao dizer que:

Todas as coordenadorias é... fazem solicitação de formações para é... os seus professores né... a maioria das vezes também parte da... da... da Secretaria as formações né... e o professor participa da formação, a gente nunca tem vaga para todos os Professores né... mas o professor que participa da formação, ele chega é... renovado né... na escola com, é... é... material novo é... pra tá trabalhando com os seus alunos, então ajuda muito, ajuda muito, toda formação. Todo professor que participa de formação né... ele sempre traz alguma coisa é... boa pra estar trabalhando com seus alunos (AEF em entrevista realizada no dia 07/01/2017).

Ao reconhecer as limitações do processo formativo, o Assessor Distrital acena para um problema a ser resolvido e que influencia diretamente a prática docente, principalmente a partir do que nos traz a Gestora Escolar ao afirmar:

As formações continuadas acontecem de forma individual particular, o professor ele procura por essa formação, e a gente percebe que o professor que tem interesse em adquirir mais conhecimentos ele melhora a atuação e a participação do aluno na aula (Gestora em entrevista realizada no dia 05/01/2017).

Esse reconhecimento, de que há uma melhora na atuação docente, mas que é o professor que tem que buscar isso para si, destoa de um planejamento estratégico da prática docente, algo que, de certa forma, está sendo posto em segundo plano e resulta até mesmo em desesperança por parte do professor, isso se percebe na fala do Professor 2 quando diz: “A gente teve uma reunião que foi por essa proposta que tá hoje dentro do diário digital. Os professores reuniram, fizeram... mas, formação mesmo...não” (P.2 em entrevista realizada em 06/01/2017).

E quando perguntado se existe a possibilidade de uma formação futuramente vir a ocorrer, ele diz: “Eu sei que isso ai eles jamais vão fazer.” (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

Percebemos um pessimismo do professor, que pressupomos ser fruto da descrença sobre a realização de cursos de capacitação.

O Professor 1 já traz uma perspectiva diferente, quando atuava em outra Coordenadoria Distrital, em relação a isso o Professor afirma: “Já participei. Já. Várias, na Coordenadoria 1. Todo ano nós tínhamos curso de capacitação no início do ano” (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

O professor continua falando dos resultados das formações na CDE 1, a qual pertence a escola que trabalhava anteriormente:

Quando eu comecei a fazer os cursos de capacitação... por exemplo, eu não...entendo... algumas atividades que eu não sabia, eu não dominava, e com esses cursos de capacitação... por exemplo, hoje em dia eu posso trabalhar com xadrez, graças aos cursos que nós fizemos. Nós fizemos é... foram três módulos de xadrez, três módulos de badminton e três de tênis de mesa. Então, eu me senti capacitado pra trabalhar com essas três atividades por que eu passei pelo um curso de formação. Um curso... um...um curso mínimo mas que me deu toda a base pra poder trabalhar... com essa atividade...essas atividades que eu fiz (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

Diante de todas as indicações apontadas nesse eixo, percebemos que há uma carência de preparo para a organização das aulas, do ponto de vista do planejamento didático-pedagógico, não pela falta de conhecimento dos professores em relação aos assuntos próprios da Educação Física, mas ligados a uma reflexão da prática pedagógica, que se adquire principalmente através de formações, reuniões direcionadas, debates e planejamentos aprofundados.

Na próxima subseção de análises vamos observar a tônica dos aspectos físicos e materiais, o que concluirá a tarefa investigativa, e assim sendo, nos dará subsídios para apontarmos as ações necessárias para que os problemas analisados possam ser enfrentados.

2.3.3 Estrutura, materiais e desenvolvimento da Educação Física

Um último aspecto que abordaremos nesse processo de análise diz respeito às condições estruturais e materiais que a escola disponibiliza para que as atividades de Educação Física sejam realizadas. Nesse sentido, o Assessor da Coordenadoria ressalta a importância de uma escola ter tais condições ao dizer:

Se eu tenho uma estrutura excelente, material à vontade, para que meus alunos possam trabalhar, e professores bons, é... a gente vai ter alunos muito mais motivados né. Se eu tiver a mesma estrutura e um professor não tão bom, já diminui um pouco a motivação. Então isso é diretamente relacionado né... Assim como eu tenho estrutura ruim, material também, não tão bom, escasso, mas eu tenho um excelente professor, eu consigo desenvolver um excelente trabalho e ter satisfação é... por parte dos meus alunos para a realização das atividades (AEF em entrevista realizada no dia 07/01/2017).

O Professor 1 também assume uma opinião de concordância com o Assessor Distrital, quanto ao papel da estrutura e recursos disponibilizados, quanto a isso afirma:

Eu tenho certeza que sim. Se você tem bons materiais. Se você tem também, pelo menos, uma quantidade de material que você possa trabalhar, e se você tiver um, um, um profissional, é... envolvido com a atividade física, envolvido com a Educação Física, você pode desenvolver trabalhos excelentes, e se ainda tiver o apoio pedagógico, apoio dos profissionais da escola, eu acho que a gente consegue desenvolver trabalhos excelentes. Eu acho que aqui na escola eu já percebi isso, que a gente consegue fazer trabalhos na, na... não só na atividade física ou atividade desportiva como também na atividade artística, isso tudo em envolvimento da, da... de gestão, da gestão da escola. Um comprometimento com todo o corpo de profissionais da escola (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

Uma boa estrutura e condições materiais diversificadas contribuem para uma prática docente mais dinâmica e motivadora para o aluno, tal qual afirma Escolano (2001), ao dizer que:

Os espaços educativos, como lugares que abrigam a liturgia acadêmica, estão dotados de significados e transmitem uma importante quantidade de estímulos, conteúdos e valores [...], ao mesmo tempo em que impõem suas leis como organizações disciplinares (ESCOLANO, 2001, p.27).

Nesse sentido Beltrami e Moura (2011), falam que:

O espaço escolar é fundamental para a formação do ser humano devendo ser elemento de atenção na relação dinâmica entre usuário e o ambiente, precisa estar em constante movimento de reestruturação, portanto, as questões pertinentes à interação entre espaço físico, atividades pedagógicas, comportamento humano devem ser consideradas prioritárias no processo de elaboração do projeto (BELTRAMI e MOURA, 2011, p.4).

As falas dos autores se completam ao indicar que o espaço escolar, e aí também se incluem as quadras esportivas da escola, são locais de liturgia e que precisam estar em constante movimento de reestruturação, isto é, a quadra é um local que deve ser observado também como um lugar de importância didática, assim como qualquer outro ambiente: laboratórios, bibliotecas, auditórios, sala de recursos audiovisuais, entre outros.

Abrindo um espaço para tecer um comentário sobre a fala dos atores entrevistados, percebemos nas falas dos dois atores, algo que deve ser levado em consideração, foi o de dividirem os professores em bons e ruins. Quanto a isso, devemos ressaltar que tal rótulo é algo conceitual e muito relativo, já que a prática profissional, muitas vezes, não é algo somente ligado às condições físicas e materiais, mas que envolve também processos formativos e espaço para planejamento, além de fatores ligados à satisfação e motivação profissional, entre outros.

Avançando nossa reflexão tomaremos como análise a estrutura que é apontada pelos atores como algo importante para a dinâmica da Educação Física, encontramos na fala da gestora a visão de como está o ambiente de prática da Educação Física na escola. Ela diz:

Com certeza. Um ambiente adequado e materiais adequados pra ser utilizados na aula faz com que esse aluno sinta vontade de participar das aulas práticas (Gestora em entrevista realizada no dia 05/01/2017).

Algo que o Professor 1 endossa ao afirmar sobre a estrutura encontrada na escola, ele aponta:

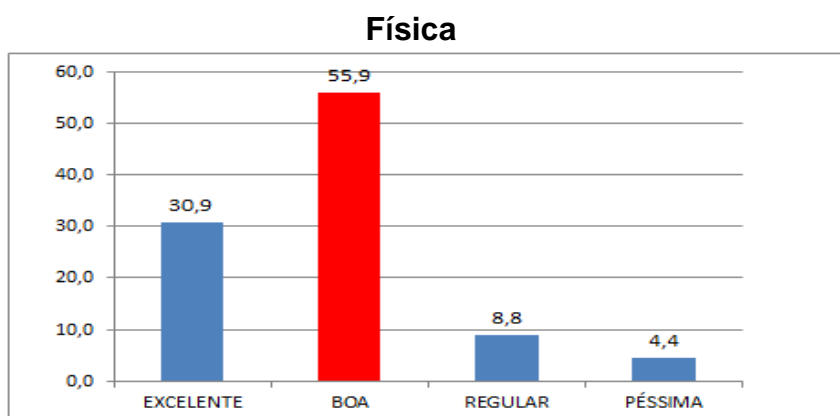
Ah eu acho excelente. Eu já trabalhei em outras escolas e eu nunca tive toda essa estrutura que eu tenho na escola. Eu tenho uma quadra, eu tenho material, eu tenho apoio da gestora, eu tenho apoio dos profissionais, e mesmo assim que... mesmo que eu não tivesse todo esse, esse apo..., todos esses materiais com certeza eu estaria fazendo... não um trabalho igual mas bem parecido por que eu acho que a gente corre atrás, um bom profissional é aquele que corre atrás do seu trabalho e de desenvolver, de desenvolver um bom trabalho na escola (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

O Professor 2, também afirmou que: “Dentro do que a escola oferece ela tem uma boa estrutura, isso não é desculpa” (P.2 em entrevista realizada em

06/01/2017). Entendemos que a desculpa destacada pelo professor se trata de não influenciar no desenvolvimento de um bom trabalho.

