

UNI VERSI DADE ESTADUAL DE CAMPI NAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍ SI CA
PÓS- GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍ SI CA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: PEDAGOGI A DO MOVI MENTO

Tese de doutorado por:

Luiz Antônio Silva Campos

Os caminhos e os descaminhos da Educação Física Escolar: refletindo sobre o pensamento teórico a partir da prática docente

CAMPI NAS – 2004

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Luiz Antônio Silva Campos

Os caminhos e os descaminhos da Educação Física Escolar: refletindo sobre o pensamento teórico a partir da prática docente

Este exemplar corresponde à redação final da tese de doutorado defendida por ***Luiz Antônio Silva Campos***, aprovada pela Comissão Julgadora em 29/10/2004.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Sergio Pérez Gallardo

Área de Concentração: Pedagogia do Movimento

CAMPINAS - 2004

FICHA CATALOGRÁFICA

Campos, Luiz Antonio Silva
C157c Os caminhos e os descaminhos da Educação Física Escolar:
refletindo sobre o pensamento teórico a partir da prática docente/ Luiz
Antonio Silva Campos. -- Campinas, SP : [s. n.], 2004.

Orientador: Jorge Sergio Pérez Gallardo
Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade
Estadual de Campinas.

1. Educação Física escolar. 2. Educação Física. 3. Ensino-
Planejamento. 4. Formação profissional. I. Pérez Gallardo, Jorge
Sergio. II. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de
Educação Física. III. Título.

MEMBROS DA BANCA

Presidente:

Prof. Dr.; Jorge Sergio Pérez Gallardo – DEM/ FEF/ UNI CAMP

Titulares:

Prof. Dr. Leopoldo Schonardie Filho – UNI JUI / IJUÍ

Prof. Dr. José Augusto Victória Palma – UEL

Prof. Dr. Jocimar Daolio - DEM/ FEF/ UNI CAMP

Prof.a. Dra. Elizabeth Paoliello M. De Souza – DEM/ FEF/ UNI CAMP

Suplentes:

Prof. Dr. Marcos Garcia Neira – USP/ SP

Prof. Dr. Evaldo Chauvet Bechara – URJ/ RI O DE JANEI RO

Todo este esforço eu dedico à Monquinha, ao Pezim e a Debinha porque eles são a razão de todo esse esforço...

AGRADECIMENTOS

É com amor e satisfação que gostaria de agradecer à Mônica, o Pezim e a Debinha pela paciência e a compreensão que tiveram para entender a dedicação e esforço nessa empreitada para o doutoramento.

Quero estender meus respeitosos agradecimentos e admiração à confiança que o Professor Jorge Sergio Pérez Gallardo depositou neste simples professor de Educação Física do interior de Minas Gerais, estimulando-me ao máximo de minhas potencialidades.

Reservo agradecimentos especiais aos amigos que entraram na minha vida durante a caminhada nos estudos em Campinas: o Evaldo, amigo paciente e encorajador, à Mônica fiel às suas responsabilidades e dedicada profissional na área, ao Luiz, um grande chileno que contribuiu muito com a reflexão sobre a Educação Física, à Ju, grande amiga, à Mari, pessoa maravilhosa e atenciosa, ao Paulinho e Geraldinho, pessoas atenciosas e calorosas e muitos outros que partilharam essa caminhada.

RESUMO

Os caminhos e os descaminhos da Educação Física Escolar: refletindo sobre o pensamento teórico a partir da prática docente

A Educação Física Escolar vem passando por mudanças desde sua inclusão como componente curricular, a fim de definir sua real identidade e finalidade uma vez que sua prática é obrigatória no contexto escolar. No início, essa Educação Física era ministrada para os alunos tendo por fundamento de sua prática os métodos ginásticos (Austriaco, Alemão, Francês). Desse período até o presente momento os estudos se intensificaram e na década de oitenta iniciou-se um período revolucionário que iniciou a quebra de vários paradigmas que orientavam essa Educação Física e, até o momento atual, ainda estamos buscando novas propostas para a renovação da prática e do pensamento acadêmico desse componente curricular. Neste estudo levantamos as questões sobre o pensamento acadêmico da Educação Física Escolar, no que diz respeito ao seu conceito e finalidades dentro do contexto escolar; propusemos uma revisão sobre o pensamento acadêmico que analisa as abordagens de ensino que explicam a prática docente, fundamentada especificamente no estudo elaborado por Darido (1999); realizamos uma análise investigativa fundamentada na pesquisa do tipo etnográfica, com professores do Sistema Municipal de Ensino de Uberaba-MG, buscando entender, como sua prática docente caminha e se modifica quando é levada a teoria às situações práticas no contexto escolar. As técnicas utilizadas neste estudo foram a observação sistemática e o registro utilizando uma série de seminários de estudos realizados no período de outubro de 2002 a julho de 2003, discutindo as questões do planejamento e da ação de ensino, realizando oficinas de planejamento e analisando atividades mais adequadas para o aluno desse Sistema de Ensino e, um ano após a realização desses seminários, escolhemos cinco professores e os submetemos a um processo de entrevista para verificar as mudanças ocorridas na sua prática docente a partir das reflexões dos seminários e de suas ações concretas na sua prática cotidiana. A escolha desses professores foi aleatória e foram submetidos a uma entrevista semi-estruturada e, as gravações das entrevistas foram transcritas e submetidas a uma análise de conteúdo, baseada nos estudos de Bardin (1977). Buscamos a interpretação dos resultados, entendendo hipoteticamente que existe um distanciamento entre a prática docente desenvolvida por esses professores e o pensamento acadêmico desenvolvido pelos estudiosos da área. Neste estudo ficou caracterizado que os professores desenvolvem os seus trabalhos pedagógicos fundamentados essencialmente nas suas experiências adquiridas ao longo de suas vidas profissionais e nas trocas com os seus pares. As questões teóricas nem sempre atingem plenamente e respondem aos problemas encontrados nas suas práticas docentes.

ABSTRACT

The good and bad ways of Physical Education at schools: rethinking the theoretical thinking from a teacher's practice

Physical Education (PE) at schools has been changing since it was included as a school subject, in order to find out its real identity and purpose, once its practice is compulsory. In the beginning, Physical Education was taught to the students having as the basis of its practice the gymnastic methods (Austrian, German and French). From that period to the present time, studies in this area have increased and in the 1980s, a revolutionary period started, beginning to break several paradigms which had orientated Physical Education. Until now, we are still trying to find new proposals to renew the practice and the academic thinking referring to this school subject. In this study, we have raised some issues about the academic thinking, about its concepts and purposes inside the school. We have also proposed a revision on the academic thinking that analyses the teaching methods which explain the practice at schools, specifically based on the study of Darido (1999), and we have done an investigative analysis based on an ethnographic research with teachers from municipal school in Uberaba – MG. We have tried to understand how their practice works and how the theory changes when it is put into practice at schools. The techniques applied in this study were a systematic observation and recording through a range of seminars that happened from October 2002 to July 2003, discussing the issues of planning and teaching, making workshops and analyzing the most adequate activities to the students of this type of school. A year after these seminars, we have chosen five teachers and interviewed them to find out what has changed on their teaching practice based on what they have learnt at the seminars and the concrete actions on their daily practice, the choice have been randomly chosen and these selected teachers have been submitted to a partially structured interview and the recorded cassettes of their interviews were transcribed and submitted to an analysis of the content, based on Bardin's study (1977). We have tried to interpret the results, hypothetically understanding that there is some distance between the teaching practice of these teachers and the academic thinking of those who study this area. In this study, it was clear that teachers develop their practice based mainly on their experience during professional life and on the exchange of ideas with their colleagues. The theoretical issues do not always reach or answer the problems found in teaching practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1	8
O PENSAMENTO ACADÊMICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CAMINHOS E DESCAMINHOS	8
1.1 Introdução.....	8
1.2. Educação Física Escolar: Revendo o conceito.....	14
CAPÍTULO 2	24
O PENSAMENTO ACADÊMICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: TENDÊNCIAS E ABORDAGENS DE ENSINO.....	24
2.1. Introdução.....	24
2.2. Tendências no Ensino da Educação Física Escolar	29
2.3. Revendo as Abordagens de Ensino da Educação Física Escolar	36
2.3.1. A Abordagem de Ensino Desenvolvimentista	38
2.3.2.A Abordagem de Ensino Construtivista-Interacionista.....	41
2.3.3. A Abordagem de Ensino Crítico-superadora	45
2.3.4. A Abordagem de Ensino Sistêmica.....	47
2.3.5. A Abordagem Sócio-cultural	50

2.4. Esclarecimentos	55
CAPÍTULO 3	58
DISCUSSÃO DOS RESULTADOS - SEMINÁRIOS	58
3.1. A Pesquisa: problema, objetivo e método	59
3.2. O Cenário e os Atores da Pesquisa	60
3.3. ...Os porquês do fazer ...!	62
3.4. Os Seminários: por um entendimento da teoria na concepção de um professor	64
3.6. Considerações finais sobre os Seminários	78
CAPÍTULO 4	83
DISCUSSÃO DOS RESULTADOS - ENTREVISTAS	83
4.1. As Entrevistas: por um entendimento da concepção teórica de um professor	83
4.1.1. Os primeiros passos da entrevista	83
4.1.2. O pensamento acadêmico abordado pela prática	87
4.2. Considerações Finais	122
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	126
ANEXOS	131
Transcrição da entrevista com o entrevistado A	132

Transcrição da entrevista com o entrevistado “B” 139

Transcrição da entrevista com o entrevistado “C” 146

Transcrição da entrevista com o entrevistado “D” 152

Transcrição da entrevista com o entrevistado “E” 159

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Adaptação das Tendências em Educação Física propostas por Ghiraldelli Júnior (1992)	31
Quadro 2 - Abordagens de ensino da Educação Física Escolar segundo Darido (1999, p. 28)	37
Quadro 3 - Adaptação ao quadro das abordagens de ensino sugerido por Darido (1999, p. 28)	54
Quadro 4 - Questionário apresentado dos seminários.....	67
Quadro 5 - Pré-análise e análise do primeiro bloco de questionamentos da entrevista	88
Quadro 6 - “Grelha de categorias” Bardin (1977, p. 121)	92
Quadro 7 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista - questão 1 Categoria Prática Docente	93
Quadro 8 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria prática docente.....	94
Quadro 9 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista - questão 2 Categoria Problemas Pedagógicos	97
Quadro 10 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Problemas Pedagógicos.....	100
Quadro 11 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista - questão 3 Categoria Planejamento.....	100
Quadro 12 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Planejamento.....	101
Quadro 13 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista - questão 4 Categoria Autores da Educação Física Escolar	103
Quadro 14 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Autores da Educação Física Escolar	104
Quadro 15 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista -	

quest ão 5 Cat egoria Obj et ivos de Ensino.....	105
Quadro 16 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Obj et ivos de Ensino.....	106
Quadro 17 - Quadro da análise do segundo bloco de quest ões da entrevista - quest ão 6 Cat egoria Cont eúdos de Ensino.....	108
Quadro 18 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Cont eúdos de Ensino	109
Quadro 19 - Quadro da análise do segundo bloco de quest ões da entrevista - quest ão 7 Cat egoria Met odologia de Ensino.....	111
Quadro 20 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Met odologia de Ensino.....	111
Quadro 21 - Quadro da análise do segundo bloco de quest ões da entrevista - quest ão 8 Cat egoria Avaliação de Ensino.....	113
Quadro 22 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Avaliação de Ensino.....	114
Quadro 23 - Quadro da análise do segundo bloco de quest ões da entrevista - quest ão 9 Cat egoria Ref lexão da pr át ica do planej ament o.....	117
Quadro 24 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Ref lexão da pr át ica do planej ament o	118
Quadro 25 - Quadro da análise do segundo bloco de quest ões da entrevista - quest ão 10 Cat egoria	120
Quadro 26 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Relaçã o teoria e pr át ica da Educação Física Escolar	121

INTRODUÇÃO

A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/ Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”. Freire (1998 p. 24).

A evolução e a divulgação do pensamento acadêmico da Educação Física Escolar foi e ainda é marcante. Esse fato se dá em função do crescente número de cursos de pós-graduação da área. Essa evolução e divulgação do pensamento acadêmico tiveram início na década de oitenta. Em 1998, Daolio, analisando numa perspectiva etnográfica, destaca alguns “atores e autores” que contribuíram de forma marcante para evolução desse pensamento acadêmico. Caparroz (1997) elaborou uma extensa análise crítica sobre as bibliografias produzidas nesse período, demonstrando alguns pontos ainda obscuros na tentativa de se explicar a Educação Física Escolar. Para o autor, muito se falou da Educação Física Escolar, que deveria ser, e pouco se falou daquela que realmente está acontecendo. Destacamos apenas esses dois trabalhos, apesar de existir vários estudos de outros pensadores, porque entendemos que esses dois autores analisam de forma mais direta a produção do pensamento acadêmico ocorrido nesse período. O primeiro faz uma análise e leva o leitor a uma reflexão como ponto de partida para outras mudanças; o segundo autor estabelece uma análise e mobiliza o leitor a uma reflexão nesse sentido de estar objetivando um repensar constante

desse pensamento produzido.

O pensamento pedagógico gerado nesse período, até o presente momento teve um real significado, pois nos possibilitou um aprimoramento da nossa prática docente, bem como, uma evolução constante na forma de pensar a Educação Física Escolar brasileira. Ao nos interarmos desse pensamento, novas concepções de ensinar, foram internalizadas, propiciando um distanciamento de abordagens de ensino mecânico, pautado em métodos ginásticos arcaicos, que objetivavam trabalhar o corpo, fragmentando assim o direcionamento da Educação Física Escolar, que não poder preterir a influência da mente sobre os comandos corporais.

Nessa nossa prática, que já se estende por vinte e seis anos, percebemos que no contexto da Educação Física Escolar brasileira existe um grande grupo de professores que não têm acesso a esse pensamento acadêmico e quando o têm, não o vê como possibilidades de mudanças em suas práticas docentes, e no entanto, desenvolvem o seu trabalho de forma dinâmica, criativa, atingindo objetivos formadores reais, atendendo plenamente o trabalho que a sociedade espera da Educação Física na escola.

Neste trabalho, há o propósito de identificar e caracterizar essa prática, desenvolvida sob forma empírica; o pensamento acadêmico vem explicar a prática cotidiana da Educação Física Escolar..

Assim, o objeto de estudo desta pesquisa centra-se na relação entre o pensamento acadêmico da Educação Física Escolar iniciado na década de oitenta (que marca o início da revolução conceitual da Educação Física brasileira) com a prática pedagógica deste componente curricular na escola.

Justamente nesse período (1978), iniciei meus estudos de licenciatura em Educação Física nas Faculdades Integradas de Uberaba (FIUBE) e, no ano seguinte estava exercendo a prática docente no Colégio Marista Diocesano de Uberaba, deparando precocemente com a problemática escolar.

Assim, desde o início da minha carreira profissional, interagi com o aluno, procurando atingir objetivos que iam além do simples fato de promover a “aptidão física” e abordando o ensino de maneira dinâmica, crítica e integrada às reais necessidades dos alunos (expressadas por eles mesmos), levando em consideração as características das faixas etárias de cada grupo. Preocupei com a reflexão “na” e “da” prática, pensamento este que ladeia minha trajetória profissional.

Por outro lado, percebíamos e questionávamos em vários momentos as formas como o pensamento acadêmico se apresentava. Percebíamos que muitas idéias advindas desse “pensar” não contribuíam efetivamente para a prática real. Diante desses fatos e mais recentemente ao cursarmos o doutorado na UNICAMP, uma outra questão fez-se presente: como realmente está a relação entre o pensamento acadêmico, denominado de “teoria”, e o cotidiano das ações docentes, pautada unicamente nas experiências de professores, que só “dão” aula de Educação Física Escolar, que vamos denominar de “empíricas”?

Entendemos que estudar a questão teoria e prática na Educação Física Escolar é no mínimo um estudo complexo, pois consensualmente a idéia que se estabelece é que não há uma teoria sem uma prática e tampouco uma prática sem uma teoria que a explique. Uma questão deve ser considerada nesse momento, pois a teoria que é o produto do pensamento acadêmico, normalmente é publicada e pressupõe-se que isso possibilite uma divulgação maior dessa teoria. Por outro lado, a prática que é um produto da ação docente dos professores que lidam diretamente com os alunos nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, tem o seu resultado divulgado tão somente pela troca verbal entre os pares de um determinado grupo social e nem sempre sai do contexto desse grupo, mesmo que as ações que caracterizam essa prática sejam de extrema relevância para a Educação Física Escolar.

Ao analisarmos o estudo de Certeau (1994), observamos que esse autor descreve as questões das práticas que acontecem no “cotidiano” e como os “usuários”, que são as pessoas comuns, dão sentido a essas práticas. Esse autor, ao discutir sobre as questões da teoria e da prática, em um determinado momento, utiliza o pensamento de Kant, filósofo alemão, que

produziu um texto jornalístico em 1793 o qual abordava a questão: “A teoria é uma coisa, mas a prática é outra”. Como vemos, a questão sobre a articulação entre a prática das ações e as teorias que se supõem explicar tais ações é antiga e cremos que nem sempre uma é retrato da outra, e que em alguns momentos as ações práticas caminham pelo seu próprio percurso, como a teoria caminha pelo seu, até que em determinado momento deverá existir uma relação mais estreita entre essas duas variáveis.

Analisando um trabalho mais recente de Pereira (1998) intitulado: “professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente”, Pereira (1998, p. 170) segundo (ELLIOTT, 1993) afirma o seguinte: “Aos olhos dos professores, a teoria não é um problema, mas a relação teoria-prática é que se constitui um problema prático”. Essa citação nos explica aquela preocupação levantada no início deste texto, pois há vinte e seis anos estamos querendo perceber um estreito relacionamento entre a teoria e a prática da Educação Física Escolar, mas, em alguns momentos o que temos percebido é o distanciamento e o caminhar independente da teoria e da prática.

Entendemos que as discussões teóricas que ocorrem nos espaços acadêmicos, culminam em conceitos cada vez mais complexos. Por outro lado, em nossas ações docentes, na prática percebemos que o exercício reflexivo sobre a ação não tem muito espaço. Dessa forma, somos levados à compreensão de que há um extenso trabalho teórico de Educação Física Escolar publicado que é decorrente do exercício da reflexão no espaço acadêmico que, nem sempre, é um produto real de uma prática concreta e pouco se tem publicado como resultado dessa prática real da Educação Física Escolar.

Essas questões acabam gerando caminhos e descaminhos dentro do contexto da Educação Física Escolar. Para entendermos esses caminhos e descaminhos da Educação Física Escolar a análise deste trabalho deverá ser realizada dentro dos espaços da prática, buscando relacioná-la ao pensamento acadêmico divulgado desde a década de oitenta até o momento atual.

Ao analisarmos um texto de Zeichner (1998, p. 208), deparamos com a seguinte afirmação: “geralmente os pesquisadores universitários também não têm usado o processo de pesquisa-ação para estudar suas próprias práticas”. Isto nos motivou a investigar, utilizando a metodologia de pesquisa participante. Assim, optamos pela pesquisa tipológica, pois dessa forma, estaremos caminhando juntamente com os pesquisados e podendo contribuir para o aprimoramento de suas concepções teóricas sobre sua prática na Educação Física Escolar. Entendemos que ao procedermos dessa forma estaremos refutando uma prática comum nos meios acadêmicos que é o isolamento, o qual promove análises fora do contexto dos acontecimentos reais.

Nos espaços da prática dos professores de Educação Física na escola, há aqueles que nem sequer buscam ler um estudo depois que se licenciaram, para tentar entender a sua prática. Para comprovar esse fato, não é necessária uma pesquisa rigorosa. Mas, percebemos que muitos desses professores-práticos, na maioria dos casos, são considerados na escola com excelentes professores, aprovados como bons naquilo que fazem, tanto pela direção da escola quanto pelos alunos. Ousamos perguntar: será que esse professor com mais conhecimentos teóricos, teria essa qualificação e aprovação?

Neste estudo analisamos a prática docente dos professores de Educação Física das Escolas Municipais de Uberaba-MG, a partir da realização de seminários de reflexão sobre a prática do planejamento de ensino. Complementou-se a pesquisa entrevistando cinco professores selecionados desses seminários. Adotamos como metodologia de pesquisa o “tipo etnográfico” conceituada nos estudos de André (1995).

Ao estabelecermos como título do estudo “Os caminhos e descaminhos da Educação Física Escolar”, e por entendermos que a ação docente nesse componente curricular “caminha” há vários anos influenciando a educação escolar, conseqüentemente a vida de alunos vindos de várias culturas, etnias, gêneros e expectativas diferenciadas. Entretanto, existe uma descontinuidade nesse caminho, alternando entre momentos de efetiva colaboração na formação educativa e numa outra perspectiva de revisão de conceitos e

busca de adequação a seu tempo.

Apesar de todas essas diferenças que todos os alunos apresentam, entendemos que a escola e todos os outros componentes curriculares, devem ter como objetivo comum, buscar inserir esse aluno de forma autônoma, criativa e crítica no mundo das relações sociais, necessária à vida humana, em qualquer espaço social no qual se encontra.

Assim, manter um constante refletir e um realinhamento da ação docente, principalmente nos espaços em que acontecem, será importante tanto para seu aprimoramento profissional quanto para seu beneficiário: o aluno.

No capítulo um, relatamos os caminhos e descaminhos da Educação Física Escolar, a partir de sua inserção como componente curricular nas escolas brasileiras e como seu conceito e finalidades foram se estabelecendo nesse processo histórico. Procuramos ao final do capítulo estabelecer um conceito atual para esse componente curricular.

No capítulo dois, foi realizada uma análise sobre as tendências e abordagens de ensino em Educação Física Escolar, fundamentalmente a partir do pensamento acadêmico produzido no início da década de oitenta. Adotamos o estudo de Darido (1999) como ponto de partida para análise das abordagens de ensino. Ao final desse capítulo reelaboramos e apresentamos um novo quadro a partir da análise do trabalho da autora.

No capítulo três discutimos a questão da pesquisa de campo e os resultados deste trabalho. O eixo da discussão contrapõe as propostas teóricas e dados dos seminários de estudos, realizados no período de oito meses. Abordou-se ainda neste capítulo, a relação teoria e prática a partir de um embasamento teórico construído na nossa inserção na prática docente. Sentimo-nos à vontade nessa discussão, por estar participando ativamente na docência e firmando a teoria em Congressos, grupos de estudos, cursos de extensão e de Pós-graduação afins à área de Educação Física Escolar.

No capítulo quatro, apresentamos o resultados da entrevistas com cinco professores

que participaram nos seminários, após um ano de realizações dos mesmos. Após a coleta dos dados, realizamos uma análise de conteúdo, fundamentada nos estudos de Bardin (1977) e, a partir daí, procuramos estabelecer uma relação dos resultados obtidos com o pensamento acadêmico estudado e organizado nos capítulos um e dois deste estudo.

Este estudo, não tem a pretensão de distanciar as questões da teoria acerca das questões da prática da Educação Física Escolar brasileira, e sim dar um sentido real e verdadeiro para estreitar a relação entre a produção acadêmica e a prática viva desse componente curricular. Entendemos que é um momento oportuno para estar estudando a prática, pois já se passaram vinte e quatro anos a partir do início do período revolucionário que mudou a forma de pensar a Educação Física Escolar e pouco podemos vislumbrar de concreto na forma de praticar essa mesma Educação Física.

CAPÍTULO 1

O PENSAMENTO ACADÊMICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CAMINHOS E DESCAMINHOS

1.1 Introdução

A Educação Física Escolar brasileira, segundo Betti (1991), passa a ser considerada como componente curricular a partir de 1837, quando foi incluída no Colégio Pedro II -RJ como disciplina de ginástica no currículo desse estabelecimento de ensino. Castellani Filho (1994) aponta que a introdução da Ginástica Alemã foi o embrião para a criação da Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo, estabelecendo dessa forma o marco e o início da introdução da Educação Física nas escolas brasileiras.

No trabalho de Ramos apresentado inicialmente em 1936, e depois reeditado em 1944, o autor destaca o seguinte:

No meio civil, foi somente com a discussão sobre a reforma do ensino

primário, na Câmara dos Deputados, em setembro de 1882, que veio à luz o problema da educação física. Como verdadeiro apóstolo, Rui Barbosa, demonstrando conhecimentos e uma larga visão do assunto, como não julgariam capaz, defende de maneira brilhante a introdução da educação física no ensino primário e aconselha a organização de escolas próprias, para formação de professores especializados. [...] A difusão, no meio educacional, surgiu em 1884, com as conferências realizadas na Escola Nacional do Rio de Janeiro, em presença de Sua Majestade D. Pedro II. [...] Tornando obrigatório o ensino da educação física, nos cursos secundários, desde 1931, e com a criação em vários Estados, de escolas especializadas...” (RAMOS, 1944, pp. 45-46).

Da apresentação da Educação Física como componente curricular nas escolas brasileiras no século XIX até o início da década de oitenta do século XX, o ensino se caracterizava pela transmissão de habilidades corporais com o objetivo de instrumentalizar o aluno para defender a nação, evitar doenças, purificar a raça, etc. Essa Educação Física Escolar era fortemente influenciada por determinações da estrutura econômica e pela política social brasileira (BETTI, 1991). Desta colocação passamos a pressupor que a Educação Física era prática alienada e afastada dos objetivos educacionais que visassem realmente a formação integral do educando, visto que a mesma se fundamentava somente no aspecto biológico do ser humano.

Mesmo assim a Educação Física Escolar passou a ser objeto de estudo de vários pensadores da área e por outros que não atuavam diretamente nela. O período em que esses estudos mais se intensificaram foi no início da década de oitenta, considerado por muitos autores como um marco histórico e revolucionário da Educação Física brasileira. Começava nesse período um maior aprofundamento na abordagem científica filosófica da Educação Física.

O estabelecimento de um pensamento acadêmico relevante, nesse período de intensificação dos estudos, merece um destaque especial, porque as idéias produzidas nesse início foram determinantes para uma série de outros estudos subsequentes ainda, norteiam muitos trabalhos acadêmicos. Um estudo importante no início dessa produção acadêmica é o

trabalho de Medina, ao escrever: A Educação Física cuida do corpo e... “Mente”: bases para renovação e transformação da Educação Física. Nesse estudo, o que nos chama a atenção é uma citação do autor que diz:

Evidentemente, a tarefa do nosso profissional da Educação Física em sua função básica como agente renovador e transformador da cultura subdesenvolvida em que vive só será possível de se concretizar por intermédio de uma prática. Somente as nossas ações é que poderão efetivar mudanças numa determinada situação. Aliás, seja qual for a área de atuação, nada acontecerá de fato à realidade existente se não houver uma prática dinamizando esta mesma realidade. Contudo, qualquer prática humana, sem uma teoria que lhe dê suporte, torna-se uma atitude tão estéril (apenas imitativa) quanto uma teoria distante de uma prática que a sustente. (MEDINA, 1983, p. 68).

O autor foi oportuno ao incitar e conclamar os profissionais da área para se engajarem em mudanças que possibilitassem uma prática mais eficiente. Além disso, esse chamado sugeria aos profissionais que fizessem uma reflexão para o estabelecimento de novas idéias a partir de suas práticas, pois, para Medina (1983 p. 83), “É deste elo entre a **ação e reflexão** que os profissionais vão retirar os elementos que servirão de alavanca na mudança desta realidade por uma outra”, ou seja, a reflexão na ação e a reflexão da ação são condições importantes para dar um contorno real para o verdadeiro significado da Educação Física, principalmente no contexto escolar.

