

EDITORA



**UnB**

Wivian Weller e André Lúcio Bento (Org.)

# **ENSINO MÉDIO PÚBLICO NO DISTRITO FEDERAL**

**TRABALHO PEDAGÓGICO E  
APRENDIZAGENS EM  
SALA DE AULA**

**ENSINO  
MÉDIO  
PÚBLICO NO  
DISTRITO  
FEDERAL**





**Universidade de Brasília**

**Reitora** : Márcia Abrahão Moura  
**Vice-Reitor** : Enrique Huelva

EDITORA



**UnB**

**Diretora** : Germana Henriques Pereira

**Conselho editorial** : Germana Henriques Pereira  
: Fernando César Lima Leite  
: Beatriz Vargas Ramos Gonçalves de Rezende  
: Carlos José Souza de Alvarenga  
: Estevão Chaves de Rezende Martins  
: Flávia Millena Biroli Tokarski  
: Izabela Costa Brochado  
: Jorge Madeira Nogueira  
: Maria Lidia Bueno Fernandes  
: Rafael Sanzio Araújo dos Anjos  
: Verônica Moreira Amado

EDITORA



UnB

Wivian Weller e André Lúcio Bento (Org.)

**ENSINO  
MÉDIO  
PÚBLICO NO  
DISTRITO  
FEDERAL**

---

---

**TRABALHO PEDAGÓGICO E  
APRENDIZAGENS EM  
SALA DE AULA**

**Equipe editorial**  
**Preparação e revisão** : Denise Pimenta de Oliveira  
**Diagramação e Capa** : Wladimir de Andrade Oliveira

© 2018 Editora Universidade de Brasília

Direitos exclusivos para esta edição:  
Editora Universidade de Brasília  
SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, edifício OK,  
2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF  
Telefone: (61) 3035-4200  
Site: www.editora.unb.br  
E-mail: contatoeditora@unb.br

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação  
poderá ser armazenada ou reproduzida por qualquer meio sem  
a autorização por escrito da Editora.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília

---

E59            Ensino Médio público no Distrito Federal : trabalho pedagógico  
                  e aprendizagens em sala de aula / Wivian Weller e André  
                  Lúcio Bento, [organização]. – Brasília : Editora Universidade  
                  de Brasília, 2018.  
                  380 p. ; 21 cm.

ISBN 978-85-230-1214-4.

1. Ensino Médio – Distrito Federal    Federal    (Brasil).  
2. Formação de professores. 4. Trabalho pedagógico. I. Weller,  
Wivian, (org.). II. Bento, André Lúcio, (org.).

CDU 37(817.4)

---

# SUMÁRIO

**Introdução...7**

*André Lúcio Bento e Wivian Weller*

**Capítulo 1. A contribuição da formação continuada para a organização do trabalho pedagógico da escola de ensino médio...19**

*Edileuza Fernandes Silva*

**Capítulo 2. Linguística e ensino: um diálogo fundamental para o ensino de Língua Portuguesa...49**

*Tiago de Aguiar Rodrigues e Dionei Moreira Gomes*

**Capítulo 3. Uma boa aula de Biologia na percepção de estudantes do ensino médio...81**

*Ana Júlia Pedreira e Maria Helena da Silva Carneiro*

**Capítulo 4. Ensino de Química e rotulagem de embalagens de alimentos: um texto de apoio ao professor de Química...107**

*Cleoman da Silva Porto*

**Capítulo 5. Do discurso à prática: a concepção da avaliação da aprendizagem escolar entre professores de Biologia no ensino médio público do Distrito Federal...133**

*Ruth Longuinho de Moraes e Sandramara Matias Chaves*

**Capítulo 6. Percepções de professores de Matemática de ensino médio em relação à avaliação da aprendizagem: implicações na formação profissional docente...171**

*Valdir Sodré dos Santos e Cleyton Hércules Gontijo*

**Capítulo 7. Estratégias de estudantes de ensino médio na aprendizagem matemática com resolu o de problemas e atividades lúdicas...211**

*Maria Dalvirene Braga e Ant nio Villar Marques de S *

**Capítulo 8. Matemática no ensino médio ancorada na Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP)...241**

*Kleber Xavier Feitosa*

**Capítulo 9. Coordena o pedagógica em Educa o Física: o impacto das escolhas curriculares na autonomia de estudantes de ensino médio...271**

*Isabelle Guirelli Simões de Oliveira*

**Capítulo 10. “Eu sempre tive assim essa vontade de aprender...”: línguas estrangeiras no cotidiano de jovens de escolas públicas no Distrito Federal...299**

*Denise Gisele de Britto Damasco e Wivian Weller*

**Capítulo 11. “A gente não quer s  comida”: estudo da representa o dos estudantes sobre o Ensino Médio Inovador...335**

*Graziela Jacynto Lara*

**Sobre os autores...371**

# CAPÍTULO 9

## COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: O IMPACTO DAS ESCOLHAS CURRICULARES NA AUTONOMIA DE ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO

*Isabelle Guirelli Simões de Oliveira*

### **Introdução**

No ano de 2014, em um Centro de Ensino de Educação Física da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal<sup>1</sup> (SEEDF), as aulas para as turmas do Ensino Médio foram realizadas a partir de uma nova proposta pedagógica. Essa unidade de ensino é diferenciada das demais por possuir instalações, materiais e professores específicos de Educação Física e ser destinada ao atendimento de diversas escolas nesse componente curricular. Devido às especificidades desse Centro de Ensino de Educação Física, foi possível uma organização inovadora do trabalho pedagógico, tendo como ponto de partida a escolha do estudante, dando a ele a oportunidade de praticar a modalidade esportiva de sua preferência.