Como podemos verificar tanto a gestão quanto um dos professores afirmam que as condições da estrutura escolar estão em satisfatória condição, o que também é algo sinalizado por uma terceira opinião, muito significativa, já que se trata da visão dos alunos, conforme podemos observar no Gráfico 4 a seguir:

Gráfico 4 - Avaliação dos alunos sobre as estruturas para uso da Educação



Fonte: Elaborado pelo próprio autor

No cômputo da opinião dos alunos, destacamos que a maioria considerou os ambientes como excelente ou bons, isto é, para os alunos as aulas de Educação Física têm como espaço algo que eles consideram positivo.

Sobre essa estrutura, que a Gestora, os professores e os alunos indicam, o Assessor Distrital tem uma visão menos otimista e em sua fala aponta certas precariedades, ao afirmar que:

Apesar de a escola possuir uma quadra coberta, eu avalio que a quadra apresenta condições precárias para desenvolvimento das atividades, precisa de uma reforma, uma melhorada na quadra, mas ainda, tem outro fator que dificulta é que a escola divide a quadra (com uma segunda escola). Onde a gente poderia ter muitos mais aulas práticas. Isso dificulta muito o trabalho. Então acredito que a quadra deveria receber uma boa reforma, uma ampliação... não sei como a gente poderia tá fazendo uma ampliação, para que pudesse melhorar as condições da escola com relação à estrutura da quadra de esportes (AEF em entrevista realizada no dia 07/01/2017).

Aqui aparece um dado importante e que já foi sinalizado no capítulo 1, quando descrevemos o ambiente escolar, ou seja, o inconveniente da quadra compartilhada.

Ao não endossar a opinião emitida pela Gestora, pelos Professores, e pelos Alunos, o Assessor Distrital traz como uma das razões para emitir essa opinião de precariedade, o fato de existir essa limitação em relação à ação dos professores em suas práticas e que de certa forma influencia também a maneira como o docente dinamiza suas aulas.

Porém, esse problema do compartilhamento, da mesma maneira que é um fator a ser refletido e trabalhado, também é minimizado pelo Assessor ao citar como estão alguns espaços em outras escolas, quando a isso ele diz:

A grande maioria das nossas escolas está com... a estrutura física precária e deficiente, para que a gente possa estar trabalhando com os nossos alunos. Infelizmente, a gente tem escola que, nem quadra é... descoberta possui. Então o espaço pra atividade é muito pequeno. As que possuem quadra descoberta, as quadras estão em péssimas condições, e, algumas com quadra coberta também, com telhado furado, com vazamentos na quadra, piso esburacado, telas danificadas. Então a gente é... tem algumas escolas agora que estão recebendo quadras muito boas, quadras novas, mas ainda o número é muito pouco para a demanda que a gente tem (AEF em entrevista realizada no dia 07/01/2017).

Considerando as contribuições do Assessor, mas caminhando pela opinião daqueles que estão diretamente e diuturnamente vivenciando a realidade, podemos afirmar que a escola possui as condições básicas para que a atividade de Educação Física seja desenvolvida. Agora, portanto, partimos para analisar como os atores percebem a qualidade e quantidade dos recursos materiais disponibilizados para a prática docente.

Sobre a qualidade e a quantidade dos materiais disponibilizados para as atividades docentes, diferente do que falou sobre a estrutura, ele faz uma consideração de bastante relevância ao afirmar que:

Se eu for olhar da ótica dos materiais fornecidos pela Secretaria de Educação, eu julgo como péssimo, tanto a quantidade como a qualidade do material. Mas se eu for ver da ótica do trabalho que é desenvolvido pela associação... Associação de Pais e Mestres da escola, e o próprio trabalho da gestão, na aquisição de equipamentos, eu vejo que a escola é... tem um... uma excelente

quantidade, e qualidade de materiais, para a gente trabalhar e no mínimo uns quatro anos com os alunos, sem precisar tá fazendo novas aquisições de material (AEF em entrevista realizada no dia 07/01/2017).

Na fala do Assessor Distrital, há uma indicação da carência de atendimento da SEDUC, cuja fala é completada com a afirmação a seguir: “A SEDUC deveria enviar material pedagógico, pelo menos uma vez por mês. Mas infelizmente as escolas é... não recebem material pedagógico de Educação Física desde 2013” (AEF em entrevista realizada no dia 07/01/2017).

Esse discurso do Assessor Distrital, alegando um tempo tão longo sem receber material pedagógico para Educação Física é atenuado pela Gestora ao afirmar que o tempo de não envio não chega aos quase quatro anos, pois diz: “Uma vez por ano” (Gestora em entrevista realizada no dia 05/01/2017).

Essa imprecisão pode denotar uma falta de sintonia de ações entre as duas esferas gestoras, o que pode incidir sobre o rendimento escolar, quando não há um consenso sobre a necessidade e efetivação de formações, processos orientadores e informativos, ações essas que são oportunidades de melhorar a dinâmica docente e a organização escolar como um todo.

A mesma impressão, mas sem uma certeza, é expressa pelo Professor 1 quando afirma que o material é: “Enviado pela SEDUC, eu... eu acho que vem numa frequência mínima. Eu acho que assim, no início do ano, né, que eu tenha conhecimento e... só. Uma vez por ano” (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

A imprecisão continua em relação ao material enviado pela SEDUC, mas na fala do Professor 2, no entanto, ressaltando que a falta de material nunca foi problema na escola ao dizer que:

Sempre a gente teve material bom. Eu não sei com que frequência (e comprado), mas a gente sempre teve material bom e em condições de fazer um bom trabalho aqui na escola, nunca a gente, pecou por falta de material, sempre teve. Enviado pela SEDUC eu acho que vem numa frequência mínima. Eu acho que assim, no início do ano né, que eu tenha conhecimento. (P.2 em entrevista realizada em 06/01/2017).

Todos os atores reconhecem a carência de materiais e instrumentais disponibilizados pela Secretaria de Educação, que tem atenuado essa omissão, nas

escolas cujas políticas são mais afeitas a valorizar a Educação Física. Aqui se põe a necessidade de ser registrado em PPP, o destino dos recursos para tal fim, para que não fique o componente curricular a mercê da troca de gestores e de direcionamentos administrativos. Algo que na atual gestão escolar é bastante valorizado, principalmente na atuação da Associação de Pais e Mestres (APMC), que por meio da utilização das verbas federais tem dotado a escola de um amplo aparelhamento instrumental, o que também é ressaltado pela Gestora ao dizer que:

Em boas condições. É um ambiente propício e materiais adequados para o desenvolvimento da disciplina, de boa qualidade e a quantidade sempre suficiente para ser trabalhado (Gestora em entrevista realizada no dia 05/01/2017).

Até aqui temos percebido que a gestora não reconhece as dificuldades, com exceção da falta de acompanhamento do Assessor de Educação Física da Coordenadoria 3, supostamente isso pode ser interpretado de duas formas, ou a gestora escolar não tem mecanismo de monitoramento ou avaliação do processo adequado, de tal modo que não consiga notar as dificuldades dos professores em desenvolver suas atividades letivas, algo que não está somente ligado à quantidade de material para as aulas; ou pode estar ligado a um discurso que busca minimizar a responsabilidade das instâncias superiores,

De todo modo, a fala como se apresenta, de certa forma, colabora para que a problemática não seja discutida segundo os princípios de uma gestão estratégica, e que desenvolva, portanto, nos atores envolvidos, a compreensão e o estabelecimento de ações que possam enfrentar as dificuldades.

