

METODOLOGIA E ESTILOS DE ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Viktor Shigunov*

RESUMO. O objetivo do presente trabalho foi diagnosticar e traçar o perfil de atuação metodológica dos professores de Educação Física no tocante à prática de aula e ao estilo. A metodologia deve ser entendida como o caminho para apresentar o conteúdo de uma disciplina e o estilo como a ação do professor na sua prática de aula. A amostra envolveu vinte e cinco (25) professores da rede pública de Maringá, Paraná. Foi observada a atuação pedagógica dos professores e, posteriormente, foram questionados os métodos e estilos utilizados em aula. Os resultados mostraram que, na aula de Educação Física, o estilo de atuação dos professores esteve centrado, exclusivamente, em mandar, instruir e cobrar. Os professores não apresentaram outras formas de atuação nas aulas, pressupondo não se importarem com a metodologia utilizada, desconhecerem outras formas de atuação, além de não conhecerem métodos e estilos.

Palavras-chave: metodologia, professores, Educação Física, estilo.

METHODOLOGY AND WORKING STYLES OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

ABSTRACT. The purpose of the present study was to diagnose and draw the profile of the methodological procedure of physical education teachers. Methodology should be understood as the way of presenting the content of a discipline and style as the action of the teacher in his/her teaching practice. The sample consisted of twenty-five teachers (n=25) from the public schools of Maringá, Paraná. An observation was made of the teaching procedure of each teacher, who was later questioned about the teaching method and style utilized. The results of this study of the physical education classes showed that the style and procedure of the teachers consisted exclusively of ordering, instructing and testing knowledge and performance. The teachers showed no other ways of teaching their classes, which presupposes that they were not concerned with the methodology utilized, and that they knew no other ways of proceeding, besides knowing nothing about other methods and styles.

Keywords: methodology, teachers, physical education.

INTRODUÇÃO

O ensino deve partir da realidade do educando para ensinar fatos, pessoas e objetos que os alunos conhecem na sua vida diária e sobre os quais manifestam interesse e curiosidade para ampliar seus conhecimentos. Para haver um ensino eficiente, o professor deve lançar mão de diferentes estratégias de atuação, tendo como base os fatos concretos

dos alunos, que poderão gerar o entendimento de tudo aquilo que está distante de si, no espaço e no tempo. Dos fatos concretos surgirão, de forma compreensível e interessada, princípios, leis e normas que serão incorporados ao mundo abstrato de cada aluno. Desta forma, o aluno amparado, orientado e incentivado pelo professor gradativamente deverá passar a ser o agente de sua própria aprendizagem.

* Professor Dr. do Departamento de Recreação e Prática Desportiva, Universidade Federal de Santa Catarina.

O debate, a troca de experiências, a possibilidade de expor e de ser ouvido, em geral, constituem-se poderosos estímulos que prendem o interesse e despertam o espírito de pesquisa dos alunos, pelo fato de cada aluno constituir-se indivíduo distinto, com possibilidades, necessidades, interesses e aptidões. A escola, como afirma Fernandes (1990), deve possibilitar a cada aluno o uso de suas aptidões e interesses, levando ao máximo a diversidade na procura e potencialidades individuais tanto no ensino geral, como, em especial, na Educação Física.

Dessa forma, compararam-se várias classes envolvidas por métodos diferentes e variados, uns nominados de tradicionais e outros de inovadores. Assim, procurava-se demonstrar, independentemente do contexto de ensino-aprendizagem, as virtualidades de alguns métodos, sobretudo dos denominados inovadores, na obtenção de resultados mais positivos dos alunos. Como pondera Costa (1995), os esforços desenvolvidos apontam para uma direção de inconclusão, até contradição, ficando por provar a superioridade de um método de ensino sobre o outro. Não obstante haver esta indicação, entende-se que os métodos de ensino proporcionam oportunidades de aprendizagem aos alunos, mas ainda não é possível afirmar, com total segurança, que os professores utilizam métodos de ensino diferentes. Ainda, por outro lado, os professores podiam ter conduzido as atividades de aprendizagem através de comportamentos semelhantes, o que levaria aos resultados inconclusivos pelo não-controle das variáveis essenciais.