---

<sup>1</sup> A pedido da direção da unidade de ensino, o nome original da escola foi preservado.

Essa organização do trabalho pedagógico, que possibilitou aos estudantes do ensino médio a escolha de modalidades esportivas a serem praticadas nas aulas de Educação Física, foi implementada após debates e reflexões realizados no espaço-tempo da coordenação pedagógica e mediados pelos coordenadores pedagógicos e gestores. Ao longo dessas reuniões também foram delineadas e construídas coletivamente as maneiras para aplicar e desenvolver essa organização do trabalho pedagógico.

Com o objetivo de viabilizar as tomadas de decisão dos estudantes, as modalidades esportivas foram apresentadas ao longo das três primeiras semanas do ano letivo, por meio de aulas práticas e expositivas com os professores no espaço físico destinado a cada modalidade. Após o período de apresentação, os estudantes preencheram um formulário enumerando três modalidades de acordo com sua preferência. A partir dessa escolha, os estudantes foram enturmados de acordo com as opções escolhidas e a disponibilidade de vagas nas turmas das modalidades esportivas oferecidas pela unidade de ensino.

Com essa nova maneira de organização do trabalho pedagógico, surgiu a pergunta: como a coordenação pedagógica em Educação Física pode contribuir, usando como meio as escolhas curriculares por modalidades esportivas, com a autonomia dos estudantes de ensino médio?

Visando problematizar o impacto das escolhas curriculares em Educação Física para a autonomia dos estudantes de Ensino Médio, bem como analisar a contribuição da coordenação pedagógica nessa construção, foi necessário contextualizar a autonomia como um conceito fundamental na área de educação e compreender a complexidade e especificidade do cotidiano da coordenação pedagógica em Educação Física, relacionando essas questões com o *Currículo em movimento do Distrito Federal*.

Sendo assim, discutiu-se como os elementos curriculares estão conectados à realidade de uma escola pública de ensino médio no Distrito Federal e como se pretende, a partir deles, estimular a autonomia dos estudantes.

Nesse contexto, investigaram-se as ações e experiências da coordenação pedagógica na articulação das escolhas curriculares dos estudantes.<sup>2</sup> Também foi analisada a importância da habilidade dos docentes de “saber ouvir” as expectativas dos estudantes como fator facilitador na construção da autonomia e de relações interpessoais estimulantes para o desenvolvimento da subjetividade individual.

### ***Currículo em movimento e a autonomia do estudante: escolhas curriculares nas aulas de Educação Física***

É evidente a importância da construção de um currículo atualizado e participativo para a qualidade da educação. De acordo com Schmidt (2003, p. 68-69),

as conceituações de currículo são produções humanas que estão marcadas pelas opções valorativas realizadas em cada tempo e lugar, construindo a concepção curricular vigente, sempre com a ideia de que ela é a mais nova e a melhor para o contexto vivido.

---

<sup>2</sup> Monografia *Coordenação pedagógica em Educação Física: o impacto das escolhas curriculares na autonomia de estudantes do ensino médio*, defendida por Isabelle Guirelli Simões de Oliveira em dezembro de 2015, no curso de especialização em Coordenação Pedagógica, na Universidade de Brasília, sob orientação da professora Rita Silvana Santana dos Santos e da tutora-orientadora Josimara Xavier.

Dessa forma, as discussões e reflexões coletivas são fundamentais para que o currículo se mantenha coerente com a realidade da sociedade que pretende formar, contribuindo com o desenvolvimento de ações pedagógicas relevantes para a evolução da sociedade. E o espaço-tempo da coordenação pedagógica é um momento em que há a possibilidade de debate sobre as práticas escolares e sua relação com o currículo.

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal propôs uma nova estruturação teórica e metodológica do currículo das escolas públicas, a partir da realização de uma série de encontros e debates no ano de 2011, envolvendo representantes dos segmentos da comunidade escolar. Assim, consolidou-se o *Currículo em movimento da educação básica do Distrito Federal* (2014). Alinhado com a Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, o *Currículo em movimento da educação básica* tem a expectativa de que

os espaços democráticos de formação e participação da escola favoreçam a implementação deste Currículo, a tomada de decisões coletivas em seu interior e decisões individuais, em situações específicas, como as vivenciadas pelo(as) professores(as) e estudantes em sala de aula. (DISTRITO FEDERAL, 2014a, p. 19).

As demandas educacionais expostas nas discussões coletivas entre os segmentos envolvidos com a educação pública do Distrito Federal culminaram em tomadas de decisão curriculares que fundamentaram o *Currículo em movimento*. O debate foi além dos conteúdos curriculares e incluiu os pressupostos teóricos fundamentados na

Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural, opção teórico-metodológica que se assenta em inúmeros fatores, sendo a realidade socioeconômica da população do Distrito Federal um deles. (DISTRITO FEDERAL, 2014a, p. 30).

De acordo com Demerval Saviani (1983), a opção pela pedagogia histórico-crítica guarda a seguinte relevância:

Do ponto de vista prático, trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade através da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com interesses dominantes. (SAVIANI, 1983, p. 42).