Quanto à compra desse material de qualidade, a Gestora também indica como é adquirido ao afirmar que é: “Através de recursos federais. PDDE [Programa Dinheiro Direto na Escola]” (Gestora em entrevista realizada no dia 05/01/2017). As palavras da Gestora também encontram eco no que diz o Professor 1 quando afirma:

Quanto à qualidade, eu acho que nós sempre temos é... bons materiais. E através também depois de muito tempo nessa, nessa... nessa atividade você já conhece, eu acho que a gente também pede que seja bons materiais de qualidade, e quantidade também...a gente tem bastante material, eu acho que você consegue desenvolver um bom trabalho na escola por que você tem materiais

de qualidade e quantidade, o que é mais importante (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

Os professores reconhecem que a compra da maioria dos materiais é feita pela APMC e quanto a isso o Professor 1 diz como é o processo para que isso possa acontecer:

Há uma pesquisa, sempre o... há uma consulta do gestor, do pedagogo com o professor pra saber que tipo de material está faltando na escola, que tipo de material o professor necessita, ou, se ele tem algum projeto que tipo de material que ele vai necessitar pra que ele possa desenvolver as suas atividades; sempre tem antes uma consulta (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

Processo esse que é também frisado pelo Professor 2: “Eu acredito que a escola adquire muito material... inclusive a diretora me pediu pra fazer a cotação do, das raquetes, da... e das petecas do Badminton” (P.2 em entrevista realizada em 06/01/2017).

Toda essa política de apoio à atividade de Educação Física do ponto de vista material e dos recursos didático-pedagógicos da disciplina é reconhecida pelo Assessor Distrital ao dizer:

Vejo como muito positivo e excelente o trabalho da gestão da escola na disciplina Educação Física. Tem um excelente diálogo com os professores né... procura organizar é... a carga horária dos professores para o bom desenvolvimento das aulas né... então acredito que o trabalho da gestão da escola com relação a disciplina Educação Física é um trabalho de excelência (AEF em entrevista realizada no dia 07/01/2017).

O elogio dirigido à gestão escolar é materializado nas palavras dos Professores ao afirmarem de forma sequenciada primeiro na voz do Professor 1 que:

Eu tenho total apoio. É... eu acho que a gente tem, tem bastante diálogo. É uma gestão que deixa... dá espaço pro profissional desenvolver teu trabalho. Você chega, você fala do... de projetos, você fala de, de... de ideias, você troca ideias com o profissional. Os seus projetos você consegue desenvolver, eu acho que é total apoio que você tem na escola (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

E para o Professor 2, o sentimento em relação à gestão é o mesmo:

Sempre apoia. Por que assim a, a... quando a gente tem uma proposta de atividade. A gente conversa e vê a viabilidade. Por exemplo: eu, eu... eu quero implementar aqui o Badminton, e a professora, a diretora, já, já me perguntou quanto custaria? Como a gente pode desenvolver? Então existe uma preocupação sim (P.2 em entrevista realizada em 06/01/2017).

O que podemos compreender é que, após o percurso da fala dos diversos atores, percebemos que o problema do rendimento escolar não está tanto ligado à estrutura física da quadra, nem tão pouco, ao material disponibilizado, em relação a isso percebemos como o panorama é de relativa tranquilidade para os professores.

Porém, no que diz respeito à dinâmica letiva, ao encontrarmos aulas que acontecem no mesmo turno, podemos realizar uma importante reflexão em relação à estrutura. Inicialmente verifica-se pela voz da Gestora, que há uma vantagem quando envolve o esporte ao dizer: “Ajuda na permanência do aluno na escola” (Gestora em entrevista realizada no dia 05/01/2017).

Porém, a Gestora não faz uma reflexão sobre a qualidade dessa permanência e não se questiona sobre por que ao se garantir a permanência, ainda existem ausências nas aulas e reprovação dos alunos. No entanto, também frisa a existência de uma dificuldade, quando diz: “Mas a questão de trabalhar com essa prática e essa atividade física no mesmo turno, às vezes, dificulta o retorno do aluno para a aula seguinte, no tempo seguinte no turno que ele tá estudando” (Gestora em entrevista realizada no dia 05/01/2017).

Essa dinâmica acaba por dificultar o planejamento e a execução de outros componentes curriculares, tomando-lhe o tempo e, muitas vezes, levando à aula seguinte alunos suados e desatentos, pelo fato de terem que se preocupar com a recuperação do esforço físico. Outra dificuldade são os alunos que se dispersam e ficam fora das salas intencionalmente. Algo que procura ser resolvido na ação dos pedagogos, quando estes tomam a iniciativa de realizar, no ambiente escolar, rondas para verificar se alguém está fora de sala de aula. Porém, temos percebido que assim como a gestora, a ação dos pedagogos não tem causado os efeitos esperados diante dos resultados.

No entanto, para o Professor 1, independentemente dessas dificuldades, compensa bastante, principalmente quando afirma:

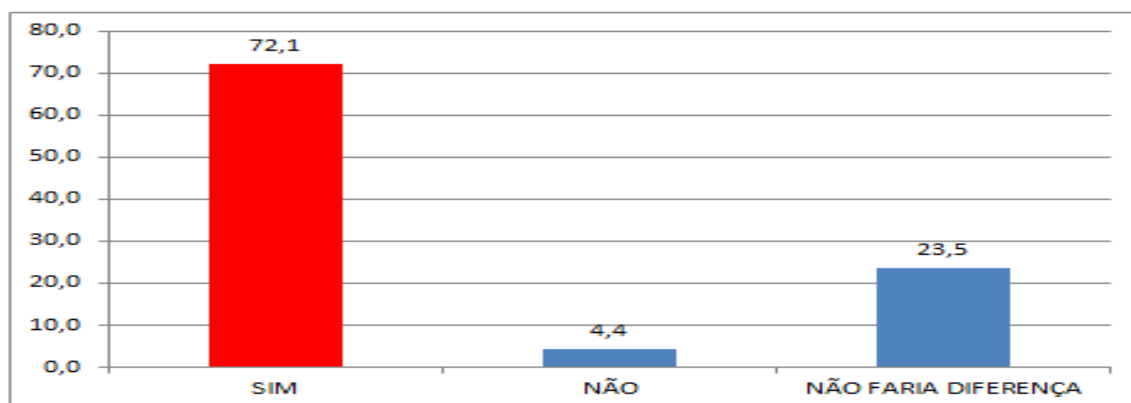
Eu acho que no mesmo turno funciona bem melhor, o aluno já está ali, ele já vai preparado pra fazer a sua Educação Física, ele sabe que naquele horário ele vai ter atividade. Eu acho que... eu acho excelente essa ideia de que seja no mesmo turno. (P.1 em entrevista realizada em 06/01/2017).

O termo “compensar” dito pelo professor, deve ser algo a ser verificado, pois os alunos não estão ficando em sala de aula. O favorecimento do aluno que não precisa vir para escola em dois turnos, não está sendo de fato valorizado pelo estudante, que da mesma forma em alguns casos, mesmo presente na escola, não está frequentando as aulas de Educação Física. Da mesma forma o Professor 2 destaca que:

Eu acho válido desde que tenha condição. É...chuveiro, vestiário pro aluno trocar de roupa. Os alunos chegam cedo à escola, fazem suas atividades, tomam banho e vão direto pras salas de aula. E aí a aula começa com eles já atentos, fizeram uma atividade física, liberação de endorfina, aquela sensação de bem-estar, tem uma explicação fisiológica pra isso (P.2 em entrevista realizada em 06/01/2017).

A reflexão do professor diz respeito a uma suposta organização diferenciada na escola, o que ocorre na realidade é diferente, pois mesmo a atividade física sendo no mesmo turno isso não garante que os alunos estejam nas aulas. E temos percebido que há uma carência de ações gestoras e pedagógicas para a verificação dessas ausências. Sendo assim, a ausência de um vestiário é de certa forma algo que pode influenciar na motivação do aluno em participar das aulas de Educação Física, no entanto, isso deveria ser pensado também em articulação com a organização escolar.

A presença do vestiário é algo que tem a aprovação dos alunos, como podemos ver no Gráfico 5, a seguir, em que verificamos suas opiniões sobre: .

Gráfico 5 - O vestiário como diferencial para as aulas de Educação Física

Fonte: Elaborado pelo próprio autor.

Diante do que discorremos nesta subseção, pudemos encontrar uma realidade favorável em relação à prática da Educação Física, uma quadra em condições de receber adequadamente os alunos, porém compartilhada com outra instituição. Também encontramos a dificuldade em relação à dinâmica da atividade de Educação Física no mesmo turno que os outros componentes curriculares, percebemos que, neste caso, a questão principal é o controle e o processo de retorno dos alunos às salas de aula.

Quanto a esse problema, percebemos que a ausência de um local para que os alunos se troquem, se limpem, enfim se preparem e se recomponham da atividade física é um fator importante, que deve ser trabalhado, planejado e colocado como realidade na escola.

Quanto ao compartilhamento da quadra com outra escola, como foi descrito no capítulo 1, que trata especificamente do *lôcus* da pesquisa. A resolução envolve um planejamento maior, que relaciona-se ao macro sistema, mas que também pode ser planejado dentro de uma discussão coletiva envolvendo as duas unidades escolares.