Assim, como necessidade pedagógica, tem-se o procedimento teórico e prático de explorar, metodologicamente, fatos oriundos ou não das práticas motoras, geradoras da percepção dos alunos. Os alunos, em geral, revelam grande interesse pelas aulas de Educação Física e pelos diferentes esportes (Bento, 1989 e Shigunov, 1993). Contudo, no decurso da escolaridade, a diferença de rendimento desportivo-motor, a atuação do professor, tanto no aspecto pedagógico como metodológico, tornam-se fatores de desestímulo e, muitas vezes, de fracasso nas atividades e nos esportes escolares. Como Bento (1989) alerta, a percentagem dos alunos, nos anos terminais, rotulados de "fracos"

eleva-se consideravelmente; assim como a atitude dos alunos para com a Educação Física e o desporto altera-se com a idade, não sendo tão positiva, como o era no início da escolaridade.

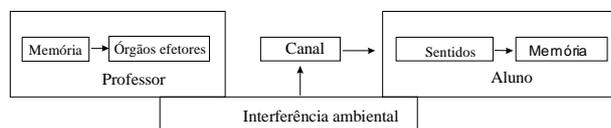
Dessa forma, existe necessidade de ocupar-se com as necessidades diferenciadas de cada adolescente, oportunizando-os em práticas motoras com outras formas de estratégias que o professor utiliza para facilitar a aprendizagem dos alunos, conduzindo-os em direção aos objetivos das aulas e da própria Educação Física. Entende-se como estratégias, no dizer de Libâneo (1992) e Pereira (1994), a união das metodologias de sala de aula e de técnicas de ensino que, no final, é toda a organização de sala de aula que visa facilitar a aprendizagem do aluno. Numa palavra, incluem-se todas as atividades que serão solicitadas aos alunos pelo professor e que serão necessárias para complementar, iniciar, organizar ou sintetizar essas atividades, sempre tendo em vista o processo de aprendizagem. Assim, metodologia, no dizer do Coletivo de Autores (1992), Libâneo (1992) e Teoderescu (1984), é o caminho para se apresentar o conteúdo e atingirem-se os objetivos propostos. Já estilos de atuação dizem respeito à ação, à forma de comunicação do professor em contato com os alunos.

Mediante a comunicação que se estabelece em todo o processo de ensino, o aluno adquire uma determinada informação. Esta informação, que é fornecida em função de um desenvolvimento ótimo de habilidades nos níveis cognitivo, afetivo e motor, tem que servir para ajudar o indivíduo a tomar as decisões corretas sobre seu movimento corporal e os mecanismos cognitivos corretos para a realização eficiente de uma tarefa.

Assim, pode-se afirmar que, sem comunicação, seja qual for a sua modalidade, não pode haver ou falar-se de ensino; tomando isto como um entendimento correto, o que não parece ser óbvio é estabelecer as linhas de ação, as diretrizes para uma comunicação e para uma relação professor-aluno, em níveis de eficiência máxima. Será conveniente, pois, analisarem-se as premissas básicas da comunicação no ensino das tarefas, estudando suas possibilidades, suas peculiaridades e suas limitações. Sobre estas premissas, como destaca Bañuelos (1992), deve

basear-se todo o procedimento de ensino que aspira a apresentar e a ter um funcionamento racional.

Para que a comunicação professor-aluno seja realizada com possibilidades básicas de eficiência, tem que se cumprir a premissa de que ambas as partes estabeleceram um pacto e, de maneira explícita, que o professor possui uma informação que pode ser útil, e o aluno conscientizar-se desta utilidade. Para que haja uma coerência no ensino, ambas as partes devem aceitar o acordo, caso contrário, existe grande possibilidade de a comunicação ser francamente duvidosa. Assim, o significado da mensagem docente deve estar intimamente ligada ao objetivo que se pretende cumprir.



