

ANTÓNIO V. BENTO
(org)



A ESCOLA EM TEMPO DE CRISE

OPORTUNIDADES E CONSTRANGIMENTOS

1ª Edição 2012



UNIVERSIDADE da MADEIRA
www.uma.pt

CIE-UMa

Centro de Investigação em Educação
www.uma.pt/cie-uma

A ESCOLA EM TEMPO DE CRISE OPORTUNIDADES E CONSTRANGIMENTOS

ANTÓNIO V. BENTO
(org)

António V. Bento é Professor Auxiliar com Nomeação Definitiva e Director do Mestrado em Educação, área de Administração Educacional no Centro de Competência das Ciências Sociais (Departamento de Ciências da Educação) e membro do Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira.

“...Estruturámos este livro da seguinte forma: Na Parte I apresentamos os textos das conferências – Conferência 1 “Da crise da escola à escola contra a crise” por Carlos Vilar Estêvão do Instituto de Educação da Universidade do Minho; Conferência 2 “A escola em tempo de crise: desafios da profissão docente” por Alice Mendonça do Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira; e, Conferência 3 “A ESCOLA EM TEMPO DE CRISE: GERIR OU LIDERAR? Gestão (escolar) para tempo de magnificência e liderança (escolar) para tempo de crise” por António V. Bento do Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira.

Nas Partes II e III, apresentamos um total de 21 comunicações organizadas de acordo com as duas oficinas temáticas: Oficina temática A “Oportunidades para a escola em tempo de crise”, com 10 comunicações. Oficina temática B, “Constrangimentos para a escola em tempo de crise”, com 11 textos.” (in Nota de Abertura).

ANTÓNIO V. BENTO (Org.)

**A ESCOLA EM TEMPO DE CRISE:
OPORTUNIDADES E CONSTRANGIMENTOS**

Título

A escola em tempo de crise: Oportunidades e constrangimentos

Organizador

António V. Bento

Edição

Centro de Investigação em Educação – CIE-UMa

Design Gráfico

Énio Freitas

Impressão e Acabamento

João Duarte, Unipessoal, Lda

Tiragem

200 Exemplares

ISBN

978-989-97490-2-3

Depósito Legal

344631/12

© CIE-UMa 2012

www.uma.pt/cie-uma

FCT

Fundação para a Ciência e a Tecnologia

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

PEST-OE/CED/UI4083/2011

A CRISE DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Joana Simões

Catarina Fernando

Catarina Barros

Igor Aguiar

Helder Lopes

Universidade da Madeira, CIDESD

INTRODUÇÃO E DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

A evolução que se vive hoje, tendo em consideração o ritmo a que as mudanças acontecem, no conhecimento, nas tecnologias disponíveis, nas metodologias, entre outros, obriga a novas formas de pensamento que levem a actuar de forma diferente criando soluções adaptadas a um amanhã que sabemos que será diferente.

Consideramos que não é possível continuar a procurar soluções que apenas resolvam o nosso problema momentaneamente; é necessário ir mais longe e compreender todos os processos inerentes ao mesmo. Tem de se conhecer a pertinência dos métodos utilizados, saber o que se pretende atingir e nunca esquecer que todos os actos têm consequências.

A Educação deve procurar uma melhoria da qualidade de ensino e de aprendizagem, pelo menos assim deveria ser, e deve ser entendida numa perspectiva de desenvolvimento integral dos alunos.

Os programas de Educação Física do 1º ciclo do ensino básico referem-nos a necessidade de uma abordagem eclética das actividades desportivas e da importância da promoção de uma diversidade de estímulos que levem ao desenvolvimento de diferentes capacidades e competências encaradas como estruturantes do desenvolvimento da criança.

Os programas propostos para o 1º Ciclo sugerem “ (...) a realização de experiências de aprendizagem activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam o direito ao sucesso...” (GCDE, 2010, p.5).