Ao finalizar este capítulo que trata do processo de análise dos dados levantados pela pesquisa de campo que foi realizada, a partir da fala de todos os atores envolvidos na pesquisa, pudemos chegar à conclusão de que o absentéismo discente é algo que influencia diretamente o rendimento escolar, e que, no caso da Educação Física, tem alguns fatores importantes e que podem ser resolvidos ou amenizados para contribuir com a qualidade educacional. Quais sejam: a falta de acompanhamento das estruturas de supervisão e planejamento, tanto por parte da

CDE 3 quanto da escola, o preparo dos professores para conduzirem didaticamente suas atividades letivas e a melhoria das estruturas de vestiário que garantam um conforto maior para os alunos poderem trocar de roupas e se refaçam da atividade física prática. No capítulo a seguir, apresentaremos para os problemas levantados um Plano de Ação, que pretende dar as adequadas respostas a estes problemas.

3. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Um Plano de Ação Educacional (PAE) deve ser uma proposta de ações que intervenha em uma determinada realidade. Quanto a isso, no caso de nosso trabalho de pesquisa, o PAE pretende cumprir esse propósito, visto que, durante a pesquisa, identificamos quais ações podem ser tomadas para combater o absenteísmo discente nas aulas de Educação Física com a finalidade de contribuir para a melhora do rendimento da Escola Solimões.

Para que pudéssemos chegar a essas conclusões, tivemos que realizar um percurso que englobou a análise da conjuntura legal e organizacional, além do que apresentam como reflexão os diversos autores chamados para dialogar a problemática do rendimento e do absenteísmo discente, estes puderam nos ajudar a analisar as falas dos atores escolhidos para serem entrevistados, que trouxeram muitas respostas às indagações realizadas, o que nos permitiu, neste último capítulo da dissertação, desenvolver este Plano de Ação Educacional, que buscará dar encaminhamento para os principais problemas encontrados e cujo detalhamento está nas seções a seguir.

3.1 AÇÕES DO PAE

Ao organizarmos o presente PAE propomos uma intervenção que contribua, a partir de ações desenhadas, com uma resposta aos diversos problemas que contribuem com o baixo rendimento escolar e com as resultantes desse rendimento que é o que convencionalmente se chama de fracasso escolar. Nesse sentido, percebemos a necessidade de delinear oficialmente o acompanhamento pedagógico aos professores de Educação Física, já que foi evidenciado que isso não acontece, além de envolver mais os diversos atores da realidade escolar nesse processo de discussão coletiva. Também será apresentada uma proposição de formação docente para que os professores uniformizem dentro do possível suas ações, em função dos objetivos traçados pela escola, e finalmente como última proposta a construção de um vestiário que possa atender a dinâmica que envolve a ida e o retorno dos alunos às aulas práticas de Educação Física, já que se configuram, muitas vezes, um empecilho que pode estar influenciando a frequência.

Sendo assim, o PAE será desenvolvido em quatro etapas, a serem desenvolvidas em um prazo de 12 meses. As etapas definidas estão ordenadas de forma sequencial, no sentido de caminhar da conscientização coletiva, até ações mais ligadas ao planejamento e a ações mais concretas diante da estrutura escolar.

O Quadro 4, a seguir, apresenta o resumo das 4 fases de ação propostas:

Quadro 4 - Fases do PAE

1ª ETAPA	2ª ETAPA	3ª ETAPA	4ª ETAPA
Seminário com pais e mestres para discussão da temática: “Fracasso Escolar, baixo rendimento - um problema de todos” .	Reelaboração do Projeto Político Pedagógico, a partir de um amplo debate envolvendo professores, gestão e Assessoria da CD 3.	Cursos de formação para os professores de Educação Física, que ao longo do ano deverão ser no mínimo 3.	Construção de um vestiário para os alunos de Educação Física anexo à quadra esportiva.

Fonte: Elaborado pelo autor.

1ª Etapa: Seminário com pais e mestres para discussão da temática: “Fracasso Escolar, baixo rendimento- um problema de todos”

Durante a pesquisa, foi identificado que a família é sempre tida como uma peça que de algum modo é responsabilizada pelo Rendimento Escolar, sendo assim, compreendendo que o apoio da família é fundamental em todas as fases de desenvolvimento da criança e do adolescente.

Entendemos, entretanto, que a escola também tem seu papel de mobilizadora, neste sentido, durante a pesquisa, ficou evidente que a organização escolar tem sua parcela de responsabilidade, e que necessita rever suas atribuições, principalmente colocando-se na condição de auxiliar nos problemas enfrentados por pais e filhos, além da necessidade de aprender a falar sobre como superar certos obstáculos e a importância de se partilhar experiências.

Entendendo que a qualidade da escola brasileira tem impulso no suporte e no acompanhamento aos alunos exercidos pela família, sabemos que a colaboração dos pais é muito importante para que possamos examinar de forma bastante reflexiva os problemas existentes.

Sendo assim, debater os conceitos e as problemáticas esclarecendo os pais, trazendo-os o compromisso não tão somente pela cobrança, mas pela conscientização, abrem portas para que o problema do absenteísmo discente atinja patamares melhores em um prazo não tão longo, e altere os fatores que contribuem para o baixo rendimento educacional. O binômio que se interliga: escola (professores, gestão e estrutura) e família (pais e alunos) em suas condições socioeconômicas, deve ser base para toda e qualquer discussão.

Quadro 5 - Estrutura Organizacional do “Seminário com Pais e mestres para discussão da temática: “Fracasso Escolar, baixo rendimento, um problema de todos”

(continua)

O quê?	Seminário Escolar “ Fracasso Escolar, baixo rendimento, um problema de todos ”	
Por quê?	- Para envolver e conscientizar todos os participantes da realidade escolar: Pais, alunos, professores, gestor, pedagogos e demais colaboradores.	
Onde?	Quadra Poliesportiva.	
Quando?	Período: Junho de 2017 – Turno Matutino: 8h às 11h.	
Quem?	Expositor do Trabalho Gestão Escolar e Coordenação Escolar. Convidados: SEDUC (DEPPE), Coordenadoria Distrital 3, UEA E UFAM.	
Como?	- Exposição da pesquisa realizada (30 minutos). - Contribuição dos convidados sobre os tópicos apresentados (10 minutos). - Perguntas e contribuição dos presentes (mesa e plateia) através de inscrições (2 minutos), para qualquer um dos presentes na mesa, ou expositor da pesquisa. - Registro documental por meio de filmagem, fotografia, áudio (para posterior transcrição) e na ata do seminário, que deverá conter as contribuições dadas por todos.	
Quanto?	- Material textual e de registro (caneta e papel)	R\$ 600,00
	- Aparato audiovisual (sonorização e projeção)	R\$ 100,00
	- Mesa para os convidados do seminário	-
	- Faixas promocionais e de divulgação do evento	R\$ 50,00

Quadro 5 - Estrutura Organizacional do “Seminário com Pais e mestres para discussão da temática: “Fracasso Escolar, baixo rendimento, um problema de todos”

		(conclusão)
	- Convites e lembrança do Evento	R\$ 200,00
	- Livro de ata para assinatura dos presentes	R\$ 50,00
	TOTAL	R\$ 1.000,00

Fonte: Elaborado pelo autor.

2ª Etapa: Reelaboração o Projeto Político Pedagógico

O trabalho de superação do baixo rendimento escolar, como sendo um dos pilares do fracasso escolar, que é um problema crônico da educação brasileira, não pode acontecer ou somente ocorrer em ações isoladas que uma ou outra experiência possa realizar no âmbito escolar.

Sendo assim, estes trabalhos devem estar prescritos oficialmente na linha de ações que a escola deve desenvolver durante anos, tendo sua análise e avaliação periodicamente discutida para que ações renovadas e revistas possam ser colocadas no campo dos projetos e ações implementados por meio da ação pedagógica docente.

Portanto, analisar e debater o PPP, direcionando ações que provoquem uma mobilização coletiva, estabelecendo metas atingíveis e concretas, devem também ser uma das ações que qualquer escola que queira trabalhar a melhoria de seu rendimento deve fazer.

Diante dos achados de nossa pesquisa, percebemos como estão desamarradas as ações existentes para uma fiscalização do absenteísmo, da promoção de formações docentes, e de propostas didático-pedagógicas (projetos) que envolvam ou deem significância para o aprendizado.

Neste sentido, propomos o desenvolvimento e reelaboração do PPP da escola, conforme apresentado no Quadro 6, a seguir:

Quadro 6 - Reelaboração o Projeto Político Pedagógico

O quê?	Reelaboração o Projeto Político Pedagógico	
Por quê?	Para que seja discutida e se alinhe os projetos e ações pedagógicas com vistas à melhoria do rendimento escolar, através da previsão de modelos de acompanhamento docente, e de momentos formativos para os professores.	
Onde?	Dependências da Escola.	
Quando?	O PPP deverá ser realizado entre os meses de agosto e outubro de 2017 já remodelado com essas alterações.	
Quem?	- Gestora escolar; 3 professores (um de cada turno); 1 pedagogo ou apoio pedagógico; 3 estudantes (um de cada turno) 3 representantes da APMC (Sendo que dois, no mínimo, devem ser responsáveis por estudantes).	
Como?	a) A Gestão e Conselho Escolar deverão organizar a indicação da comissão organizadora da Reestruturação do PPP b) Depois de constituída a comissão se reunirá extraordinariamente em 3 momentos para definir as bases da organização da atividade, e o calendário de reuniões envolvendo todos os que fazem parte comunidade escolar.	
Quanto?	Livro Ata e Material necessário para realização das reuniões, possuem os custos são variáveis.	R\$ 50,00
	TOTAL R\$ 50,00	

Fonte: Elaborado pelo autor.