Fonte: Bañuelos, 1992

Figura 1: Analogia do ensino com o sistema universal da comunicação

Para Bañuelos (1992), podem-se distinguir dois grandes fatores da comunicação docente: a) fator conhecimento e b) fator didático. Para Ausubel (1980), o fator isolado mais importante para a aprendizagem é o conhecimento que o aluno possui de um determinado assunto. Contudo, o fator didático leva em consideração a estrutura, a seleção, a quantidade, o significado e as questões técnicas envolvidas na comunicação docente.

A informação que o professor vai transmitir aos alunos, por meio de diferentes formas, denominadas como "mensagem docente", tem necessidade de ajustar-se a uma série de características fundamentais que devem atentar para a solução da problemática da comunicação em três níveis: visual, auditivo e cinestésico-tátil; aumentando, desta forma, a possibilidade de a mensagem atingir os objetivos estabelecidos. Pode-se afirmar que a mensagem deve possuir a objetividade, isto quer dizer que a mensagem não pode possuir erros, deve ter uma quantidade considerada suficiente, possibilitando a retenção e a assimilação. Ainda a informação deve ser organizada, sendo uma estrutura em que cada componente seja destacado na escala de valores. E, finalmente, a

mensagem deve possuir, como afirma Bañuelos (1992), um nível de adequação, tanto ao nível de capacidade, como ao nível de compreensão dos alunos envolvidos.

Como foi destacado, os canais de comunicação, que serão empregados no ensino de tarefas, são o visual, o auditivo e o cinestésico-tátil. Raras vezes, mas pode acontecer, de a mensagem ser transmitida apenas por um canal; por regra geral, as formas das mensagens docentes são uma combinação de formas de expressão que supõem o uso de vários canais, em cada circunstância específica de ensino, o professor deverá tomar decisões relativas às formas de expressão que irá utilizar.

Como aponta Guislain (1994), pode haver três tipos de comunicação, e a mensagem pode ser figurada, verbal ou comportamental e, ainda, para que o sucesso aconteça, existe necessidade de associação de diferentes variáveis ao prosseguimento do processo comunicativo e relacional do professor-aluno.

Como já se sabe, o problema do ensino e da aprendizagem de tarefas motoras é por demais complexo para que apenas uma fórmula resolva os problemas de todas as situações que se apresentam nesta temática. Não se pretende tirar os méritos aos procedimentos confirmados e que servem de apoio e orientação para muitos profissionais de diferentes níveis. Mas estes posicionamentos são demasiadamente simplistas para que todos os docentes que queiram ter uma visão mais ampla e profunda possam ser contemplados. Os fundamentos e princípios essenciais das diferentes formas de expressão são os alicerces das diferentes metodologias e técnicas de ensino.

Pode-se afirmar que, em muitas tarefas motoras, o rendimento mecânico é um fator vital para se conseguir uma eficácia no desempenho, como são os **padrões motores fundamentais** que Wickstrom denomina e são as formas básicas de deslocamento, de salto e de lançamento.

Ao longo de todo processo evolutivo, as formas básicas são refinadas e tornam-se muito marcantes e definitivas de tarefa motoras. O professor de Educação Física, em especial, deve ter uma incidência muito forte e positiva nesta evolução, já que pode apontar ao aluno uma informação direta e concreta sobre aquilo que se pretende em relação às diferentes capacidades motoras.

A grande questão que é levantada é o que a Educação Física proporciona como ação educativa, como questionam Hurtado (1988) e Tani *et al.* (1988). Hebrard (1986) identifica quatro grupos de conhecimentos com que a Educação Física deveria preocupar-se em transmitir para os alunos das diferentes séries escolares:

- o grupo dos conhecimentos das práticas sociais que possui o intento de transmitir as práticas dos objetivos de ensino e aos conteúdos de Educação Física e esportes, além de outras atividades motoras como possibilidades e com o estatuto social;
- o segundo grupo de conhecimentos a ser estudado é o conhecimento transmitido de valores, normas e a representatividade da Educação Física e esportes não apenas como transmissão de valores, mas como conscientização e capacidades suscetíveis de possibilitar aos adultos do futuro uma capacidade para a resolução dos problemas novos e irresolúveis;
- o terceiro grupo de conhecimentos a ser transmitido concerne ao desenvolvimento da criança e do adolescente, com os dados atuais que tipificam, formas e procedimentos de aprendizagens possíveis nos diferentes níveis de escolaridade, todos baseados em trabalhos de pesquisas;
- a última agregação de conhecimentos permite vislumbrar os conhecimentos relativos às ações pedagógicas, aos procedimentos de transmissão, às atitudes de regulação desenvolvidas por uma situação educativa, criando para cada grupo de alunos uma problemática nova, conhecimentos de resolução específica.