Se assim é, devemos procurar diversificar as experiências e tirar o melhor partido possível das potencialidades de cada uma.

Qualquer actividade proposta deve visar a aquisição de competências (motoras, afectivas e sociais, etc.), que devem ser encaradas como estruturantes do desenvolvimento da criança, logo não devem ser vistas como um fim em si mesmas mas apenas como um meio para a aprendizagem e realização das mais diversas “habilidades”. Como nos referem os programas, é fundamental desencadear um processo que vise o domínio das competências básicas que preparem e garantam as aprendizagens futuras.

Não podemos esquecer que a nossa área de actuação, Educação Física, é muito importante pois tem associado a si um clima de desafio e descoberta, que ajuda ao desenvolvimento de competências como é o caso da tomada de decisão, resolução de problemas, a montagem de estratégias entre outros.

Considerando que as actividades desportivas possuem diferentes princípios activos e que aquilo que numa abordagem mais generalizada poderá parecer similar pode não solicitar o mesmo tipo de comportamentos e estratégias de actuação. É nosso objectivo, delimitar formas de actuação que vão ao encontro das necessidades reais, que permitam dar respostas coerentes e integradas numa vertente de aprendizagem.

Ao estudarmos este tema, considerou-se que poderemos melhorar e rentabilizar o trabalho e daí obter resultados mais efectivos no desempenho e, por extensão, no sucesso do processo ensino-aprendizagem.

Deste modo, pensamos que é importante trabalhar no sentido da mudança, para que as gerações futuras possam crescer e desenvolver-se, construindo assim um futuro melhor onde consigam dar respostas adaptadas à realidade.

DESENVOLVIMENTO

Estamos em crer que hoje em dia as soluções e opções que são utilizadas na resposta aos problemas identificados (alunos formatados, com pouca capacidade de adaptação) não vão ao encontro das necessidades existentes, pois pensamos que não são tidos em consideração condicionamentos gerados pela utilização de processos aos quais não são associados efeitos e implicações.

Os alunos devem realizar actividades de forma autónoma e criativa, por isso tal deve ser valorizado e incentivado, de acordo com o que está expresso nos programas.

Para que isto se verifique não podemos limitar e castrar de forma acéfala a actuação dos nossos alunos, temos de os deixar explorar cada situação, não tendo pressa de ver resultados imediatos.

Esta posição poderá ser sustentada se pudermos mostrar que há condicionamentos criados que geram comportamentos que nada têm a ver com respostas funcionais em contextos diferentes que, evidentemente, “formatam” a actuação das pessoas mesmo quando os pressupostos de base não estão presentes, retirando a capacidade de dar respostas adequadas a cada situação específica.

Para analisar esta problemática, concebemos três situações experimentais, utilizando actividades desportivas, que nos permitiram analisar que tipo de competências desenvolvemos nos nossos alunos e se o trabalho realizado contribui para a formatação ou para a capacidade de adaptação dos mesmos.

Com a primeira situação experimental, procurámos colocar em confronto condicionamentos/comportamentos, procurando verificar se existem razões que nos levem a crer que os alunos se encontram condicionados pelas aprendizagens anteriormente efectuadas. Se mesmo em condições distintas, ou seja noutra contexto, continuam a dar o mesmo tipo de respostas.

Para testar esta hipótese, desenvolvemos uma situação experimental com duas turmas, uma do quarto ano e outra do terceiro, num total de 45 crianças, onde os alunos tinham entre 8 e 11 anos.

Com esta situação experimental, procurámos saber se as regras das actividades desportivas vivenciadas pelos alunos de Educação Física condicionam as respostas que são dadas em problemas idênticos, mesmo fora dos âmbitos de aplicação destas regras.

Para a experiência o aluno entra sozinho numa sala onde colocámos de um dos lados 1 bola de voleibol, 1 de futebol, 1 de basquetebol, 1 de ténis em cima de uma raquete de ténis e 1 de rugby, segundo esta ordem.