O PPP, dentre todos os documentos da organização da escola, é aquele em que se devem ser registradas todas as propostas de ação referente aos diversos problemas da escola.

Sua utilização como uma das ações do PAE deve ser a garantia de que as ações de apoio pedagógico, espaços para estudos e planejamento por áreas, critérios para intervenções diante do rendimento sejam definidas e cumpridas.

Reelaborar o PPP garante, portanto, que ações derivadas dessa reelaboração possam se colocar como realidade de duração prevista, sem que corra o risco de desaparecer aos ventos das mudanças que o macro sistema às vezes submete a escola.

Projetos com metas, planejamento e avaliações é um instrumento que é viabilizado pelo PPP no estabelecimento de compromisso dos que pertencem à realidade escolar, com a definição de prazos e objetivos pactuados.

3ª Etapa: Cursos de Formação para os professores de Educação Física

Durante o processo de análise da pesquisa, e também principalmente à luz do que está presente na contribuição dos autores sobre a prática docente, encontramos a necessidade de colocar no *hall* das ações deste PAE um bloco de formações, pois a conclusão que chegamos é que o real não está perto do ideal. Daí concluímos que dentre as ações necessárias para que aquilo que anteriormente for definido dentro da reelaboração do PPP possa ser colado em prática, é necessário trabalhar certas habilidades e competências dos professores, principalmente para potencializarem didaticamente suas aulas e assim encontrarem maneira de envolver os alunos no processo ensino-aprendizagem.

Quadro 7 - Estrutura Organizacional das Formações

O quê?	Cursos de Formação para os professores de Educação Física	
Por quê?	<p>Pela importância que assume a necessidade de que haja uma compreensão do papel do professor e de todos os atores envolvidos na dinâmica educacional, para que uma ação didática docente possa inserir na escola uma dinamização dos processos de ensino-aprendizagem.</p> <p>Pela Inexistência de formações em quantidade suficiente para a demanda de professores da rede pública.</p> <p>Pela dificuldade dos professores em realizarem atividades formativas em seu tempo livre.</p>	
Onde?	Nas dependências da própria escola (<i>Laboratórios, salas de aulas, sala de mídias</i>).	
Quando?	Outubro/Novembro e Dezembro	
Quem?	Assessoria de Educação Física da SEDUC e parceria com Universidades Públicas e Privadas a serem definidas.	
Como?	1ª Palestra (Outubro); 2º Curso (Novembro); 3º Curso (Dezembro)	
Quanto?	Apostilas para cada módulo	Ficou sem valor
	Hora aula de formadores convidados	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os custos com apostilas e hora aula de formadores convidados não estão indicados por se tratar de levantamento de responsabilidade da Coordenação de Educação Física da SEDUC, que poderá utilizar tanto a estrutura de equipamentos existentes na sede para a confecção das apostilas, quanto à estrutura de recursos humanos da própria secretaria para a cooptação dos formadores, e assim, reduzindo ou eliminando os custos referentes às ações de formação.

4ª Etapa: Construção do vestiário dos alunos, anexo a quadra esportiva

Do ponto de vista estrutural, é bastante evidente que a estrutura física da escola encontra-se adequada, e também não é problema a questão dos materiais disponibilizados para as aulas.

No entanto, é um anseio dos professores, e isso fica claro em algumas falas, que deva existir um ambiente de asseio em que o aluno possa se recompor do pós-atividade, de tal modo que ao adentrar o ambiente de sala de aula possa apresentar-se sem maiores dificuldades para o professor que os receba, isto é suor, roupa por trocar, solicitação para beber água, entre outros.

Durante as entrevistas, percebemos que há uma concordância com a Educação Física no turno de estudo, e isso realmente nos chama a atenção para uma estrutura que possa dar condições aos alunos para ter sua recuperação tanto do ponto de vista corporal, quanto do vestuário.

Daí colocarmos como única ação de cunho da estrutura física, essa construção, por acreditamos que isso também favorece o interesse pela prática das aulas.

A seguir, no Quadro 8, apresentamos os detalhes da proposta:

Quadro 8 - Construção do vestiário dos alunos anexo a quadra esportiva

O quê?	Construção do vestiário dos alunos, anexo a quadra esportiva.	
Por quê?	Torna-se necessário um lugar capaz de atender às necessidades de recomposição dos alunos após a prática da Educação Física.	
Onde?	Espaço anexo a quadra esportiva, em planta a ser definida.	
Quando?	Autorização para construção no final de 2017 e construção até o final de 2018.	
Quem?	Gestão Escolar, APMC e SEDUC (Engenharia/DEPPE/CD3).	
Como?	Em ofício como exposição de motivo.	
Quanto?	- Apuração das condições instrumentais (Material existente: Danificado ou em condições de uso)	-
	- Material a ser adquirido (para reposição ou ampliação)	-
	- Definição de Orçamento para estruturação - Construção de relatório de demandas - Buscar parceiros (SEDUC e Empresas parceiras)	-

Fonte: Elaborado pelo autor.

O orçamento necessário para que a construção dessa estrutura física, não é aqui indicado, porque se trata de levantamento de responsabilidade do setor de engenharia da SEDUC, que se realizará levando-se em conta todas as fases da pretendida obra.

Cronograma

Podemos definir um cronograma como um mapa temporal, ele tem a finalidade de mostrar quando as atividades do projeto serão desenvolvidas e, com isso, possibilita que se avalie o andamento do projeto tanto em relação ao prazo estipulado para o término do projeto, quanto à manutenção e/ou alteração das fases de execução diante de problemas existentes.

O conjunto de atividades definidas no PAE é apresentado a seguir, e por elas teremos a uma noção do espaço tempo de execução do PAE.

Quadro 9 - Cronograma do PAE

AÇÃO	JULHO	AGOSTO	SETEMBRO	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	JANEIRO
Seminário com Pais e mestres para discussão da temática: “Fracasso Escolar, baixo rendimento - um problema de todos”.	X						
Reelaboração o Projeto Político Pedagógico		X	X	X			
Cursos de formação para os professores de Educação Física				X	X	X	
Construção de um vestiário para que os alunos de educação física, anexo à quadra esportiva. (Pretensão)							X

Fonte: Elaborado pelo autor.

Expectativas e avaliação

A avaliação do PAE tem o papel de subsidiar o planejamento e a formulação de intervenções da própria gestão escolar na execução das fases do PAE e visa ao acompanhamento da implementação das ações e ajustes, assim como no direcionamento das ações sobre a manutenção ou a interrupção delas.

Nossa expectativa é que os resultados possam servir de subsídios para o ajuste desse plano de ação, aparando os equívocos e excessos que existam e assim possa aperfeiçoar a os procedimentos, para que o objetivo do PAE que é colaborar com a formulação de ações que pretendam melhorar o rendimento escolar, possa ser alcançado, e assim contribuir com a diminuição dos índices de fracasso escolar.

Um fator que deve ser envolvido no processo de avaliação é a divulgação dos resultados a partir das ações, estabelecendo metas no PPP e como essas foram modificadas a partir do que apontou o PAE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa sobre o caso de gestão denominado de “O absenteísmo discente nas aulas de Educação Física e sua implicação no rendimento de uma escola da rede estadual do Amazonas” que foi apresentado e que teve como ponto inicial a questão norteadora: “Quais ações podem ser tomadas para combater o absenteísmo discente nas aulas de Educação Física com a finalidade de contribuir para a melhora do rendimento da Escola Estadual Solimões?” objetivou descrever os aspectos da organização escolar, o desenvolvimento das aulas de Educação Física e as relações com a gestão nos níveis da escola e da Coordenadoria Distrital de Educação; também procurou analisar a realidade das atividades docentes e as práticas pedagógicas da Educação Física no ambiente escolar e encerrou apontando ações de combate ao absenteísmo discente nas aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental, além de buscar compreender os fatores e as razões que suscitaram o absenteísmo discente de estudantes nesta etapa de ensino.

A fixação destes objetivos teve origem em situações vivenciadas, ao longo dos anos, no exercício profissional da docência com distinção para a reprovação em Educação Física.

A realidade do aluno e sua participação nas aulas de Educação Física foram apresentadas tendo o propósito de que ao compreender as dinâmicas que interferem na frequência e no rendimento desse componente curricular, pudéssemos fazer uma reflexão do rendimento escolar como um todo.