Assim, a ponderação sobre esta temática permite uma organização e uma reflexão sobre três eixos, aproveitando os agrupamentos dos conhecimentos, sendo um de cunho educativo, outro de cunho pedagógico e, por fim, o de cunho didático. A primeira reflexão questiona o papel da escola, a segunda questiona os fenômenos educativos e a última, as atividades dos alunos face à atividade de ensino e à vontade de compreender o processo de aquisição do conhecimento, ao mesmo tempo que se

interroga sobre o ensino que respeita a lógica do funcionamento da criança.

Enfim, interroga-se face à diversidade das condições atuais de ensino sobre os diferentes conteúdos e as diversas possibilidades de transformação e evolução da Educação Física com o enfoque de liberdade e de responsabilidade para os educandos, como ponderam coletivo de Autores (1992) e Siedentop (1983).

Desta forma, as metodologias devem ser consideradas na sua dinâmica e estar mais centradas no estudo dos métodos do que na transmissão de **receitas didáticas** fixadas como definitivas. Assim, como analisam Guislain (1994) e Libâneo (1992), os modos pedagógicos na atualidade são o reflexo da rápida evolução social e dos numerosos contributos contemporâneos à pesquisa. Não se deve olvidar que a maioria das pesquisas foram realizadas em salas de aula e não em locais de maior desempenho do professor de Educação Física, seja ele no ginásio, na quadra, no campo de futebol, na piscina ou na pista de atletismo.

Para Pieron (1988), o professor, antes de iniciar a prática com os alunos, deve tomar a palavra ou um outro meio de comunicação, como já foi visto anteriormente, para apresentá-la. Assim, a apresentação das atividades pode ser enfocada, tendo como eixo os seguintes pontos de vista: a) favorecer o aluno na busca da informação ou, ainda, ajudá-lo a descobri-la; b) apresentar diretamente ao aluno a informação sobre a atividade que vai ser realizada. Esta é uma forma de focar a problemática de apresentação do conteúdo. A outra problemática é a participação dos alunos nas decisões da aula, que pode ser de forma individual, em duplas, em grupos ou de forma coletiva. A relação do conhecimento e do seu desenvolvimento e da apreensão pelo aluno pode ser apresentada de forma sintética ou analítica, de forma global, parcial ou mista; pode partir do geral para o particular ou ainda deduzir ou induzir. Isto cria a possibilidade de o professor trabalhar os aspectos de conteúdo, a atuação do professor e do aluno. Esses métodos e essas técnicas representam um caminho para a consecução dos objetivos estabelecidos.

O século atual é particularmente rico para a pedagogia em geral e as metodologias específicas, como Teodorescu (1984) aponta, são imprescindíveis, sendo necessária uma reflexão sobre as diferentes e necessárias atuações do professor em diferentes campos e conteúdos esportivos e de Educação Física.

Frente às ponderações realizadas, os objetivos do presente estudo foram assim traçados: a) detectar os métodos usados pelo professor na apresentação dos conteúdos; b) diagnosticar o estilo de relação professor-aluno, frente a diferentes ações e atitudes do professor e c) verificar as formas de atuação e de organização da aula de Educação Física.