Nesse estudo, Medina sugere uma classificação para a Educação Física indicando três concepções: a) Educação Física Convencional, para ele “Os adeptos desta concepção definem a Educação Física simplesmente como **um conjunto de conhecimentos e atividades específicas que visam o aprimoramento físico das pessoas**”; b) Educação Física modernizadora. “Pela Concepção Modernizadora poderíamos dizer, então, que a **Educação Física é a disciplina que, através do movimento, cuida do corpo e da mente**”; c) A Educação Física Revolucionária.

“... pode se definir como a arte e a ciência do movimento humano que, através de atividades específicas, auxiliam no desenvolvimento integral dos seres humanos, renovando-os e transformando-os no sentido de sua auto-realização e em conformidade com a própria realização de uma sociedade mais justa e livre.” (MEDINA, 1983, p. 72)

Medina (1983, pp. 77-82) salienta que para cada uma dessas classificações haveria um tipo de profissional, então, para a Educação Física Convencional o profissional se caracteriza por uma **consciência intransitiva**, ou seja, são profissionais que não são capazes de percepções além das que lhes são biologicamente vitais. Para a Educação Física Modernizadora o profissional se caracteriza por uma **consciência transitiva ingênua**, ou seja, não são donos de seu próprio processo histórico e, consequentemente, dominados pelo mundo e, finalmente, para a Educação Física Revolucionária o profissional se caracteriza pela **consciência transitiva crítica**, esse profissional é capaz de “... transcender a superficialidade dos fenômenos, nutrindo-se do diálogo, e agindo pela praxis, em favor da transformação no seu sentido mais humano”. (1983, p. 82).

Considerando as idéias propostas por Medina e relacionado-as à Educação Física, podemos observar que atualmente fica evidente que houve profundas mudanças, moldando assim o contexto escolar esportivo um novo profissional. Esse profissional tornou-se mais crítico, abraçando novas concepções de ensinar. Por outro lado, a Educação Física que atualmente extrapola os muros escolares, leva-nos a um intenso questionamento e clama por um constante repensar sobre a Educação Física que se pratica dentro do contexto escolar.

Outros estudos acadêmicos produzidos mais no final da década de noventa, retratando e discutindo a década de oitenta, são importantes à medida que discutem as idéias do início dessa década revolucionária. Dentre vários trabalhos publicados, chamou-nos a atenção os estudos de Caparroz (1997) e Daolio (1998). No trabalho de Caparroz (1997) está apresentada uma crítica sobre os estudos desenvolvidos no início da década de

oitenta até final da década de noventa. No estudo intitulado: “Entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola”.

O estudo de Caparroz (1997) foi ousado, pois o autor fez uma crítica profunda aos vários estudos apresentados desde o início da década de oitenta até a publicação do seu, destacando os pontos redundantes e frágeis desses estudos, alegando que a esse período que somaram-se duas décadas de estudo, e caracterizou-se por ser um período de denúncias, mas que não chegou a dizer o que realmente a Educação Física é, mas, sim o que ela deveria ser. Cruzando o pensamento de Caparroz (1997) com o pensamento de Medina (1983) surge o seguinte questionamento: qual é o tipo de “consciência” profissional que realmente está se desenvolvendo na prática da Educação Física Escolar? Considerando que todo esse pensamento produzido foi pouco aproveitado para mudanças reais na abordagem dessa Educação Física Escolar, pois Caparroz (1997) afirmou que se falou muito daquela Educação Física Escolar que deveria ser, então, qual é essa Educação Física real?

Outro livro que fala desse período delimitado por duas décadas de estudo é o trabalho de Daolio (1998), intitulado “Educação Física brasileira: autores e atores da década de 1980”. Nesse trabalho Daolio parte de uma abordagem antropológica enaltece e descreve os estudos de vários pensadores expressivos que contribuíram para o pensamento acadêmico da Educação Física brasileira desenvolvido nesse período. Os atores e autores destacados por Daolio (1998) são: Vitor Matsudo, Go Tani, Lino Castellani Filho, Vitor Marinho de Oliveira, João Paulo Medina Subirá, Celi Taffarel, João Batista Freire.

Em Daolio não se percebe uma análise crítica tão explícita como fez Caparroz (1997), mas sua contribuição está no fato de demonstrar o significado do pensamento acadêmico na evolução desse componente curricular, destacando a diversidade na forma de pensar e referutando posturas preconceituosas de uma em relação à outra.

Contudo, nas discussões finais, Daolio (1998, p. 112), sutilmente, destaca que:

Minha intenção foi a de, ao realizar uma etnografia do pensamento científico da educação física, proporcionar um estranhamento em relação a ela, que possa levar a um repensar da área, considerando as abordagens existentes, mas sem se limitar a elas.

Ao eleger esses três autores e discuti-los no início desta análise dos documentos bibliográficos é com a intenção de buscar um encaminhamento para o rumo que as discussões neste trabalho deverão tomar. Temos a intenção de discutir uma Educação Física Escolar à luz de sua prática docente.

Nós iremos nos apoiar também em um ponto comum nos três autores que é o convite à (re)visitação da Educação Física com o objetivo de estar sempre procurando repensá-la e circunscrevê-la de forma adequada ao tempo em que ela está sendo desenvolvida. Em Medina (1983), tem-se a incitação e o conclave às mudanças radicais, idealizando uma Educação Física que apresente dificuldades em viabilizá-la na prática, considerando que os professores que lidam somente com a sua prática não se apropriam adequadamente das teorias estabelecidas nessa área de conhecimento. Em Caparroz (1997) destaca-se uma crítica aberta e corajosa ao dizer que nem sempre o pensamento acadêmico vigente está correto em relação ao que realmente está acontecendo. Em Daolio (1998), destaca-se uma forma sutil de mostrar que houve um avanço no pensamento acadêmico, mas, é possível revê-lo e aprimorá-lo em função do que realmente acontece na prática.

Assim, nesta análise documental iniciaremos pelo esclarecimento do conceito de Educação Física Escolar a partir das discussões sobre a divisão da Educação Física brasileira em duas áreas distintas de atuação; Há de se propor a discussão sobre as abordagens de ensino em Educação Física Escolar que se estruturaram a partir do pensamento acadêmico de vários pensadores fundamentado no trabalho de Darido (1999), pautando-nos nas questões dos objetivos, nos conhecimentos de ensino (conteúdos), nas metodologias e na forma de avaliar. A idéia é ordenar essas questões teóricas para que possamos visualizar como se estruturou esse pensamento acadêmico a respeito do ensino da

Educação Física Escolar e como o mesmo está neste momento atual.

O objetivo final proposto no trabalho e já discutido na introdução é analisar a prática da Educação Física Escolar dos professores do Sistema Municipal de Ensino de Uberaba-MG, comparando essa prática com o quadro teórico dessa Educação Física Escolar, fruto do pensamento acadêmico desenvolvido, principalmente, a partir da década de oitenta.

1.2. Educação Física Escolar: Revendo o conceito

A pergunta inicial é: qual é o conceito de Educação Física Escolar? Inicialmente, devemos destacar que a resposta para essa pergunta específica é mais recente, pois os pensadores da Educação Física brasileira buscavam uma resposta somente para o termo Educação Física. Revendo os documentos teóricos constatamos e destacamos que os textos de Cagial (1974, vol. 21, 22, 23), continham essa preocupação próxima à década de oitenta. Esse pensador tentou conceituar Educação Física, publicando uma série de três artigos (maio a outubro de 1974) em seqüência na Revista Brasileira de Educação Física editada pelo Ministério de Educação, que se iniciou na década de setenta, publicando artigos científicos na área da Educação Física. Essa revista foi editada até meados da década de oitenta, quando saiu de circulação.

A proposição de um conceito para Educação Física de Cagial (1974) se fundamentava numa perspectiva biológica, técnica e, inclusive, com a perspectiva de uma nova nomenclatura para essa área de conhecimento, sugerindo que:

“... o termo **Kinanthropologia** proposto pelo Instituto de Educação Física da Universidade de Liege, parece exatamente apropriado, como o mais próximo conceito que estamos procurando, como base científica para uma educação

física rigorosamente localizada e identificada.

O autor ressalta a preocupação de contextualização da Educação Física, a busca de uma identificação real, mas para conceituar Educação Física Escolar a partir de seu pensamento, provavelmente cairíamos em um reducionismo muito grande. Por isso, ao classificar esse trabalho como inicial, é possível entender que realmente é, a partir do início dos anos oitenta que realmente houve uma movimentação do pensamento acadêmico na busca de uma conceituação mais adequada à Educação Física Escolar.

Um autor que se destacou ao buscar o conceito de Educação Física foi Oliveira (1986). No seu trabalho, intitulado: O que é Educação Física? Ao tentar respondê-la, Oliveira (1986) estava influenciado pelo movimento revolucionário da época, assimilava e desenvolvia concepções fundamentadas nas perspectivas antropológicas. Contudo, percebemos que a resposta de Oliveira (1986, p. 86-87), ainda não expressava um significado fechado e definitivo para Educação Física. O autor destacava que, em se tratando de Educação Física “O que não se discute é o seu compromisso em estudar o homem em movimento. O que também se aceita é a ginástica, o jogo, o esporte e a dança como instrumentos para cumprir os seus objetivos” (OLIVEIRA, 1986, p. 86)

Avalizamos o pensamento de Oliveira (1986), quando o mesmo se refere ao significado da Educação Física, afirmando que a disciplina tem o compromisso de se estudar o homem em movimento. Entendemos então que muitos outros estudos da Educação Física Escolar partiram dessa premissa, pois notou-se contornos mais claros para essa identificação e vários estudos foram apresentados sugerindo atividades nas mais diversas modalidades de movimento, focando o homem como centro do processo de ensinar e aprender. O ponto principal desta resposta é que realmente caracteriza a Educação Física, seria mesmo o homem em sua plena expressão.

O autor ainda ressaltava que existia a impressão de que a Educação Física perdeu, ou

não chegou a possuir, uma verdadeira identidade e que a mesma se ressentia de um engajamento filosófico a orientá-la em direção às suas finalidades. Essa fala assemelha-se à fala de Medina (1983), e podemos deduzir que a partir daí muitos pensadores da Educação Física Escolar caminharam nessa vertente, buscando até o momento atual essa base filosófica para orientar a prática desse componente curricular. Contudo, cremos que as questões que se destacam no momento são: a) uma vez que se supõe que a base filosófica está constituída, em que medida a mesma tem norteado a prática dessa Educação Física atual? b) A identidade da Educação Física Escolar está delineada ou o pensamento acadêmico produzido não foi capaz de descrever a sua realidade, e conseqüentemente, sua identidade?

Um outro trabalho em que o autor buscou a identidade da Educação Física Escolar foi o de Ghiraldelli Júnior (1992). O trabalho intitulado: Educação Física Progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física Brasileira. Ghiraldelli Júnior destaca que o esporte, subordinado aos interesses econômicos, inviabilizava uma manifestação mais expressiva da população das camadas mais populares. Para ele, a Educação Física Escolar se destacava como uma disciplina secundária na composição dos currículos educacionais, pois faltavam materiais, faltava espaço adequado para as práticas e havia uma grande improvisação de professores que não davam o valor à prática das atividades desse componente curricular para a formação integral do aluno. O autor propunha um repensar na questão do esporte, na abordagem do corpo e do movimento e na metodologia de ensino, a qual deveria ser mais humana e menos mecânica.

O trabalho de Ghiraldelli Júnior foi prefaciado por Libâneo, um pensador da educação brasileira, o prefaciador segundo Ghiraldelli Júnior (1992, p. 23), ao dizer das finalidades da Educação Física como componente curricular destaca o seguinte:

A Educação Física pode contribuir para a autodisciplina, fortalecer a saúde, desenvolver os valores estéticos, os valores cooperativos, o raciocínio e a

presteza mental, sem esquecer que a ela cabe também o estudo da fisiologia, da anatomia, das técnicas, da história etc. Enfim, ela compõe o conjunto das disciplinas escolares e cumprirá o seu papel quanto mais conseguir tornar-se Educação Física *escolar*. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1992, p. 23).

Embora Libâneo não sendo um professor de Educação Física e tampouco um pensador especificamente dessa área, ele conseguiu expressar uma conceituação clara e mais ampla para a Educação Física Escolar. Esse conceito estabelecido deixava evidente que a prática da Educação Física Escolar deveria ir além de uma simples repetição do gesto e aprofundar-se mais nos aspectos humanos das questões sócio-afetivas e nas questões cognitivas.

Nesse momento da década de oitenta já estava evidente um novo pensamento a respeito de Educação Física Escolar. Porém, não se pode garantir que a prática dessa Educação Física Escolar caminhasse em harmonia com esse pensamento acadêmico, mas, é possível que na formação de novos professores, para aquela época, já tenha sido discutido em algumas escolas formadoras esse novo pensamento.

A partir do momento em que nos preocupamos com Educação Física especificamente dentro da escola, aceitamos o fato de que existe uma divisão na Educação Física, aquela que se desenvolve exclusivamente no contexto escolar e aquela que se desenvolve fora dos muros escolares, apresentando características diferentes uma da outra. E, nesse sentido, a Educação Física Escolar começa a se firmar como componente curricular, não mais secundário, mas fundamental como os outros componentes na formação integral do aluno.

O trabalho de Ghiraldelli Júnior (1992) pode ser o marco de um conceito mais adequado à Educação Física Escolar que, até então, naquele momento vislumbrava uma mudança. Nesse sentido, o trabalho de Ghiraldelli Júnior, bem como outros trabalhos, naquele período, se caracterizavam como um divisor entre essa Educação Física Escolar e Educação Física extra-escolar.

Considerando a questão dessa forma, e evitando a confusão que se estabelece entre

uma área de atuação com a outra, é importante deixarmos claro que nos interessa rever o pensamento acadêmico que foi se estruturando em torno dessa Educação Física Escolar. Entendemos que uma revisão em torno da Educação Física extramuro escolar terá elementos teóricos peculiares e abordagem de ensino diferente daqueles que constituem a Educação Física Escolar, embora que se destaque que o que muda é somente o espaço pedagógico.

Essa divisão foi tão marcante que em 1987, os pensadores da área se mobilizaram e influenciaram a determinação de uma Resolução que regulamentava a criação de novos cursos de Educação Física no país. Essa Resolução 03/87 estabelecia a possibilidade de graduação para o título de bacharel em Educação Física e a licenciatura em Educação Física. Isso denotava que uma graduação estava voltada para os aspectos pedagógicos da ação docente e outro para os aspectos mais técnicos que eram e são característicos das ações que ocorrem fora da escola.

Essa divisão da Educação Física em duas áreas, ou seja, uma apropriada para a atuação do bacharel e outra para a atuação do licenciado em Educação Física, ficou mais evidente a partir do movimento de criação do Conselho Federal de Educação Física (1998) e, posteriormente, com a elaboração de Diretrizes Curriculares para a abertura de cursos de Educação Física, dividindo-a em duas áreas bem específicas de atuação profissional. Essas questões ainda estão em estudos, pois até o presente momento estão claros apenas os pareceres e as resoluções que tratam das licenciaturas, sendo assim, ao se definir que um curso de Educação Física será de licenciatura, o elaborador de tal projeto pedagógico deverá recorrer a esses pareceres e a essas resoluções. Independentemente do fator de divisão de áreas de atuação na Educação Física, entendemos que em alguns momentos haverá pontos de discussão semelhantes que perpassam uns pelos outros na prática do professor bem como na prática do bacharel.

Aquela Educação Física desenvolvida fora da escola não perde as características didático-pedagógicas que a definem dentro do ambiente escolar, considerando que em

ambas haverá sempre uma ação pedagógica, mas, esses outros espaços pedagógicos que se caracterizam pelas academias de ginásticas, pelos clubes esportivos, pela ginástica laboral, pelo treinamento personalizado, pelas atividades físicas desenvolvidas em hospitais, etc, impõem formas de atuação diferentes daquelas formas de atuação nos espaços da educação institucionalizada. Existe também uma certa diferença entre os interesses da clientela do professor que atua na escola e da clientela do bacharel que se encontra nos outros espaços pedagógicos, conseqüentemente, a formulação de objetivos para a primeira clientela será diferente para a segunda clientela, demandando objetivos, conhecimentos, metodologias e forma de avaliar diferentes daquelas educativas, características da escola.

Essa divisão já está estabelecida não havendo retrocesso nesse caso. Há uma série de pensadores e profissionais da área que ainda se manifestam contrários a isto, constituindo-se num movimento de resistência, mas, vemos esses movimentos mais numa ação de denúncia e resistência sem apresentar concretamente uma proposta de solução que inviabilize a divisão que se estabeleceu.

Voltando para a análise dos estudos que objetivam descrever o real significado de Educação Física Escolar, encontramos no estudo de Caparroz (1997, p. 168), um destaque à questão que pauta, também, pelas finalidades desse componente curricular:

...o que confere especificidade à Educação Física como componente curricular é o fato de esta ter como objeto o movimento humano, sendo que este não pode ser entendido de forma abstrata, tornando-se necessário compreendê-lo em seu caráter sócio-histórico-cultural. Assim, o conteúdo da Educação Física escolar deve ser selecionado dentre aquilo que se denomina cultura corporal, que é o conjunto das manifestações, das práticas corporais produzidas historicamente, tais como o esporte, a ginástica, o jogo, a luta, a dança, etc.

Contrapondo essa afirmação de Caparroz às afirmações de Oliveira, evidencia-se um avanço em termos de conceituação do que seja Educação Física, neste caso, Educação Física

Escolar. Não há mais sentido de conduzir um “treinamento” de movimentos físicos dentro do contexto escolar. A sua prática exige uma inserção em contexto no mínimo pedagógico, tal qual é com outros componentes curriculares formativos.

Ao fazer a análise em vários estudos que surgiram com essa nova forma de pensar a Educação Física Escolar, Caparroz (1997), apresenta novos elementos teóricos que começam a dar um novo sentido para as finalidades da Educação Física na escola, pois ao destacar que o conteúdo da Educação Física Escolar está contido nas manifestações culturais das práticas corporais produzidas historicamente pelo homem, abre-se a possibilidade de uma nova prática dessa Educação Física na escola, diferente daquela convencional que priorizava somente o aspecto biológico.

Seguindo esse caminho para buscar um conceito mais atual para a Educação Física Escolar nos deparamos com os Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados por um grupo de professores da área em 1997 e 1998. Os profissionais da área, responsáveis pela elaboração desses Parâmetros juntaram-se com um grupo de educadores, especialistas nos vários componentes curriculares e editaram um livro com orientações para a prática da Educação Física Escolar de 1ª a 4ª série e um outro de 5ª a 8ª série e, posteriormente, para o Ensino Médio.

Nos Parâmetros deparamos com um referencial que apresenta um estudo histórico da Educação Física no Brasil, sugerindo como abordagem de ensino uma concepção baseada na construção do processo de ensino e de aprendizagem conjunta ressaltando sempre os aspectos sociais e culturais do educando e como esses conhecimentos, ao serem ensinados, sugerem uma série de conhecimentos da cultura corporal produzidos historicamente pelo homem, tais como: os esportes, os jogos, as lutas, as ginásticas, a atividade rítmica e expressiva e, como base, o conhecimento sobre o corpo.

Nos Parâmetros Curriculares editados para a orientação de 5ª a 8ª série (1998, p. 29) há o seguinte conceito sobre Educação Física Escolar:

... entende-se a Educação Física como uma área de conhecimento da cultura corporal de movimento e a Educação Física Escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida.

Podemos perceber que a partir do pensamento de Cagigal (1974), passando pelo pensamento de Oliveira (1986) e pelo pensamento de Ghiraldelli Júnior (1992), pela reflexão crítica de Caparroz (1997), até os PCNs (1997 e 1998) há um encaminhamento claro apontando o conceito renovado de Educação Física Escolar, deixando evidente um percurso de evolução do pensamento da Educação Física Escolar, diferenciando-a daquela Educação Física tradicional que se iniciou no final do século XIX nas escolas brasileiras. Além disso, fica também evidente que essa Educação Física Escolar caminha por rumos diferenciados daqueles que a Educação Física de fora da escola caminha. Entendemos que a partir dessa forma de pensar, mesmo na perspectiva de contestação, é possível visualizar uma Educação Física Escolar realmente contextualizada, preocupada com questões educacionais e desenvolvida com objetivos pedagógicos educacionais formadores.

Quanto aos Parâmetros Curriculares da Educação Física Escolar podemos afirmar que são os documentos oficiais da Educação Física Escolar brasileira, mas, por isso, são documentos questionados por vários estudiosos da área, mas, entendemos que de certa forma esses documentos contribuíram para um melhor delineamento da Educação Física dentro da escola e, possivelmente, num futuro próximo, haverá um aperfeiçoamento desses parâmetros.

Ao selecionar os estudos desses pensadores para esta análise bibliográfica, preocupamos em apresentá-las de forma crítica. Assim, é importante destacarmos os estudos que contrapõem às idéias levantadas nesses Parâmetros Curriculares Nacionais

(PCNs) uma vez que só por meio da crítica é que existirá uma real evolução desse pensamento acadêmico.

Para possibilitar melhor a compreensão do conceito de Educação Física Escolar citado a partir dos PCNs, considerando que esse documento oficial é norteador da prática da Educação Física Escolar no Brasil, atendendo à política educacional vigente, aceita por muitos e questionável por outros. Esse movimento político educacional é considerado normal dentro de uma sociedade democrática, conseqüentemente, aqueles que idealizaram tais referenciais buscavam um avanço adequado à política vigente e à população de alunos que se apresentava naquele momento. Isso faz desses Parâmetros, para o momento, um avanço na área em termos de proposta pedagógica no processo ensino-aprendizagem da Educação Física Escolar.

Em um estudo organizado pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) (1997), vários acadêmicos expressaram suas idéias a respeito dos PCNs, o conteúdo dessas idéias deixa evidente que existe uma certa ingenuidade nas sugestões apresentadas no documento do Ministério da Educação. Afirmando que a Educação Física ainda continua sendo um instrumento do poder para opressão e que o governo submetido aos empréstimos dos bancos internacionais tem que se submeter às exigências dos mesmos e, conseqüentemente, quem acaba sofrendo com tais pressões é o aluno.

Não percebemos nessa divergência de opiniões idéias que opusessem ao conceito estabelecido nos PCNs. Ficou claro que a questão de oposições se dá mais pelo entendimento de políticas públicas voltadas especificamente para a educação brasileira. Assim, de um lado tem um grupo que vê a Educação Física Escolar como ela está escrita, por outro lado, existe um grupo que acha que a Educação Física Escolar serve de instrumento de manobra de massa que o poder dominante usa para oprimir. Se olharmos a prática dessa Educação Física Escolar numa escola brasileira, iremos perceber que a Educação Física, independentemente das divergências, acontece alheia a essas questões e, inserida nos projetos político-pedagógicos dessas escolas acaba contribuindo significativamente na formação dos alunos.

Entendemos essas questões como uma tentativa de estabelecer um pensamento dominante, que propriamente resolve uma questão prática da Educação Física Escolar.

Na perspectiva de um olhar de um professor que lida diariamente com a prática docente tendo uma postura crítica, entenderemos que essa contestação não apresenta uma solução viável para o cotidiano da Educação Física que se pratica nas escolas, para, entendermos que o que as torna uma questão alheia à prática pode ser esse fator.

Como está escrito nos estudos mais recentes, só será possível ter um conceito mais real da Educação Física Escolar, a partir das especificidades dessa área como componente curricular dentro do projeto pedagógico dividindo o espaço com outros componentes curriculares influenciados pelos princípios políticos, sócio-cultural, de credo, de filosofia de vida, determinados pela educação que se desenvolve nesse espaço educativo.

Nesta análise percebemos que as idéias que objetivam conceituar Educação Física Escolar, sempre giram em torno dos mesmos significados de palavras como movimento, cultura, social, todo, especificidade, atividades motoras, pedagógico, dentre outras. Portanto, com base nesta nossa análise é possível partirmos para a perspectiva de elucidar um conceito mais atualizado da Educação Física Escolar, deduzimos e ousamos a escrever que:

Educação Física Escolar é um componente curricular integrado a um projeto político pedagógico escolar orientado por princípios educacionais que, a partir da diversidade da “cultura corporal de movimentos” historicamente definida, se torna uma disciplina curricular para a promoção do desenvolvimento e a integração do aluno no espaço escolar, objetivando propiciar o entendimento que por meio do domínio de sua expressão decorrentes do movimento humano será possibilitada a conquista da autonomia de suas ações de cidadania necessária ao seu convívio no contexto social em que está inserido.

CAPÍTULO 2

O PENSAMENTO ACADÊMICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: TENDÊNCIAS E ABORDAGENS DE ENSINO

2.1. Introdução

A quebra de paradigmas ultrapassados que ocorreram e ocorrem na Educação Física Escolar, são decorrentes de tendências que se vão constituindo dentro do processo histórico desse componente curricular. A partir dessas tendências que dão explicações teóricas à prática, vão sendo estruturadas as concepções ou abordagens de ensino. Além desse movimento teórico que emana do pensamento teórico da Educação Física Escolar, há também a influência do pensamento acadêmico que se desenvolve no contexto da educação dentro do qual a Educação Física Escolar é um componente curricular e que se integra a outros para a formação educativa do aluno.

Sendo assim, a Educação Física Escolar obrigatória e integrada à proposta político-pedagógica da escola, o seu desempenho enquanto disciplina formativa, passa pelo mesmo crivo educacional que as outras disciplinas. Mesmo sendo um componente curricular

diferenciado das demais disciplinas, marcada pela sua peculiar especificidade que é o trabalho com o movimento e o corpo, um professor que conduz o ensino dessa disciplina deverá ter em mente e nas suas ações a postura pedagógica que qualquer outro professor das demais disciplinas tem, tornando essa condição relevante ao se ministrar na escola a Educação Física.

Considerando que a Educação Física Escolar é um componente da educação, ao discuti-lo será sempre importante recorrer aos estudos de pedagogos que pesquisam o pensamento acadêmico, buscando explicações para a prática docente na área da educação. Neste capítulo faremos uma análise sobre as questões de tendências e das concepções das abordagens de ensino que explicam a forma de se ensinar na Educação Física Escolar.

Para trabalhar na análise das tendências educacionais e abordagens de ensino, procuramos compreender como duas pedagogas pesquisadoras expõem essas questões a partir da luz de uma análise didática. O primeiro estudo analisado foi o de Mizukami (1986), no qual a autora propôs explicar teoricamente como as abordagens de ensino se estruturam dentro do processo educativo. Após uma extensa pesquisa, a autora classifica o processo de ensino e aprendizagem na escola em cinco abordagens, a saber: **abordagem tradicional**, considerada pela autora como “...uma abordagem do processo ensino-aprendizagem que não se fundamenta implícita ou explicitamente em teorias empiricamente validadas, mas numa prática educativa e na sua transmissão através dos anos”. (MIZUKAMI, 1986, p. 7). **Abordagem comportamentalista**, que, “Considera-se o organismo sujeito às contingências do meio, sendo o conhecimento uma cópia de algo que simplesmente é dado no mundo externo”. (MIZUKAMI, 1986, p. 19). A **abordagem humanista**,

...consideram-se as tendências ou enfoques encontrados predominantemente no sujeito, sem que, todavia, essa ênfase signifique nativismo ou apriorismo puros. Isso não quer dizer, no entanto, que essas tendências não sejam, de certa forma, interacionistas, na análise do desenvolvimento humano e do conhecimento. (MIZUKAMI, 1986,, p. 37)

A **abordagem cognitivista** “Consideram-se aqui formas pelas quais as pessoas lidam com os estímulos ambientais, organizam dados, sentem e resolvem problemas, adquirem conceitos e empregam símbolos verbais”. (MIZUKAMI, 1986, p. 59) e, finalmente a **abordagem sócio-cultural** que...