Para tanto, ao realizar uma observação do rendimento escolar de 2011 a 2015, pudemos deduzir que havia um estudo de caso que precisava ser analisado e que após definir a metodologia a ser utilizada na pesquisa e sua realização, poderíamos obter importantes achados.

Nesse sentido os achados da pesquisa, tanto pelo que a voz e a indicação dos atores nos apresentaram, quanto aquilo que encontramos nas pesquisas apontadas pelos diversos teóricos utilizados para refletir tais indicações, nos direcionou para uma melhor compreensão da temática, o que de certa forma nos permitiu acreditar que atingimos os objetivos propostos.

Ao descortinarmos alguns mecanismos que contribuem para o absenteísmo discente, para o fracasso escolar dos alunos e para o baixo rendimento escolar como consequência desse absenteísmo, conseguimos desenvolver sobre cada um dos fatores e encontrar uma ação direcionada.

A pesquisa apresentou, em primeiro lugar, a necessidade de integrar todos aqueles que pertencem ao dia a dia da realidade escolar, para o debate reflexivo sobre os resultados da escola e suas dinâmicas, pois percebemos que procedimentos como acompanhamento, supervisão pedagógica, e instrumentos de avaliação do processo didático, não estão sendo desenvolvidos, e isso para nós significa uma falta de diálogo e organização sistematizada do processo.

Diante dessa estruturação, compreendemos durante todo o processo de investigação, que a Educação Física, tem um papel relevante dentro do contexto do currículo nacional, e no Amazonas esse valor também é em tese comprovado, já que o único componente curricular que tem uma chamada dentro do Plano Estadual de Educação e possui na organização do sistema de ensino uma Assessoria direcionada é a Educação Física.

Essa realidade existente, porém, não garante, segundo o que pudemos verificar nas fontes estudadas, que a Educação Física, enquanto componente curricular tenha um grau de diferenciação em relação aos outros, principalmente no que diz respeito ao rendimento.

Sendo assim, diante do que está disposto na legislação, nas metas educacionais e no papel estratégico a Educação Física ao se colocar como linguagem a ser desenvolvida, deve contribuir para que o aluno ao se perceber pertencente ao grupo interagindo, participando, e movimentando consiga assumir com consciência sua condição de ser grupal, o que deveria de certa maneira ecoar no rendimento dos componentes curriculares.

Porém, o que verificamos é algo contraditório ao que descrevemos no parágrafo anterior. Vemos uma realidade de alunos que não participam das aulas, que ficam a margem do processo, que não conseguem em sua maioria entender a função deste rico componente curricular. O absenteísmo toma forma quando o significado é inexistente, quando o que deveria ser prazer e lazer se torna fardo e enfado.

A Educação Física assume essa condição de componente curricular que largada a mercê dos rumos dados por cada professor de forma independente não consegue despertar no aluno de hoje o mesmo sentido de antes.

O trabalho, portanto, é uma clara declaração de que as ações para combater o absenteísmo são ineficazes, porque não dizer inexistentes, o que não contribui para a melhora do rendimento escolar, não só aquele expressado pelas notas dos alunos, mas o que surge do aprendizado alcançado por estes.

Diante dos problemas encontrados, esta dissertação acena pra a realização de um Plano de Ação Educacional, que pretende ser colocado como uma proposta viável na realidade da Educação Física escolar ao pretender desenvolver ações em 3 campos distintos, que são: No campo do fortalecimento da sistematização de ações escolares, e isso só se dá por meio de um Projeto Político Pedagógico bem elaborado, resultante de uma ampla participação da comunidade escolar. No campo da formação docente, necessário pra que o professor possa ampliar visões e reelaborar conceitos. E no campo da Estrutura física escolar.

Tais contribuições revelaram uma realidade de desencontro entre as falas dos atores, mostrando uma realidade de anseios, desesperanças e de carências principalmente nas palavras dos professores, que mesmo em alguns momentos reconhecendo terem condições estruturais e materiais, também demonstram uma evidente falta de direcionamento de suas atividades.

E isso é um cenário propício para que o absenteísmo se desenvolva, pois professores que não conseguem definir concretamente os rumos e diretrizes de seu componente curricular podem transferir o desinteresse para os seus alunos. De certa forma, professores e alunos são aqueles que diretamente encontram-se sendo afetados por uma desorganização das ações que deveriam existir para que as atividades letivas pudessem ocorrer de forma a cumprir com seu papel de dotar os alunos de conhecimentos, habilidades e competências.

Aqui fica nosso desejo de estar contribuindo para o debate de questões que envolvem o absenteísmo e o papel da Educação Física tão importante para nossa visão educacional

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas Escolas**. Brasília: Unesco, 2002.

ABRAMOVAY, M. (Coord.). **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?** Brasília-DF: Flacso/Brasil, OEI, MEC, 2015.

ALVES, J. C. O Desinteresse pela educação física escolar e a postura do educador físico. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE ESPORTES, 6º, 2007, Florianópolis. **Anais...** 6º Fórum Internacional de Esportes, Florianópolis, 2007.

AMAZONAS. **Lei nº 1.596, de 05 de janeiro de 1946**. Cria a Diretoria Geral do Departamento de Educação e Cultura do Amazonas. Manaus, AM, 1946.

_____. **Lei nº 2.032, de 02 de maio de 1991**. Altera o nome da Secretaria de Educação e Cultura. Manaus, AM, 1991.

_____. **Lei nº 2.600, de 04 de fevereiro de 2000**. Altera o nome da Secretaria Estadual de Educação. Manaus, AM, 2000.

_____. Conselho Estadual do Amazonas. **Resolução nº78, de 11 de abril de 2000** Direciona as instituições de ensino à organização da Estrutura Curricular em áreas de conhecimento, a saber: Linguagens; Matemática; Ciências da Natureza. Manaus, AM, 2000.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 09, 2005**. Dá nova redação à Resolução nº 049/98 – CEE/AM, aprovada em 19/06/98, que fixa normas aplicáveis à Educação Física no Estado do Amazonas. Manaus, AM, 2005.

_____. **Lei Delegada nº 78, de 18 de maio de 2007**. Dispõe sobre a SEDUC, definindo suas finalidades, competências e estrutura organizacional, fixando seu quadro de cargos comissionados e estabelecendo outras providências. Manaus, AM, 2007. Disponível em: <<http://diario.imprensaoficial.am.gov.br/diariooficial/consultaPublica.do>>. Acesso em: 15 set. 2015.

_____. Conselho Estadual de Educação. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino. **Resolução nº 122, de 30 de novembro de 2010**. Aprova o regimento geral das escolas estaduais do Amazonas, a partir de 2011, a ser operacionalizada com o acompanhamento da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino. Manaus, AM, 2010. Disponível em:<

[http://cetijbraga.com.br/resources/Regimento%20Geral%20das%20Escolas%20Estaduais%20\(atualizado%20pela%20SEDUC%20em%20jan2014\).pdf](http://cetijbraga.com.br/resources/Regimento%20Geral%20das%20Escolas%20Estaduais%20(atualizado%20pela%20SEDUC%20em%20jan2014).pdf)>. Acesso em: 05 dez. 2015.

_____. **Lei Delegada nº 3.642, de 26 de julho de 2011**. Altera na forma específica a Lei Delegada nº 78 de 18 de maio de 2007 e dá outras providências. Manaus, AM, 2011. Disponível em: <<http://diario.imprensaoficial.am.gov.br/diariooficial/consultaPublica.do>>. Acesso em: 15 set. 2015.

_____. Conselho Estadual do Amazonas. **Resolução nº 48, de 2015**. Estabelece o processo avaliativo de ensino e aprendizagem nas escolas do Estado do Amazonas. Manaus, AM, 2015

_____. **Lei nº 4.183, de 30 de junho de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação do estado do Amazonas e dá outras providências. Manaus, AM, 2015. Disponível em: <<http://fne.mec.gov.br/images/PEE/AMPEE.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

_____. Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas. **Dados da escola**. Manaus, AM, 2016.

ANDRADE, J. O. **Prática de Gestão: a percepção dos gestores sobre o uso do planejamento estratégico no sistema de ensino do Amazonas**. 104f. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Juiz de Fora, MG, 2015.

BARROS, R. A. **A família e o absenteísmo discente no ensino fundamental em uma escola municipal de Belo Horizonte**. 111f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação Educação Escolar: Instituições, Sujeitos e Currículos, Belo Horizonte, 2013.

ANDRÉ, M. E. D. A. Texto, contexto e significado: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.45, p. 66-71, maio 1983.

ARROYO, M. G. Experiências de Inovação Educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, A. F. B. (Org.) **Currículo: políticas e práticas**. 3.ed. Campinas: Papyrus, 1999. p.131-141.

BARBOSA, C. L. **Educação física escolar: da alienação à libertação**. Petrópolis: Vozes, 2007.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BELTRAMI, M.B. Dos fins da educação física escolar. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 12, n. 2, p. 27-33, 2. sem. 2001.