METODOLOGIA

Amostra

A amostra foi constituída por vinte e cinco professores da rede pública de ensino da cidade de Maringá, sendo onze do sexo masculino, quatorze do sexo feminino, de idade compreendida entre vinte e um e cinquenta e dois anos, com a média da amostra de trinta e oito anos. Destacamos que a média de idade do sexo masculino era de trinta e cinco e do sexo feminino, de quarenta anos. A experiência de magistério da amostra variava de um ano a vinte e nove anos, sendo a média de doze anos. Apenas seis professores possuíam especialização, sendo cinco do sexo feminino. Ainda se deve destacar que apenas um professor da amostra tinha o grau de mestre e três pessoas eram acadêmicos do Curso de Educação Física.

Instrumento de medida

O instrumento de medida foi a observação direta da atuação pedagógica do professor, tendo como referencial a sua relação, as atitudes e a apresentação dos conteúdos aos alunos. Foram anotados os atos pedagógicos e, no final da aula, era perguntado que tipo de método e que relação o professor utilizara na aula observada.

Os dados foram coletados pelo pesquisador e anotados em uma grelha de observação (organização, elogios, participação dos alunos, críticas, uso da comunicação não verbal), especialmente elaborada para atender aos objetivos

propostos pelo estudo. A estatística utilizada foi a descritiva com ênfase na percentagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados que foram recolhidos da observação direta puderam ser sistematizados e agrupados em categorias de atuação e uso dos diferentes métodos. Também descreveram a atuação e a relação do professor com os alunos. Além disto, foi possível detectar a metodologia utilizada, bem como a lógica de apresentação dos conteúdos, forma de trabalho e organização do espaço e material disponíveis.

Deve-se lembrar que o primeiro objetivo do trabalho era detectar a metodologia utilizada pelo professor na sua aula. Como é mostrado na tabela 01, os professores, na sua maioria, 56%, utilizaram o método parcial; 28%, o método global e apenas 16%, o método misto. Estes números, na realidade, apenas expressam a preferência de um em relação aos outros métodos, mas não se deve esquecer de que cada método possui várias premissas que o sustentam e proporcionam o conhecimento do seu uso correto. Assim, o método parcial deve ser usado em tarefas de alta complexidade e baixa organização, como sugere o princípio de Naylor e Briggs, e ainda mais respeitando a idade, o conhecimento, a maturação e o desenvolvimento do educando.

Os conteúdos desenvolvidos eram modalidades esportivas de basquetebol, voleibol, handebol e atletismo (lançamento do disco), o que, em princípio, está correto e condizente com o método do professor; contudo outros princípios deveriam ser levados em conta, para proporcionar um ensino mais efetivo e motivante para os alunos. Desta forma, podem-se resumir e considerar dois componentes importantes para utilização mais eficaz do método global, parcial ou o misto. Os componentes do aspecto individual e os componentes da destreza a ser apresentada. Os componentes individuais do aluno, que o professor deve levar em consideração na aplicação dos métodos, são o desenvolvimento da prontidão, da aptidão intelectual, da personalidade, das atitudes, além da estrutura cognitiva, como denomina Ausubel (1980). Outros fatores importantes são a idade, a percepção e a motivação individual citados por Bento (1989) e Pieron (1988).

O conteúdo a ser apresentado ao aluno tem seu peso na escolha do método e deve ser levado em consideração a complexidade e a organização, a extensão, a interdependência da destreza a ser ensinada. Contudo deve-se destacar que as pesquisas, no transcorrer dos anos, deixaram conclusões que parecem evidenciar, de maneira geral, diretrizes para a escolha do método parcial, global ou misto. Pode-se afirmar, como pondera Shigunov (1983), que, em geral, para destrezas de baixa organização e alta complexidade, melhores resultados são obtidos através da prática parcial; igualmente, para destrezas de alta organização e baixa complexidade, melhores resultados serão obtidos através da prática global.

Já Singer (1986) aponta que o método global é melhor para o ensino de esportes individuais que o método parcial. O método parcial seria usado com a vantagem de suprir problemas de fadiga e aborrecimentos, se o todo envolvesse prática de longas sessões; porém os alunos maduros e mais inteligentes parecem obter melhores resultados com o método global.