...parte sempre do que é inerente ao povo, sobretudo do que as pessoas assimilaram como sujeitos, não lhes fornecendo, portanto, coisas prontas, mas procurando trazer valores que são inerentes a essas camadas da população e criar condições para que os indivíduos os assumam e não somente os consumam”. (IDEM, p. 85).

Notamos que as abordagens de ensino sob o enfoque da pedagogia se explicam a partir do ensino das faculdades do pensamento, do raciocínio intelectual, levando o leitor incauto a uma dicotomização entre corpo e intelecto, ficando mais evidente, talvez, na abordagem de ensino cognitivista. Se analisarmos a questão por esse enfoque é possível levantar a hipótese que deverá haver na Educação Física Escolar abordagens mais específicas já que esse componente curricular enfoca na sua prática docente questão do corpo no seu aspecto motor em função do movimento. Portanto, evitando a questão dicotomizadora, é importante incorporar aspectos afetivos, cognitivos e sociais aos aspectos meramente corporais.

Salientamos que se está levando a questão a essa simples separação, ou seja, a Educação Física Escolar cuida do corpo e as outras disciplinas cuidam da mente, pois, entendemos que ao se trabalhar o corpo, não há como separá-lo da mente. Mente é corpo. Nesse sentido, a questão de visualizar essa separação é mais por uma questão didática para possibilitar uma explicação teórica plausível inerente às especificidades de cada componente curricular.

Para Mizukami (1986, p. 107), justificando a importância do referencial teórico que contempla uma explicação para essas abordagens, a autora destaca que:

“... as teorias não são as únicas fontes de respostas possíveis, completas e incorrigíveis, para as situações de ensino-aprendizagem. Elas são elaboradas para explicar, de forma sistemática, determinados fenômenos, e os dados do real é que irão fornecer o critério para a sua aceitação ou não, instalando-se, assim, um processo de discussão permanente entre a teoria e prática. Seria de se esperar, no entanto, por parte do professor, uma tentativa de utilizá-las nas explicações do real ou de fazer com que a sua apreensão do real confirmasse ou refutasse determinada aproximação do fenômeno.

Tal qual a teoria que é gerada a partir do pensamento acadêmico na educação, entendemos ser necessário o pensamento acadêmico da área da Educação Física Escolar gerar idéias que expliquem sua prática nesse espaço pedagógico. Entendemos também que essa teoria gerada na área deveria ser a partir da reflexão na e sobre a ação docente que se desenvolve.

Analisando um segundo estudo, o da pedagoga e pensadora educacional Ângela Franco que apresenta um trabalho de “Metodologia de Ensino: didática”, a autora levanta dois pontos teóricos que merecem destaque: primeiro ela apresenta um quadro classificando as tendências educacionais brasileiras e, em seguida, apresenta um segundo quadro que denomina de abordagens didáticas no ensino. Isso nos possibilita pensar em dois conceitos diferentes: tendências e abordagens de ensino.

Por tendências na educação brasileira, Franco (1997, p. 20-25), enumera duas tendências que contemplam outras denominações, a saber: a) **a Tendência Liberal que contempla as tendências: tradicional, renovada, tecnicista;** b) **a Tendência Progressista que contempla as tendências: libertadora e crítico social dos conteúdos.**

Por abordagens didáticas, Franco (1997) enumera quatro abordagens que se

assemelham às aquelas enumeradas por Mizukami (1986), a saber: **a) tradicional; b) comportamentalista; c) cognitivista e, d) sócio-cultural.**

Ao analisarmos esses dois trabalhos, deparamos com alguns pontos comuns que servirão de orientação para as discussões das tendências e das abordagens de ensino em Educação Física Escolar: a) formular teorias educacionais no que diz respeito às tendências e abordagens de ensino em educação possibilita-nos a explicação teórica necessária para a prática docente; b) a denominação terminológica de **tendências pedagógicas e abordagens de ensino** detêm significados diferenciados; c) Entendemos que para o momento atual da Educação Física Escolar brasileira, a abordagem de ensino sócio-cultural é que mais adequada para expressar a prática docente desse componente curricular, considerando que a esse componente esteja plenamente integrado às propostas pedagógicas da escola.

Nos conhecimentos construídos pelos pensadores da área da Educação Física Escolar sobre as concepções de ensino, percebemos que o termo “concepções de ensino” ora aparece como “abordagem de ensino”, ora aparece como “tendências de ensino”. Para dirimir dúvidas a respeito do uso adequado da terminologia de concepções de ensino ou de abordagem de ensino ou, ainda, de tendências de ensino, buscamos no dicionário eletrônico as seguintes definições: Ferreira (1999) define o termo concepção como: “... o ato de conceber ou criar mentalmente, de formar idéias, especialmente abstrações; modo de ver, ponto de vista; opinião, conceito”. A definição do termo tendência é: “inclinação, propensão e, por fim, a definição do termo abordagem é:” ato ou efeito de abordar; abordada.

Diante de tais conceituações, podemos deduzir que tendências em Educação Física Escolar são movimentos que acontecem nos espaços de sua prática que levam os pensadores acadêmicos a refletir e questionar tais acontecimentos, a partir dos quais concebem uma idéia que explica uma abordagem de ensino que se desenvolve.

A partir da definição dos termos, entendemos que os termos concepção de ensino e abordagem de ensino se prestam ao mesmo conceito, portanto, ao dizermos as concepções

de ensino em Educação Física Escolar, estaremos também dizendo que é o que explica a forma de se abordar o ensino na prática docente. Já para o termo tendências de ensino ou tendências pedagógicas entendemos que o uso dele possibilita-nos a compreensão de onde as concepções ou abordagens de ensino surgem. Uma tendência não se constitui por si só em uma concepção elaborada, uma tendência apresenta indicadores que o ensino está começando a caminhar por uma determinada trilha que poderá gerar uma determinada abordagem de ensino.

Na área de Educação Física Escolar, consideramos que o estudo de Darido (1999), é um dos poucos e mais atual que se dedicou a desvelar as questões teóricas que dão explicação à forma como os professores de Educação Física Escolar abordam o ensino desse componente na escola. Alguns trabalhos dos pensadores do período da década de oitenta considerados por Darido (1999), dentre esses os que se destacam são o de Ghiraldelli Júnior (1992) e o de Castellani Filho (1994), que também serão considerados neste estudo.

A partir do trabalho de Darido (1999), pretendemos formular um outro pensamento, especificamente a parte que enfoca a classificação das concepções de ensino em Educação Física Escolar. Pretendemos rever alguns pontos nessas teorias que supomos, como a autora fundamentou a prática docente da Educação Física Escolar.

A partir dessa revisão proposta, entendemos ser necessária uma nova forma de classificar esses elementos teóricos produzidos por Darido (1999), dessa forma, estaremos contribuindo para um aprimoramento do pensamento acadêmico que explica a prática da Educação Física Escolar.

2.2. Tendências no Ensino da Educação Física Escolar

Para expor esse pensamento acadêmico que, se estruturou sobre as tendências em Educação Física, dois autores que participaram efetivamente da década de oitenta se destacam: Ghiraldelli Júnior (1992, p. 15), no final da década de oitenta iniciou “... um projeto de pesquisa que viabilizasse um texto introdutório à questão da confecção de um quadro classificatório das tendências e correntes da Educação Física brasileira”. Castellani Filho (1994), ao descrever os fatos históricos da Educação Física destaca três tendências na área que entendemos serem importantes para a elaboração de uma concepção.

Ghiraldelli Júnior (1992), realizou uma análise extensa em artigos de periódicos da área da década de trinta a até o final da década de oitenta, além de pesquisar em livros editados, principalmente nas décadas de dez e vinte. Seu trabalho resultou no resgate de cinco tendências: 1) Educação Física Higienista (até 1930); 2) Educação Física Militarista (1930-1945); 3) Educação Física Pedagogicista (1945-1964); 4) Educação Física Competitivist (pós 64); e finalmente, 5) Educação Física Popular. Essa última tendência é uma proposição do autor a partir da pedagogia crítico-social dos conteúdos que tem como pensador e articulador José Carlos Libâneo.

Após analisarmos na conceituação e as filosofias subjacentes às tendências propostas no trabalho de Ghiraldelli Júnior (1992) estabelecemos o seguinte quadro síntese, tendo como temas de referência os itens que fazem parte da estrutura do planejamento de ensino: a) tendência; b) conhecimento; c) ensino e aprendizagem; d) metodologia; e) avaliação:

Quadro 1 - Adaptação das Tendências em Educação Física propostas por Ghiraldelli Júnior (1992)

Tendência	Conhecimento	Escola	Ensino- aprendizagem	Metodologia	Avaliação
Educação Física Higienista	Jogos, esportes, ginásticas, recreação dentre outros.	Ambiente doutrinado	É conduzido em função da assepsia social, da ausência de doenças, da disciplina corporal biológica, etc.	Abordagem tradicional o professor e o método são mais importantes que o aprender do aluno.	Seletiva e a ausência de doenças.
Educação Física Militarista	Esporte, ginástica, jogos de confronto, lutas, etc.	Ambiente que detém características do quartel	Não tem características de educação popular, enfatiza a promoção da coragem, da vitalidade, do heroísmo e a disciplina exacerbada.	Predominante a de comando e execução de tarefas.	Seleção natural que elimina os fracos e premia os fortes objetivando a depuração da raça.
Educação Física Pedagogista	Ginástica, dança, esporte, jogos simbólicos, jogos pré-desportivos, etc.	Ambiente determinado e de abordagem.	Visa a educação integral do aluno. Reclama para que a sociedade encare a Educação Física Escolar como uma prática educativa.	Baseada no respeito das peculiaridades culturais, físico-morfológicas e psicológicas. Educação integral pelo movimento.	Análise do comportamento do aluno frente as ações e atitudes sociais e do seu meio.
Educação Física Competitivista	Esporte Variantes da medicina esportiva	A escola é um celeiro onde se identifica e forma o atleta para competições futuras de alto nível	"...é a caracterização da competição e da superação individual como valores fundamentais e desejados para uma sociedade moderna".	Treinamento esportivo	Desempenho esportivo em competições
Educação Física Popular	Esporte, dança, ginásticas, lazer, recreação, etc.	Espaços onde se desenvolvem os movimentos populares, camada social dos proletariados	"...Educação Física que, paralela e subterraneamente, veio historicamente se desenvolvendo com e contra as concepções ligadas à ideologia dominante".	Educação Física espontaneista, às vezes ocorre no contexto escolar.	A expressão do lúdico e "solidariedade operária"

O que marca o trabalho de Ghiraldelli Júnior (1992), é a defesa de uma Educação Física Escolar que atendesse os alunos vindos de camadas populares, filhos de pais trabalhadores e que nessa Educação Física Escolar não houvesse o subjugo do corpo dessa criança tratando esse corpo em desenvolvimento como um “corpo-instrumento”. Portanto, o autor entendia naquele período, final da década de oitenta, que essa era a tendência que se estabelecia em Educação Física Escolar.

Na prática docente vivenciada por muitos professores, sabemos que algumas dessas tendências ainda influenciam a forma de se conceber uma abordagem de ensino. Há professores, mais antigos, que não aprimoraram o seu pensamento e entendem a Educação Física Escolar como uma disciplina voltada para a uma prática corporal findada apenas nessa prática e não estabelecendo uma relação com os outros aspectos humanos que são inerentes ao ser humano e que estendem além do seu fator biológico funcional.

Ao escrever Educação Física no Brasil: a história que não se conta, Castellani Filho (1994, pp. 217-222), destacou que três tendências predominavam na área da Educação Física: a primeira denominada de *Biologização* da Educação Física que, para o autor, era um reducionismo da compreensão e explicação do homem somente ao aspecto biológico; a segunda denominada de *Psico-pedagogização* da Educação Física que, para o autor, reduzia os usuários da Educação Física à compreensão e ao significados que as instituições sociais lhes davam,

“...forjando formulações abstratas, a-históricas de “criança”, “homem”, “idoso”, como se existissem em si mesmos, ao largo das influências das relações sociais de produção que se fazem presentes na sociedade em que se encontra inseridos, (“...ser criança é um privilégio!...” é uma expressão costumeiramente cunhada por representantes dessa Tendência).”

A terceira tendência apontada por Castellani Filho (1994, p. 220), se denominava Histórico-Crítica da Educação Física, pois, tal tendência veiculava

“... o entendimento de que o *Movimento* que privilegia enquanto elemento por excelência da Educação Física reveste-se de uma dimensão humana, uma vez que extrapola os limites orgânicos e biológicos onde comumente se enquadra a atividade física, pois o Homem é um ser eminentemente cultural e o movimento humano, por conseguinte, representa um fator de cultura, ao mesmo tempo em que também se apresenta como seu resultado.”

Considerando que Castellani Filho foi um daqueles pensadores que participaram das transformações ocorridas no pensamento acadêmico da Educação Física brasileira no período revolucionário da década de oitenta, podemos entender que essa classificação das tendências elaborada por ele, é, atualmente, aquela que propicia uma síntese mais adequada para explicar as abordagens de ensino que foram concebidas nesse período.

A tendência de *biologização* da Educação Física Escolar tem ainda uma forte influência na prática docente desse componente curricular nas escolas brasileiras, pois, se considerarmos o treinamento esportivo escolar com o objetivo final de competição escolar, identificaremos uma luta constante do professor e do aluno em superar limites físicos. Nesse caso, o foco do ensino se concentra mais nos resultados e nas técnicas que podem ser mais eficazes para a superação do resultado e, nesse caso, somente o aspecto biológico será relevante nas abordagens de ensino desse processo ensino e aprendizagem.

Mas, as tendências atuais não orientam o ensino na educação e na Educação Física Escolar somente por esse aspecto, isso não se aplica no momento atual, pois, ensinar qualquer componente curricular, atualmente, não é só a transmissão feita pelo professor de conhecimentos acumulados e a aceitação passiva e a repetição mecânica do gesto pelo aluno. O processo de ensino e aprendizagem desse componente curricular nos espaços escolares requer do estabelecimento de relações sociais e culturais, sendo relevante a consideração dos outros aspectos humanos, além do biológico.

Quanto à tendência denominada de *psico-pedagogização* da Educação Física, cremos

que é a que ainda orienta a prática de ensino e aprendizagem de alguns professores no Brasil. Para Castellani Filho (1994), o ensino orientado por essa tendência poderia até levar-nos ao entendimento de contraposição à tendência da *biologização*, mas, o autor ressaltava que ambas são acríticas, não se identificam com a idéia de neutralidade científica e centram-se na idéia de capacitação técnica.

Quanto à tendência emergente, a *concepção histórico-crítica*, que tem definido as concepções de abordagens de ensino que orientam os processos de ensino e aprendizagem da Educação Física Escolar, na qual o aluno é abordado como sendo o centro desse processo, e que o ensino, em qualquer componente curricular que compõe os projetos políticos pedagógicos das escolas brasileiras, deve objetivar para esse aluno a conquista de sua autonomia social e cultural; possibilitar que esse aluno se aproprie do conhecimento acumulado historicamente e produza outro para que possa escrever e dirigir a sua história de vida no contexto em que está inserido.

Entre as tendências estruturadas a partir do pensamento acadêmico de Ghiraldelli Júnior (1992) e o pensamento acadêmico de Castellani Filho (1994) percebemos que existe uma pequena diferença na questão da terminologia, porém os assuntos giram em torno de um mesmo eixo. Ambos os pensadores propõem que o entendimento de uma Educação Física Escolar deve estar baseado em estudos de outros pensadores, principalmente da área da educação, como por exemplo: José Carlos Libâneo e Demerval Saviani, autores que defendiam uma educação influenciada pelas necessidades e direitos das classes mais populares da população brasileira. É importante destacar que essas tendências estavam voltadas mais para o atendimento das carências sociais das camadas mais oprimidas, portanto, o corpo no qual se ensinaria o movimento era um corpo sofrido, oprimido pela estrutura sócio-econômica e por um governo ditatorial. Entendemos que qualquer ensino educacional não está fora dessas questões sócio-política, mas, por outro lado entendemos que educadores e alunos devem-se envolver com tais questões dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Qual seria, então, a Educação Física Escolar para aquele corpo que não passava por essa opressão sócio-econômica? Não estamos fazendo apologia a uma divisão na forma de ensinar a Educação Física na escola, destacamos que não é a classe social do aluno que determinará qual deverá ser a medida de se trabalhar com o corpo, o conhecimento e a forma de ensiná-lo deverá ser o mesmo para o corpo rico e para o corpo pobre. Embora, tenhamos percebido a questão por esse viés das diferenças sociais, concordamos com a possibilidade de se trabalhar o ensino da Educação Física Escolar e ter bons resultados no alcance de objetivos educacionais, pois entendemos que, naturalmente, na prática desse componente curricular é um ótimo espaço para a equalização de diferenças.

Entre as tendências apontadas por Ghiraldelli Júnior (1992) e as tendências apontadas por Castellani Filho (1994), entendemos que a explicação teórica desse último autor está mais adequada para o momento atual. O ensino da Educação Física Escolar ainda não conseguiu se desvincular da tendência a *biologização*, principalmente no ensino fora do espaço pedagógico escolar. Os usuários da Educação Física, formados pelo grupo de pais de alunos e outros pares sociais que frequentam diversas práticas da Educação Física fora da escola, na maioria dos casos, entendem essa Educação Física somente por esse enfoque, ou seja, pela melhoria do desempenho das funções orgânicas corporais.

Quanto à tendência da *psico-pedagogização*, entendemos ser essa a que mais influencia o caminho atual que a Educação Física Escolar trilha. Essa tendência tem o problema de centrar a sua preocupação no processo mental de aquisição habilidades motoras (TANI ET AL., 1988) e as habilidades motoras que interessam nessa tendência, são aquelas atreladas às práticas esportivas, sendo assim, o aluno é considerado um objeto passível de treinamento para representar ao grupo ou à nação em atividades ou eventos esportivos competitivos. No entanto, entendemos que essa tendência levou o professor de Educação Física Escolar a mergulhar no contexto educacional de forma mais intensa. Esse mergulho possibilitou ao professor levar a Educação Física Escolar a uma ação educativa mais interdisciplinar e abordá-la de uma forma multidimensional.

Pensando assim, somos levados a crer que a tendência da *psico-pedagogização* levou a prática docente da Educação Física Escolar a uma outra tendência que foi a tendência *histórico-crítica*, pois, uma vez que a Educação Física Escolar se consolida na proposta pedagógica escolar os objetivos desse componente se comprometem com a formação do cidadão. A partir daí, entendemos que as duas tendências se complementam para explicar como o processo ensino e aprendizagem da Educação Física Escolar está atualmente.

Por outro lado, esse atual processo de ensino e aprendizagem, passa a ser contrário àquele ensino e aprendizagem baseada na ação mecânica do gesto físico e voltada para a higienização, para a competição ou, ainda, para a suposta disciplina militar, que não tem nada haver com a disciplina que um aluno deve desenvolver na escola. Entendemos que a escola ensina para a libertação da opressão, assim, cremos que a Educação Física Escolar se orienta para esse caminho.

2.3. Revendo as Abordagens de Ensino da Educação Física Escolar

Neste subtítulo pretendemos estabelecer uma análise reflexiva sobre as questões das abordagens de ensino concebidas na Educação Física Escolar a partir da classificação elaborada por Darido (1999), e sugerir e explicar ao final uma outra abordagem de ensino denominada de **sócio-cultural**, pois consideramos que essa abordagem migrou do contexto da educação para a especificidade da Educação Física Escolar. Darido (1999) apresenta o seguinte quadro:

Quadro 2 - Abordagens de ensino da Educação Física Escolar segundo Darido (1999, p. 28)

	Desenvolventista	Construtivista	Crítico-superadora	Sistêmica
Principais autores	Tani, G. Manoel, E. J.	Freire, J. B.	Bracht, V., Castellani Filho, L. Taffarel, C., Soares, C. L.	Betti, M.
Livro	Educação Física Escolar: uma abordagem desenvolventista	Educação Física de Corpo Inteiro	Metodologia do ensino da Educação Física	Educação Física e Sociedade
Área de Base	Psicologia	Psicologia	Filosofia, Política	Sociologia
Autores de Base	Gallahue, D., Cannoly, J.	Piaget, J.	Saviani, D. Libâneo, J. C.	Bertalanffy Koestler, A.
Temática Principal	Habilidade, Aprendizagem, Desenvolvimento Motor	Cultura Popular, Jogo, Lúdico	Cultura Corporal, Visão Histórica	Cultura Corporal, Movimentos, atitudes, comportamento
Conteúdos	Habilidades básicas Habilidades específicas, jogo, esporte, dança	Brincadeiras as populares, jogo simbólico, jogo de regras	Conhecimento sobre o jogo, esporte, dança	Vivência do jogo, esporte, dança ginástica
Estratégia/ Metodologia	Equifinalidade, variabilidade, solução de problemas	Resgatar o conhecimento do aluno, solucionar problemas	Tematização	Equifinalidade, não exclusão, diversidade
Avaliação	Habilidade, processo, observação sistemática	Não punitiva, processo, auto- avaliação	Considerar a classe social, observação sistemática	

Para Darido (1999), os autores que produziram conhecimentos que fundamentam as “concepções” de ensino, que passaremos a descrever como “abordagens de ensino”, são aqueles autores e atores da década de oitenta. As teorias que esses autores e autores produziram nesse período explicavam os acontecimentos circunscritos no período referido, portanto, somos levados a crer que de lá para cá, o pensamento teórico que fundamentou tais abordagens de ensino já teve adesões de outros pensadores, possibilitando um repensar no quadro sugerido por Darido (1999).

Nesta análise optamos pelo termo **abordagem de ensino**, por entendermos que só é possível ao pensador acadêmico **conceber** uma terminologia a partir de uma reflexão que ele fez sobre uma prática docente. Entendemos que não há uma abordagem de ensino sem uma concepção que a explique e não há, na mesma medida, uma concepção de ensino sem a

precedência de uma abordagem prática do ensino. Nesse sentido, será possível, em algum momento estar dizendo “**concepção de ensino**” e o entendimento desse dizer será o mesmo que “**abordagem de ensino**”. Ao analisar os estudos da área da educação não percebemos essa dualidade, achamos por bem eliminar essa confusão nas discussões da área de Educação Física Escolar.

2.3.1. A Abordagem de Ensino Desenvolvimentista

A abordagem de ensino desenvolvimentista, segundo Darido (1999, p. 18), está fundamentada no estudo representativo de Tani et al. (1988), que a autora expressa o conceito dessa abordagem nos seguintes termos:

Os autores desta abordagem defendem a idéia de que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física, propugnando a especificidade do seu objeto. Sua função não é desenvolver capacidades que auxiliem a alfabetização e o pensamento lógico-matemático, embora tal possa ocorrer como um subproduto da prática motora.

Está claro que a preocupação dos autores é com a Educação Física que se desenvolve dentro do contexto escolar. Essa preocupação é interessante, pois reforça a tese que, mesmo antes do estabelecimento dessa divisão na Educação Física, esses autores procuraram desenvolver os estudos focando a Educação Física no contexto escolar na ótica do desenvolvimento motor.

Na análise de Darido (1999, p. 18), destaca que:

“... a proposta desta abordagem também não é buscar na Educação Física solução para todos os problemas sociais do País, com discursos genéricos que não dão conta da realidade. Em suma, uma aula de Educação Física deve privilegiar a aprendizagem do movimento, embora possam estar ocorrendo outras aprendizagens em decorrência da prática das habilidades motoras.”

Concordamos com a observação apontada pela autora, pois entendemos, como ela, que não há possibilidade de se ensinar um componente curricular sem que alunos e professores fiquem totalmente alheios aos acontecimentos sociais, políticos, de convivência, que interfiram no processo de ensino e aprendizagem.

Recorrendo a uma citação de Paulo Freire (1998, p. 110), o educador pesquisador afirma:

“Outro saber que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento de conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*.”

Analisando a obra de Tani et al. (1988), percebemos que não há uma preocupação dos autores com esses conhecimentos que são parte de um “currículo oculto”, como denomina muitos pensadores na educação, ou seja, um **professor** ao ensinar um conhecimento qualquer, na escola, deve sempre considerar a relevância social de tal conhecimento, entendendo que a partir da compreensão pelo aluno da dimensão de tal conhecimento, o mesmo poderá adquirir autonomia para transformar o mundo em sua volta e escrever a sua história de vida.

Analisando essa abordagem pelo ponto de vista da prática docente, percebemos que essa abordagem, por si só, não se aplica mais como a única adequada ao ensino da Educação

Física Escolar, isto pode ser inferido por uma simples análise à obra, pois, em momento algum no estudo, os autores apresentam atividades que podem ser utilizadas na prática real da Educação Física Escolar e que justifique essa abordagem. O estudo se caracteriza como teórico e inexistente, dentro do mesmo, propostas de vivências práticas decorrentes dessa abordagem.

Se um professor adotar somente a abordagem desenvolvimentista como fundamentação de seu trabalho, possivelmente o mesmo se caracterizará mais como treinador que propriamente professor. Será influenciado pela tendência da *biologização* da Educação Física, distanciado de uma tendência *histórico-crítica* ou de uma abordagem de ensino sócio-cultural.

Não podemos afirmar que esse tipo de abordagem não seja totalmente inadequado à prática de ensino da Educação Física Escolar, pois, em qualquer atividade de ensino esses conhecimentos serão adequados para flexibilizar a atuação em função do aluno, além do respeito às habilidades motoras possíveis desse aluno dentro de sua faixa etária. São situações inerentes ao processo de ensinar Educação Física em qualquer forma que se aborde esse ensino.

Como afirmamos anteriormente, os autores contextualizaram a Educação Física dentro da escolar, mas, em momento algum consideraram no seu trabalho os princípios educacionais que orientam o ensino escolar. Esse fato representa uma falha grande nessa abordagem de ensino. Talvez essa abordagem de ensino ainda seja mais adequada para aqueles espaços pedagógicos que estão fora do contexto escolar, tal como o espaço extra-escolar. Neste estudo não pretendemos analisar o ensino que se dá nesses outros espaços pedagógicos.

Percebemos que Darido (1999, p. 20) ao fazer suas críticas à abordagem de ensino desenvolvimentista afirma que “Uma das limitações desta abordagem refere-se a pouca importância ou, a uma limitada discussão, sobre a influência do contexto sócio-cultural que

está por trás da aquisição das habilidades motoras”. Embora já tenhamos discutido essa questão sócio-cultural anteriormente, anotamos essa afirmação da autora porque ela ao explicar essa questão apoiou-se nos estudos de Vygotsky. Cita o seguinte: “Na abordagem sócio-cultural da aprendizagem e do desenvolvimento humano proposta por Vygotsky a importância do meio cultural e das relações entre os indivíduos na definição de um percurso de desenvolvimento humano é enfatizada.” Por essa observação da autora identificamos que ela admite a necessidade de uma abordagem sócio-cultural no ensino da Educação Física Escolar, contudo, a autora não relaciona tal abordagem de ensino em sua classificação. Discutiremos essa questão no final dessa análise.

2.3.2.A Abordagem de Ensino Construtivista- Interacionista

A abordagem de ensino construtivista não foi concebida a partir de concepções do pensamento acadêmico da Educação Física brasileira. Em meados da década de oitenta Emilia Ferrero (1985, pp.42-43), professora titular do *Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (CINVESTAV)-MÉXICO*, apresentou um estudo que para desenvolvê-lo a autora utilizou “... o marco conceitual da teoria psicogenética de Piaget, para compreender os processos de construção do conhecimento, no caso particular, da linguagem escrita”. Os educadores brasileiros passaram a discutir com intensidade essa forma de abordar o ensino e assim, tal abordagem adquiriu um *status* importante e fundamental na alfabetização de criança sendo denominada de **construtivismo**.