Portanto, com essa escolha, busca-se fazer com que o *Currículo em movimento* se constitua como uma “possibilidade de emancipação pelo conhecimento, seja ideologicamente situado e considere as relações de poder existentes nos múltiplos espaços sociais e educacionais, especialmente nos espaços em que há interesses de classes” (DISTRITO FEDERAL, 2014a, p. 22).

Além disso, é importante ressaltar que “o currículo se concretiza no cotidiano da sala de aula e ainda quem nunca foi professor, mas foi aluno, tem uma grande experiência de currículo, pois o vivenciou em sua plenitude” (MALTA, 2013, p. 341). Ou seja, a vivência escolar que tivemos na escola também influencia na materialização do currículo no dia a dia pedagógico. Nesse mesmo sentido, Macedo (2013, p. 432) afirma que “não há neutralidade no mundo dos humanos, somos movidos por intenções, interesses, dos mais diversos”. Portanto, os caminhos que o currículo orienta serão filtrados pelos atores do processo de ensino-aprendizagem e, de acordo com interesses individuais e coletivos, darão algum sentido ao conhecimento a ser alcançado.

Dessa forma, o *Currículo em movimento* tem o intuito de ter características de um documento orientador e um instrumento de reflexão, não tendo o caráter prescritivo que geralmente marca algumas escolhas curriculares (DISTRITO FEDERAL, 2014b), propondo para o ensino médio uma organização curricular integrada, com a inclusão de temas e conteúdos atuais e relevantes socialmente, de maneira interdisciplinar, possibilitando uma prática pedagógica diferenciada, holística e complexa (DISTRITO FEDERAL, 2014b). Sendo assim, a partir da vivência dos estudantes, esses conteúdos são ressignificados em busca de um sentido contemporâneo, para que haja identificação com o conhecimento que é construído na escola.

Com as decisões sobre as concepções teóricas e com a organização participativa da construção curricular coletiva adotada no Distrito Federal, o currículo destinado ao ensino médio possui objetivos específicos. Entre eles, são pertinentes a esta pesquisa: melhorar as condições pedagógicas por meio da reorganização do tempo/espaço escolar, tornar mais efetiva a relação professor-aluno e redimensionar a coordenação pedagógica

como um espaço-tempo de planejamento, troca de experiências, pesquisa e formação continuada dos professores (DISTRITO FEDERAL, 2014b).

A proposta curricular feita para o ensino médio no Distrito Federal prevê que os conteúdos das quatro áreas, Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, sejam trabalhados em dimensões, favorecendo a construção do conhecimento escolar e científico e promovendo a formação de cidadãos críticos na perspectiva dos multiletramentos (DISTRITO FEDERAL, 2014b, p. 21):

**Figura 1:** Dimensões da área de Linguagens



Fonte: Distrito Federal (2014b).

A Educação Física no *Currículo em movimento da educação básica* tem, portanto, uma abordagem do ponto de vista da cultura corporal do movimento humano e, na “perspectiva da reflexão da cultura corporal, a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade” (SOARES et al., 1992, p. 42).

A existência de aulas práticas realizadas em ambientes variados, como quadras esportivas ou salas de dança, torna mais visíveis essas particularidades que caracterizam a Educação Física dentro de um universo de complexidade e incerteza. Como consequência, o professor dessa área deve estar capacitado para resolver problemas de ordem prática e ter também habilidade para refletir sobre os objetivos e os resultados do seu trabalho (CARREIRO DA COSTA 1996 apud CRISTINO et al., 2015).

Sendo assim, “a motricidade humana não pode ter um sentido repetitivo, compensatório ou preparatório, tampouco pode ter marcas atléticas a alcançar” (PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2010, p. 54), mas deve ser entendida como uma manifestação complexa da corporeidade (PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2010), sendo que a vivência de práticas corporais integradas à realidade dos estudantes é capaz de proporcionar experiências de aprendizagem significativa para além do domínio motor e físico.

Dentro dessa abordagem, as aulas de Educação Física (SCAGLIA; SOUZA, 2004 apud REVERDITO; SCAGLIA, 2009, p. 128) devem primar pela criação de um ambiente favorável à criatividade e à diversidade, sem seletividade e exclusão, possibilitando uma grande quantidade de experiências motoras, sociais, afetivas, cognitivas, culturais, etc. Esse processo pedagógico, de acordo com Reverdito e Scaglia (2009, p. 128), “possibilita ao indivíduo o desenvolvimento de sua autonomia, sendo ele capaz de construir significados e ressignificar sua prática”.

Nessa perspectiva, o significado para autonomia é o poder de dar a si a própria lei (ZATTI, 2007), não compreendendo a palavra “poder” como algo absoluto e ilimitado, nem como autossuficiência, significando também liberdade ou independência moral ou intelectual. Ou seja, a autonomia é a “propriedade pela qual os seres humanos pretendem poder escolher as leis que regem sua conduta” (PITANO; GHIGGI, 2012, p. 83).

Na Filosofia, o termo autonomia tem origem em Kant (1996), que a definiu como

A independência da vontade em relação a todo o desejo ou objeto de desejo e a capacidade dessa mesma vontade do indivíduo para determinar-se, sempre em conformidade com uma lei própria, a da razão. (KANT, 1996 apud PITANO; GHIGGI, 2012, p. 83).