Dizemos ao aluno “tu já tiveste aulas de educação física, atira aquelas bolas para o outro lado da sala”.

Neste contexto, formulámos três hipóteses: H_1 : Os alunos lançam as bolas segundo as regras das modalidades; H_2 : Os alunos lançam as bolas de qualquer maneira; H_3 : Os alunos lançam as bolas segundo um determinado critério.

Após a observação realizada, constatámos (Quadro 1) que a maioria dos alunos (75,6%) lançava as bolas segundo as regras das modalidades. Apenas onze (24,4%) em quarenta e cinco não o fizeram.

Quadro 1. Síntese dos dados da situação experimental 1, Frequências absolutas e relativas.

Lança as bolas segundo as regras das modalidades			Total
Sim	Não		
34 (75,6%)	11 (24,4%)		
Critério (regras)	Critério *	Sem critério	45 (100%)
34 (75,6%)	7 (15,5%)	4 (8,9%)	

Nota: * Tentar chegar o mais longe possível; gosta da modalidade e conhece as regras, mas lançou com a mão porque era mais fácil; lançou com a mão para chegar mais longe e não magoar ninguém.

Relativamente aos alunos que não lançaram as bolas segundo as regras das modalidades, constatámos que o seu objectivo era serem mais rápidos e eficazes, não se preocupando com o que tinham aprendido anteriormente sobre estas matérias. Por outro lado, os alunos podem ter tido a capacidade de se adaptarem àquela situação, e terem melhor forma de resolver aquele problema, naquele determinado momento.

No que respeita aos alunos que lançaram as bolas “segundo as regras”, verificámos que no que se refere à bola de voleibol, uns passaram-na em toque de dedos, mas ainda houve uma minoria que o fez em serviço (15,5%). Quanto à de futebol, realizaram em passe ou remate, no que se refere à de basquetebol a maioria realizou passe picado e passe de peito; contudo existiram oito alunos (17,8%) que driblaram até ao fundo da sala e só depois pousaram a bola. Quanto à bola de ténis todos a passaram com a raquete sem qualquer excepção; a bola de rugby foi passada com a mão, em lançamento ou em passe.

Ao questionarmos estes alunos sobre o porquê de terem lançado assim, constatámos que se encontram condicionados pelo que conhecem, não se questionando o porquê de ser assim, se é mais eficaz ou não, buscaram apenas reproduzir o que lhes foi ensinado.

Constatámos com esta situação experimental e nesta situação específica, que os alunos parecem estar “formatados” para realizar segundo as regras específicas das modalidades e não tiveram a capacidade de se adaptarem a um contexto diferente; não foram criativos e autónomos. Mas esta era a reacção que esperávamos por parte dos mesmos, pois se durante

anos são levados a realizar uma tarefa de determinada forma, não poderíamos esperar outra reacção. Isto leva-nos a crer que dentro destas condições não podemos refutar a nossa conjectura, ou seja, verificámos que as regras das actividades desportivas vivenciadas pelos alunos de Educação Física condicionam as respostas que são dadas em problemas idênticos, mesmo fora dos âmbitos de aplicação destas regras.

Procurámos que os dados fossem tão objectivos quanto possível, de modo a não fazermos especulações sobre situações não observadas directamente. Nesta situação, com estas condições, há condicionamentos criados que levaram a comportamentos que nada tiveram a ver com respostas funcionais em contextos diferentes.

Com as outras duas situações experimentais (2ª e 3ª) pretendeu-se compreender a capacidade de adaptação dos alunos. Quisemos verificar se ao fim de algum tempo a realizar uma tarefa se a modificássemos, existia ou não da parte dos alunos capacidade de adaptação à nova situação.

Para testar esta hipótese, desenvolvemos duas situações experimentais com sete turmas, num total de 122 crianças, onde os alunos tinham entre 7 e 11 anos.