Ao explicar essa abordagem de ensino Darido (1999, pp. 21-23), usa a denominação de método na seguinte citação: “A proposta denominada interacionista-construtivista é apresentada como uma opção **metodológica [grifo nosso]**, em oposição às linhas anteriores”. Creemos que ao colocar a questão dessa forma a autora reduziu uma abordagem de ensino à

condição de um método de ensino. Método de ensino no entendimento de Haydt (1997, p. 144), é “... um procedimento didático caracterizado por certas fases e operações para alcançar um objetivo previsto”. Entendemos que uma abordagem de ensino possibilita-nos a escolha de vários métodos e técnicas a partir do seu conceito. Nos estudos de Mizukami (1986), está claro que a abordagem de ensino explica o “fazer pedagógico do professor”, ou seja, ela explica os vários métodos e técnicas que o professor utiliza para efetivar o processo ensino e aprendizagem.

Na perspectiva do construtivismo, o aluno aprende porque ele interage com os fenômenos que acontecem no meio em que está inserido, independentemente do professor exigir essa manifestação. A figura do professor será importante porque existe uma série de conhecimentos complexos construídos pelo homem no seu processo histórico que precisam ser mobilizados para o processo de ensinar. Mas, uma vez que o aluno mantém contato com esses conhecimentos ele desenvolverá meios para assimilá-los. Isso implica dizer que o construtivismo é **interacionista**, entendemos que é redundante colocar a palavra interacionista associada à palavra construtivismo.

Darido (1999) elege como referência explicativa dessa abordagem de ensino as propostas elaboradas pela Coordenadoria de Estudos e Normas pedagógicas (CENP) e juntamente com o trabalho de João Batista Freire (1994): “Educação Física de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física”. Um diferencial que se estabelece entre a obra escolhida pela autora para a abordagem desenvolvimentista e a obra escolhida para abordagem construtivista-interacionista é o fato de que na primeira, não se apresenta nenhuma proposta concreta de atividades que a justifique; embora esteja contextualizada na escola, não considera os aspectos pedagógicos-educacionais e, pauta-se por uma teoria distante da prática docente. Por outro lado, o estudo de Freire que é a referência principal para a abordagem construtivista-interacionista, demonstra que o autor tem uma preocupação em explicar teoricamente as questões do desenvolvimento humano e o desenvolvimento motor e propor para o trabalho com a criança uma série de atividades adequadas às faixas

etárias específicas do desenvolvimento dessa criança.

A autora levanta a questão da avaliação na abordagem construtivista-interacionista, alegando que é uma preocupação de Freire, no que diz respeito à questão da avaliação na Educação Física Escolar. É uma preocupação interessante porque na maioria dos estudos em Educação Física está destacado como forma de avaliar a quantificação de resultados. Se existe uma abordagem de ensino que possibilita a construção do processo, conseqüentemente, essa abordagem requererá um enfoque específico na forma de proceder a avaliação nesse processo.

Darido (1999) destaca dois pontos que merecem análise mais profunda. No primeiro a autora destaca que o construtivismo-interacionista foi incrementado por discussões a respeito da psicomotricidade (leia-se psicocinética), apresentada por Le Boulch na década de oitenta, mas, amplamente discutida nas décadas de setenta e oitenta. A psicocinética proposta por Le Boulch acabou sendo um método de ensino que se prestou e se presta a essa abordagem de ensino. Esse método contempla o respeito às fases do desenvolvimento humano e motor do aluno e, sugere o desenvolvimento de atividades de forma recreativa e lúdica. Atualmente esse método de ensino é denominado de psicomotricidade e é adotado pela maioria dos professores de Educação Física que lidam com as séries iniciais do Ensino Fundamental.

No segundo ponto Darido (1999, p. 22-23) destaca que:

“... a interdisciplinaridade só será positiva para a Educação Física na escola quando estiver claro para o professor quais são as finalidades da Educação Física de modo a guardar a preocupação de introduzir o aluno as questões relacionadas à cultura corporal, guardando as suas características específicas.”

Entendemos que o professor de Educação Física não necessita entender as

finalidades da Educação Física para compreender a dimensão do trabalho interdisciplinar. Compreendemos, na verdade, que talvez a intenção e a ação de fazer a Educação Física Escolar se relacionar com outras disciplinas na formação do aluno, será o primeiro passo para o entendimento de suas finalidades. Uma vez que ela é componente curricular e já está dividindo tarefas de formação educacional.

Creemos que a obra de Freire citada pela autora não contempla plenamente essa abordagem de ensino, pois o autor desenvolve seus estudos focando o ensino somente em um período escolar, ou seja, nas séries iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série). Além disso, após os estudos de Darido (1999) já houve outros estudos levantando questões teóricas sobre essa forma de abordar o ensino.

Atualmente os estudos de Mattos e Neira (1999, 2000) e de Neira (2003) discutem especificamente a abordagem **sócio- construtivista** como sendo abordagem extremamente adequada para se ensinar Educação Física Escolar. No estudo de Mattos e Neira (1999, p. 13), propõe um pensamento acadêmico que se intitula: “Educação Física Infantil: construindo o movimento na escola”. Esse pensamento proposto pelos autores, advém da idéia que há uma:

“... Articulação teoria-prática, onde cada nova idéia, cada aula, eram prontamente posta em ação, novamente analisada e, finalmente adquiriram o seu “rosto” final. A riqueza deste consiste na sua história – foi escrito na quadra e no pátio, olhando para os alunos”.

No segundo trabalho dos autores: “Educação Física na adolescência: construindo o conhecimento na escola”, os autores propõem ensinar Educação Física Escolar no Ensino Médio na abordagem sócio-construtivista. Para isso, elegem os PCNs como a fonte de informações teóricas que irão subsidiar a prática docente dessa Educação Física.

Para fundamentar essa nova perspectiva do construtivismo os autores se

fundamentam nos trabalhos de Wallon, Piaget e Vayer para a explicação do desenvolvimento psicológico do ser humano e, fundamenta-se nos estudos de Vygotsky para explicar a questão da interação do sujeito com o meio no desenvolvimento da aprendizagem.

O último estudo de Neira (2003), o autor discute-se a questão de estimular por meio do processo de ensino e aprendizagem as competências discutidas no contexto da educação por Philippe Perrenould, pois na concepção de Perrenould (2000, p. 15) competência é a: "... capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situações". Independentemente de uma ação qualquer estar focada no aspecto cognitivo, o aspecto afetivo ou o aspecto motor, o aluno deverá desenvolver competências para a resolução de problemas.

Entendemos que nessa abordagem construtivista-interacionista, está atualmente renomeada a partir dos trabalhos de Mattos e Neira para sócio-construtivista, pois, esses estudos, mais atuais, apresentam fundamentos mais consistentes ao explicar tal abordagem. Além disso, os autores que propõem esse novo olhar sobre essa abordagem promovem uma interação maior entre o pensamento acadêmico específico da Educação Física Escolar com o pensamento acadêmico que é produzido na educação. Considerando que a Educação Física é um componente curricular, analisar e propor reflexão apoiada no pensamento da educação é uma condição *sine qua non*.

2.3.3. A Abordagem de Ensino Crítico-superadora

Essa abordagem tem por base teórica o livro: "Metodologia de Ensino de Educação Física" (COLETIVO DE AUTORES, 1993). Essa metodologia de ensino defendida pelos autores era decorrente de uma síntese pedagógica superadora.

O Coletivo de Autores (1993, pp. 47-57), ao finalizar o capítulo dois afirma o seguinte: “Acredita-se que o breve histórico aqui colocado fornece os elementos de base para a construção de uma perspectiva pedagógica superadora, que venha responder a questão colocada no início deste capítulo: o que é Educação Física?” Um ponto importante emerge desta citação, demonstrando que os autores do estudo não estavam satisfeitos com o quadro histórico da Educação Física Escolar, pois esse componente curricular não estava na mão dos verdadeiros professores de Educação Física, que atuavam na escola e não estava realmente adaptado às questões pedagógico-educativas da escola, portanto era necessário quebrar aquele paradigma que orientava a prática da Educação Física alheia às questões educacionais e eleger um paradigma para a Educação Física Escolar com a roupagem do contexto educacional, para isso, era necessário uma abordagem de ensino crítica e que superasse essas barreiras externas que invadiam a prática dessa verdadeira Educação Física Escolar.

A obra do Coletivo de Autores foi e ainda é de extrema relevância para a Educação Física Escolar brasileira. Embora os autores tenham denominado de metodologia de ensino o trabalho, entendemos que o seu conteúdo teórico se estende além de um reduzido estudo de métodos de ensino, pois, de fato, essa obra é um referencial teórico que fundamenta a abordagem de ensino e o próprio Coletivo de Autores (1993, p. 49), ao expressar o objetivo afirma que com o estudo pretendiam “... oferecer aos professores de Educação Física um referencial teórico capaz de orientar uma prática docente comprometida com o processo de transformação social”. O objetivo do estudo, expressado dessa maneira, cabe perfeitamente para a definição de uma abordagem crítico-superadora.

Darido (1999, p. 25) destaca que Tani se apresenta como crítico dessa abordagem. Esse pensador sugere que os pensadores que a formularam, fazem um discurso político partidário e assumem de certa forma, uma postura radical inviabilizando a prática de real de uma Educação Física Escolar. Nesse ponto, Darido não se posiciona diante dessa afirmação. Entendemos que a abordagem proposta por Tani é que não apresenta uma

proposta prática concreta, para nós, o discurso do Coletivo de Autores tem uma forte conotação político-partidária, mas os autores propõem uma Educação Física Escolar concreta, inserida dentro do projeto político-pedagógico da escola e interferindo com suas ações nesse projeto, sugerindo conhecimentos, metodologia, e forma de avaliar nessa abordagem. Essas sugestões estão claras no Coletivo de Autores e não se percebe orientações nesse sentido na abordagem de ensino proposta nos estudos de Tani et al. (1988).

Ao analisarmos as propostas de ensino da Educação Física Escolar no documento oficial do MEC que são os PCNs editados a partir de 1997, podemos perceber claramente que existem conteúdos de ensino contidos nesses documentos oficiais da Educação Física Escolar semelhantes àqueles veiculadas principalmente no trabalho do Coletivo de Autores.

Essa abordagem de ensino é característica da tendência de ensino *histórico-crítica*, referendada por Castellani Filho (1994). Esse pensamento produzido nessa obra do Coletivo de Autores é obrigatório no estudo da Didática da Educação Física dos cursos de licenciatura no Brasil. Além disso, ao se promover reflexões sobre as questões da prática de ensino da Educação Física Escolar, esse documento é uma referência importante.

2.3.4. A Abordagem de Ensino Sistêmica

Para fundamentar essa abordagem de ensino Darido (1999, pp. 26-27), fundamentou-se no pensamento de Betti, no livro “Educação Física e sociedade”. A autora afirma que nesse livro o referido autor “... levanta as primeiras considerações sobre a Educação Física dentro de uma abordagem sistêmica”. cremos que não deve ser considerada como uma abordagem de ensino.

Darido (1999, p. 27) destaca que nesse projeto de abordagem de ensino a idéia principal é que

“... não basta aprender habilidades motoras e desenvolver capacidades físicas que, evidentemente, são necessárias em níveis satisfatórios para que o indivíduo possa usufruir dos padrões e valores que a cultura corporal/ movimento oferece após séculos de civilização”.

Analisando essa citação podemos perceber que essa proposta contém elementos teóricos que fundamentam as abordagens de ensino construtivista-interacionista e crítico-superadora e, ainda que, acreditemos também podem embasar a abordagem sócio-cultural que se utiliza na educação para Educação Física Escolar e que discutiremos no final deste capítulo.

Analisando do trabalho de Betti (1991), percebemos que o autor faz um levantamento histórico da Educação Física no Brasil enfocando as questões polêmicas que se levantaram a partir de sua prática num cenário novo e num período recente, desde a implantação dos movimentos ginásticos e esportivos europeus que causaram mudanças políticas e sociais no Brasil. Além disso, o autor centrou na prática dessa Educação Física no Ensino Fundamental e Médio, refletindo sobre o papel sociológico desse componente curricular, influenciando a formação do aluno, possibilitando-lhe a manutenção ou a transformação social do contexto em que vive. Betti (1991) faz uma análise do fenômeno esportivo como um conhecimento com grandes possibilidades como tema de ensino de transformação do aluno, desde que esse tema ao ser trabalhado na escola passe por uma transformação pedagógica, adequando-se aos princípios pedagógico-educacionais.

A partir dessa análise histórico-sociológica relacionada ao esporte como tema e o ensino escolar como base, o autor propõe a abordagem sistêmica e começa a delinear um modelo teórico que explica essa abordagem. Como Darido (1999), afirmou, o trabalho de

Betti (1991) lançou os primeiros flashes sobre a possibilidade de uma abordagem de ensino nova, mas, em leituras posteriores ao período que esse pensador propôs tal idéia, percebemos que sua preocupação se fundamenta em um ensino preocupado com as questões sociais e culturais, mas não percebemos uma defesa do modelo proposto na obra inicial. Além disso, em outros estudos de Betti (1992, 2003) que analisamos, percebemos que esse autor se dedicou mais para as questões científicas e epistemológicas da Educação Física brasileira.

No texto de Betti (1992, p. 286), percebemos que o autor discute com outros autores portugueses e brasileiros, principalmente João Batista Freire e Go Tani a questão de objetivos da Educação Física Escolar; dá uma interpretação sobre a questão da Educação Física “do” e “pelo” movimento, destacando que essa questão dicotômica deve ser só por uma questão didática e, além disso, ressaltamos a questão de que ao ensinar a Educação Física Escolar não se pode excluí-la do fator sócio-político uma vez que se está formando um cidadão. Cita que:

“... a especificidade dos objetivos da Educação Física, tão justamente reclamada por alguns e criticada por outros, reencontra o seu lugar, porque ligada a uma axiologia e teleologia educativas, que ditam metas para o futuro conferem à Educação Física uma função pedagógica-social.”

Não percebemos nos textos do período abordado por Betti, uma defesa desse modelo de abordagem de ensino proposto no livro que deu início à idéia. Em um capítulo do livro de Bracht (2003, pp. 115-142), intitulado “A epistemologia da Educação Física: um diálogo com Mauro Betti”, notamos que o foco de estudo de Betti tem se concentrado na busca de um sentido para uma *teoria da prática*, para isso o autor entra por esse viés da epistemologia e das ciências humanas na procura de um conceito real para a Educação Física.

Reverendo estudos anteriores ao de Betti, notamos que essa terminologia **abordagem sistêmica** não é nova na Educação Física Escolar e não foi trazida por Betti inicialmente.

Essa denominação de abordagem sistêmica foi adotada nos estudos de Singer e Dick (1980), dois pensadores acadêmicos da Educação Física Escolar da Universidade Estadual da Flórida (USA), que apresentaram um trabalho intitulado: “Ensinando Educação Física: uma abordagem sistêmica”, que foi traduzido por Marli Merker Moreira e Augusto Henrique Crusius, publicado pela Editora Globo de Porto Alegre em 1980.

Na proposta dos autores percebemos que os mesmos sugerem que o ensino da Educação Física Escolar seja fundamentado nas teorias de Skinner, pesquisador que trabalhou nas questões da aprendizagem baseadas no comportamento decorrentes de estímulo-resposta-recompensa. Esses estudos serviram de base para vários estudos da educação para formular objetivos e métodos de ensino com base no comportamento humano. Essas idéias influenciaram a abordagem de ensino tecnicista da educação que priorizava a técnica de ensino em detrimento do sujeito do processo de ensino e aprendizagem que é o aluno.

Não há muito que discutir a respeito dessa abordagem de ensino sugerida por Darido (1999) no seu quadro classificatório e, além disso, percebemos que Betti foi destacado como o autor do modelo, porém, não apresenta nos seus estudos seguintes o foco nesse modelo. No quadro de Darido não aparece a forma de se avaliar nessa abordagem sugerida, isso contribui para a falta de consistência na idéia. Entendemos que nesse momento abremos a possibilidade de (re) discutir o quadro classificatório sugerido por Darido (1999, p. 28), apresentando um novo conceito de abordagem de ensino, associando tal conceito novo à algumas idéias de abordagem de ensino que a autora não relacionou no seu estudo e que achamos importante destacar, para servir de base para a nossa discussão a seguir, apresentamos a abordagem de ensino sócio-cultural.

2.3.5. A Abordagem Sócio-cultural

Essa abordagem não é fruto de um pensamento que se estabeleceu dentro da Educação Física Escolar, ela foi concebida a partir dos estudos de pensadores da área da educação. Mizukami (1986, p. 85), destaca que: “Uma das obras referentes a esse tipo de abordagem que enfatiza aspectos sócio-político-cultural, mais significativos no contexto brasileiro, é a de Paulo Freire, com sua preocupação com a cultura popular”. A autora define que essa abordagem

Parte sempre do que é inerente ao povo, sobretudo do que as pessoas assimilam como sujeitos, não lhes fornecendo, portanto, coisas prontas, mas procurando trazer valores que são inerentes a essas camadas da população e criar condições para que os indivíduos os assumam e não somente os consumam.

Com esses argumentos podemos perceber que o discurso se assemelha à abordagem de ensino construtivista-interacionista, a abordagem crítico-superadora e a abordagem sistêmica, segundo a classificação e explicação de Darido (1999).

Um trabalho coordenado por Pérez Gallardo (1997, pp. 22-23), ao falar sobre a Educação Física se aproxima do século XXI, destaca o seguinte:

Dentro da abordagem sociocultural da Educação Física os estudos apontam para a preocupação com o processo e a forma de produção cultural nas diferentes regiões e culturas, a saber: processo de organização social (criação de leis, regras, normas de convívio social), forma de exploração dos recursos alimentares (agricultura, pecuária, pesca, etc.), formas das manifestações religiosas (crenças, credos e mitologias expressas nos ritos e nas manifestações mágico-religiosas), forma de expressar essas manifestações (danças, cantos, jogos e brincadeiras, etc.), enfatizando-se os aspectos que tenham relação com a cultura e com componente lúdico historicamente situados.

Assim, podemos observar que a abordagem sócio-cultural da Educação Física

aponta para a necessidade de facilitar a apropriação dos elementos da cultura motora que fazem parte de cada grupo social para todos os integrantes de uma sociedade, partindo do pressuposto de que a cultura acontece de forma espiralada, pois se faz necessário que a criança aprenda primeiro a cultura local, para posteriormente apropriar-se das culturas motoras regional, nacional e, finalmente internacional.”

Os estudos de Pérez Gallardo sempre tiveram como foco a Educação Física Escolar e percebemos como preocupação desse pensador uma reflexão constante sobre a prática dessa Educação Física Escolar e a imediata busca da transformação dessa prática. O autor, juntamente com o seu grupo de estudo de Educação Física Escolar, baseada na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) vem desenvolvendo proposta de uma Educação Física Escolar que é fruto de uma reflexão real da prática desse componente curricular em várias escolas no Brasil.

Nesses estudos sobre a prática desse componente curricular somos levados a entender que o ensino da Educação Física Escolar tem sido abordado por essa perspectiva sócio-cultural. Ao analisarmos os Parâmetros Curriculares Nacionais percebemos que há uma grande influência dessa abordagem no texto desse documento oficial da Educação Física Escolar brasileira. Nos PCNs de 1ª a 4ª série (1997, p. 25) está escrito que o trabalho de Educação Física Escolar está fundamentado nas concepções de corpo e movimento, mas, abordados de uma forma que supere os aspectos fisiológicos e técnicos, portanto, deve ser considerado “... também as dimensões cultural, social, política e afetiva, presentes no corpo vivo, isto é, no corpo das pessoas, que interagem e se movimentam como sujeitos sociais e como cidadãos”.

Percebemos também que essa abordagem contempla aspectos das abordagens referendadas e classificadas por Darido (1999), mesmo não sendo uma abordagem concebida a partir do pensamento acadêmico da área da Educação Física Escolar. Podemos perceber que a abordagem de ensino denominada de construtivista-interacionista é fruto de uma migração das teorias que explicam a abordagem construtivista dentro do contexto da

educação que foi adaptada às questões específicas da Educação Física Escolar.

Pretendemos fazer entender que a partir desses argumentos a abordagem sócio-cultural sugerida é uma explicação teórica sobre a prática da Educação Física Escolar contemporânea. O quadro, a seguir, adaptado de Darido (1999), apresenta o seguinte demonstrativo.:

Quadro 3 - Adaptação ao quadro das abordagens de ensino sugerido por Darido (1999, p. 28)

	Desenvolvimentista	Construtivista	Crítico-superadora	Sócio-Cultural
Principais pensadores que contribuíram para a concepção das abordagens	Tani, G. Manoel, E. J. Kokubun, E. Proença, J. E.	Freire, J. B.	Bracht, V., Castellani Filho, L. Tafarel, C., Soares, C. L. Varjal, E. Kunz, Elenor	Betti, M. Daólio, J. Pérez Gallardo, J.S. Mattos, M.G. Neira, M.G.
Livros e idéias que fundamentam as abordagens	Educação Física Escolar: uma abordagem desenvolvimentista	Educação Física de Corpo Inteiro	Metodologia do ensino da Educação Física Transformação Didático-pedagógica do Esporte.	Educação Física e Sociedade; Educação Física: Contribuições à formação profissional; Educação Física Infantil: construindo o movimento na escola; Educação Física na adolescência: construindo o conhecimento na escola. Educação Física Escolar: ser ... ou não ter? Parâmetros Curriculares Nacionais Educação Física Escolar: do berçário ao Ensino Médio.
Área de Base	Psicologia, Desenvolvimento Humano e Desenvolvimento Motor	Psicologia genética	Filosofia, Política e sociologia	Educação Escolar, Sociologia, Antropologia, Psicologia evolutiva e Filosofia da Educação
Temática Principal	Habilidade, Aprendizagem, Desenvolvimento Motor	Cultura Popular, Jogo, Lúdico. Interação com o meio	Cultura Corporal, Visão Histórica	Cultura corporal de movimento acumulada historicamente
Conhecimentos de ensino	Habilidades básicas Habilidades específicas, jogo, esporte, dança	Brincadeiras populares, jogo simbólico, jogo de regras	Conhecimento sobre o jogo, esporte, dança	Vivência do jogo, esporte, dança, ginástica, lutas, atividades rítmicas e expressivas e conhecimento do corpo.
Metodologia	Lúdico-recreativa e transformação didática do conceito de competição	Dialética e solução de problemas	Dialética Tematização de conhecimentos	Lúdico-recreativa, transformação didático pedagógica do movimento complexo, solução de problemas, inclusão.
Avaliação	Processo, observação sistêmica do desempenho do aluno nas habilidades motoras	Auto-avaliação, sociograma, questionários e observação sistêmica considerando a individualidade de cada aluno	O foco da avaliação é a expressão corporal no âmbito da cultura corporal, a avaliação é dialética e a referência é o projeto político pedagógico	Avaliação por compromisso mútuo, observação sistêmica do desempenho nos aspectos cognitivos, afetivos e motores

2.4. Esclarecimentos

Ao trabalharmos o pensamento que contempla as questões das abordagens de ensino em Educação Física Escolar optamos por partir da análise dos estudos de Darido (1999). Contudo, analisando outros estudos da área da Educação Física Escolar percebemos que Darido deixou de trabalhar algumas propostas de abordagem de ensino trabalhada por outros pensadores da Educação Física Escolar, podemos destacar duas: a) a abordagem crítico-emancipatória de Kunz (1991); b) a abordagem cultural, proposta por Daólio (1995).

Na proposição de uma abordagem de ensino cultural Daólio (1995, p. 51), apoiado nos estudos de Geertz, afirma que: “Quando este homem tornou-se capaz de produzir cultura, a sua resposta adaptativa passou a ser mais cultural do que genética”. Sendo assim, para Daólio (1995, p. 54),

“Uma primeira afirmação que soa como óbvia, depois das considerações feitas, é que a Educação Física escolar deve partir do acervo cultural dos alunos. Porque os movimentos corporais que os alunos possuem extrapolam a influência da escola, são culturais e têm significados. O professor não deve encará-los como movimentos errados, não técnicos e tentar eliminá-los. O professor pode ampliar o acervo motor dos alunos proporcionando assim uma aquisição cultural maior por parte deles”.

No texto de Daólio (1995, p. 55), percebemos também que o autor ao falar sobre esporte como um conhecimento que deve ser ensinado nas aulas de Educação Física Escolar destacando que:

“... trabalhar com uma prática esportiva nas aulas de Educação Física é muito mais do que o ensinamento das regras, técnicas e táticas próprias daquele

esporte. É necessário, acima de tudo, contextualizar esta prática na realidade sociocultural onde ela se encontra”.

A partir dessa citação podemos deduzir que a proposta de uma abordagem de ensino cultural em Educação Física Escolar tem muita semelhança com a proposta de uma abordagem sócio-cultural defendida anteriormente. Entendemos a fundamentação teórica da abordagem de ensino cultural sugerida por Daolio (1995) que ela pode vir a ser um argumento forte para justificar a abordagem sócio-cultural que migra do pensamento acadêmico da educação para explicar uma prática de ensino da Educação Física Escolar recente.

Quanto à proposta de uma abordagem crítico-emancipatória de Kunz (1991 e 1994), o autor destaca nessa proposta que o professor de Educação Física Escolar deve priorizar uma transformação pedagógica do movimento artificial construído e complexo que é, especificamente, o esporte, estimulando a reinterpretação desse movimento de forma crítica pelo ser que o pratica.

A proposta de Kunz (1991 e 1994) apresenta algumas semelhanças com a proposta da abordagem crítico-superadora discutida pelo Coletivo de Autores. A diferença que podemos notar em ambas é que: no Coletivo de autores não colocam de forma explícita que a sua proposta deverá receber essa denominação. Já no trabalho de Kunz o autor é enfático quanto à questão da denominação. Percebemos um conteúdo teórico e prático mais consistente na abordagem crítico-superadora.

A abordagem crítico-emancipatória sugerida por Kunz detém muitas características idênticas à proposta sócio-cultural, sendo assim, argumentamos que ela passa a ser também uma idéia interessante para fundamentar essa abordagem sócio-cultural.

Finalizando, concordamos que a teoria que veio se constituir a partir da análise reflexiva dos pensadores da Educação Física Escolar, para explicar o processo educativo e a

forma melhor de abordá-lo, pode não ser suficiente e prioritária e, talvez, possa até parecer incompleto em alguns casos, mas, entendemos que essa teoria, mesmo na sua insuficiência poderá servir de elemento de reflexão para aprimoramento desse pensamento. Os pensadores são unânimes ao afirmar em que seus trabalhos servem de ponto de partida.

Entendemos que não há teoria que por sua finalidade e abrangência em uma determinada questão da Educação Física Escolar, resista por muito tempo às mudanças filosóficas, sociais, políticas, enfim, de significado para aquilo que se prestou. Portanto, um (re) olhar constante e criterioso poderá ampliá-la e, cada vez mais, aprimorá-la para explicação dos fenômenos que ocorrem na Educação Física Escolar. Pensando assim, queremos com essa reflexão teórica participar desse constante movimento, de estar explicando a prática desse componente curricular, que é a nossa razão de vida.