As definições de autonomia se remetem à independência, vontade própria e capacidade de fazer escolhas determinantes na própria vida. A autonomia é um conceito fundamental na área de educação, principalmente “por se tratar de um processo dialético de construção da subjetividade individual, dependente das relações interpessoais desenvolvidas no espaço vivido” (PITANO; GHIGGI, 2009, p. 80). Para Paulo Freire, o conceito de autonomia se remete aos saberes que são necessários à prática educativa. Em seu livro *Pedagogia da autonomia*, Paulo Freire traz a reflexão de que ensinar é uma especificidade humana, não sendo apenas uma mera transferência de conhecimentos.

Nessa obra, o autor sugere uma relação entre autonomia e a possibilidade de construção da própria história, em oposição ao fatalismo

e determinismo, “pois, de outra forma, não se justifica a preocupação com *autonomia*, porque a história já está definida ou pré-determinada” (PITANO; GHIGGI, 2009, p. 85). Para Freire, autonomia significa

reconhecer que somos seres condicionados mas não determinados. Reconhecer que a História é tempo de possibilidade, não de determinismo, que o futuro, permita-se-me reiterar, é problemático e inexorável. (FREIRE, 2000, p. 21).

Em um ambiente escolar onde há respeito à diversidade de pontos de vista e onde também existem reflexões sobre as práticas pedagógicas como parte da realidade cotidiana, a partilha de conhecimentos ocorre de maneira espontânea, como uma troca natural de informações. Emerge, daí, a importância de respeitar os saberes que os educandos trazem de sua vivência na comunidade em que estão inseridos.

Freire (2000, p. 34) questiona: “por que não estabelecer uma necessária ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?”. A importância dessa relação entre saberes curriculares e experiência social é grande, dando mais significado e sentido ao aprendizado, e um dos meios de aproximar esses universos são as reflexões coletivas acerca das ações e práticas pedagógicas.

O docente, ao buscar uma pedagogia fundada na libertação e no respeito à historicidade e cultura dos estudantes, pode contribuir para a construção de sujeitos autônomos e capazes de decidir sobre a conduta adequada diante dos acontecimentos cotidianos. Ao ouvir os anseios e expectativas dos alunos, o professor tem a possibilidade de adequar o conhecimento à realidade vivida por eles, aprendendo a atendê-los

melhor, trazendo para a sala de aula temas pertinentes que contribuam para a formação integral. Dessa maneira, todos aprendem e ensinam.

Dessa forma, a escola é um espaço-tempo propício para a vivência de situações que necessitam de tomadas de decisão de maneira autônoma e para o desenvolvimento da autonomia em si. Nesse sentido, o professor é o facilitador desse processo de construção, intervindo e mediando, por meio de ações pedagógicas, práticas e intencionais. No cotidiano das aulas de Educação Física, há a necessidade de tomadas de decisão por parte dos estudantes, proporcionando momentos pedagógicos de experimentação e vivência da autonomia, em ocasiões nas quais

A autonomia dos sujeitos deverá iniciar com o professor estimulando processos criativos e enriquecedores de soluções motoras e cognitivas, com humanização dos gestos motores-técnicos, respeitando aquilo que o aluno já sabe e, a partir desse ponto, permitir um novo aprendizado, colocando situações que permitirão ao aluno tomar consciência de suas ações em diferentes níveis. (SCAGLIA; SOUZA, 2004 apud REVERDITO; SCAGLIA, 2009, p. 139).

Além disso, é essencial que existam momentos no cotidiano escolar para a troca de experiências entre docentes e para a formação continuada. Esse espaço-tempo existe nas reuniões de coordenação pedagógica, nas quais o coordenador pedagógico atua como um “mediador das relações sociais e profissionais” (CRISTINO et al., 2015, p. 2), proporcionando momentos de interação favoráveis à reflexão, discussão e prática pedagógica transformadora.

Nesse contexto, um dos papéis do coordenador pedagógico é de articulador entre as ações pedagógicas de sala de aula e o complexo cotidiano de uma instituição educacional, sendo responsável por proporcionar momentos de reflexão coletiva e de formação continuada, para que os objetivos educacionais sejam alcançados. A coordenação pedagógica precisa compreender esse fato e estar voltada para o cumprimento de objetivos coletivos que se sobrepõem aos individuais, buscando formar parcerias entre os segmentos que compõem a escola e fomentando um bom ambiente institucional, para alcançar uma educação de qualidade.

Um breve histórico dos primeiros indícios da presença de coordenação pedagógica dentro da estrutura escolar nos leva a um ator social que exercia funções fiscalizadoras, tendo evoluído posteriormente para o papel de mediador (CRISTINO et al., 2015). Em vista da complexidade existente contemporaneamente nas escolas e visando facilitar a articulação dos objetivos educacionais na rotina diária, o coordenador pedagógico surge como o profissional da educação com atribuição de mediar as ações pedagógicas nos espaços-tempo escolares. Segundo Silva (2014, p. 5),

O trabalho do coordenador pedagógico pode nortear o desenvolvimento de toda a prática pedagógica no cotidiano escolar. A ele são atribuídas funções de orientar, coordenar, propor alternativas de trabalho para melhorar o ensino-aprendizagem, mediar conflitos, dialogar com as famílias, realizar atividades administrativas, entre outras.

As atribuições do coordenador pedagógico não se resumem a fiscalizar professores e assumir tarefas administrativas, senão a parte

pedagógica ficará em segundo plano, prejudicando outros setores da escola. Ao assumir a função de mediador e articulador, o coordenador pedagógico organiza o trabalho na escola envolvendo a participação de todos os segmentos, visando ao alcance dos objetivos educacionais e usando a comunicação articulada como ferramenta para promover o trabalho em equipe e as discussões reflexivas sobre a prática, com intencionalidade de transformar o ambiente educacional em um lugar com qualidade e significado para todos que compartilham esse cotidiano.