BELTRAMI, M.B.; MOURA, G.R.S.; Edificações Escolares: infraestrutura necessária ao processo de ensino e aprendizagem enciclopédia biosfera. **Revista Travessia**, Cascavel, v.3, n. 2, p. 01-15, 2009. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3378/2663>>. Acesso em 15 jul. 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988. Disponível em:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 05 maio 2015.

_____. **Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da criança e do adolescente: Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 1990.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº02, de 07 de abril de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº16, de 03 de julho de 2001**. Consulta quanto à obrigatoriedade da Educação Física como componente curricular da Educação Básica. Brasília, DF, 2001a. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb16_01.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2016.

_____. **Lei nº 10.287, de 20 de setembro de 2001**. Altera dispositivo da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 2001b.

_____. **Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003.** Altera a redação do art. 26, § 3º, e do art. 92 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências. Brasília, DF, 2003.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais +: orientações educacionais complementares aos PCN – Linguagens, Códigos e suas tecnologias.** Educação física. Brasília: MEC/SEF, 2007.

_____. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 7, de 07 de abril de 2010.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF, 2010.

_____. Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estratificação das camadas sociais brasileiras.** Brasília, DF, 2012.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC/SEB, 2013.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014a. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>>. Acesso em: 04 out.2015.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar - 2013.** Brasília: INEP, 2014b. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas> >. Acesso em: 10 out. 2016

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica – 2011 - 2014.** Brasília: INEP, 2015. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas> >. Acesso em: 10 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica - 2015.** Brasília: INEP, 2016. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas> >. Acesso em: 10 out. 2016.

CARVALHO, J. S. F. As noções de erro e fracasso no contexto escolar: algumas considerações preliminares. In: AQUINO, J. G. **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997. p.07-24.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA - CONFEF. **Parecer nº 56, de 18 de agosto de 2003**. Dispõe sobre o Código de Ética dos Profissionais de Educação Física registrados no Sistema CONFEF/CREFs. Rio de Janeiro, RJ, 2003. Disponível em:<
http://www.confef.org.br/extra/resolucoes/conteudo.asp?cd_resol=103>. Acesso em: 20 maio 2016.

COSTA, D. A. F. **Fracasso escolar: diferença ou deficiência?** Porto Alegre: Kuarup, 1994.

DARIDO, S. C.; RANGEL. I. C. **A. Educação física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (Coleção Educação Física no Ensino Superior).

DARIDO, S.C. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2001.

DEMO, P. Conhecimento e aprendizagem na nova mídia. Brasília Editora Plano. 2001.

DORNELES, B. V. As várias faces do caleidoscópio: anotações sobre o fracasso escolar. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre, ano 3, n.11, p. 25-28, nov. 1999/jan. 2000.

ESCOLANO, A. Arquitetura como programa: espaço-escola e currículo. In: VIÑAO FRAGO, A.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 19-57.

ESCOLA ESTADUAL SOLIMÕES. **Associação de pais, mestres e comunitários**. Materiais didáticos. Manaus, AM, 2014.

ESCOLA ESTADUAL SOLIMÕES. **Regimento interno da escola Solimões**. Manaus, AM, 2015a.

ESCOLA ESTADUAL SOLIMÕES. **Projeto Político Pedagógico**. Manaus, AM, 2015b.

FARO. Divisão de Acção Social. . Ministério do Trabalho e Solidariedade Social da Câmara Municipal de Faro. **Análise da relação entre o perfil psicossocial do aluno e o abandono escolar. Projecto “Integrar para Educar”- Programa Ser Criança**. Faro, Portugal, 2007.

FERNANDES, C. de O. A organização da escolaridade em ciclos: impactos na escola. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 30, Caxambu, 2006. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2006.

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

FREIRE, J. B. **Jogo: entre o riso e o choro**. Campinas: Autores Associados, 2002.

FUNDAÇÃO LEMANN e MERITT. **Condições para a frequência e permanência dos alunos na escola** [ilustração – online]. São Paulo, SP, 2015.

GATTI, B.A.; NUNES, M. M. R. **Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos; relatório de pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LADEIRA, M. F. T; DARIDO, S. C. Educação Física e Linguagem: Algumas Considerações Iniciais. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.9, n.1, p. 31 - 39, jan./abr. 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, M. W. S. **Arquitetura e educação**. São Paulo: Studio Nobel, 1995.

LONGHI, S. R. P; BENTO, K.L, Projeto Político Pedagógico uma construção coletiva. **Revista de Divulgação Técnica-científica do ICPG**, Blumenau, SC,v.3, n.9, jul./dez. 2006.

MARCELLINO, N. C. A dicotomia Teoria/Prática na Educação Física. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, SC, ano 7, n. 8, dezembro de 1995.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1991.

MELLO, G. N. Os investimentos na formação de professores. **Pátio**, Porto Alegre, ano X, n. 40, p. 21-22, nov. 2006/jan. 2007.

MELLO, G. N. **Cidadania e competitividade**: desafios educacionais do terceiro milênio. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MENEZES, E. T. D.; SANTOS, T. H. D. **Distorção idade-série** (verbetes). Dicionário Interativo da Educação Brasileira – EducaBrasil. São Paulo: Midiamix, 2002.

MENEGOLLA, M.; SANT'ANNA, I. M.. **Por que planejar? Como planejar currículo – área – aula**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

NEIRA, M.G; Nunes, M.L.F. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo; Phorte, 2009.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Cadernos de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, n.3, p. 01-05, 2º sem., 1996.

PATTO, M. H. S. Para uma crítica da razão psicométrica. **Psicologia - USP**, São Paulo, v.8, n.1, 1997. Disponível em: <
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65641997000100004>
. Acesso em: 10 fev. 2015.

PATTO, M.H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.

PERRENOUD, P. Construir competências é virar as costas aos saberes? **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano 03, n.11, p. 15-19, jan. 2000.

REBELO, J. A. S. **Dificuldades da leitura e da escrita em alunos do ensino básico**. Portugal: Edições Asa, 1993.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 24.ed. Petrópolis. Vozes, 1999.

SANTOS, M. **Espaço e método**. São Paulo: Nobel, 1985.

SCHERER, A. Educação Física e os mercados de trabalho no Brasil: quem somos, onde estamos e para onde vamos? In: FIGUEIREDO, Z. C. C. (Org.). **Formação Profissional em educação física e mundo do trabalho**. Vitória. Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005. p.31-45.

SOARES, C. L.; TAFFAREL, C.N.Z.; VARJAL, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M. O.; BRACHT, V. . **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005.

VASCONCELOS, C. dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2000.

VASCONCELLOS, S. S., e MATTOS, C. L. G. O absentéismo escolar e sua regulamentação. In MATTOS, C. L. G., e CASTRO, P. A. (Org.). **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 271-296

XAVIER, T. P. **Métodos de ensino em Educação Física**. São Paulo: Manole, 1986.

WEISS, M. L. **Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 12. Ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA - GESTOR DA ESCOLA PESQUISADA

Prezado (a), _____

sou aluno do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Este roteiro foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,

Antonio de Souza Araujo Neto

Perfil Profissional e atuação profissional

1. Para iniciar a entrevista diga seu nome, a sua idade.
2. Qual é a sua formação?
3. Há quanto tempo você atua na escola?
4. Qual é a sua situação funcional?
5. Há quanto tempo atua na gestão escolar?
6. Qual é o seu nível de escolaridade?

Rendimento Escolar

1. Como você analisa o rendimento escolar de sua instituição?
2. Como são analisados os dados sobre o rendimento escolar?
3. Como você utiliza os resultados do rendimento para o planejamento pedagógico com professores ou para a elaboração do PPP?
4. Com que frequência a gestão elabora intervenções e medidas contra a reprovação e o abandono?
5. Qual tem sido o resultado da intervenção gestora com os alunos com baixo rendimento?
6. Como você percebe o rendimento de Educação Física no período de 2011 a 2015?
7. Qual tem sido o resultado da intervenção gestora com os alunos com baixo rendimento em Educação Física?

Controle do ambiente escolar e a disciplina de Educação Física

1. Como é feito o controle do ambiente escolar?
2. Como é realizado o controle da movimentação de alunos na entrada e saída das salas de aula?
3. Existe algum mecanismo de controle para alunos que não estão na aula? Qual?
4. Como você classifica a quantidade de pessoal de apoio, no quadro da escola, para inspecionar/supervisionar possíveis alunos que não estão em aula?
5. Qual sua posição em relação à prática de esportes e atividades físicas no ambiente escolar no mesmo turno que os demais componentes curriculares?
6. Existem alunos que não participam das aulas práticas de Educação Física? Se sim, o que tem sido feito com estes alunos?
7. Como você percebe o desenvolvimento das aulas teóricas e práticas de Educação física?