CAPÍTULO 3

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS - SEMINÁRIOS

É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. (MINAYO, 1994, p. 17)

A escola é um *lócus* de relações sociais, do aprendizado e do aprimoramento dos conhecimentos acumulados decorrentes do processo histórico da evolução do homem. Esses conhecimentos acumulados devem passar por transformações e atualizações pelo homem e para o homem que constrói e aprimora sempre a sua história de vida. Para que isso ocorra é necessário um constante (re) pensar e um permanente (re) olhar nas ações da prática desses conhecimentos, obrigando o professor a adotar uma atitude investigativa para esse fim. Portanto, educadores devem estar sempre pesquisando, pois, entendemos que só será possível a transformação do processo de ensino e aprendizagem de um determinado componente curricular, quando se instala a ação de pesquisar, formulando teorias a partir de práticas docentes reais e retornando sempre com a prática docente essas teorias.

3.1. A Pesquisa: problema, objetivo e método

O objetivo proposto para esta pesquisa foi desenvolver uma análise reflexiva sobre a prática docente de Educação Física Escolar com professores do Sistema Municipal de Ensino de Uberaba-MG, buscando informações por meio de seminários de estudo e análise de suas práticas docentes, além de uma entrevista semi-estruturada com cinco professores desse grupo, a fim de confrontar essas informações obtidas, com o pensamento acadêmico que trata da Educação Física Escolar, principalmente sobre as teorias que tratam das questões das abordagens de ensino. Foi selecionado como objeto de estudo a ação de planejar a prática docente dos professores do Sistema Municipal de Ensino de Uberaba-MG.

Para a investigação da prática docente desses professores elegemos a pesquisa do tipo etnográfica, fundamentada nos estudos de André (1995, p. 41), que a define como sendo aquela que: "... se caracteriza fundamentalmente por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária". André (1995, p. 28) ainda afirma que um estudo investigativo tipo etnográfico se caracteriza: "... quando ele faz uso das técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos". Por fim, André (1995, p. 30), afirma que:

" a pesquisa etnográfica busca a formulação de hipóteses, conceitos, abstrações, teorias e não sua testagem. Para isso faz uso de um plano de trabalho aberto e flexível, em que os focos da investigação vão sendo constantemente revistos, as técnicas de coleta, reavaliadas, os instrumentos, reformulados e os fundamentos teóricos, repensados. O que esse tipo de pesquisa visa é a descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade".

Neste tipo de pesquisa "... a teoria tem papel fundamental na formulação do problema

e na estruturação das questões orientadoras” (ANDRÉ, 1995, p. 47). A análise realizada sobre os estudos da Educação Física, produzidos por pensadores da área desse componente curricular e pensadores da área da educação, possibilitou-nos desenvolver um plano de ação para que levássemos a efeito esta investigação de tipo etnográfica.

3.2.O Cenário e os Atores da Pesquisa

O cenário desta pesquisa situa-se na cidade de Uberaba-MG, localizada no Triângulo Mineiro e que se destaca como uma região rica, e detendo uma alta tecnologia da genética na criação de gado. Uberaba atualmente é a cidade do Brasil, que representa o desenvolvimento genético da raça zebuína, exportando essa tecnologia para o mundo todo. A cidade tem um alto padrão de desenvolvimento e qualidade de vida esporadicamente destacada em revista de circulação nacional.

A Zona Urbana abriga 27 Unidades Escolares e a Zona Rural 8 Unidades, totalizando 35 escolas que compõem o Sistema Municipal de Ensino, o qual atende os níveis de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Atendendo o disposto da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (L.D.B.N.), o Ensino Médio é de responsabilidade das Escolas Estaduais, ficando o Município responsável pelo transporte dos alunos da Zona Rural até às Unidades Urbana que oferecem Ensino Médio. Na maioria há espaço adequado para Educação Física

O Sistema de Ensino do Município de Uberaba, adota o sistema de ciclos e divide o Ensino Fundamental em três ciclos de ensino:

- 1º ciclo: atende às classes de 6, 7 e 8 anos.
- 2º ciclo: atende às classes de 9, 10 e 11 anos.
- 3º ciclo: atende às classes de 12, 13 e 14 anos.

A Secretaria de Educação de Uberaba (SEduc) órgão público que gerencia a educação municipal, abriga no seu organograma a Seção de Desporto Escolar ligado ao Departamento de Desenvolvimento do Ensino que trata exclusivamente das questões da Educação Física Escolar, mantendo um estreito contato com as Coordenações Pedagógicas das Escolas a fim de acompanhar o trabalho docente do Sistema Municipal de Educação.

Fizemos uma primeira análise na pesquisa a partir da denominação do setor que cuida das questões da Educação Física Escolar, pois entendemos que a denominação mais apropriada deveria ser Seção da Educação Física Escolar e não Seção de Desporto Escolar. Ao ser questionado por isso os professores coordenadores da Seção não souberam responder prontamente à interrogação. Posteriormente alegaram que essa denominação foi dada em função dos jogos escolares municipais que é um grande acontecimento dentro das escolas municipais. Sendo assim, o foco principal da Secretaria por meio do processo de ensino educacional é esporte escolar.

Ligado à SEduc está o Centro de Formação Permanente de Professores (CEFOP), espaço onde há a promoção de vários eventos durante todo o ano tais como: cursos de aperfeiçoamento, cursos de atualização; ciclos de estudo (encontros quinzenais); Encontro Regional de Educadores de Uberaba e Região do Triângulo Mineiro, encontros com pensadores da educação de renome, encontros programados em parceria com editora, etc. (UBERABA, SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2002).

Elegemos como espaço para a realização de seminários sobre o planejamento de ensino em Educação Física Escolar o Centro de Formação Permanente (CEFOP). Inserimos nas atividades regulares programadas, nesse Centro, de outubro de 2002 até final de julho de 2003, totalizando doze seminários (3/10 e 10/10/2002, Março – 13 e 27, Abril – 10 e 24, Maio - 8, 22 e 29, Junho - 12 e 26 e Julho – 31). Realizamos oficinas da prática do planejamento e oficinas de atividades práticas relativas às aulas de Educação Física Escolar para Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, buscando sempre uma resposta para a solução dos problemas da prática docente de ensino da Educação Física Escolar.

Dois pontos de motivação se destacaram para a participação freqüente de aproximadamente trinta e cinco professores: a) cada professor tinha somado aos seus vencimentos mensais um acréscimo de cinco por cento; b) aprender e aprimorar seus conhecimentos. Dessa forma foi mantida uma média de trinta e cinco professores durante todos os seminários realizados.

Por meio dos seminários foi possível compreender o trabalho da prática docente desses professores e associar tais observações ao pensamento teórico analisado anteriormente.

A seguir discutiremos numa perspectiva interpretativa a que foi possível analisar a partir desses encontros.

3.3....Os porquês do fazer...!

Este subtítulo nasceu das discussões realizadas nos seminários desta pesquisa, quando em determinado momento da exposição houve uma interrupção por um dos participantes. A afirmação do professor participante foi importante, pois o objetivo principal desta pesquisa é desvendar a teoria que se desenvolve na realidade das ações docentes desses professores. A partir do momento que os professores entenderam a questão assim, foi ficando mais fácil o trabalho de pesquisa.

Esse *insight* possibilitou-nos deduzir que os professores não têm uma estreita afinidade com as teorias da Educação Física Escolar brasileira editadas pela academia, pois pressupõe-se que tais enunciados não respondem às questões que se apresentam na sua prática diária, portanto, estão carentes de saberes teóricos, que expliquem especificamente seus problemas restritos às suas realidades, daí a necessidade dos “por

quês dos por quês...!

O fato dos professores não estarem atualizados com as novas teorias não é um indicador que os mesmos não têm predisposição para discussões teóricas, pelo contrário foi possível perceber que têm conhecimentos teóricos importantes, que se caracterizam a partir das resoluções de problemas práticos e imediatos dentro de sua ação pedagógica.

Por outro lado, existe uma evidente dificuldade em perceber e sistematizar tais ações (caracterizá-las, nomeá-las, organizá-las e sistematizá-las). Essa dificuldade apresentada é decorrente, não de um curso de Educação Física mal feito, mas decorrente de uma educação básica precária. Para justificar tal afirmação recorreremos aos estudos de Medina (1983, p. 51), pode-se perceber que o mesmo culpa a educação brasileira, quando priva o acesso do aluno a escola e, pior, quando lhe dá o acesso, mas não lhe garante a qualidade desse ensino, portanto, no entendimento desse autor,

A falência e a falácia da Escola ficam patentes ao se perceber que ela faz muito pouco no sentido de alterar este estado dos alunos, em sua trajetória do primeiro ao último dia de aula. Ao contrário, é comum se ver reforçar certos aspectos negativos que os estudantes trouxeram de níveis anteriores para o superior.

A partir dessa citação é possível compreender que esse professor, já formado e consolidado a sua atuação docente na escola, ainda reflete a sua incapacidade de uma representação teórica coerente com a sua prática desenvolvida e, fundamentalmente a sua incapacidade de utilizar aqueles conhecimentos construídos pelos acadêmicos que estudam a Educação Física brasileira.

No trabalho de seminários realizados, foi possível dar grandes passos nesse sentido, de fazer que esse professor interpretasse suas ações docentes, classificando-as de forma que a mesma refletisse positivamente no processo ensino e aprendizagem, beneficiando

fundamentalmente o seu aluno. Para essa questão, esse professor, prático, dedicado, voluntarioso sempre demonstrou disposição.

Exposto dessa forma é possível inferir que nem sempre os estudos teóricos fundamentam as ações docentes desses professores do Sistema Municipal de Ensino de Uberaba-MG, pois os mesmos, embora não se inteirando das teorias atuais, desenvolvem de forma correta e sem registro qualificado uma série de ações organizadas de Educação Física Escolar no seu dia a dia. Tem dificuldades sim, mas indisposição não. Tem limitações na reflexão das questões sim, mas trabalhando com os mesmos de forma adequada para esses fins reflexivos, os mesmos produzem muito.

3.4. Os Seminários: por um entendimento da teoria na concepção de um professor

Os seminários foram realizados às quintas-feiras, naqueles dias referendados anteriormente, compreendidos entre o final de 2002 e meados de 2003. Durante esses seminários desenvolvemos uma prática que se tornou freqüente e aprovada por todos os participantes. Inicialmente, a partir das discussões da prática de todos, buscaríamos uma fundamentação teórica contida nos estudos dos pensadores ou estruturaríamos um pensamento teórico a partir dessas discussões. A idéia foi muito interessante e foi necessária uma disciplina e uma organização fundamental à pesquisa do tipo etnográfica.

Iniciamos anunciando que tais seminários seriam o ponto de partida para uma pesquisa porque nós fazíamos parte de um programa de doutorado da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP-SP) e pretendíamos desenvolver um estudo investigativo descritivo a partir das reflexões sobre a prática docente da Educação Física Escolar e sobre a forma de planejá-la na escola.

Destacamos também aos participantes que já havíamos entrado em contato com a Secretaria de Educação (SEduc), com o Departamento de Desporto Escolar e tivemos a autorização dos mesmos para desenvolver o trabalho. Nesse momento, pedimos a aquiescência de todos os participantes para o desenvolvimento de nossa pesquisa e a aceitação foi unânime, pois ficou entendido que haveria trocas de conhecimentos interessantes nesses seminários. Nas entrevistas, posteriores aos seminários, nós levantamos essa questão do aproveitamento de tais seminários, e os professores entrevistados responderam positivamente e percebemos também que esses professores dão muito valor às trocas de experiências sejam elas teóricas ou práticas.

Esse foi um ponto interessante que mereceu uma análise, pois os professores destacaram que estão afastados das “teorias”, mas se eles tivessem tempo para dar atenção às questões teóricas, eles investiriam nesse fato. Observamos que o interesse em discutir a Educação Física Escolar era real e que realmente isso poderia responder muitos questionamentos levantados nas suas práticas docentes, para um posterior confronto com o material teórico produzido na área.

A partir desse momento, começamos a determinar qual seria a rotina dos seminários e qual o tema que deveria ser abordado. As normas determinadas estavam presas às questões administrativas, pois, já que os professores teriam cinco por cento de acréscimo nos seus salários, tornava-se uma exigência da Secretaria da Educação a lista de controle da presença. No início houve um pequeno grupo de professores que não estava a fim da discussão e queriam assinar a lista para ir embora mais cedo. A coordenação não permitiu e levamos a questão para uma assembléia e nessa assembléia ficou acertado que só assinaríamos a lista àqueles que realmente participassem do seminário.

A princípio ficamos assustados com essa reação dos professores diante da lista de controle de presença, pois entendíamos naquele momento que isso poderia ser um ponto comprometedor para a pesquisa. Considerando que a pesquisa tipo etnográfica é uma observação participante, usamos tal questão para discutir a seriedade do trabalho na

Educação Física Escolar e o compromisso profissional. As discussões foram positivas e serviram de modelo para os trabalhos nesse Centro nos encontros subsequentes ao que fizemos.

Outro fato relevante que notamos no início dos seminários e nos seminários subsequentes é que a chegada dos professores acontecia num período estimado de quarenta e cinco minutos, ou seja, o seminário estava marcado para as dezenove horas e os professores iam chegando até por volta das dezenove horas e quarenta e cinco minutos. Muitos chegavam demonstrando cansaço devido à intensidade do trabalho diário. Levantamos a hipótese, mais uma vez, de que ele estava ali por interesse explícito nos cinco por cento de acréscimo no salário, contudo, devido o envolvimento caloroso, concluímos que sua permanência nos seminários não era só pelo aumento no salário, mas realmente queriam discutir a sua prática docente.

Acertadas essas questões administrativas, propusemos um questionário no qual explicamos nossa intenção de pesquisa e colocamos a seguinte pergunta: **Como a Educação Física Escolar do Município está sendo desenvolvida, considerando os aspectos teóricos de organização e a definição de objetivos?**

A intenção desse questionário era colher informações escritas, partindo do professor para identificarmos se ele era capaz de explicar a Educação Física Escolar desenvolvida nas escolas municipais e quais os objetivos propostos para esse desenvolvimento. Dos trinta e cinco participantes, somente sete trouxeram alguns escritos respondendo o questionário. Percebemos naquele momento que o questionário não era uma técnica adequada para ser trabalhada, pelo menos, antes de uma fundamentação mais intensa. Entretanto, achamos necessário uma análise dos dados levantados.

Ao analisarmos os questionários respondidos pudemos perceber que duas situações se caracterizam: a) uma alerta voltada para a abordagem do trabalho que desenvolvem no município; b) uma série de acusações à Educação Física Escolar desenvolvida no município. A

partir dessa análise foi possível estabelecer o seguinte quadro:

Quadro 4 - Questionário apresentado dos seminários

ALERTA	DENÚNCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Os professores não procuram fundamentação teórica, quem procura tem dificuldades com os objetivos e metodologia de trabalho; • Nem todos os professores buscam orientações nas Diretrizes Curriculares para Educação Física Escolar do município; • “...não nos preocupamos muito com as teorias que necessitamos mesclar com as práticas.” • “...só a prática não o mantém vivo, justamente pelas mudanças que estão ocorrendo.” • Destaque para um “trabalho diferente”, com ações diferentes do ato de ensinar que ocorrem dentro da escola e o professor de Educação Física deve estar presente, para evitar que o seu papel seja sempre o de ficar com os alunos enquanto outros professores, de outras áreas, tomem decisões e desenvolvam ações nesse contexto escolar. • “...Penso que a aplicação da metodologia depende dos recursos individuais do profissional...” • Para formular objetivos deve-se levar em conta a realidade da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Há falhas na “aplicabilidade dos objetivos”, mas a Educação Física Escolar do município vai bem, melhor que outras escolas do sistema de ensino particular e as diretrizes são referenciais de trabalho importante; • “...não preocupamos muito com as teorias que necessitamos mesclar com as práticas.” • “...Todos os professores da rede municipal deveriam ter um roteiro a seguir, quanto a conteúdo, tem uma seqüência lógica.” • “...Pois se trabalhamos no município deveríamos ter um único objetivo a ser alcançado...” Esta opinião baseia-se na possibilidade do aluno mudar de uma escola para outra dentro do município, assim, considera-se que toda a escola e a Educação Física Escolar deveriam se preocupar com essa unidade. • “Separar a aula de Educação Física Escolar do “treinamento”, “...pois isto está muito confuso...”. • “Estamos correndo muitos riscos de perdermos o projeto “treinamento” por falta de compromisso de alguns profissionais, nossos colegas”. • É importante ter uma equipe de coordenação da Educação Física Escolar no município, mas a mesma deveria ir às escolas e acompanhar o serviço dos professores “bem de perto”. • “...me faltam subsídios para uma análise geral...” • A Educação Física Escolar está confusa, faz-se o planejamento no início do ano sem o conhecimento das turmas e depois de conhecê-las não se faz uma “reorganização”. • “...muitas vezes os objetivos a serem alcançados difere muito, mesmo fazendo com que alunos queime etapas de seu desenvolvimento psicomotor trazendo dificuldades no seu aprendizado.” • Não há preocupação do professor de Educação Física Escolar com nada (planejamento, objetivos, diretrizes, etc.). • Os professores não estão preocupados, cada um age de acordo com os seus princípios teóricos,

	fracos por sinal. Os objetivos são mais em função do que a escola quer e não do que o aluno precisa. O trabalho é melhor onde a escola acha que deve ser estimulada a atividades psicomotoras.
--	--

Pudemos interpretar o seguinte: os professores mergulhados em sua prática cotidiana não demonstraram interesse em responder o questionário por entender que se assim o fizessem, essa teoria, não acrescentaria à sua prática docente real, dessa forma, ele não têm tempo e nem paciência para responder por escrito esses questionários e tampouco discutir idéias por escrito a respeito de sua prática. De fato o que lhes interessava naquele momento era que fosse passada para eles questão que pudessem realmente contribuir com suas práticas. Não estavam preparados para questionamentos, estavam preparados para escutar e assimilar nossas idéias sobre a prática da Educação Física Escolar. Esse acontecimento nos propiciou uma análise e um ponto de discussão com esses professores, ao mesmo tempo percebemos que deveríamos buscar uma outra abordagem técnica na pesquisa.

Esse fato foi reforçado quando solicitamos ao grupo que elegeisse um “apontador” que deveria fazer os apontamentos das questões discutidas nos seminários, para que o pesquisador emitisse um relatório, que seria discutido no seminário seguinte. Durante todos os seminários esse serviço de apontamentos ficou restrito a quatro professoras participantes. Esse foi um outro fato importante a ser destacado, pois durante todos os seminários, a participação das professoras de Educação Física Escolar foi mais acentuada que a dos professores. Percebemos que os professores que atuam na prática preferem mesmo as ações iminentes em detrimento da reflexão na ação e sobre essa ação. Por isso alegam que não têm tempo e menos paciência para ficar pensando sobre um registro qualquer de sua prática.

Esse outro fato, a questão de resposta ao questionário, nos remete novamente a um pensamento de Medina (1983, pp. 50-51), que diz:

“Quem procurar, por exemplo, traçar um perfil do nível de formação de um aluno médio em uma escola de Educação Física do primeiro ao último ano, provavelmente vai encontrar um quadro mais ou menos assim: a) semi-alfabetizado; b) incapaz de explicar com clareza a que se propõe a disciplina Educação Física; c) noção pouco ampla das finalidades da Educação; d) visão mais voltada para alguns esportes, em detrimento de outras práticas educativas; e) dificuldade em entender a importância de uma fundamentação teórica em relação à prática; f) supervalorização do sentido de competição das atividades, com ênfase no resultado e na vitória; g) visão essencialmente individualista, em prejuízo de uma visão mais social do processo educativo; h) possuidor de uma consciência caracteristicamente ingênua; i) extrema dificuldade de comunicação e manutenção de um diálogo efetivo.

Podemos perceber que parte dessa afirmação denunciativa não prescreveu, pois, a educação brasileira convive com as dificuldades que tinha naquela época. Aqueles alunos investigados na pesquisa de Medina, atualmente, são os professores que estão trabalhando. Sabemos também que as escolas formadoras de professores de Educação Física buscaram um aprofundamento nas questões teóricas, mas o aluno que vem para essas escolas ainda é fruto da educação que não teve mudanças relevantes.

Creemos que essas características apontadas por Medina (1983), muitas ainda descrevem de fato a realidade atual, mas entendemos que houve algumas mudanças. Em relação ao fato do autor ter afirmado que os alunos daquela época eram semi-alfabetizados, somos obrigados a discordar e afirmar que o que os leva a não descrever a Educação Física é o excesso de atividades práticas em relação ao exercício do pensamento. Esta afirmação levanta a questão da dicotomia entre corpo e mente, mas cremos que os professores têm a capacidade de pensar e escrever adormecida, se forem motivados a externar essa capacidade é certo que o farão.

Além disso, o autor destacou nas suas afirmações sobre a incapacidade que os alunos dos cursos de Educação Física daquela época tinham no entendimento de uma fundamentação teórica sobre essa área de conhecimento. Analisando as respostas do

questionário e as reações dos professores no momento da entrega, percebemos que o que existe não é uma incapacidade para entender teorias, mas sim uma visão diferente do que vem a ser teoria. Para um pensador acadêmico a teoria é um aprofundamento da análise científica buscando relações com outras áreas de conhecimento para explicar um determinado fenômeno. Para esse professor a teoria é aquilo que possibilita explicar a sua ação imediata sem aprofundamento e sem o estabelecimento de relações com, bastando-lhes a especificidade de seu conhecimento na área da Educação Física Escolar. Esse professor está alerta para a sua situação profissional, ele é capaz de fazer denúncias, como pudemos perceber nas suas poucas respostas. Essa questão da teoria se tornou interessante para nós porque pudemos perceber que a teoria na Educação Física Escolar pode ser classificada e pretendemos fazer isso ao final das discussões das entrevistas.

Nos seminários seguintes começamos a trabalhar essa motivação e percebemos que o interesse em explicar, em descrever e em sugerir idéias, que possibilitassem a resolução de problemas na sua prática docente, a partir da reflexão sobre suas ações e o estabelecimento da relação com outros conhecimentos da área da psicologia, da filosofia, etc. foi crescendo, e um pensamento teórico a partir de sua prática docente foi se constituindo. O tema central que ficou acertado para as discussões no seminário, foi a prática do planejamento de ensino. Assim, o movimento de nossa pesquisa se fundamentou nos estudos sobre o planejamento de ensino em Educação Física Escolar, motivando-nos a fazer uma revisão bibliográfica em torno dessa questão.

Após discussões sobre qual o primeiro ponto a ser trabalhado, estabelecemos junto com o grupo que faríamos uma revisão sobre os aspectos históricos da Educação Física brasileira, principalmente sobre a sua inserção como componente curricular na escola. Assim, preparamos um estudo detalhado e expusemos as idéias em transparências e apresentamos ao grupo. Foi uma surpresa para muitos, pois no tempo em que se graduavam estudavam como a história da Educação Física se baseava na história dos métodos ginásticos. Perceberam que na história da Educação Física Escolar houve uma grande

movimentação política para sua obrigatoriedade no ensino escolar. Esse ponto da obrigatoriedade gerou uma discussão intensa que se estendeu para os documentos oficiais que explicam teoricamente como a Educação Física Escolar deve ser conduzida no município.

No município existe um documento denominado de Diretrizes Curriculares que a Coordenação do Desporto Escolar da Secretaria de Educação elaborou, juntamente com outros professores convidados, inclusive, a participação deste pesquisador. O conteúdo deste documento está fundamentado nas orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais e nos princípios norteadores coerentes com a política educacional da Secretaria e com a Educação Física. Percebemos novamente que o material teórico que fundamentava essas Diretrizes não era adequado ao trabalho dos professores, pois para os professores tais Diretrizes são lembradas somente pela ocasião da elaboração do plano de ensino anual em função da cobrança da supervisora da escola.

Isso nos levou a interpretar novamente que o significado de teoria para esses professores é o que ajuda a explicar as atividades que devem constituir a sua aula, apresentando elementos concretos. Ao tentarmos argumentar sobre a importância das discussões teóricas, muitos afirmaram que a teoria fala muito e não explica nada. Por exemplo, perguntaram: “o que tem haver princípios norteadores? Seria importante para escrever o que devemos fazer...!”

Interpretamos que com essa atitude renitente, esse professor nos quer dizer que realmente a sua prática docente se baseia em situações concretas que demandam ações concretas, pois não há muito espaço para pensar no momento da ação, uma vez que um automatismo simples numa determinada ação poderá garantir o alcance de objetivos propostos para aquele momento e, é o momento que conta. Em alguns momentos nos seminários as discussões caminhavam por questões que acontecem com frequência na prática docente desse professor, contudo não se percebia um material teórico que possa auxiliá-lo dando soluções a esses problemas. De fato a aula de Educação Física Escolar detém características que a difere das aulas de outros componentes curriculares que são

realizadas em sala fechada. As trocas de sentimentos e emoções dos alunos são mais intensas nessa aula do que na aula em sala e isso impõe ao professor de Educação Física uma proximidade maior com o aluno e conseqüentemente os problemas são maiores. Nem sempre suas ações docentes são aquelas prescritas na “cartilha”.

Esse professor deve ter um controle maior da ingerência de outros profissionais que atuam na escola, pois o espaço da prática dessa aula é sempre aberto e os outros profissionais se acham no direito de invadir o espaço a qualquer momento. Além desses outros profissionais, dependendo da escola, existe até a permanência de pais assistindo as aulas e interferindo nas ações docentes do professor. Esse professor deve ficar atento para controlar as idas e vindas dos alunos para fazer uma higiene corporal, pois são mais intensas que em sala de aula, pois no movimento corporal constante esse aluno elimina fluídos corporais impondo uma maior atenção com o corpo.

Esse professor após ministrar quatro ou até cinco aulas no período matutino em uma escola, deverá ir para o período vespertino e para o período noturno em outra escola a desenvolver outros processos de ensino, enfrentando sempre outras situações que nem sempre se assemelham àquelas vivenciadas pelo período matutino, pois é um dos poucos profissionais do ensino que dentro do contexto escolar enfoca o processo de ensino na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, quase sempre no mesmo dia da semana. Em que momento do dia a dia desse professor de Educação Física Escolar terá tempo para pensar, refletir sobre sua prática, estudar as teorias estabelecidas dentro dessa área de conhecimento que ainda buscam delinear o perfil de sua identidade?

Creemos que tudo o que está afirmado anteriormente não seja argumento suficiente para refutar as teorias estabelecidas, mas sim repensar a forma de colocá-las em favor do professor. Para esse professor o conceito de teoria fica restrito aquele livro de “teoria” ilustrado com muitas gravuras, pois no dinamismo de sua prática, com um olhar dinâmico esse professor passa rapidamente os olhos nas páginas desse livro e, para esse professor, já está retido o conhecimento necessário à sua prática. Para quem faz uma análise profunda

da Educação Física Escolar é uma realidade muito cruel tentar entender e aceitar tais fatos, mas é importante ressaltar que não existe uma outra forma de descrever a prática, ela é sempre “nua e crua”. Não há a possibilidade de enriquecê-la com palavras ou manipulá-la, pois, ela é assim.

Todas essas afirmações sobre as questões teóricas e práticas da Educação Física Escolar que nasceram da renitência dos professores práticos que estamos analisando, nos leva a um questionamento sobre uma afirmação de Ghiraldelli Júnior (1992, p. 58), que diz o seguinte:

“Em suma, o trabalho do professor de Educação Física como socializador da cultura erudita vai além da pura e simples transmissão das técnicas da ginástica, do esporte etc. É fundamental que realmente a aula de Educação Física se transforme num ambiente crítico, onde a riqueza cultural se estabeleça como trampolim para a crítica”.