Portanto, a coordenação pedagógica deve ajudar a traçar estratégias pedagógicas que transformem de maneira autêntica a prática em sala de aula, por meio de um clima organizacional favorável e democrático, colaborando para a autonomia na tomada de decisões.

### **Percurso metodológico**

Para analisar as ações da coordenação pedagógica em Educação Física que contribuíram para as escolhas curriculares por modalidades esportivas feitas pelos estudantes do Ensino Médio e discutir o impacto dessas escolhas na autonomia dos estudantes, a perspectiva utilizada nesta pesquisa será a abordagem qualitativa, tratando-se de um estudo de caso. A abordagem qualitativa possui as características necessárias para o delineamento desta pesquisa, pois

São cinco as características básicas da pesquisa qualitativa, chamada, às vezes, também de naturalística: a) a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento;

b) os dados coletados são predominantemente descritivos; c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; d) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e e) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 43).

O estudo de caso é uma das várias maneiras de investigação, sendo particularmente adequado quando procuramos compreender, explorar ou descrever fatos e contextos complexos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores (ARAÚJO et al., 2008). O estudo de caso possibilita observar e analisar uma situação educacional singular, como a que foi foco desta pesquisa.

Na educação, os estudos de caso de natureza qualitativa têm se tornado cada vez mais comuns (ARAÚJO et al., 2008). Os fenômenos são observados no seu ambiente natural, sendo que não são usadas formas experimentais de controle e manipulação e os dados são recolhidos utilizando diversos meios (BENBASAT et al., 1987 apud ARAÚJO et al., 2008).

Os sujeitos do estudo de caso foram os estudantes do 2º e 3º ano do ensino médio e um dos coordenadores pedagógicos do Centro de Ensino de Educação Física da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

Para a análise do impacto na autonomia dos estudantes do ensino médio da escolha da modalidade esportiva nas aulas de Educação Física, foram analisadas as respostas dadas por estudantes do 2º e 3º anos a três perguntas do questionário de avaliação institucional desse segmento (anexo 1).

Como a maioria deles já estava nessa unidade de ensino no ano anterior ao da pesquisa, tinham alguma experiência para comparar as aulas de Educação Física atuais e as aulas realizadas em anos anteriores. A amostragem, selecionada aleatoriamente para a investigação, foi entre 5% e 10% dos estudantes de cada turma do turno matutino.

No caso da investigação acerca do papel do coordenador pedagógico dentro da organização do trabalho da unidade de ensino, o instrumento metodológico utilizado foi a entrevista semiestruturada de três perguntas, realizada com um dos coordenadores pedagógicos do turno matutino.

### **Análise dos questionários dos estudantes**

As respostas dos estudantes às perguntas do questionário da avaliação institucional foram o ponto de partida para analisar a importância de “saber ouvir” as expectativas dos estudantes e observar criticamente o impacto dessa escuta na expressão da autonomia para a qualidade da educação e do trabalho da coordenação pedagógica.

Foram selecionadas para esta análise duas questões fechadas e uma aberta no questionário de avaliação institucional preenchido pelos estudantes, no bloco de perguntas em que o professor era avaliado. As questões escolhidas são pertinentes e se justificam porque envolvem, além dos elementos como a escuta aos estudantes por parte dos docentes, outros aspectos relacionais, sociais e afetivos, que auxiliam no alcance dos objetivos pedagógicos propostos pelo *Currículo em movimento da educação básica*.

Seguem as perguntas da avaliação institucional respondidas pelos estudantes, as quais foram objeto de análise desta pesquisa:

**1. Costuma ouvir os estudantes quanto às expectativas para as aulas de Educação Física e suas maiores dificuldades de aprendizagem?**

- sempre
- muitas vezes
- algumas vezes
- muito poucas vezes
- nunca

**2. Tem bom relacionamento com você (responde perguntas, aceita opiniões, é cordial)?**

- sempre
- muitas vezes
- algumas vezes
- muito poucas vezes
- nunca

**3. No espaço abaixo, escreva os pontos que, em sua opinião, poderiam ser melhorados em relação à atuação de seu professor de Educação Física.**

A maioria dos estudantes, quando questionados se o professor costumava ouvir as suas expectativas em relação às aulas de Educação Física e dificuldades de aprendizagem, respondeu assinalando “sempre”, a melhor avaliação entre as possíveis respostas. Esse fato indica que os docentes do Centro de Ensino de Educação Física demonstravam interesse em compreender e dialogar com os jovens.

Essa disponibilidade ao diálogo, segundo Freire (2000), é de grande importância, visto que “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e

curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” (FREIRE, 2000, p. 154). Além disso, a boa comunicação entre professor e aluno é também capaz de proporcionar um bom relacionamento.

É importante ressaltar que liberdade, autoridade e autonomia são construções inseparáveis em Freire, o que garante um processo, em nível de escola, por exemplo, não deslocado do mundo da vida e, por isso, comprometido com a construção de uma história mais solidária e mais humana, como um ato também mais solidário com o mundo. (PITANO; GHIGGI, 2012, p. 88-89).