No dizer de Shigunov (1983), os fatores básicos para uso de um ou outro método são a natureza do aluno e do material a ser aprendido e concluiu que o método mais efetivo de aprendizagem depende, primeiramente, do grau de significação, de dificuldade e de extensão do material e, em segundo, de fatores do aluno, tais como a idade, as experiências, a inteligência e as características dos próprios métodos de ensino.

Assim, julga-se que a utilização dos métodos pelos professores está de acordo com a teoria preconizada, contudo deveria haver um estudo mais detalhado das características dos alunos; em alguns casos, os professores utilizaram o método parcial para crianças com idade de dez anos e os exercícios não tinham relação com a modalidade proposta para o aluno e nem ele possuía habilidade e motivação para execução dos componentes do esporte a ser enquadrado e praticado na aula. Neste caso, pensa-se que os longos anos de não atualização fizeram o professor se esquecer de alguns princípios básicos de aprendizagem, como afirmam Carreiro da Costa (1995) e Gagné (1980).

Tabela 1: Percentagem e variáveis da amostra.

Método	N	%	Estilo	N	%	Forma	N	%	Apresentação	N	%
Global	14	56	Comando	24	96	Individual	22	88	Demonstração	15	60
Parcial	07	28	Tarefa	00	00	Duplas	02	08	Explicação	09	36
Misto	04	16	Recíproco	-	-	Grupos	01	04	Descoberta	00	00

O segundo objetivo do trabalho foi verificar que tipo de comunicação era praticada entre o professor e os alunos, além da relação pedagógica. Este tipo de habilidade e de conhecimento foi o ponto fraco desta amostra; como se pode ver, 96% dos professores utilizam o estilo comando, o estilo de mandar, de impor, de ser diretivo e de não oportunizar aos alunos o desenvolvimento de outros canais a não ser o físico como afirmam Mosston (1978) e Mosston e Ashworth (1986).

Deve-se destacar, ainda, que, 88% dos professores deram ênfase para o trabalho individual e, assim, não oportunizaram o desenvolvimento do aspecto social e nem do afetivo, falhando na oportunização às crianças de abundante, movimentação e instrução em uma variedade de atividades físicas, como destacam Tani *et al.* (1988). Além disto, a forma de comunicação ou a mensagem docente foi a demonstração com 60%; a explicação com 36% e apenas um forneceu a bola sem maiores explicações e sem nenhuma comunicação, o que caracteriza uma total ausência de ação educativa, não havendo nenhuma intervenção, contrariando totalmente o que é preconizado pelos estudiosos para o desempenho da ação docente. (Bañuelos, 1992; Costa, 1995; Libâneo, 1992; Pieron, 1988; Shigunov, 1993).

Para confirmar a posição de autoridade ou para dominar e organizar, 40% da amostra utilizou o apito como forma de chamar a atenção, pedir silêncio ou, simplesmente, arbitrar a atividade esportiva, por entender que a organização do contexto não lhe possibilita uma outra opção, como ponderam Pieron (1988) e Shigunov (1993), e não utilizaram outras formas de ação e de disposição dos alunos. A organização do contexto de aula pode pôr em causa um plano bem elaborado.

Outro dado interessante é a participação do professor na atividade da aula, sendo que 44% afirmaram nunca participar das aulas; alegando, entre outras razões, fadiga, gosto, habilidade, oportunidade e tempo. Outros participam das

atividades quando surge a oportunidade. Estes dados, como afirmam Hurtado (1988) e Siedendop (1983), confirmam o receio do professor expor-se nas diferentes atividades, além de não gostar de aparentar a fraqueza, o não domínio do conteúdo, que não é evidenciado na simples demonstração ou explicação. Perde-se com esta possibilidade, a oportunidade de criar um clima de camaradagem e proximidade, além de mostrar as fraquezas e a humanidade do professor, criando um clima afetivo positivo, como é preconizado por Delamont (1987) e Shigunov & Pereira (1994).

Acredita-se, que a grande variação do tempo de formação acadêmica (um a vinte e oito anos) pode ter contribuído para apresentar o perfil de atuação dos professores, mas não explica totalmente a percentagem de 96% dos que usam o estilo comando e os 44% que jogam e participam das atividades com os alunos.