A questão que se põe não é o fato de negar o que Ghiraldelli Júnior (1992) está afirmando. Entendemos que a aula deve ser um espaço para crescimento do aluno, mas entendemos que na aula de Educação Física Escolar o crescimento se prende ao movimento e a expressões desse movimento decorrente da cultura corporal. Entendemos que uma vez que consigamos atingir objetivos para um melhor desempenho do movimento dentro da amplitude dessa cultura corporal, ao aluno será proporcionada uma visão mais crítica que lhe possibilitará a transformação de sua história de vida de forma independente e autônoma. Esse entendimento do aluno se restringe à prática do movimento e não a discussão do movimento.

A questão que se põe, como já foi dito anteriormente, não é refutar a teoria tão bem elaborada sobre a Educação Física Escolar, mas talvez é analisá-la a partir de seus pontos de aplicação na prática para que efetivamente responda aos anseios desse professor.

Houve um momento em que pedimos aos professores que levassem uma planilha que continha os itens de um planejamento: objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação e que trouxessem essa planilha no seminário seguinte. Isso lhes deu mais ou menos vinte dias de prazo. No dia determinado recebemos algumas planilhas e nelas estavam contidos alguns escritos dentro de cada item, mas nada que se assemelhasse a um planejamento estruturado. Entretanto, percebemos que houve um avanço em relação às respostas do questionário anterior. Fizemos uma organização elaborada das propostas e colocamos em transparência para discussão no seminário seguinte. Deparamos com objetivos e conteúdos semelhantes àqueles previstos nos documentos oficiais (PCNs).

O que realmente suscitou discussão foi a questão da metodologia e da avaliação de ensino. Em alguns momentos das discussões, muitos professores confundiam o conteúdo com a metodologia, por exemplo, a psicomotricidade é para esse professor uma metodologia de ensino em outro momento um conteúdo de ensino. Fomos levados a pesquisar sobre a questão e no site da Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (2004, p. 2), deparamos com a seguinte definição:

“É a ciência que tem como objeto de estudo o homem através do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo, bem como suas possibilidades de perceber, atuar, agir com o outro, com os objetos e consigo mesmo. Está relacionada ao processo de maturação, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. (S.B.P.1999). Psicomotricidade, portanto, é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização”.

Ao apresentarmos a questão dessa forma, discutimos como conhecer os conceitos que facilitam um melhor entendimento da prática docente. Alguns professores levantaram a questão sobre a psicocinética de Le Boulch (1983), assim foi possível explicar que a psicomotricidade como a psicocinética são teorias que têm pontos comuns e se prestam para

o ensino na Educação Física Escolar, principalmente nas faixas etárias iniciais do desenvolvimento humano e motor. Discutimos que a psicomotricidade, enquanto teoria, aglutina uma série de conhecimentos que devem ser trabalhados obedecendo a uma ordem que se supõe atender uma parte significativa do desenvolvimento humano pelo enfoque motor.

Ficou evidente para nós que a psicomotricidade é uma teoria possibilita um melhor entendimento do trabalho desse professor predominantemente, nas séries iniciais. O trabalho da maioria dos professores se limita a especificidade desse método e não há abertura para discussões de outros conhecimentos. Essa limitação ao método nos remonta ao uso dos métodos ginásticos utilizados no início da Educação Física na escola. Portanto, mudou-se a roupa, mas a forma de trabalhar continua idêntica àquela antiga. Diante disso, levamos a efeito uma entrevista com cinco professores desse grupo, para identificar quais são as abordagens de ensino que realmente orientam as suas práticas docentes e o resultado dessas entrevistas nós estaremos discutindo no momento que formos relatar sobre elas.

Quando à questão da avaliação de ensino aprofundamos as discussões nos seminários, porque percebemos no primeiro momento, que os professores não fazem avaliação de ensino. Entendemos e colocamos para o grupo que se não há uma avaliação de ensino, possivelmente não houve uma formulação de objetivos a serem atingidos. Nesse momento, o grupo protestou, alegando que a supervisão exige uma avaliação de ensino e que o professor deve sempre descrever essa avaliação em uma ficha que a supervisão passa para eles. Alegaram que sentem uma enorme dificuldade no preenchimento de tal ficha e que nem sempre, pois não sabe o que devem anotar na ficha. Teimamos em afirmar que não saber anotar observações na ficha é porque não se tem objetivos claramente definidos.

Como já observamos anteriormente os professores souberam formular objetivos e tais objetivos estavam consoantes com os objetivos dos documentos oficiais. Porém, entendemos que no momento que o professor não sabe avaliar a partir dos objetivos

propostos deduzimos que os objetivos formulados por eles são na verdade somente para responder a uma exigência da supervisão escolar, na prática esses professores trabalham atendendo uma demanda imediata do aluno e, os seus trabalhos não se fundamentam no seu planejamento, mas sim na espontaneidade das ações docentes que ocorrem no seu cotidiano. Isso é grave, pois mais uma vez percebemos um distanciamento da fundamentação teórica que o trabalho docente deveria ter.

Parafraseando Jussara Hoffman (1999, p. 7), entendemos que “...’avaliação educacional’ não se edifica sobre esse terreno firme, mas sobre um terreno arenoso, íngreme, a exigir garra e tenacidade em sua fundação”. Sendo assim, percebemos uma questão que é real na prática, ou seja, a avaliação não é somente difícil de fazer, na verdade ela não é realizada. Se ela não é realizada, afirmamos que esse ensino promovido por esses professores acontece de forma espontânea sem estabelecer uma relação efetiva com as questões educacionais. Tal qual uma criança conduz as suas brincadeiras, podemos deduzir que as aulas são conduzidas nesse molde.

Insistimos com esses argumentos de acusação sobre o descaso com a avaliação que o grupo estava demonstrando. A partir daí começamos a observar que alguns professores se manifestaram alegando que fazem uma observação sobre o que ensina e quando participam do Conselho de Classe na escola levam informações importantes sobre os alunos e os professores sentem que essas informações somadas às deles são muito interessantes.

Propusemos uma discussão intensa sobre a questão da avaliação, pois não aceitamos o fato de não haver avaliação, assim, a partir das experiências de professores do grupo que começaram a participar, ficou estabelecido que o registro era um ponto importante a ser considerado na avaliação e para fazê-lo devemos proceder da seguinte forma: a) o registro pode ser uma vez ou outra, não necessariamente ao final de cada aula; b) pode-se usar um gravador (tecnologia aplicada); c) pode-se tirar uma semana para fazer junto com os alunos uma avaliação de desempenho; d) pode-se estabelecer códigos específicos para avaliar cada

aluno, assim, fica mais fácil para descrever o aluno e a turma, tais códigos podem ser colocados no próprio diário de classe.

Começamos a repensar as acusações que fizemos anteriormente e percebemos mais uma vez que o professor necessita de argumentos para explicar a sua prática, pois às vezes esse professor desencadeia algumas ações, importantes e interessantes, mas essas ações se perdem porque ele não faz uma reflexão teórica para explicar isso. Uma vez que ele começa a pensar sobre essa prática ela se torna efetiva e teoricamente explicada.

Identificamos ao final dos seminários que, “o que se entende que o professor entende por teoria” é aquilo que explica somente a especificidade de sua prática. Se essa prática busca uma fundamentação em outras áreas de conhecimento ou em outras ciências, ele demonstra uma impaciência muito grande para a discussão. Houve momentos nesses seminários em que fomos para a quadra e pedimos que alguns professores promovessem algumas atividades específicas para crianças das séries iniciais. Percebemos que muitos quiseram participar e esses que participaram demonstraram uma grande capacidade na condução das atividades práticas propostas por eles. Alegaram o ambiente e propiciaram momentos de reflexão interessante, tanto para eles como para nós. Levou-nos a perceber que mesmo não querendo entender questões teóricas mais profundas da Educação Física Escolar esse professor reúne muitas habilidades no domínio da atividade prática, portanto, entendemos que da mesma forma que se deve reavaliar a prática da Educação Física Escolar devemos na mesma medida reavaliar a forma como a expomos teoricamente.

3.6. Considerações finais sobre os Seminários

Ao discutir as dimensões no estudo da prática escolar cotidiana, André (1995, p. 45), destaca que na pesquisa etnográfica:

“... não pode se limitar à descrição de situações, ambiente, pessoas, ou à reprodução de suas falas e de seus depoimentos. Deve ir muito além e tentar reconstruir as ações e interações dos atores sociais segundo seus pontos de vista, suas categorias de pensamento, sua lógica. Na busca das significações do outro, o investigador deve, pois, ultrapassar seus métodos e valores, admitindo outras lógicas e entender, conceber e recriar o mundo”.

Partindo desse pressuposto citado por André (1995), tentamos descrever os acontecimentos ocorridos nos seminários e, a partir de tal registro buscamos dar interpretações dos fatos, considerando também as reações manifestadas e expressadas pelos atores sociais envolvidos no processo de investigação.

Uma vez que nos propusemos analisar a prática docente desses professores das escolas municipais de Uberaba-MG, percebemos que o ensino da Educação Física Escolar é bem aceito pela comunidade escolar e o processo educativo desse sistema serve de referência, por ser um sistema altamente organizado, trilhado dentro de princípios de seriedade e credibilidade.

Notamos ao longo dos seminários que os professores não demonstraram uma afinidade com os documentos teóricos que se supõe explicar a Educação Física Escolar. Deduzimos que essa não apropriação efetiva de conhecimentos teóricos nos leva a conduzir o processo de ensino da Educação Física Escolar de forma autônoma e espontânea. A primeira vista, quando iniciamos o trabalho, começamos a entender que esse “descaso” não levava a um pleno desenvolvimento da Educação Física na escola, mas analisando o contexto

geral, ou seja, a escola, a reação dos outros atores pedagógicos, dos coordenadores do Ensino na Secretaria de Educação, nós percebemos que esses atores demonstram um interesse e um carinho muito grande pela Educação Física Escolar e pelos professores que a conduzem. Muitos desses professores são levados a cargos de direção na escola pelas suas capacidades de liderança.

Debruçando o olhar sobre o pensamento teórico, depois de destacar essas questões positivas ocorridas a partir da resistência desses professores, ousamos a dizer que o que acontece nas entrelinhas das teorias, de fato, há uma certa preocupação com as questões da intelectualidade, da busca de uma epistemologia soberba, objetivando mostrar-se um profissional “vestido” de uma característica que não lhe cabe bem. Percebemos um discurso constante dentro dessa área de estar afirmando que esse é o “melhor” componente curricular na formação do aluno, pois esse aluno gosta mais dele do que dos outros. Percebemos que o desenvolvimento do pensamento científico na academia tem por modelo a forma como outras ciências se desenvolvem, às vezes, descaracterizando o que é mais comum nessa área de conhecimento: o corpo e o movimento e, em se tratando de corpo e movimento, a ação lhes dá mais efetividade que a “falação”. Por exemplo, a medicina se preocupa com o corpo, com a saúde e com a doença, os médicos concentram seus estudos de forma sempre prática, ou seja, levam aos congressos uma técnica cirúrgica interventora que corrige de forma segura uma determinada debilidade patológica, ou ainda, descobrem um determinado componente que pode debelar uma doença qualquer. Isso demonstra que a teoria sempre caminha junto com a prática para a solução de questões reais.

Não estamos fazendo apologia à prática exacerbada em detrimento de uma teoria necessária para explicar a Educação Física Escolar. Estamos tentando aproximar a teoria que se produz à prática que realmente se pratica dentro desse componente curricular nas escolas brasileiras.

Outro fato que nos chamou a atenção foi a ingerência dos “leigos” na construção de conceitos da Educação Física Escolar na escola e na política educacional da cidade. Um fato

importante a ser considerado neste trabalho é a denominação de Seção de Desporto, dada ao órgão ligado à Secretaria de Educação de Uberaba, pois no nosso entendimento, é uma denominação que opõe a alguns princípios pedagógicos da Educação Física Escolar. É possível entender à primeira vista que por ser uma Seção de Desporto, cuida das questões do esporte ligada à Secretaria de Educação, contudo, ao questionar o chefe da Seção, ficou esclarecido que se tratava de uma Seção de Desporto, mas cuidava exclusivamente da Educação Física Escolar e dos treinamentos desportivos nas escolas do município.

Esse fato nos leva a compreender o seguinte: historicamente, a Educação Física brasileira sempre esteve cercada por leigos procedentes de várias outras áreas de conhecimento, que acabam entendendo e vendendo a idéia que Educação Física Escolar é a prática de esporte na escola. Por outro lado, é importante destacar que nem sempre esses leigos divulgam as práticas da Educação Física, principalmente a escolar, com descaso e descuido. São, na maioria das vezes, pessoas dotadas de outros conhecimentos que se dedicam à prática de atividades da Educação Física, imaginando sempre que as ações decorrentes dessas práticas estão resumidas no desenvolvimento do anatômico-fisiológico. Entendedores da questão por esse ângulo, essas pessoas tentam promover a Educação Física Escolar sobre a sua ótica de boas intenções em detrimento do que realmente a Educação Física pode proporcionar ao aluno.

No Sistema Municipal de Ensino de Uberaba existe um órgão da Secretaria da Educação denominado de Seção de Desporto Escolar que cuida da Educação Física Escolar. Naturalmente essa Seção é dirigida por um professor de Educação Física, porém, indicado pela Secretaria de Educação que sempre é indicada pela confiança que o prefeito da cidade deposita na mesma. Portanto, são cargos políticos.

Contudo, tais indicações têm um caráter político marcante, pois os indicados devem trabalhar sempre consoantes com a política vigente. Essa política vigente determina por sua vez a política educacional do município. As tendências marcantes específicas dessa política na cidade se caracterizam por uma atenção maciça ao esporte nas três dimensões sociais

que são: o esporte educação, o esporte recreativo e de lazer e o esporte de alto nível.

Portanto, esse fator de apoio maciço ao esporte influencia consideravelmente não só a Educação Física Escolar desenvolvida nas escolas municipais como a desenvolvida nas escolas particulares e nas escolas federais e estaduais. Isso é fato, pois os jogos que são desenvolvidos na cidade são divididos pela sua classificação em sistema educacional, ou seja, existe a competição escolar das escolas municipal, os das escolas particulares e os que congregam todas as escolas.

Diante dessa pressão “de boas intenções” do poder público e dos órgãos que tratam das questões da Educação Física Escolar, os professores geralmente são motivados a trabalhar, efetivamente na fase final do Ensino Fundamental o conteúdo esporte, pois no entendimento dos gestores dessas políticas, o esporte é um ótimo integrador, organizador, porque tira as crianças da rua, saudável dentre outros adjetivos nas concepções das teorias da Educação Física Escolar. Entretanto, o que não está contido nessas boas intenções é o fato de que somente o esporte como tema das aulas propicia a exclusão de muitas crianças, que se afastam da Educação Física Escolar e depõem acintosamente contra a mesma. Nesse sentido, o trabalho induzido por essas boas intenções acaba não promovendo um grande efeito, mas sim causando danos profundos e irreversíveis.

No nosso entendimento ficou claro que esse fato é constante e, sutilmente, acaba determinando o que o professor deverá trabalhar com o aluno nas escolas do município. Dessa forma, a dedução é simples, o professor se acomoda e não procura inovar ou renovar o que realmente deveria ser o trabalho dele.

É possível, deduzir a partir das afirmações anteriores, que a Educação Física Escolar acontece, nesses casos, de forma espontânea, o professor passa a ser um mero aplicador de atividades, e detém um saber específico, contudo, não determina o que, como e porque das suas ações docentes, pois é cômodo seguir determinações de supostas “boas intenções”, pois não compromete o seu emprego.

Nesse ponto, cabe uma análise sobre o que reflete para a Educação Física Escolar tais ações docentes espontânea. Sabe-se que historicamente esse fato é antigo, desde que a Educação Física entrou na escola, sempre um leigo bem intencionado achou que ela seria importante no desenvolvimento físico do aluno. Por outro lado, o professor de Educação Física ficava alheio a essa decisão e, simplesmente, ministrava a atividade sem muito questionamento.

Se esse professor segue esse fluxo mais cômodo e que lhe garante o seu sustento, para que entender questões teóricas da Educação Física Escolar? Basta-lhe então o significado dessa Educação Física na escola, em que ele, está desenvolvendo-a, portanto, assim, fica mais fácil e rende-lhe melhor resultado seguir as orientações desses leigos bem intencionados, mas desconhecedores do real significado dessa disciplina que vem se evoluindo a muito tempo.

Crê-se que somente a partir do momento que esse professor entender o que realmente a Educação Física Escolar deve desenvolver dentro da escola é que acontecerá o momento de mudança, pois a partir do momento em que se apropriar do entendimento da identidade da Educação Física Escolar é que o será possível ao mesmo trabalhar junto aos “leigos bem intencionados” de forma a mudar onde se lê “Seção de Desporto Escolar”, para a Seção de Educação Física Escolar.

CAPÍTULO 4

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS - ENTREVISTAS

4.1. As Entrevistas: por um entendimento da concepção teórica de um professor

4.1.1. Os primeiros passos da entrevista

Ao final dos seminários elaboramos extensos relatórios que serviram de base para as discussões anteriores. Após a elaboração esse período passou-se um ano e retornamos ao campo para entrevistar cinco professores que participaram efetivamente dos seminários. A determinação de cinco entrevistados foi a partir da sugestão da banca de qualificação, após analisar o estudo realizado nos seminários.

Em julho de 2004 elaboramos alguns critérios para a seleção desses professores que seriam entrevistados, com a orientação da banca de qualificação. Os critérios adotados para a seleção dos professores para as entrevistas foram os seguintes: a) deveriam ser

aqueles que mais se manifestaram nos seminários; b) deveriam ser somente os professores concursados e efetivos no cargo de professores do município; c) deveriam estar trabalhando na Educação Física Escolar. Após a determinação desses critérios selecionamos e identificamos na lista de presença aqueles professores que correspondiam às exigências. Identificamos dezesseis professores que correspondiam aos critérios estabelecidos. Fizemos a escolha de forma randômica e escolhemos cinco deles.

Para André (1995, p. 28), na pesquisa tipo etnográfica as “... entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados”. Dessa forma, buscamos entender como deveria ser desenvolvida uma entrevista com esses professores escolhidos. Fundamentamos nossa base teórica sobre as entrevistas no estudo de Lüdke e André (1986, pp. 33-38), no qual as autoras detalham algumas questões que envolvem esse tipo de técnica, muito utilizado na pesquisa tipo etnográfica. Para essas autoras existem dois tipos de entrevista, a saber: a) padronizada ou estruturada, onde o entrevistador aplica um questionário fechado, aplicado igualmente para todos os entrevistados; b) semi-estruturada “... que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”. Optamos pela entrevista semi-estruturada.

Antes de elaborarmos um roteiro de entrevista foi necessário adquirirmos um gravador. Esse fato mereceu um destaque importante, pois verificando os estudos de Queiroz (1991), que aborda as questões de “Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva”, notamos que se a gravação não for realizada com qualidade pode comprometer o trabalho, pois segundo Queiroz (1991, p. 89), “a fita gravada pode correr tal risco quando se trata de um transcritor bisonho, ou então quando a gravação, mal feita, obriga ao abandono de alguns ou de vários de seus trechos...”

Em seguida partimos para elaboração de um roteiro para essa entrevista semi-estruturada que se constituiu das seguintes questões:

Primeiro bloco:

- Qual sua formação?
- Quantos anos você tem?
- Quantos anos você já está atuando como professor?
- O que mudou na Educação Física desde a sua formação inicial?

Segundo bloco:

- Como está o desenvolvimento de sua prática docente como professor de Educação Física?
- Quais os problemas pedagógicos que você encontra na sua prática cotidiana e como você os soluciona?
- Em que você se baseia para desenvolver a sua prática docente uma vez que desenvolveu o seu planejamento?
- Em quais autores da Educação Física Escolar você se baseia para elaborar o seu planejamento de ensino e quais os que realmente fundamenta o seu trabalho prático?
- Os objetivos de ensino que são formulados no seu planejamento de ensino são atingidos plenamente?
- Quais são os conteúdos de ensino mais trabalhados na prática docente?
- Qual é a metodologia de ensino que você usa para desenvolver o seu processo de ensinar na prática docente?
- Como você desenvolve a avaliação do ensino que você trabalha?
- Realizamos seminários sobre a reflexão da prática do planejamento e de nossas práticas cotidianas durante oito meses. Em que medida essas reflexões modificar suas ações docentes?
- Como você vê a relação teoria e prática da Educação Física Escolar brasileira?

Após a determinação de um roteiro para a pesquisa fizemos uma entrevista piloto

para treinarmos o “como fazer”. Assim, percebemos que deveríamos deixar os entrevistados se sentirem à vontade inicialmente e não deveríamos conduzir as falas dos mesmos, respondendo apenas as dúvidas sobre a colocação de uma ou outra pergunta. Foi possível nessa entrevista piloto identificar alguns erros e corrigi-los em tempo.

Após atendermos todos os primeiros passos para a realização das entrevistas partimos a campo para a realização delas. Entramos em contato com os professores sorteados e agendamos as entrevistas. Inicialmente explicamos que a entrevista serviria de complementação ao trabalho deste pesquisador iniciado em 2002 com os seminários de reflexão sobre as práticas docentes. Notamos um grande interesse em participar, pois em nenhum momento com os entrevistados escolhidos não percebemos manifestação de desagrado.

Interpretamos esse fato da seguinte forma: em Uberaba-MG, até o momento atual existe uma faculdade de Educação Física na qual nos graduamos em licenciatura. Além disso, logo após a minha graduação passei a integrar o corpo docente dessa faculdade e ministrei aulas para dois dos entrevistados sorteados. Outro fato que merece destaque é que na cidade sou apenas um dos quatro professores que se enveredaram pelo caminho da pesquisa nos cursos de mestrado e, desses quatro, somente eu estou concluindo o curso de doutorado. Isso me coloca como uma fonte de referência no que diz respeito às questões do pensamento acadêmico da Educação Física Escolar.

Considerando que o estudo é realizado por meio de uma pesquisa participante, essa interação entre sujeitos da pesquisa e pesquisador é fundamental além da consideração dos aspectos de organização, de seriedade e da ética nesse tipo de pesquisa. Garantimos para todos os entrevistados que, seria preservada a sua identidade. Nomeamos os entrevistados pelas letras alfabéticas de “A” a “E” (ANEXOS).

Na entrevista piloto nós percebemos que deveríamos anotar as expressões manifestadas pelos entrevistados na entrevista, pois entendemos que seria uma outra

forma de expressar uma idéia sem manifestá-la por palavras. Percebemos uma receptividade calorosa e uma disposição franca e honesta em querer contribuir com a pesquisa. Percebemos que em todos os momentos os professores se sentiram à vontade para falar e demonstraram um orgulho significativo pela profissão de professor de Educação Física. Em alguns momentos percebemos uma extremada emoção ao falar sobre os seus trabalhos, demonstrando que poderiam não ser os únicos na escola em que eles trabalham, mas com certeza estão entre os melhores que uma escola pode ter. Assim, esses acontecimentos foram anotados em um **diário de campo** que usamos no decorrer de todas as entrevistas.

As entrevistas foram realizadas em uma semana e à medida que eram concluídas, imediatamente fazíamos a transcrição, percebemos que fazendo dessa forma, a cada entrevista, nos sentíamos mais à vontade como pesquisador e entrevistador. Fizemos anotações durante as entrevistas por entendermos que tais anotações facilitaram o processo de transcrição e análise do conteúdo das entrevistas.

4.1.2. O pensamento acadêmico abordado pela prática

Após a entrevista semi-estruturada, partimos para a transcrição dos dados. Após a transcrição literal das respostas dadas pelos entrevistados, buscamos o entendimento de uma metodologia necessária para análise e interpretação desses dados. Sendo assim, recorreremos aos estudos de Bardin (1977, p. 42) que conceitua a análise de conteúdo assim:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis

inferidas) dessas mensagens.

Bardin (1977, p. 95) destaca também que analisar o conteúdo determinado deve-se submetê-lo a três etapas:

- Pré-análise;
- Exploração do material juntamente com o tratamento dos resultados;
- Inferência e interpretação.

“A pré-análise é a fase da organização, momento de intuição, com objetivo de operacionalizar e sistematizar as idéias iniciais, a fim de estruturar um esquema das operações seguintes, num plano de análise”. (BARDIN, 1977, p. 95).

Na pré-análise optamos por organizar os textos das transcrições das entrevistas da seguinte forma. Análise do primeiro bloco de questionamento que resultou no seguinte inventário:

Quadro 5 - Pré-análise e análise do primeiro bloco de questionamentos da entrevista

Média de idade dos professores entrevistados	42 anos
A média de atuação como professor na Educação Física Escolar	18 anos
Maior campo de atuação como professor de Educação Física Escolar	Ensino Fundamental (séries iniciais)

Destacamos que nesse último item foi identificado que três professores atualmente detêm cargos de coordenação de sessão e/ou cargo de vice-diretor escolar. Essa foi uma questão percebida tanto nos seminários quanto nas entrevistas. Ao indagarmos os professores sobre esses cargos associados com as aulas, pudemos entender o seguinte:

existe um grande interesse por parte dos serviços de gestão escolar no município em contratar professores de Educação Física que têm outra formação pedagógica para os cargos de direção escolar e, aqueles que não possuem essa formação pedagógica específica são convidados aos cargos de vice-diretor e coordenador de setor na Secretaria de Educação.

Segundo o pensamento que está por trás desse fato é que esses professores práticos da Educação Física Escolar detêm características marcantes na questão da liderança e para os gestores da educação uberabense municipal esses professores conseguem lidar com os alunos, no que tange às questões disciplinares na escola. Podemos deduzir que essas características são herdadas das tendências antigas, sobretudo da tendência militarista referendada por Ghiraldelli Júnior (1992).

Percebendo esse fato dessa forma e por esse ângulo, somos levados a crer que na prática, a prática da Educação Física Escolar ainda detém nas suas abordagens de ensino essas características tão marcantes de épocas passadas e que às vezes o pensamento acadêmico atual condena, mas, não apresenta uma outra proposta prática que explique as ações docentes decorrentes disso.

Nas repostas dos professores referentes às mudanças ocorridas na Educação Física desde sua formação, identificamos como ponto comum nas entrevistas que todos concordam que profundas mudanças ocorreram e eles são obrigados a acompanhar o movimento de mudanças, pois caso contrário, as aulas ficariam restritas somente a atividades físico-motoras sem qualquer finalidade educativa. Concordaram que atualmente um professor que queira desenvolver um bom trabalho, deve estar sempre buscando o aprimoramento e estar discutindo a sua prática. Contudo, acham difícil manter esse ritmo porque têm que trabalhar muito.

Outro fato que marcou nesse momento foi que, eles alegam que as crianças de hoje mudaram muito e há por parte dessa clientela atual um desrespeito acentuado para com o

profissional, bem como às regras estabelecidas pela escola. É interessante destacar que esses professores são profissionais, atuam em ensino público e ensino privado, e deixaram claro que, não existe diferença tanto em um quanto no outro espaço escolar.

Não percebemos trabalhos acadêmicos focados na relação professor-aluno dentro da Educação Física Escolar. Por outro lado, na prática, identificamos um discurso permanente que a aula de Educação Física é diferente e que a relação entre professor-aluno é mais intensificada, devido a maior possibilidade de se expressar corporalmente. Quando o aluno não tem um padrão de vida satisfatório, que preencha uma boa qualidade de vida, percebemos que não há teoria que explique qual é a melhor forma de se abordar um processo de ensino para esse aluno.

Nesse momento estabelece-se o embate entre o que se aprende lendo nos anais das teorias e a realidade escolar. A tensão gerada acaba nos levando a compreender que os modelos explicativos teóricos hegemônicos não fornecem uma resposta imediata e adequada para a solução da questão que se apresenta, pois a realidade apresenta novas e complexas dificuldades. Se isso impõe uma reflexão na prática da Educação Física Escolar, na mesma medida será imposta uma reflexão dinâmica e profunda para o estabelecimento de um pensamento teórico e principalmente a formação de novos professores de Educação Física Escolar.