Na segunda questão, o bom relacionamento entre professor e aluno é ponto de interesse e questionamento, o que, por sua vez, também é fundamental para o desenvolvimento da autonomia, pois “ensinar exige querer bem aos educandos” (FREIRE, 2000, p. 159). Isso significa, conforme Freire, que “esta abertura ao querer bem é a maneira que tenho de autenticamente selar meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano” (FREIRE, 2000, p. 159).

A grande maioria dos estudantes respondeu “sempre” e “muitas vezes” nas duas questões fechadas. Fica expresso, então, que a comunicação entre professor e estudante se dava de maneira satisfatória, e esse diálogo deve ser valorizado, pois o ato de “escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro” (FREIRE, 2000, p. 135).

A questão discursiva analisada perguntava o que pode ser melhorado em relação à atuação do professor de Educação Física. Houve diversas respostas<sup>3</sup>, entre elogios, críticas e sugestões. Entre os elogios, podemos citar algumas respostas dadas na questão aberta, como “Não precisa melhorar, ela é uma excelente professora” ou “Ela é perfeita!”.

No que diz respeito às críticas, elas apareceram na questão aberta, por exemplo, em relação às ausências dos docentes ao trabalho, relacionadas a prejuízos pedagógicos dos estudantes, como se pode observar na seguinte resposta: “Devido a constantes faltas do professor, as aulas perdidas prejudicaram o desenvolvimento das aulas”.

A sugestão para a aplicação de atividades mais variadas e diversificadas também apareceu como resposta nas avaliações, algumas mais vagas – como em “Pode melhorar as atividades” – e outras mais específicas, como em “Poderia passar aulas mais dinâmicas e diferentes”.

Essa pergunta é pertinente, pois “é na inconclusão do ser que se funda a educação como processo permanente” (FREIRE, 2000, p. 64), sendo considerado importante por parte do docente essa “consciência do inacabamento” (FREIRE, 2000, p. 8). Portanto, a capacidade do docente de receber críticas, refletir conscientemente e reconstruir sua prática pedagógica de acordo com as demandas dos alunos e da comunidade é uma característica importante para a melhoria da qualidade do ensino.

---

<sup>3</sup> As respostas dos estudantes foram dadas por escrito.

## **Análise da entrevista com o coordenador pedagógico**

A entrevista semiestruturada realizada com o coordenador pedagógico se inicia questionando qual foi o maior desafio apresentado pelo sistema de escolha curricular de modalidades esportivas para a prática de Educação Física. Ele respondeu que a possibilidade de escolher as modalidades esportivas surpreendeu alguns estudantes, que não estavam esperando tomar a importante decisão de optar pela modalidade esportiva que praticariam nas aulas de Educação Física durante o ano letivo. Essa observação feita pelo coordenador pedagógico demonstra que a pouca experiência em tomada de decisões curriculares trouxe apreensão e dúvida a alguns estudantes.

O coordenador pedagógico confirmou que as escolhas curriculares em modalidades esportivas tiveram um impacto no desenvolvimento da autonomia dos estudantes de ensino médio. Diante dessa afirmação, podemos inferir que a identificação com a modalidade escolhida contribuiu positivamente para a adesão à prática das aulas de Educação Física, e a boa relação entre professor e aluno favoreceu o aprendizado significativo em um contexto pedagógico acolhedor.

O entrevistado verificou que o aumento do interesse dos estudantes pela modalidade esportiva praticada foi perceptível com o passar do tempo. Ele apontou como consequência desse aumento de interesse o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Foi observado por ele também que o espaço físico, com boas instalações esportivas e boa manutenção, favoreceu essa organização do trabalho pedagógico.

Foi destacado pelo coordenador que as ações pedagógicas coletivas no início do ano letivo, que tinham como objetivo apresentar as modalidades e

os professores aos estudantes, foram determinantes para o bom andamento da organização pedagógica. Essa afirmação se justifica, pois os estudantes receberam orientações dos docentes com finalidade de dar esclarecimentos e tirar dúvidas quanto às propostas pedagógicas e demais características de cada modalidade esportiva, sendo que essa vivência permitiu uma visão mais ampla para que o estudante pudesse fazer sua escolha.

Nessas ações pedagógicas de abertura do ano letivo, a disponibilidade ao diálogo por parte do educador, um dos saberes da prática docente destacados por Freire (2000), foi essencial para o esclarecimento dos jovens a respeito da organização do trabalho pedagógico na unidade de ensino e a respeito das atividades, metodologias e avaliações desenvolvidas por cada professor.

Na entrevista, o coordenador pedagógico ressaltou que “essa opção de escolha de modalidade esportiva, ou seja, essa vivência, favoreceu com que o aluno tivesse o conhecimento geral e optasse de uma forma mais direta pela modalidade que ele gostaria de fazer”. A vivência da escolha da modalidade esportiva é enriquecedora e pretende alcançar os objetivos propostos no *Currículo em movimento da educação básica para o ensino médio*, na medida em que envolve o estudante como protagonista na tomada de decisão, estimulando a autonomia dele. É importante salientar que a pedagogia da autonomia “tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade” (FREIRE, 2000, p. 121).