Em cada uma das situações um indivíduo encontrava-se atrás de um plinto, com as 50 bolas colocadas de modo a que os alunos não as vissem (obstáculo) e lançava 30 bolas de duas cores; os alunos tinham indicação prévia de colocar as bolas de uma cor à direita e as da outra cor à esquerda. Estas bolas foram lançadas a um ritmo certo e rápido (de 2 em 2 segundos). Depois, ao mesmo ritmo foram lançadas mais 20 bolas (também de duas cores) - os alunos tinham de as colocar de forma inversa. Verificámos quantas bolas foram bem ou mal colocadas.

Além deste grupo formámos um segundo que serviu de padrão. Na situação experimental deste grupo reproduzia-se o exercício, mas as 20 bolas finais mantinham o mesmo sentido das iniciais.

Reforçamos que nesta situação os alunos não viam o ponto de saída da bola e conseqüentemente qual a sua cor; esta condicionante tinha como objectivo não permitir que pensassem antecipadamente qual o lado em que iam colocar a mesma.

O grupo padrão, que não teve de colocar o segundo grupo de bolas de forma inversa, serviu para constatar se este gesto era um gesto mecânico/automático, dado que tínhamos a noção que ao fim de algum tempo a colocar bolas segundo uma sequência interiorizámos essa situação,

e, por isso, quisemos observar se o facto de trocarmos a ordem de colocação das mesmas tinha ou não alguma influência.

Com esta experiência procurámos observar a capacidade que os alunos tiveram de se adaptar a factores de instabilidade, como a cor das bolas, o facto de não as verem partir, assim como o tempo em que as mesmas iam ser lançadas.

Neste contexto formulámos uma hipótese: A maioria dos alunos coloca as bolas correctamente, sem falhas.

Quadro 2.

Turmas	Bolas bem colocadas		Bolas mal colocadas		Nº de alunos
	30 Bolas	20 Bolas	30 Bolas	20 Bolas	
2ºC	240	138	24	34	9
3ºA	214	127	20	25	8
3ºB	236	150	25	21	9
3ºC	305	168	20	22	10
4ºA	203	129	15	20	9
4ºB	228	147	37	23	9
4ºC	212	111	17	24	7
TOTAL	1638 (89,5%)	970 (79,5%)	158 (8,6%)	169 (13,8%)	61

Quadro3. Resumo dos dados da situação experimental.

Turmas (Padrão)	Bolas bem colocadas		Bolas mal colocadas		Nº de alunos
	30 Bolas	20 Bolas	30 Bolas	20 Bolas	
2ºC	282	160	29	23	10
3º A	228	142	8	13	8
3ºB	224	137	27	27	9
3ºC	242	149	21	23	9
4º A	205	139	26	15	8
4ºB	236	160	21	16	9
4ºC	212	143	20	13	8
TOTAL	1629 (89%)	1030 (84,4%)	152 (8,4%)	130 (10,7%)	61

É de salientar nesta situação experimental que o grupo padrão ainda conseguiu melhores resultados, ou seja, o facto de se ter condicionado a

direcção dada às bolas, influenciou os resultados. Acreditamos que o facto do primeiro grupo se ter de adaptar a uma nova situação a meio da experiência lhe trouxe alguns condicionalismos.

Parece-nos não ficar comprovado tratar-se de um gesto mecânico/automático, pois ao fim de algum tempo a colocar bolas segundo uma mesma sequência não interiorizaram essa situação; apesar de se terem obtido melhores resultados no grupo padrão, e tendo por base a análise estatística T, esses não foram significativamente diferentes.

Em síntese, o número de alunos que colocaram as bolas correctamente, sem falhas, segundo a estatística de teste T, é significativo.

Para que se caminhe num sentido diferente, é de extrema importância existir uma relação diferente com o saber, uma mudança de mentalidades que envolva a globalidade dos intervenientes no processo, procurando desta forma um desenvolvimento pleno e agradável, onde o aluno seja capaz de se situar e problematizar as questões que pretende resolver e não se limite a repetir soluções que lhe são apresentadas para resolver problemas de forma predefinida e pré-formalizada.