Após essa pré-análise inicial e a análise dos conteúdos das repostas referentes à datas, tempo de serviço e observação pessoal sobre a mudança da Educação Física Escolar, no decorrer da atuação profissional desses professores, partimos para a **exploração do material juntamente com o tratamento dos resultados** destacado como a fase dois da proposta de análise de conteúdo de Bardin (1977).

Considerando a maior complexidade das respostas dadas para as questões do segundo bloco, foi necessário um tratamento de dados mais minucioso que a análise realizada para as respostas do primeiro bloco de questões. Seguindo a proposição de análise

de conteúdo de Bardin (1977, p. 101), na exploração do material juntamente com o tratamento de resultados consiste numa **codificação e categorização desse material**.

A **codificação** é a transformação sistemática dos dados brutos em **unidades**, por meio de recorte, agregação e enumeração, com o objetivo de chegar a uma descrição exata do conteúdo que esclareça sobre as características do texto. Por sua vez, as **unidades** são distinguidas em:

- **Unidade de registro**, que é a unidade de significado a ser codificada, ou seja, o segmento de conteúdo a ser considerado como unidade base, visando a categorização. Como unidade pode-se utilizar a palavra, o tema, o objeto, o personagem, o acontecimento ou o documento, de acordo com o material a ser analisado e o objetivo da análise (BARDIN, 1977, p. 104).
- **Unidade de contexto**, que serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem. Sendo sua dimensão maior que a da unidade de registro, colabora para a compreensão da unidade de registro. Poder, por exemplo, ser a frase para a palavra e o parágrafo para o tema (BARDIN, 1977, p. 107).

“A **categorização** é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos.” (BARDIN, 1977, p. 117).

Pode-se categorizar as unidades de registros de duas formas: a) lista-se uma série de categorias e insere as unidades semelhantes nessas categorias; b) a partir dos conteúdos e sentidos das unidades define-se os títulos das categorias fazendo uma classificação analógica e progressiva das unidades.

Antes de iniciarmos a categorização dos dados contidos nas entrevistas, entendemos ser necessário levantarmos um quadro de categorias a partir das questões semi-estruturadas para o direcionamento das entrevistas. À frente anotamos o seguinte quadro

de categorias, denominado por Bardin (1977, p. 121) de “grelha de categorias”:

Quadro 6 - “Grelha de categorias” Bardin (1977, p. 121)

1. Prática docente
2. Problemas pedagógicos
3. Planejamento
4. Autores da Educação Física Escolar
5. Objetivos de ensino
6. Conteúdos de ensino
7. Metodologia de ensino
8. Avaliação de ensino
9. Reflexão da prática do planejamento
10. Relação teoria e prática da Educação Física Escolar

A partir deste quadro, surge a oportunidade de elegermos uma série de subcategorias que nos permitirá uma dedução pelo raciocínio sobre a prática docente desse professor.

Nessa fase de enumeração de subcategorias, optamos pelo sistema de categorização por “milha”, que, segundo Bardin (1977, p. 119), “o sistema de categorias não é fornecido, antes resultando da classificação analógica e progressiva dos elementos. Este é o procedimento por “milha”. O título conceptual de cada categoria, somente é definido no final da operação.”

Quadro 7 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista - questão 1
Categoria Prática Docente

Primeira questão: Como está o desenvolvimento de sua prática docente como professor de Educação Física?	
Entrevistados	Codificação – Categoria Prática Docente
	Unidade de registro
Entrevistado “A”	1) estou aprendendo 2) experiência adquirida de vários anos 3) reverendo a minha prática 4) preocupação maior com o desenvolvimento da criança 5) tenho um planejamento
Entrevistado “B”	6) aperfeiçoamento 7) Troca de experiência
Entrevistado “C”	8) fazer um planejamento 9) interesse dos alunos 10) resgatar esse aluno para estar participando efetivamente das aulas
Entrevistado “D”	11) Eu não fico parada 12) tem uma coisa nova eu vou atrás 13) as pessoas estão repetindo demais 14) cobrar da gente mesmo
Entrevistado “E”	15) ... eu estou na experiência 16) na questão de disciplina é que a gente tenta sempre melhorar 17) tem que ter socialização e essa socialização é sem conflito 18) um desafio constante 19) aprender com respeito

A partir das características comuns apresentadas nas unidades de registro

anotadas, percebemos que a prática docente desse professor se fundamenta na subcategoria **experiência** adquirida pelo tempo e pela troca entre os seus pares. (unidade de registro: 2, 7 e 15).

Contudo, essa subcategoria anterior se apóia na subcategoria **educação continuada**, (unidades de registros: 1, 3, 6, 11, 12 e 18) pois podemos perceber que o professor, de um modo geral, não está parado, está sempre buscando novas perspectivas para seu enriquecimento pessoal e profissional. Entende a Educação Física Escolar como um desafio constante.

Esse professor entrevistado desenvolve as suas aulas de Educação Física Escolar com base em um **planejamento de ensino**. Percebemos essa subcategoria nas unidades de registros (5, 8 e 13). No desenvolvimento de sua prática pedagógica existe uma modesta preocupação em planejar, contrapondo à primeira categoria (experiência), pois percebemos que o fato de relevar a primeira categoria (experiência), esse professor, se vê capaz de desenvolver suas práticas sem muita preparação prévia. Isso ficou percebido no texto da entrevista, bem como, nas observações anotadas no diário de campo.

Por fim, a partir das unidades de registro 4, 9, 10, 16, 17 e 19, pudemos estabelecer a subcategoria **ensino**. Existe uma real preocupação por parte desse professor em colocar o aluno como centro do processo de ensino. A preocupação com esse ensino se baseia na socialização e no respeito mútuo, pois nas entrevistas destacaram que há um alto índice de violência dentro das escolas, tornando a prática de qualquer componente curricular muito difícil. A Educação Física Escolar é penalizada, pois lida muito com os aspectos motor e afetivo-social. Isso a coloca em uma posição de muita responsabilidade na formação do aluno.

Quadro 8 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria prática docente

Subcategorias	Unidades de Registro
Experiência	2,7,15
Educação Cont inuada	1,3,6,11,12 e 18
Planejament o de Ensino	5,8 e 13
Ensino	4, 9,10, 16,17 e 19

Além dessa categorização a partir das unidades de registros anotadas, pudemos levantar as seguintes interpretações a partir dos registros anotados no diário de campo: Ao desenvolver sua prática, esse professor planeja o seu trabalho e, para isso, ele tem os períodos escolar pré-determinados no calendário escolar. Nesses períodos são promovidos encontros com supervisão, encontros com outros professores para troca de experiências pedagógicas e a partir daí foi um planejamento idealizado.

Entretanto, uma questão que tem inviabilizado a prática desse planejamento idealizado é a violência. Para esses professores, atualmente os alunos estão muito agressivos e a organização escolar não dispõe de recursos pedagógicos para controlar o comportamento desse aluno, enquanto ele se encontra no ambiente escolar. Dessa forma, o professor se sente só e o seu planejamento idealizado perde sentido. A partir daí tem que atender a demanda do aluno e, nem sempre essa demanda está de acordo com o processo de ensino, a exigência que eles fazem é o desenvolvimento de uma atividade que atenda aquele momento.

Para os professores estar na prática da Educação Física é um eterno aprender, pois a comunidade escolar (pais, alunos, professores e equipes dirigentes), vê a Educação Física Escolar como uma atividade “tapa buraco”, assim é imposto um trabalho que atenda esse movimento, em detrimento de um trabalho idealizado como processo de ensino e aprendizagem. Vê a Educação Física como uma atividade que possibilita um controle maior da agressividade desse aluno, pois uma vez que o aluno está na atividade físico-motora há um dispêndio maior de energia, assim ele estará mais calmo ao sentar na sala de aula para o exercício cognitivo. Essas questões são clássicas na Educação Física Escolar e, é muito

difícil alterar o curso delas.

Interpretamos que para esses professores a questão é não desistir dos ideais formulados nos seus planejamentos, mas sim uma permanente adequação de seus ideais de ensino da Educação Física Escolar à demanda dessa comunidade. O interessante é que esse professor consegue fazer isso muito bem, mas não dependendo de um pensamento acadêmico pré-estabelecido, pois na sua prática ele vai construindo um pensamento que responde especificamente aquela sua prática. Dentro do conhecimento empírico primeiro vem a solução do problema, utilizando a experiência acumulada e o senso comum, e logo depois, vem o pensamento acadêmico que se debruça sobre o problema, utilizando o conhecimento científico para compreender essa realidade, para sugerir e inferir soluções. Assim, há uma troca produtiva entre o conhecimento empírico e o conhecimento acadêmico, no entanto, o que ocorre primeiro é a solução de um problema pontual nas situações práticas. Esse é outro ponto de análise que o pensamento acadêmico deve considerar, pois a questão de mudança na prática da Educação Física Escolar para uma prática ideal não requer somente o entendimento e o desempenho do professor que a coloca em prática, mas essencialmente a influência do entendimento do leigo que gerencia o processo educacional.

Em muitos casos entendemos que existe um educador leigo nas questões da Educação Física Escolar, mas, esse leigo educador é aquele que gerencia a educação e acha que a prática da Educação Física Escolar irá acalmar as crianças. Assim, ele impõe essa direção no trabalho do professor, sem dar ao mesmo a opção de esclarecimentos pedagógicos e técnicos específicos dos conhecimentos da área, pois para esse leigo, essa é uma boa intenção e o professor deverá partilhar da mesma, pois afinal ele é um educador e tem que fazer a sua parte. Diante dessas imposições muitas vezes o professor se encontra incapacitado para opor-se, assim, ele tem que seguir o caminho como o caminho determina.

Que abordagem de ensino em Educação Física Escolar seria então mais adequada para um processo em que há essas ingerências de outros profissionais de outras áreas e componentes curriculares diferentes? Em muitos casos afirmar que irá adotar essa ou

aquela abordagem não procede, pois a comunidade escolar é um fator determinante a adoção de uma abordagem de ensino. Portanto, optar por uma ou fazer uma associação de todas é uma questão que nem sempre compete ao professor definir.

Quadro 9 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista - questão 2
Categoria Problemas Pedagógicos

Segunda questão: Quais os problemas pedagógicos que você encontra na sua prática cotidiana e como você os soluciona?	
Entrevistados	Codificação Categoria Problemas Pedagógicos
	Unidade de registro
Entrevistado "A"	20) conversar com a pedagoga 21) com o pai, mãe de aluno 22) eu mesmo resolvo 23) tem que ser um pouco auto-suficiente 24) certos cuidados com a disciplina eu resolvo
Entrevistado "B"	25) As crianças são muito difíceis 26) pais estão ausentes 27) Na minha escola é a falta de espaço
Entrevistado "C"	28) limitação de espaço 29) na execução do planejamento 30) alunos que, muitas vezes não tem uniforme 31) fatores externos, ali, dificultam aquela realização dele, as vezes, dentro da própria escola 32) comemoração
Entrevistado "D"	33) questão de material 34) planejamento
Entrevistado "E"	35) Violência 36) não é só do masculino, é do feminino

Na categoria problemas pedagógicos, percebemos e anotamos as unidades de

registros a partir da fala dos entrevistado que resultou inicialmente na subcategoria **inter-relações** (unidades de registro: 20, 21, 22, 23, 26 e 31). O professor de Educação Física procura, em muitos casos, resolver seus problemas com o aluno dentro da aula, sem contar com a ajuda de pais e pedagogos, visto que, nem sempre essas pessoas podem solucionar os problemas que se apresentam.

A segunda subcategoria que se apresentou foi **violência** (unidade de registro: 24, 25, 30, 35 e 36). Segundo os professores existe uma grande dificuldade em lidar com os alunos nas aulas, pois a indisciplina que gera a violência, não está focada em um grupo, mas, tem acontecido com crianças, tanto com as meninas quanto com os meninos. Além disso, os professores não encontram apoio para solucionar essa questão, têm que contar somente consigo mesmo para buscar soluções.

A terceira subcategoria que se apresenta é a **falta de espaço e material** (unidades de registros: 27, 28, 32, 33 e 34) Alegam que não há espaço para trabalhar, pois as escolas nem sempre dispõem de locais adequados, inviabilizando a execução do que foi planejado. Agrava-se a questão quando existem interferências externas à escola e quando há comemorações escolares. Os professores vêm impossibilitados de seqüenciar o seu trabalho em função dessas interferências, porque quando ocorrem, necessitam, do uso do espaço que está destinado à prática da Educação Física Escolar.

Anotamos no diário de campo o seguinte: na questão de recursos, os professores foram enfáticos em afirmar que a falta de material adequado para a prática da Educação Física Escolar é um problema. É importante destacar que mesmo sendo escolas públicas, a prefeitura acompanha essa questão e provém a escola de material. O que podemos interpretar dessa questão, foi o fato de que para o professor de Educação Física Escolar a aula deve ser fundamentada em cima do material, sendo assim, isso implica numa ação extremamente prática, pois o material necessário é para essa prática e não se abre espaço para uma aula de discussão, como eles classificam de “aula teórica”. Uma aula teórica é o momento em que se discute uma regra do esporte ou explica-se uma técnica ou uma tática

necessária a um esporte. E esse reducionismo de “aula teórica”, não abre espaço para reflexão de outros temas da Educação Física Escolar.

Novamente veio a tona a alegação de que o aluno atualmente está muito violento, não importando nem mesmo a sua faixa etária. Isso quer dizer, tem crianças que já externam um alto grau de violência na convivência com os seus pares. Os professores alegam que isso é em função das atitudes dos pais. Por exemplo, numa atividade pré-esportiva ou esportiva, às vezes o grau de violência entre os alunos é tão grave que a única solução é parar, pois, se o esporte é utilizado como único conteúdo, esse conteúdo esportivo valoriza a competição e o enfretamento como temas principais de sua prática, possivelmente, isso acaba gerando um índice maior de violência. Dessa forma qualquer proposta pedagógica se torna inviável, pois há uma série de limitações para o professor tratar a questão.

Interpretamos esse fato pelo foco das abordagens de ensino, pois uma abordagem de ensino fundamentalmente construtivista está fora de questão, pois ao mesmo tempo que o professor alega que se trabalha integrado com os alunos, em outros momentos da aula somente a sua decisão é a válida.

Outro fato interessante registrado nas respostas é que esse professor demonstra uma capacidade inventiva muito grande, pois no dia a dia, na segunda faculdade de Educação Física (como ele diz) que é a sua prática, ele é obrigado a dar soluções para os problemas de forma imediata e efetiva. Quase sempre afastado do “centro de comando” (direção escolar), ele tem resolver sozinho esses problemas. Entretanto, ele alega que não registra essas questões e que sente falta de fazer isso e, não o faz porque tem dificuldade de expressar seu pensamento pela escrita.

Interpretamos essa questão da seguinte forma: esse professor assolado pela prática excessiva tem pouco tempo para leituras e reflexões. Dessa maneira com o tempo, algumas capacidades e habilidades que dependem do seu aspecto cognitivo são esquecidas. Além de inviabilizar o exercício do registro de suas ações, inviabiliza a compreensão da dimensão de

pensamentos teóricos acadêmicos mais profundos da Educação Física Escolar. Por outro lado, não podemos interpretar isso como uma falta de capacidade para a promoção de uma Educação Física Escolar eficiente, pois na escola ele desenvolve um trabalho que sempre agrada. É contraditória essa afirmação, mas, na prática ela é real.

Quadro 10 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Problemas Pedagógicos

Subcategorias	Unidades de Registro
Inter-relações	20, 21, 22, 23, 26 e 31
Violência	24, 25, 30, 35 e 36
Falta de espaço e material	27, 28, 32, 33 e 34

**Quadro 11 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista - questão 3
Categoria Planejamento**

Terceira questão: Em que você se baseia para desenvolver a sua prática docente uma vez que desenvolveu o seu planejamento?	
Entrevistados	Codificação Categoria Planejamento
	Unidade de registro
Entrevistado "A"	37) faixa etária da criança 38) individualidade 39) desenvolvimento do grupo
Entrevistado "B"	40) necessidade dos meninos 41) dificuldade que eles têm na sala de aula 42) Conversando com o outro professor, de sala

Entrevistado “C”	43) realidade da escola 44) crianças tem um conhecimento 45) cultura
Entrevistado “D”	46) PCNs 47) faixa etária 48) a gente trabalha com temas, projetos
Entrevistado “E”	49) voltada para a clientela 50) desenvolvimento motor

Na categoria **planejamento**, identificamos inicialmente a subcategoria **aluno** (unidades de registros: 37, 38, 41, 42, 45, 48, 50 e 51), denotando que esse professor, ao planejar suas atividades de ensino para o ano letivo, considera vários aspectos do desenvolvimento humano da criança, não opondo às questões teóricas resultantes de estudos para melhoria e eficácia no processo ensino e aprendizagem.

Como segunda subcategoria na categoria planejamento, podemos apontar a seguinte subcategoria: **realidade escolar** (unidade de registro: 42 e 43). Está claro que o professor considera os aspectos da realidade escolar, principalmente na questão do trabalho pedagógico interdisciplinar.

A terceira subcategoria que se apresentou é a **cultura e projetos** (unidades de registros: 39, 45, 46 e 48). No conteúdo dos PCNs se destaca a relevância às questões da cultura no processo de ensino, por outro lado a metodologia de projetos é uma característica marcante nesse processo, também.

Quadro 12 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Planejamento

Subcategorias	Unidades de Registro
Aluno	37, 38, 41, 42, 45, 48, 50 e 51
Realidade escolar	42 e 43
Cultura e projetos	39, 45, 46 e 48

Na abordagem teórica, que aborda as questões educacionais é fundamental considerar essa questão da individualidade, embora, na aula de Educação Física Escolar é difícil administrá-la, pois existem crianças de variadas idades em uma sala, demonstrando desempenho de habilidades motoras em vários níveis, contudo, esse professor tem essa preocupação.

Ao ser questionado sobre qual era a base do trabalho docente, uma vez que elaborou um planejamento, os professores destacaram: a) desenvolvimento motor; b) demanda da realidade do aluno; c) projeto político-pedagógico. Podemos fazer uma interpretação desses elementos a partir da concepção das abordagens de ensino.

Nesta perspectiva, tem-se a idéia de três abordagens de ensino. Quando o professor considera o desenvolvimento motor para estabelecer o seu processo de ensino está fundamentado na abordagem desenvolvimentista. Podemos afirmar que o enfoque do planejamento baseado na perspectiva do desenvolvimento motor é uma constante no trabalho da Educação Física Escolar. A princípio essa idéia poderá denotar que se esqueceu de outros aspectos do desenvolvimento humano, mas em seguida percebemos que os professores atendem a demanda do aluno, sendo assim, isso nos leva a crer que ele está abordando o ensino no enfoque sócio-cultural e, conseqüentemente, abre-se espaço para o trabalho com outros aspectos do desenvolvimento humano, ou seja, o sócio-afetivo e cognitivo de forma mais ampla do que aquela secundária e restritiva na abordagem desenvolvimentista.

Também temos que considerar que uma vez que ele está relacionando a sua prática docente com as perspectiva do projeto-político pedagógico da escola, o seu trabalho está baseado na abordagem crítico-superadora, pois uma das temáticas principal dessa abordagem é a relação estreita com o eixo do projeto político-pedagógico da escola.

Pudemos destacar mais uma vez, que o desenvolvimento do planejamento desse professor se apóia em várias formas de abordagens, não se restringindo a uma única

abordagem, portanto, a questão que se põe não é discutir qual seria a abordagem de ensino ideal para a prática da Educação Física Escolar brasileira, mas discutir qual é a combinação ideal de abordagens que de forma mais eficaz promova o ensino da Educação Física nas ações docentes do cotidiano escolar.

Quadro 13 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista - questão 4
Categoria Autores da Educação Física Escolar

Quarta questão: Em quais autores da Educação Física Escolar você se baseia para elaborar o seu planejamento de ensino e quais os que realmente fundamenta o seu trabalho prático?	
Entrevistados	Codificação Categoria Autores da Educação Física Escolar
	Unidade de registro
Entrevistado "A"	51) não me baseio em um autor específico não 52) livros práticos 53) cursos, seminários 54) em cima da vivência que eu tenho
Entrevistado "B"	55) Celi Taffarel
Entrevistado "C"	56) Celi Taffarel 57) Marcos Garcia Neira que é novo, 58) João Batista Freire 59) Diretrizes Curriculares Municipais
Entrevistado "D"	60) Celi Taffarel 61) Le Boulch 62) Fábio Brotto 63) Reinaldo Solé

Entrevistado “E”	64) participação no CEF 65) supervisoras foram de fundamental importância
-------------------------	--

Na categoria **Autores da Educação Física Escolar**, iniciamos elegendo a subcategoria **experiência da prática** (unidades de registro: 51, 53, 54, 64 e 65). Nesta subcategoria percebemos que os professores ministram suas aulas baseando-se nas suas experiências e nas trocas de experiências com os seus pares. Não há uma preocupação de fundamentação teórica que anteceda a sua prática.

A segunda subcategoria denominada **Livros práticos** (unidades de registro: 52, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62 e 63). Os autores referendados pelos professores defendem conceitos teóricos que se baseiam em questões da prática real desses professores. Isso denota que não há uma preocupação em entender conceitos históricos, de concepções filosóficas e as teorias da pedagogia especial da Educação Física Escolar, interessa-lhes de fato aqueles livros que discutem aspectos teóricos, mas que fundamentem e apresentem propostas concretas de práticas que o professor possa usar com seus alunos.

Quadro 14 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Autores da Educação Física Escolar

Subcategorias	Unidades de Registro
Experiência da prática	51, 53, 54, 64 e 65
Livros práticos	52, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62 e 63

A proposta teórica só é viável para esses professores quando ela tem uma utilidade imediata na solução e dinamização de seu trabalho docente. Discutir a epistemologia da Educação Física Escolar ou se Educação Física pode vir a ser uma ciência ou não, não lhes interessa.

Nesse ponto, os professores enfatizam que o supervisor de ensino e a direção da escola são fundamentais na elaboração do seu planejamento e na condução do processo de

ensino na escola. Enfatizou que é a troca de experiência que ele mantém com os seus pares que atuam verdadeiramente na prática da Educação Física Escolar, ou com aqueles pensadores da Educação Física que levam soluções práticas para os problemas pedagógicos é mais importante que ter um autor ou vários autores para orientar o seu trabalho.

Quadro 15 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista - questão 5
Categoria Objetivos de Ensino

Quinta questão: Os objetivos de ensino que são formulados no seu planejamento de ensino são atingidos plenamente?	
Entrevistados	Codificação Categoria Objetivos de Ensino
	Unidade de registro
Entrevistado "A"	66) Acho que não tem muita dificuldade de desenvolver 67) objetivos fechados 68) tempo que esses objetivos são alcançados 69) eu não preocupo com isso não
Entrevistado "B"	70) Acho que alguns sim 71) a gente planeja uma coisa, vai fazer ...não dá certo 72) falta de espaço e material
Entrevistado "C"	73) nem sempre ele é atingido em plenitude 74) fatores externos 75) você não consegue trazer ...causar interesse no aluno

Entrevistado “D”	76) fica alguma coisa 77) Plenamente eu sei que o motor atinge 78) cognitivo e o afetivo fica...eu acho que não dá para atingir o cem por cento...
Entrevistado “E”	79) teve ano que eu não consegui 80) problemas à parte da escola que não tem condições de fazer

Na categoria, **Objetivos de Ensino** em Educação Física Escolar, pudemos perceber que os objetivos **não são atingidos plenamente** (unidade de registro: 66, 69, 70, 71, 73, 76, 78 e 79). Isso ocorre porque existem questões que não permitem que esses objetivos sejam atingidos plenamente. Denominaremos esse fato de subcategoria **elementos inviabilizadores** dos objetivos (unidade de registro: 72, 74 e 80).

Por fim, a terceira e última subcategoria é o não entendimento **conceito de objetivos de ensino** (unidades de registro: 67, 68, 75 e 77). Percebemos que existe uma confusão no entendimento de conteúdo e objetivos de ensino e, basicamente, esse professor entende que deve trabalhar a atividade de ensino (conteúdo) mas, não há uma preocupação de contextualizá-la dentro de uma proposta real de ensino.

Quadro 16 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Objetivos de Ensino

Subcategorias	Unidades de Registro
Não são atingidos plenamente	66, 69, 70, 71, 73, 76, 78 e 79
Elementos inviabilizadores dos objetivos	72, 74 e 80
Conceito de objetivos de ensino	67, 68, 75 e 77

Ao indagarmos se os objetivos propostos eram alcançados plenamente, os professores titubearam ao responder a pergunta, pois para eles existe uma dificuldade muito grande em estabelecer objetivos e atingi-los plenamente. Essa dificuldade se dá porque no cotidiano escolar as questões pedagógicas são dinâmicas e se alteram

constantemente. Isso impõe um redirecionamento constante nos objetivos propostos. Não há como cumprir objetivos de ensino em tempo pré-determinado dentro da Educação Física Escolar, pois a aula é sempre substituída e/ou conduzida para outro momento no calendário escolar.

Alegaram que os objetivos “abertos” (leia-se gerais), que são aqueles que promovem o estímulo da autonomia cidadã do aluno, esses, só são possíveis de ser atingidos em longo prazo e, ao que parece, não há uma preocupação explícita em ordená-las, ou seja, estão presentes na prática docente e não há necessidade de relacioná-las no planejamento. Isso denotou uma incompreensão na concepção de objetivos de ensino e como esses devem ser formulados.

Quanto aos objetivos “fechados” (leia-se específicos), os professores destacaram que são mais previsíveis de serem atingidos plenamente. Esses objetivos estão relacionados às atividades pré-esportivas, esportivas e de um modo geral, às questões motoras básicas.

Isso nos levou a interpretar o seguinte: as ações docentes na prática da Educação Física Escolar se baseiam em questões simples e objetivas. Se com essa simplicidade e objetividade é possível resolver as questões pedagógicas, para que complicar buscando objetivos mais complexos. É duro ter que afirmar que a Educação Física Escolar se baseia fundamentalmente nas questões motoras, considerando que esse é apenas um aspecto humano. É uma afirmação inconveniente, pois se opõe os estudos complexos dentro da área que, possivelmente ficarão limitados somente à academia. A questão que se põe é: até que ponto esses estudos acadêmicos mais complexos contribuem efetivamente para a prática da Educação Física Escolar e, não seria possível rever essas questões? Entendemos que muitos estudos que, são realizados, voltado para responder as questões da Educação Física Escolar se distanciam muito de sua verdadeira prática.

Quadro 17 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista - questão 6
Categoria Conteúdos de Ensino

Sexta questão: Quais são os conteúdos de ensino mais trabalhado na prática docente?	
Entrevistados	Codificação Categoria Conteúdos de Ensino
	Unidade de registro
Entrevistado "A"	81) treinamento 82) handebol 83) atividades de socialização e afetividade 84) Eu me baseio no esporte 85) atividades de...de... motricidade 86) atividades com bolas, materiais arco, corda 87) jogos pré-desportivos
Entrevistado "B"	88) futebol 89) trabalho com corda 90) Peteca, at é feita com sucata 91) sucata vir a uma atividade de ensino
Entrevistado "C"	92) treinamento 93) iniciação desportiva 94) consciência corporal
Entrevistado "D"	95) recreação 96) psicomotricidade 97) iniciação esportiva 98) handebol 99) futebol 100) basquete
Entrevistado "E"	101) Brincadeira popular 102) exercício 103) futebol 104) brincadeiras de corda

Nesta categoria **conteúdos de ensino**, destacaram as seguintes subcategorias; **iniciação esportiva** (unidades de registros: 84, 86, 93 e 97). A segunda subcategoria é a **psicomotricidade** (unidades de registros: 85, 89, 94 e 96). A terceira subcategoria destacou-se como: **treinamento esportivo** (unidades de registros: 81, 82, 88, 92, 98, 99, 100, 102 e 103). A quarta subcategoria denominou-se de **brincadeiras populares** (unidades de registros: 90, 91, 95, 101 e 104).