Segue a entrevista semiestruturada respondida pelo coordenador pedagógico:

### **Qual o maior desafio apresentado pelo sistema de escolha de modalidades esportivas para a prática de Educação Física dos alunos do ensino médio?**

Acredito que o maior desafio foi o novo sistema de escolha de turmas. O aluno já vinha acostumado com as aulas de Educação Física por bimestres, ou seja, bimestral, e passa agora a ter opção de escolha por modalidade esportiva. Esse desafio por um lado trouxe muitos benefícios. Mas o que mais a gente observou foi que o aluno não estava preparado para se deparar com essa escolha, e aí ao passar do tempo, dos bimestres, semestres, até o ano, alguns alunos trocavam de modalidade, na verdade por não se adaptar à modalidade escolhida. Em alguns casos por conta de atestados médicos que não permitiam que o aluno fizesse determinada modalidade. Então, para finalizar, eu acredito que foi essa diversidade de modalidades que [levou o aluno a optar por uma], [pois ele] às vezes não se adaptava à modalidade escolhida.

### **Na sua opinião, as escolhas por modalidades feitas pelos estudantes tiveram impacto no desenvolvimento da autonomia destes?**

Sem dúvida houve sim um impacto no desenvolvimento da autonomia, porque, uma vez o aluno gostando da modalidade, se adaptando, a relação professor-aluno e a disciplina corriam de uma forma mais tranquila, fazendo com que o aluno desenvolvesse os aspectos da modalidade de uma forma mais tranquila, porque ele na verdade está fazendo o que gosta. Aqui no Centro nós temos esse favorecimento, né. O espaço físico, pelo quantitativo de quadras e espaços para prática. E com o passar do tempo nós percebemos que os alunos iam se interessando mais pela modalidade, e como consequência disso o desenvolvimento da autonomia dos alunos aconteceu de uma forma mais tranquila.

## **Qual o papel do coordenador pedagógico nesse processo?**

No primeiro momento, no início do ano letivo nós, em coordenação pedagógica, decidimos fazer um “tour”, o que nós chamamos de “tour”, uma volta por todos os espaços da escola, para que o aluno viesse a conhecer as modalidades, passando por todas elas. Os professores iam orientando, de forma teórica e até prática, pra que os alunos pudessem ter uma visão ampla. Isso fez com que muitos mudassem de ideia [...] ao longo do processo, né. Essa opção de escolha, essa vivência, favoreceu que o aluno tivesse aí o conhecimento geral e optasse de uma forma mais direta pela modalidade que ele gostaria de fazer.

## **Considerações finais**

Diante dos dados coletados e das análises, foi possível refletir acerca da autonomia dos estudantes e sobre a necessidade de vivência estimulante para desenvolvê-la em ambiente educacional, bem como sobre a importância da intervenção pedagógica com intencionalidade, orientando para a emancipação e o desenvolvimento integral da pessoa humana.

Como foi observado pelo coordenador pedagógico, alguns estudantes demonstraram dificuldades ao se deparar com a necessidade de escolher qual atividade física praticar durante as aulas de Educação Física, o que deixa claro que eles precisam ter uma maior quantidade de práticas pedagógicas que estimulem a reflexão, o diálogo e as tomadas de decisão autônomas. A prática pedagógica da autonomia requer disponibilidade ao diálogo e tomada consciente de decisões (FREIRE, 2000) e, compreendendo isso, o coordenador pedagógico pode atuar como

um facilitador de situações em que os jovens possam tomar decisões com autonomia e liberdade. Ele pode também estimular e promover atividades de formação continuada nas quais a autonomia do estudante seja o foco da reflexão e da discussão por parte dos docentes.

O *Currículo em movimento da educação básica para o ensino médio* demonstra preocupação com a autonomia do jovem, na medida em que possui o objetivo específico de tornar mais efetiva a relação professor-estudante, afirmando que, por meio de um bom relacionamento, o estudante se encontra em ambiente favorável à expressão das suas demandas.

Portanto, com os pontos de vista expostos, consideramos que o espaço-tempo da coordenação pedagógica possibilita a reflexão acerca de ações pedagógicas para proporcionar experiências de tomadas de decisão, por meio da troca de experiências e do diálogo, dando subsídios para os docentes intervirem com intencionalidade para favorecer a autonomia dos estudantes.

Esta pesquisa poderá contribuir para a reflexão acerca das possibilidades de escolha de estudantes, docentes e gestores de acordo com o *Currículo em movimento da educação básica do Distrito Federal*, contribuindo, também, para que novas análises sejam realizadas nessa área, com descrições de experiências e estudos de caso em outros componentes curriculares. Além disso, esta pesquisa demonstra que é necessário que a escola e os docentes se preocupem em preparar os jovens para tomar decisões com autonomia.

Para que a educação tenha um caráter de emancipação, é essencial que haja a superação do antigo modelo no qual o professor fala e o aluno apenas escuta, sem interferir e sem dar opinião. Com a opinião expressa pelos educandos, o professor tem subsídios para refletir e aprimorar a sua prática

pedagógica, por meio de críticas e elogios, evoluindo no sentido de oferecer uma aula mais conectada com a realidade e subjetividade do estudante.

## Referências

ARAÚJO, Cidália; PINTO, Emília; LOPES, José; NOGUEIRA, Luís; PINTO, Ricardo. *Estudo de caso*. Métodos de investigação em Educação. Instituto de Educação e Psicologia, Universidade de Minho, 2008. Disponível em: <[http://grupo4te.com.sapo.pt/estudo\\_caso.pdf](http://grupo4te.com.sapo.pt/estudo_caso.pdf)>. Acesso em: 14 out. 2015.