CONCLUSÕES

No caso da primeira situação, verificámos que os alunos se encontram “formatados” para a realizar segundo as regras específicas das modalidades e não tiveram a capacidade de se adaptarem a um contexto diferente, não foram criativos e autónomos.

Constatámos com a segunda e terceira situação experimental e nesta situação específica, que uma maioria significativa dos alunos colocou correctamente o primeiro grupo de bolas, ao contrário do que se verificou no segundo grupo, constatando-se que os alunos naquelas circunstâncias específicas não tiveram capacidade de se adaptarem.

Após a análise das situações experimentais efectuadas, temos evidências de que os alunos se encontram condicionados pelas experiências anteriormente vivenciadas. Verificámos que os mesmos parecem ter dificuldades em se adaptarem a contextos diferentes e de dar respostas adequadas a cada situação específica.

Ainda existe um longo caminho a percorrer no Sistema Educativo, não podemos assistir passivamente à sua “destruição”. Temos de ter um papel activo estimulando os nossos alunos para a aquisição de novas

competências e potencialidades e contribuir para mudar as tendências que existem no ensino.

É fundamental que o processo pedagógico seja concebido e pensado de modo a compreender as implicações que as situações idealizadas têm na formação dos indivíduos e quais as capacidades que nos permitem desenvolver e controlar os processos utilizando meios expeditos, de forma a que se rentabilize de modo sustentado o investimento na educação.

O que preconizamos não é só, portanto, uma mudança a nível metodológico mas também uma alteração no quadro de referência utilizado, implícita na passagem do domínio do ensino para o da aprendizagem, já que, de uma forma sucinta, podemos afirmar que passámos da procura da solução a transmitir para uma busca da recusa das soluções não viáveis ou não interessantes, para a definição das respostas mais favoráveis, com todas as implicações a nível epistemológico subjacentes.

Acreditamos que é através da educação que conseguimos o desenvolvimento das capacidades e potencialidades de cada indivíduo. Cada vez mais temos que fazer opções, escolhendo um conjunto de metodologias coerentes e coesas de forma a podermos desenvolver políticas e estratégias de actuação eficientes e objectivas.

Nunca podemos esquecer que cada situação é única e deve ser analisada como tal. O mais importante é não entrar em modelos estereotipados mas sim ver cada caso como um caso e utilizar o conhecimento estruturado para isso mesmo, rentabilizar o processo. Temos de ter a capacidade de resolver os problemas que nos aparecem diariamente, com o mínimo de custos possível, sem que com isto se queira dizer com menos qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A., Vitória, M. (2008). *A Rotura – A Sistemática das Actividades Desportivas*. Torres Novas: Edição VML.

Cruz, S. et al. *Manual de Educação Física – 1º Ciclo de Ensino Básico*. Gabinete Coordenador do Desporto Escolar, 1998.

GCDE (2010). *Programa do Desporto Escolar – 2010 / 2011 - 1º CEB*.

Lopes, H. (2005). *Análise das possibilidades de integração nos mercados do Desporto de um produto de âmbito da Sistemática das Actividades Desportivas*. Dissertação de Doutoramento não publicada, Universidade da Madeira, Funchal.

Lopes, H., Fernando, C., Vicente, A., Simões, J., Prudente, J. (2010). *O Processo Pedagógico – Formas expeditas de apoio laboratorial*. 1º Congresso da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto. Tomar.

Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas*. Ministério da Educação, 4ª Edição.

Popper, K. (1982). *Conjecturas e Refutações* (2ª ed.). Brasília: Editora Universidade de Brasília.

Vasconcelos, P. (2003, 3 de Janeiro). A Dinâmica da Mudança. *Semanário Económico*, nº 834.