CONCLUSÕES

Frente aos diferentes objetivos estabelecidos pelo presente estudo, os dados levaram aos seguintes pontos conclusivos:

- os professores utilizam mais o método parcial do que o global na apresentação dos seus conteúdos, pressupondo não conhecerem as diferentes variáveis intervenientes e os princípios orientadores para o seu uso;
- o estilo comando é o estilo mais utilizado pelos professores na sua interação com os alunos, evidenciando o desconhecimento, a não preocupação, ou não se importam com a forma de agir ou com o desenvolvimento dos diferentes canais e domínios que são objeto de estudo e preocupação da Educação Física;
- as formas de trabalho do professor são essencialmente o individual, muito pouco o de duplas, e não utilizam o trabalho em pequenos ou grandes grupos;
- existe um grande lapso de tempo entre a graduação e a atualização ou especialização do professor, além de pouca participação em cursos de atualização ou aperfeiçoamento, e, desta forma, pressupondo uma grande defasagem de conhecimentos em relação aos

conteúdos, da forma e aos métodos trabalhados.

Os resultados parecem indicar que os professores foram preparados para serem instrutores e treinadores, exigir e comandar, e não para educar, dialogar, elogiar, entender e aceitar. O modelo de formação de professores está voltado, preferencialmente, para instruir, mandar e cobrar.

Parece que faltam mais estudos, maiores detalhes, maior número de observações com controle de outras variáveis, para aprofundarem-se as conclusões sobre a atuação e formação dos professores de Educação Física.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D. & HANESTIAN, H. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BAÑUELOS, F. S. **Bases para una didactica de la Educacion Física y el deporte**. Madrid: Gymnos Editorial, 1992.
- BENTO, J. O. **Para uma formação desportivo-corporal na escola**. Lisboa: Livros Horizonte, 1989.
- COSTA, F. A. A. C. **O sucesso pedagógico em Educação Física**. Lisboa: FMH, 1995.
- BRACHT, Valter, *et al.* **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- DELAMONT, S. **A interação em sala de aula**. Lisboa: Livros Horizonte, 1987.
- FERNANDES, E. **O aluno e o professor na escola moderna**. Aveiro: Estante, 1990.
- GAGNÉ, R. M. **Princípios essenciais da aprendizagem para o ensino**. Porto Alegre: Globo, 1980.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.
- GUISLAIN, G. **Didáctica e comunicação**. Porto: Edições Asa, 1994.
- HEBRARD, A. **L'Éducation physique et sportive**. Paris: Revue EPS, 1986.
- HURTADO, J. G. G. M. **O ensino da Educação Física**. Porto Alegre: Prodil, 1988.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.
- MOSSTON, M. **La enseñanza de la Educacion Física**. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1978.
- MOSSTON, M. & ASHWORTH, S. **Teaching Physical Education**. Columbus: Merrill Publishing Company, 1986.
- PEREIRA, F. M. **O cotidiano escolar e a Educação Física necessária**. Pelotas: Universitária, 1994.

- PIERON, M. **Didactica de las actividades físicas y deportivas**. Madrid: Gymnos Editorial, 1988.
- SHIGUNOV, V. **A influência do método parcial e global e sua relação com a idade na aprendizagem da corrida com barreiras**. (Dissertação de Mestrado). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 1983.
- _____. **Estudo das habilidades de ensino: estudo comparativo entre a teoria e a realidade**. Maringá: Unimar, 15 (2): 173-188, 1993.
- SHIGUNOV, V. & PEREIRA, V. R. **Pedagogia da Educação Física**. São Paulo: Ibrasa, 1994.
- SIEDENTOP, D. **Development teaching skills in Physical Education**. Pao Alto: Mayfield, 1983.
- SINGER, R. N.. **El aprendizaje de las acciones motrices en el deporte**. Barcelona: Hispano Europea, 1986.
- TANI, Go *et al.* **Educação Física escolar**. São Paulo: EPU, 1988.
- TEODORESCU, L. **Problemas de teoria e metodologia dos jogos desportivos**. Lisboa: Livros Horizonte, 1984.
-