Estrutura, materiais e desenvolvimento da Educação Física

1. Em sua opinião, a realidade escolar (estrutura, material pedagógico, profissionais) influencia na motivação dos alunos para a atividade prática?
2. Como você avalia as condições físicas oferecidas pela escola?
3. Como a gestão escolar apoia o desenvolvimento didático-pedagógico da disciplina Educação Física?
4. Como você percebe a qualidade e a quantidade dos materiais disponibilizados para as atividades docentes?
5. Com que frequência recebe material pedagógico de Educação Física enviado pela SEDUC?
6. Como é realizada a aquisição de material pedagógico para as aulas de Educação Física?
7. Qual a atuação da assessoria de Educação Física da CDE 3 diante das atividades da disciplina Educação Física na escola?
8. O que a assessoria de Educação Física da CDE 3 tem feito para apoiar as atividades docentes na escola?
9. Durante a sua gestão à frente da escola, quantas formações em Educação Física foram realizadas pela SEDUC?

10. Como acontecem as formações continuadas para os professores de Educação Física e qual o impacto dessas formações para a melhoria da atuação docente?
11. Quais as dificuldades no desenvolvimento das aulas de Educação Física na escola? Em qual momento, teórica ou prática?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA - ASSESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA COORDENADORIA DISTRITAL

Prezado (a), _____

sou aluno do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Este roteiro foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,

Perfil Profissional e atuação profissional

1. Para iniciar a entrevista diga seu nome, a sua idade e há quanto tempo, você está Coordenadoria?
2. Qual é a sua formação atual?
3. Há quanto tempo atua na Assessoria de Educação Física?
4. Qual é a sua situação funcional?
5. Com que frequência visita as escolas da CDE 3?
6. Qual a relação da Assessoria de Educação Física com a Coordenação de Educação Física na SEDUC?
7. Qual a atuação da assessoria de Educação Física da CDE 3 diante das atividades da disciplina Educação Física na escola?
8. O que a Coordenação de Educação Física (SEDUC) tem feito para apoiar as atividades docentes na escola?

Rendimento Escolar

1. Qual o seu procedimento de acompanhamento do rendimento escolar das escolas sob sua jurisdição?
2. Como você percebe o rendimento de Educação Física nas escolas sob a sua jurisdição?
3. Como você avalia o rendimento em Educação Física na Escola Estadual Solimões?
4. Qual tem sido o resultado da sua intervenção profissional com os alunos com baixo rendimento em Educação Física?

Controle do ambiente escolar e a disciplina de Educação Física

1. Como você percebe o desenvolvimento das aulas teóricas e práticas de Educação física?
2. Observa alguma dificuldade no desenvolvimento das aulas de Educação Física na escola? Em qual momento, teórica ou prática?
3. O que você apontaria como o principal problema para o desenvolvimento das aulas de Educação Física?
4. Como você define, em termos gerais, o profissional de Educação Física que atualmente encontra-se lotado nas escolas?
5. Quais intervenções são realizadas na prática dos docentes em relação ao rendimento escolar?
6. Observa alguma influência da realidade encontrada nas escolas em relação à estrutura, materiais e desenvolvimento das aulas de Educação Física sobre as taxas de rendimento escolar?

Estrutura, materiais e desenvolvimento da Educação Física

1. Em sua opinião, a realidade escolar (estrutura, material pedagógico, profissionais) influencia na motivação dos alunos para a atividade prática?
2. Como você avalia as condições físicas oferecidas pela escola?
3. Como a gestão escolar apoia o desenvolvimento didático-pedagógico da disciplina Educação Física?
4. Como você percebe a qualidade e a quantidade dos materiais disponibilizados para as atividades docentes?
5. Com que frequência recebe material pedagógico de Educação Física enviado pela SEDUC?
6. Como é realizada a aquisição de material pedagógico para as aulas de Educação Física?
7. Qual a atuação da assessoria de Educação Física da CDE 3 diante das atividades da disciplina Educação Física na escola?
8. O que a assessoria de Educação Física da CDE 3 tem feito para apoiar as atividades docentes na escola?
9. Durante a sua gestão à frente da escola, quantas formações em Educação Física foram realizadas pela SEDUC?

10. Como acontecem as formações continuadas para os professores de Educação Física e qual o impacto dessas formações para a melhoria da atuação docente?
11. Quais as dificuldades no desenvolvimento das aulas de Educação Física na escola? Em qual momento, teórica ou prática?

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA - PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA ESCOLA PESQUISADA

Prezado (a), _____

sou aluno do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Este roteiro foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,

Antonio de Souza Araujo Neto

Perfil Profissional e atuação profissional

1. Para iniciar a entrevista diga seu nome, a sua idade e há quanto tempo, você está na escola?
2. Qual é a sua formação atual?
3. Há quanto tempo atua na Licenciatura em Educação Física?
4. Qual é a sua situação Funcional?
5. Em quantas escolas você trabalha?

Rendimento Escolar

6. Qual o principal desafio do professor de Educação Física em sua atividade docente?
7. Como são analisados os dados sobre o rendimento escolar?
8. Com que frequência elabora intervenções e medidas contra a reprovação e o abandono?
9. Qual tem sido o resultado da intervenção pedagógica com os alunos com baixo rendimento em Educação Física?

Controle do ambiente escolar e a disciplina de Educação Física

10. Como é feito o controle do ambiente escolar?
11. Como é realizado o controle da movimentação de alunos na entrada e saída das salas de aula?

12. Existe algum mecanismo de controle para alunos que não estão na aula? Qual?
13. Como você classifica a quantidade de pessoal de apoio, no quadro da escola, para inspecionar/supervisionar possíveis alunos que não estão em aula?
14. Qual sua posição em relação à prática de esportes e atividades físicas no ambiente escolar no mesmo turno que os demais componentes curriculares?
15. Existem alunos que não participam das aulas práticas de Educação Física? Se sim, o que tem sido feito com estes alunos?
16. Como você percebe o desenvolvimento das aulas teóricas e práticas de Educação física?

Estrutura, materiais e desenvolvimento da Educação Física

17. Em sua opinião, a realidade escolar (estrutura, material pedagógico, profissionais) influencia na motivação dos alunos para a atividade prática?
18. Como você avalia as condições físicas oferecidas pela escola?
19. Como a gestão escolar apoia o desenvolvimento didático-pedagógico da disciplina Educação Física?
20. Como você percebe a qualidade e a quantidade dos materiais disponibilizados para as atividades docentes?
21. Com que frequência recebe material pedagógico de Educação Física enviado pela SEDUC?
22. Como é realizada a aquisição de material pedagógico para as aulas de Educação Física?
23. Qual a atuação da assessoria de Educação Física da CDE 3 diante das atividades da disciplina Educação Física na escola?
24. O que a assessoria de Educação Física da CDE 3 tem feito para apoiar as atividades docentes na escola?
25. Durante a sua gestão à frente da escola, quantas formações em Educação Física foram realizadas pela SEDUC?
26. Como acontecem as formações continuadas para os professores de Educação Física e qual o impacto dessas formações para a melhoria da atuação docente? Quais as dificuldades no desenvolvimento das aulas de Educação Física na escola? Em qual momento, teórica ou prática?

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DA ESCOLA PESQUISADA

Prezado (a), _____
 sou aluno do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Este questionário foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,

Antonio de Souza Araujo Neto

1. Perfil Discente

a. Você é frequente as aulas de todas as disciplinas?

() sim () não

b. E às aulas de Educação física?

() sim () não

1.3 Caso não seja, por que não é frequente?

() falta de interesse () estar sem vestimenta adequada

() estrutura da escola () vergonha () professor ruim

() outro. Qual? _____

1.4 Você já se ausentou da aula de Educação Física mesmo estando na escola?

() sim () não

() foi encaminhado para a diretoria () ficou com o horário livre

() apresentou atestado médico.

() outro? Qual? _____

2. Atuação Discente e Rendimento Escolar (Desempenho nas aulas)

2.1 Qual seu interesse nas aulas de Educação Física?

() Garantir a frequência () Aprender a cuidar da saúde

3.3 Qual a sua opinião sobre a Educação Física acontecer no mesmo turno das demais disciplinas

Excelente Bom Regular Péssimo Preferia em outro horário

4 Recursos, Materiais e Estruturas

4.1 Como você avalia os recursos e materiais usados pelos professores (bolas, cones, raquetes, cordas, mesas, tabuleiros, etc.)

- Excelentes, diversificados e de ótima qualidade e quantidade
- Bons, alguns alunos ficam sem, mas as atividades não são prejudicadas
- Regulares, são poucos, alguns alunos ficam sem e as vezes nem mesmo são colocados a disposição
- Péssimos, tem poucos, de qualidade ruim, e quantidade insuficiente

4.2 Como você avalia as estruturas usadas pelos professores (quadra, sala, ambientes para as aulas práticas e outros esportes).

Excelente Boa Regular Péssima

4.3 Acha que se houvessem vestiários adequados na escola você se sentiria mais motivado para as aulas?

Sim Não Não faria diferença