CRISTINO, Ana Paula da Rosa; IVO, Andressa Aita; ILHA, Franciele Roos da Silva; MARQUES, Marta Nascimento; KRUG, Hugo Norberto. *A coordenação pedagógica e o professor de Educação Física: perspectivas para suas relações em uma escola reflexiva*. 2009. Disponível em: <[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:9CAFI5VE\\_MUJ:boletimef.org/biblioteca/2215/artigo/BoletimEF.org\\_Coordenacao-pedagogica-e-o-professor-de-Educacao-Fisica-escola-reflexiva.pdf+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=us&client=firefox-a](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:9CAFI5VE_MUJ:boletimef.org/biblioteca/2215/artigo/BoletimEF.org_Coordenacao-pedagogica-e-o-professor-de-Educacao-Fisica-escola-reflexiva.pdf+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=us&client=firefox-a)>. Acesso em: 14 out. 2015.

DISTRITO FEDERAL. *Currículo em movimento da educação básica: pressupostos teóricos*. Brasília: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2014a.

DISTRITO FEDERAL. *Currículo em movimento da educação básica: ensino médio*. Brasília: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2014b.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986. *Em aberto*. Brasília, ano 5, n. 31, jul./set. 1986. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view-File/2237/1505>>. Acesso em: 23 out. 2015.

MACEDO, Roberto Sidnei. Atos de currículos: uma incessante atividade etnométrica e fonte de análise de práticas curriculares. *Currículo sem fronteiras*, v. 13, n. 3, p. 427-435, set./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3articles/macedo.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2015.

MALTA, Shirley Cristina Lacerda. Uma abordagem sobre currículo e teorias afins visando à compreensão e mudança. *Espaço do currículo*. João Pessoa, v. 6, n. 2, p. 340-354, maio-ago. 2013. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/3732/9757>>. Acesso em: 18 set. 2015.

PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victória.; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli.; PALMA, José Augusto Victório. *Educação Física e a organização curricular*: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio. 2. ed. Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2010.

PITANO, Sandro de Castro; GHIGGI, Gomercindo. Autoridade e liberdade na práxis educativa: Paulo Freire e o conceito de autonomia. *Saberes*: revista interdisciplinar de filosofia e educação. Natal, v. 2, n. 3, p. 80-93, 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/578/527>>. Acesso em: 20 set. 2015.

REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, José Alcides. *Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão*. São Paulo: Phorte Editora, 2009.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. 25. ed. São Paulo: Cortez, 1983.

SCHMIDT, Elizabeth Silveira. Currículo: uma abordagem conceitual e teórica. *UEPG Ci. Hum., Ci. Apl., Ling., Letras e Artes*. Ponta Grossa, v. 11, n. 910, p. 59-69, jun. 2003. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/492/493>>. Acesso em: 18 set. 2015.

SILVA, Juliane Maria Neves da. *Coordenação pedagógica: da informação à formação*. 2014. Disponível em: <<http://www.seduc.mt.gov.br/Site-Assets/Paginas/Forms/ARRUMADAS/COORDENA%C3%87%-C3%83%20PEDAG%C3%93GICA.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2015.

SOARES, Carmen Lúcia; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; VARJAL, Elizabeth; FILHO, Lino Castellani; ESCOBAR, Micheli Ortega; BRACHT, Valter. *Metodologia do ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

ZATTI, Vicente. *Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

## Anexo 1: Avaliação Institucional do segmento estudantes do ensino médio

Modalidade \_\_\_\_\_ Dia e horário: \_\_\_\_\_

Nome do professor: \_\_\_\_\_

### A. Quanto ao seu Professor:

- 1) Costuma ouvir os estudantes quanto às expectativas para as aulas de educação física e suas maiores dificuldades na aprendizagem?  
Sempre (  ); Muitas vezes (  ); Algumas vezes (  ); Muito poucas vezes (  ); Nunca (  ).
- 2) Tem bom relacionamento com você (responde perguntas, aceita opiniões, é cordial)?  
Sempre (  ); Muitas vezes (  ); Algumas vezes (  ); Muito poucas vezes (  ); Nunca (  ).
- 3) É assíduo e pontual, estando presente no trabalho nos horários de início e término das aulas?  
Sempre (  ); Muitas vezes (  ); Algumas vezes (  ); Muito poucas vezes (  ); Nunca (  ).
- 4) *No espaço abaixo, escreva os pontos que, em sua opinião, poderiam ser melhorados em relação à atuação de seu professor de educação física.*

---

---

---

---

### B. Quanto às aulas de educação física:

- 1) São estimulantes e despertam seu interesse?  
Sempre (  ); Muitas vezes (  ); Poucas vezes (  ); Nunca (  ).
- 2) São enriquecidas com a utilização de materiais diversos e diferentes dinâmicas de ensino.  
Sempre (  ); Muitas vezes (  ); Poucas vezes (  ); Nunca (  ).
- 3) Seu professor apresentou aos estudantes, no início do semestre, o planejamento a ser desenvolvido na modalidade?  
Sempre (  ); Muitas vezes (  ); Poucas vezes (  ); Nunca (  ).
- 4) Os conteúdos ou temas/atividades das aulas, ao longo do semestre, foram explicados com clareza?  
Sempre (  ); Muitas vezes (  ); Poucas vezes (  ); Nunca (  ).
- 5) Você classifica as aulas de Educação Física que recebo no CIEF como:  
Ótimas (  ); Boas (  ); Razoáveis (  ); Ruins (  ); Péssimas (  ).
- 6) *No espaço abaixo indique modalidades esportivas, lutas e outras práticas corporais que você gostaria que fossem oferecidas aos estudantes no CIEF.*