Quadro 18 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Conteúdos de Ensino

Subcategorias	Unidades de Registro
Iniciação esportiva	84, 86, 93 e 97
Psicomotricidade	85, 89, 94 e 96
Treinamento esportivo	81, 82, 88, 92, 98, 99, 100, 102 e 103
Brincadeiras populares	90, 91, 95, 101 e 104

Quando aos conteúdos de ensino trabalhados nas aulas os professores indicaram que as habilidades psicomotoras na Educação Infantil é um conteúdo básico. O esporte é um conteúdo de ensino que é trabalho desde a Educação Infantil até o final do Ensino Básico. O esporte entra como atividade pré-desportiva até chegar no esporte com seus códigos e regras. Não demonstraram que fazem uma transformação pedagógica nesse conteúdo, tão discutida por Kunz (1991) e (1994), na sua proposição de abordagem de ensino crítico-emancipatória.

A “bola”, nessa perspectiva esportiva passou a ser um conteúdo de ensino, pois, para os professores os alunos a chegar no início da aula perguntam: “professor vai ter bola?”. Os professores alegam que “dão” (leia-se ministra) aquilo que o aluno normalmente determina e o que esses alunos determinam é a “bola”. Um professor enfatizou muito que trabalha intensamente o folclore, enfocando os jogos e as danças. Destacou que trabalhar esse conteúdo tem um significado importante para o aluno e, além disso, eles gostam.

Percebemos também que o conteúdo a ser trabalhado é influenciado pelo espaço que se tem para trabalhar a Educação Física Escolar, por exemplo, um professor destacou que no seu processo de ensino, ele inicia com a “queimada” para as meninas nas séries iniciais, para fazer uma preparação para o handebol nas séries finais. Por quê? Porque, para as meninas, o espaço que tinha para a prática e a disponibilização de material que tinha lhe permitia trabalhar dessa única forma. O professor até tentou arrumar um espaço alugado

para se trabalhar uma outra atividade, mas a escola em que trabalha é de zona rural, e os perueiros que conduziã os meninos não aceitãram fazer o transporte dos alunos para outro lugar. Fariã o transporte se fossem pagos pelo trabalho.

Pudemos interpretar nesse momento que os professores trabalham com aquele conteúdo que eles mais dominã, ou seja, com aquelas atividades físicas que ele praticou antes de se tornar professor, demonstrãdo conhecimento nessa modalidade. Além disso, a atividade em si é mais importante que as perspectivas formadoras que dela pode-se obter.

Percebemos na fala dos professores que, as brincadeiras populares sã aquelas brincadeiras que a criança traz de seu contexto de vida. Essas brincadeiras estã relacionadas com o “bater cordã”, jogo da queimada, “elástico” e algumas danças modernas e lengalengas. Esses conteúdos estã sugeridos nos PCNs de 1ª a 4ª sãrie (1997), contudo, considerãdo que nã há o desenvolvimento de uma Educaçã Física Escolar fundamentada em conteúdos claros, esses conteúdos sã desenvolvidos como atividades que tã fim em si mesmas. Portanto, cremos que nã acrescentã algo verdadeiramente educativo na formaçã integral do aluno.

Quadro 19 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista - questão 7
Categoria Metodologia de Ensino

Sétima questão: Qual é a metodologia de ensino que você usa para desenvolver o seu processo de ensinar na prática docente?	
Entrevistados	Codificação Categoria Metodologia de Ensino
	Unidade de registro
Entrevistado “A”	105) baseio na perspectiva de construção. 106) deixo a criança construir a partir de alguns modelos que eu passo para ela
Entrevistado “B”	107) de forma lúdica
Entrevistado “C”	108) através da prática 109) explicando
Entrevistado “D”	110) diálogo 111) fazendo um jogo 112) interado
Entrevistado “E”	113) Interação

Nesta categoria **Metodologias de ensino**, destacaram as seguintes subcategorias; **interação** (unidades de registros: 105, 106, 110, 112, 113). A segunda subcategoria foi a **método global** (unidades de registros: 107, 108, 109 e 111).

Quadro 20 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Metodologia de Ensino

Subcategorias	Unidades de Registro
I nteração	105, 106, 110, 112, 113
Método global	107, 108, 109 e 111

Quanto à questão da metodologia utilizada, percebemos nas entrevistas que os professores confundem metodologia com abordagem de ensino. Foi dito que o ensino era “construído” com os alunos, ou no “mano a mano” (leia-se interação). Mas o que ficou evidente é que se faz uma “negociação” com o aluno para estabelecer um objetivo diferente

em uma aula e trabalhar um conteúdo, pois os alunos querem somente brincar com liberdade e somente brincar com um jogo de bola.

Essa negociação traduz um descaso com as questões pedagógicas, pois, entendemos que a negociação deve ser realizada com o objetivo de levar o aluno a conhecimento e à autonomia nas suas ações das relações.

Entendemos também que, esse processo de negociação e interação não deve ser unilateral ou com fins claros de manter a disciplina na sala, pois não é somente o aluno que deve determinar o que deve ser feito na aula. Essa questão é um assunto e uma função do professor (especialista em nível superior). Caso contrário não se justifica esse professor, atuando na escola, e qualquer pessoa podem oferecer o conteúdo que os alunos desejam. As negociações estão dentro de um limite imposto pelas ações pedagógicas.

A metodologia de ensino analítica e sintética é específica do ensino e aprendizagem de habilidades técnicas, isto é somente capacitação, visto por essa ótica, o professor aparece mais como um técnico que como um educador.

A abordagem de ensino construtivista está presente sempre na fala dos professores bem como a abordagem que denominamos de sócio-cultural. Implícito nessas duas abordagens percebe-se elementos da abordagem de ensino crítico-superadora e desenvolvimentista. Um professor alegou que na verdade sua metodologia é um “mistro”, não há uma única forma de abordar o ensino., ou seja, há sempre uma associação de abordagens para caracterizar uma aula de Educação Física Escolar. Há momentos em que a postura desse professor deverá ser sócio-construtivista e há outros que deverá predominar uma abordagem crítico-superadora.

A partir da “negociação” realizada com o aluno do que e como trabalhar, quando o professor vai ensinar ele usa técnicas de demonstração, uma exposição dialogada e, podemos perceber na conversa que no ensino de habilidades motoras o fazem usando a metodologia analítica e sintética, ou seja, das partes para o todo e do todo para as partes.

Fraciona a habilidade a ser trabalhada e vai atingindo pequenos objetivos até atingir o objetivo final que é a realização da habilidade tematizada.

Quadro 21 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista - questão 8
Categoria Avaliação de Ensino

Oitava questão: Como você desenvolve a avaliação do ensino que você trabalha?	
Entrevistados	Codificação Categoria Metodologia de Ensino
	Unidade de registro
Entrevistado "A"	114) implícita na aula com os alunos 115) eu vejo aquilo que eu dei, se foi proveitoso 116) auto-avaliação
Entrevistado "B"	117) No dia-a-dia
Entrevistado "C"	118) Avaliação é um assunto que é complicado em qualquer nível 119) Observação 120) colocar uma tabela e, todo mundo estar dentro daquilo ali
Entrevistado "D"	121) observando diariamente
Entrevistado "E"	122) Análise a falha da minha parte 123) frequência dos alunos na.. na realização dos conteúdos 124) direção em si quando aponta um projeto

Nesta categoria **Avaliação de ensino**, destacou as seguintes subcategorias: a **observação assistemática**. A segunda subcategoria foi a **Auto-avaliação** (unidades de registros: 116, 118, 120 e 122).

Quadro 22 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Avaliação de Ensino

Subcategorias	Unidades de Registro
Observação sistemática	114, 115, 117, 119, 121, 123 e 124
Auto-avaliação	116, 118, 120 e 122

Quanto à avaliação de ensino na Educação Física Escolar, podemos afirmar que não vai bem. É uma afirmação muito séria. Jussara Hoffmann (1999, p. 7), no seu estudo sobre a avaliação mediadora diz: "... a avaliação educacional" não se edifica sobre esse terreno firme, mas sobre um terreno arenoso, íngreme, a exigir garra e tenacidade em sua fundação." Portanto, avaliar no ensino de um modo geral não é fácil, principalmente em Educação Física Escolar.

Nos trabalhos dos pensadores da Educação Física Escolar, aqueles que fundamentam as abordagens de ensino dessa área, classificados por Darido (1999), somente os estudos de Freire (1994) e o do Coletivo de Autores (1993), apresentam uma discussão em torno do assunto, mas, não dizem como fazer a avaliação. O trabalho Betti (1991) e o trabalho de Tani et al. (1988), não apresentam e nem discutem a questão da avaliação. Na classificação de Darido (1999), na abordagem sistêmica, não há nada sobre avaliação. Sendo assim, avaliação é um problema muito maior que aquele que Hoffmann (1999) destaca.

Perguntamos aos professores como os mesmos desenvolviam a avaliação de ensino. Das respostas dadas, duas achamos que merecem ser destacada aqui *ipsis literis*, para que possamos fazer uma análise da questão, a saber:

"Faço! Até eu faço uma avaliação assim, a avaliação que eu faço ela é...tá implícita na aula com os alunos, não pergunto para eles, mas a gente sabe...quem trabalha muito tempo com educação sabe, se os alunos "tão" um progresso, se estão gostando da atividade, primeira avaliação que faço é essa. Segunda avaliação é ao final de cada ciclo, cada semestre, eu vejo

aquilo que eu dei, se foi proveitoso, se as crianças adquiriram as habilidades que nós procuramos trabalhar, ou em treinamento, ou com adolescentes, a avaliação que eu faço é essa e uma auto-avaliação, mas, nada com muitos registros não...! Eu joga, ponho no diário lá...no meu caderno de planejamento e a avaliação que é feita, por mim, é essa.”

“Bom! Avaliação é um assunto que é complicado em qualquer nível, você falar de avaliação já não é fácil, mas dentro da Educação Física que geralmente a gente faz...essa...é num espaço aberto, então, é através de registro que a gente tem que estar olhando...de observação...você sabe...de maneira sistêmica durante as aulas e, vai registrando, para depois devolver para os alunos e mostrando ali o que que foi atingido...o que não foi atingido, né...? Observando todo os aspectos: cognitivo, afetivo, motor, e, fazendo sempre..., registrando, acho que o registro é principal arma para poder...você ser coerente com a avaliação que você vai estar fazendo. Agora, você tem que levar em conta as diferenças dos alunos e até...até do próprio é...experiência que o aluno já vai estar trazendo para sua aula, para você poder avaliar, acho que colocar uma tabela e, todo mundo estar dentro daquilo ali”.

Esta claro que se avalia no ensino da Educação Física Escolar, mas não está claro um rigor pedagógico que se exige nessa questão. A avaliação que se faz é ocasional e é realizada para alguma finalidade. Por exemplo, o aluno que vai ser transferido de uma escola para outra, seja essa estadual ou mesmo municipal, deverá levar consigo uma ficha onde os professores das disciplinas que compõem o currículo deverão fazer suas observações sobre o aluno. Sendo assim, cabe ao professor de Educação Física colocar suas observações, que devem ser de forma descritiva. Nos seminários que realizamos, percebemos que os professores têm uma enorme dificuldade para estar descrevendo sobre os aspectos humanos desse aluno. Segundo os professores entrevistados, fica mais fácil de escrever sobre o aluno quando esse é “muito bagunceiro”.

Quando não há um plano de avaliar em Educação Física Escolar somos levados a crer que não houve uma formulação de objetivos apropriada, pois uma formulação de objetivos apropriada demanda uma avaliação ao final de uma temporada para dar um *Feedback* para o aluno e um realinhamento das ações docentes. Essa observação ocasional e espontânea que percebemos destaca pelos professores, cremos não ser suficiente para um julgamento

correto.

Por outro lado, aquele professor que faz o registro e tem por objetivo a quantificação do desempenho do aluno, uma vez que, ao final da resposta, ele alega que precisa jogar os resultados dentro de uma tabela. O que não ficou claro foram os parâmetros dessa tabela. Isso nos leva a crer que na verdade não existe uma tabela, ou se a mesma existe está somente no seu pensamento.

Dessa forma, podemos concluir que não há uma avaliação planejada e efetivamente concreta. As avaliações que os professores fazem são na verdade observações ocasionais e espontâneas para fins particulares e imediatos. Essa falta de rigorosidade e envolvimento planejados com uma avaliação demonstra que o ensino da Educação Física Escolar se presta somente aos seus fins, ou seja, a atividade físico-motora realizada com fins e si mesma e mantendo uma tênue relação com os outros componentes curriculares e com o projeto político-pedagógico.

Quadro 23 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista - questão 9
 Categoria Reflexão da prática do planejamento

Nona questão: Realizamos seminários sobre a reflexão da prática do planejamento e de nossas práticas cotidianas durante oito meses. Em que medida essas reflexões modificaram suas ações docentes?	
Entrevistados	Codificação Categoria Reflexão da prática do planejamento
	Unidade de registro
Entrevistado "A"	125) Os professores estão mais preocupados com essa parte pedagógica 126) Houve muita, muita melhoria
Entrevistado "B"	127) Me fez pensar melhor
Entrevistado "C"	128) acho que isso aí foi super importante para minha prática 129) mudou muito a minha maneira de ver... a Educação Física 130) essa discussão foi rica
Entrevistado "D"	131) ...eu, falo sentada porque um pouco eu...uns trinta por cento eu já tava 132) esses módulos para mim foi um...um estímulo há mais para mim fazer a coisa certa
Entrevistado "E"	133) me ajudaram muito 134) enriquecidos didaticamente 135), essa teoria colocada em prática funciona

Nesta questão foi possível identificar, a partir da categoria **reflexão da prática do planejamento** levantamos as seguintes subcategorias: **prática efetiva** (unidades de registros: 126, 127, 129 e 133). A segunda subcategoria foi a **visão pedagógica ampliada** (unidades de registros: 125, 128, 130, 131, 132, 134 e 135).

Quadro 24 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Reflexão da prática do planejamento

Subcategorias	Unidades de Registro
Prática efetiva do planejamento	126, 127, 129 e 133
Visão pedagógica ampliada	125, 128, 130, 131, 132, 134 e 135

Perguntamos aos professores se houve mudanças a partir dos seminários que realizamos para discutir a sua prática. Todos foram unânimes em dizer que houve mudança sim. Destacamos duas falas e colocamos *ipsis literis*, a saber:

“...tanto que houve que depois que você ministrou, né... os seminários, passou daquela forma, nós estamos nos reunindo em cima daquele modelo que você passou, acho importante isso, sabe? E o professor tem uma preocupação maior vendo o que ele está ministrando, na parte pedagógica da aula, não só de...de...aqui a gente fala em ciclos, fala de sete, oito, nove e dez anos, enquanto o pessoal o pessoal de onze, doze, treze e quatorze anos, especificamente no município de Uberaba-MG, ou seja da primeira a oitava série, até a Educação Infantil, tá tendo um bom progresso. Os professores estão mais preocupados com essa parte pedagógica, tão fazendo os seus registros e se preocupam mais com isso. Houve muita, muita melhoria.

“Olha, acho que essas discussões, elas, foram é...fundamental para todos os professores de Educação Física que participaram daqueles seminários e, acho que elas mudou até na...mudança da...da...da forma de...do trabalho de cada um, na..na forma de ver a Educação Física por parte de cada um, que foi discutido bem dentro da prática, né...foi saindo tudo do grupo, ali..., não foi uma coisa assim..., da forma como você trabalhou, foi uma forma que o grupo que estava construindo os objetivos, o grupo é que estava construindo é...discutindo a mesma metodologia para ser aplicada, a forma de avaliar...eu acho que isso aí foi super importante para minha prática e até como a forma de estar vendo a Educação Física, acho que mudou muito a minha maneira de ver... a Educação Física porque é uma coisa que dentro da faculdade a gente sai muito despreparado, ainda, nesse aspecto de... dessa visão, desse discurso... a gente vai conhecer isso só lá fora e essa discussão foi rica, porque era um grupo de professores que estão atuando, estão trabalhando, mostrando as dificuldades que ainda existem.

O que nos chama a atenção para essas falas é o fato de que os professores precisam refletir na e sobre suas ações docentes relacionando-as com as teorias que realmente têm uma aplicação para a sua prática. Esse professor que, às vezes demonstra estar desconectado de uma realidade pedagógica, surpreende-nos com atitudes inéditas e criativas, atendendo todos os requisitos ideais de uma ação docente.

Quando propomos refletir sobre a prática de planejar, percebemos que havia uma dificuldade inicial de projetar a idéia no papel, mas depois de discussões profundas e de questões realmente práticas, o professor conseguia esboçar de forma elementar, suas idéias no papel. O exercício de pensar a prática real em que esse professor trabalha é uma condição importante para poder discutir as teorias discutidas pelos professores acadêmicos da área.

Percebemos que eles têm uma preocupação com o seu aprimoramento, mas têm também uma aversão à discussão de teorias que não tem aplicabilidade para suas ações práticas. A troca de experiências que estabelecemos entre o nosso entendimento teórico e o entendimento da dimensão da prática desses professores foi bem aceita e os resultados foram positivos. Não estamos querendo comparar o trabalho desenvolvido por nós com o trabalho desenvolvido pela professora Celi Nelsz Zülke Taffarel, o que queremos é estabelecer o seguinte: o pensamento acadêmico apresentado, produzido pelos pensadores da área, terá um verdadeiro valor à medida que esse produto for levado a campo para ser discutido e vivenciado.

Quadro 25 - Quadro da análise do segundo bloco de questões da entrevista - questão 10

Categoria

Décima questão: Como você vê a relação teoria e prática da Educação Física Escolar brasileira?	
Entrevistados	Codificação Categoria Relação teoria e prática da Educação Física Escolar
	Unidade de registro
Entrevistado "A"	136) Tá, mais na reflexão da minha ação prática 137) o que vai fazer rodar a sua aula, vai fazer você dar uma boa aula é a vivência no dia-a-dia 138) não adianta ser um "Phd" e você não dar conta de dar uma aula 139) um bom professor precisa primeiro, ele tem que nascer para aquilo 140) toda a parte prática, em cima disso, sem dom ele não vai dar conta de dar aula não
Entrevistado "B"	141) procurar na teoria para melhorar a prática 142) isso a gente faz nos encontros, nos cursos
Entrevistado "C"	143) acho que não tem como separar uma coisa de outra 144) Ainda não conseguem ter essa visão de uma Educação Física sendo trabalhada dentro de uma sala de aula
Entrevistado "D"	145) tá distante, uma está muito distante da outra 146) os pensadores...aqueles que escrevem, estão muito distante da prática
Entrevistado "E"	147) teoria é importante, para sua prática 148) recursos para ensinar

Nesta questão foi possível identificar, a partir da categoria **Relação teoria e prática da Educação Física Escolar** foi possível levantar as seguintes subcategorias: **teoria pela prática** (unidades de registros: 136, 137, 138, 141, 144, 145, 146 e 147). A segunda subcategoria foi a **dom para teoria da prática** (unidades de registros: 139, 140 e 143). A terceira subcategoria é **teoria pelos encontros pedagógicos** (unidades de registros: 142 e 148)

Quadro 26 - Síntese das unidades de registros das subcategorias da categoria Relação teoria e prática da Educação Física Escolar

Subcategorias	Unidades de Registro
Teoria pela prática	136, 137, 138, 141, 144, 145, 146 e 147
Dom para teoria da prática	140 e 143
Teoria pelos encontros pedagógicos	142 e 148

A partir das respostas pudemos perceber que a teoria tem um significado para o seu trabalho e que essa teoria deve caminhar sempre ao lado da prática. Contudo, devemos destacar qual é o conceito que esse professor tem de teoria. Para ele a teoria está somente no nível das “explicações” das ações de movimento e corpo. Para ele levar o aluno para a sala e explicar a ação do corpo e do movimento é uma ação teórica. A teoria que é produzida ao nível da reflexão pelo exercício do pensamento não tem aplicabilidade para esse professor. Ela terá aplicabilidade se for devidamente colocada no âmbito de suas ações práticas.

Esse professor levanta questionamento ao referir-se aos “pensadores da Educação Física Escolar”, pois para ele, há uma desconexão entre os conhecimentos produzidos e a sua prática real. É uma questão séria e controversa, mas efetivamente ela existe e confirma um ditado popular que circula na área que diz: “na teoria a Educação Física Escolar é uma coisa, mas na prática é outra...”. Não estamos desenvolvendo esse estudo para confirmar tal expressão, mas, estamos produzindo esse estudo para evidenciar a necessidade de estreitamento entre o pensamento teórico e a prática da Educação Física Escolar, porque entendemos que somente dessa forma poderá ocorrer um ensino desse componente curricular que promova o desenvolvimento humano e motor do aluno.

Aqui a proposta é que seja fundamentada a ação prática, isso não significa levar os alunos à sala de aula para fazer a “teoria da Educação Física”, mas, contextualizar o conhecimento oferecido com a realidade do aluno, para fazer desse conhecimento um conhecimento “relevante” e “transcendente”. Relevante significa importante para o aluno e

transcendente significa que esse conhecimento possa ser transferido para outras ações do cotidiano dos alunos. Tudo isso durante a prática.

4.2. Considerações Finais

Diante da descrição detalhada dessa prática tácita da Educação Física Escolar desenvolvida nas escolas municipais de Uberaba-MG, podemos levantar o pressuposto de que assim como foi realizada uma análise reflexiva sobre a prática, entendemos que na mesma medida foi realizada uma análise reflexiva sobre a forma de se produzir e expressar o pensamento acadêmico da Educação Física Escolar relativo às abordagens de ensino.

Pudemos constatar que nos espaços da prática da Educação Física Escolar nem sempre um planejamento idealizado é executado nesse espaço. As teorias decorrentes do pensamento acadêmico não contemplam todas as questões que envolvem essa prática, principalmente no que diz respeito às questões comportamentais do aluno nas atividades físico-motoras e a avaliação no processo de ensino desse componente curricular, não tem uma consistência teórica para ampará-la.

Podemos afirmar, sem a pretensão de generalizar, que a partir do estudo reflexivo sobre a prática de um grupo de professores das escolas municipais de Uberaba-MG, pudemos debruçar por meio de uma abordagem prática da ação docente, um olhar sobre o pensamento acadêmico da Educação Física Escolar. Ao mesmo tempo entender que a Educação Física Escolar é uma prática social e não carece no momento atual de se explicá-la como sendo uma ciência, mas necessita de uma abordagem científica adequada para poder explicá-la como ela realmente é, e acontece. Talvez enfocando o olhar científico por esse viés é possível construir uma matriz epistemológica verdadeira que explique essa prática dentro da escola. Essa afirmação perderá a razão se considerarmos a Educação Física fora

da escola.

Na escola a Educação Física Escolar já tem seus princípios bem delineados, pois o modelo determinante é o da educação e a Educação Física Escolar, tal como outros componentes curriculares, estão integrados a um projeto político-pedagógico.

Entendemos que a partir dessa reflexão podemos classificar o pensamento acadêmico da Educação Física Escolar em três classes diferentes, a saber: a) o exercício teórico que discute e divulga a Educação Física Escolar nas esferas dos encontros científicos fundamentados por abordagens filosóficas, sociológicas, antropológicas e pela questão da saúde e das tecnologias; b) o pensamento acadêmico que discute uma fundamentação teórica sobre o desenvolvimento humano e motor relacionados a formação educativa do aluno e apresenta uma série de exemplos práticos para o trabalho em uma aula; c) os “manuais” que são os livros de fórmulas pedagógicas já prontas, às vezes, intituladas de “100 jogos”, “1001 exercícios de handebol”, “planos de aula de 5ª a 8ª série”, etc., sem qualquer fundamentação teórica baseado apenas em ilustrações gráficas e fotográficas.

O pensamento teórico exposto e que discute e divulga a Educação Física Escolar nas esferas dos encontros científicos fundamentados por abordagens filosóficas, sociológicas, antropológicas e pela questão da saúde e das tecnologias é de fundamental importância para o exercício desse pensamento acadêmico, mas, efetivamente o resultado de tal exercício não acrescenta muito ao trabalho prático, mesmo nos momentos de reflexão sobre a prática. No momento em que se propõe a discutir tais questões com um grupo de professores práticos começam a surgir algumas falas que manifestam a seguinte expressão: “É, na teoria é uma coisa, na prática não funciona assim...!”

Creemos que no momento atual estamos entrando para o círculo de pensadores da área. Entendemos, a partir daí, que refletir as questões teóricas com profundidade nos dá uma agilidade mental que nos possibilita um desempenho competente na solução de problemas. Na prática da Educação Física Escolar o que resolve é uma ação formatada e

testada e com o mínimo de explicação sobre a mesma, nesse caso, a ilustração gráfica passa a ser bem mais explicativa que uma descrição detalhada.

Do início da década de oitenta até o momento atual houve modificações, pensou-se Educação Física, praticou-se ciência nessa área de conhecimento, mas, uma questão é muito certa: o que marca a Educação Física Escolar é sua aplicação prática contextualizada dentro de um projeto maior, portanto discuti-la, primeiramente, deverá ser para sua aplicação; segundo, discuti-la a partir dos resultados efetivos decorrentes dessa aplicação; terceiro, formular e divulgar teorias.

O pensamento acadêmico que discute uma fundamentação teórica sobre o desenvolvimento humano e motor relacionados a formação educativa do aluno, apresenta uma série de exemplos práticos para o trabalho em uma aula. Quanto a essa segunda classificação podemos afirmar o seguinte: o estudo de Tani et al. (1988), de Freire (1994) e do Coletivo de Autores (1993) estão ainda sendo discutido e em maior evidência porque o conteúdo que se tem nos livros é de utilidade imediata para o professor, e resolve seus problemas imediatos.

Nessa linha de pensamento temos outros autores importantes, as vezes, criticados severamente pelos seus pares da academia que pressupõe que na discussão dos pares que a compõe, por revelar trabalhos que articulam as idéias da Educação Física Escolar de uma forma mais clara e mais e mais objetiva para aquele professor. É nesse ponto que cremos estar a necessidade de se repensar a produção desse pensamento acadêmico.

Quanto a última classificação a dos livros de fórmulas pedagógicas já prontas, às vezes, intituladas de “100 jogos”, “1001 exercícios de handebol”, “planos de aula de 5ª a 8ª série”, etc., sem qualquer fundamentação teórica baseado apenas em ilustrações gráficas e fotográficas, entendemos que isso é comum em todas as áreas de conhecimento, pois afinal de contas, devemos considerar que a gênese da instituição escolar se originou para capacitar ao trabalhador da classe operária, sendo assim, ensinava-se um ofício, portanto,

bastava o “como fazer”.

Entendemos que esses manuais ou livros do “como fazer” associados com os objetivos educacionais prescritos no projeto político pedagógico poderão atender à prática do professor. Dessa forma, para esse professor será uma grande perda de tempo e dinheiro ficar discutindo a epistemologia ou o grau de cientificidade do “como fazer”. Para esse professor que lida diretamente com a prática o conceito de teoria segue um único raciocínio: é o que explica a sua prática e pode dar retorno à mesma, facilitando o seu trabalho. Para ele teoria é aquela que tem aplicação. Para ele dar uma aula teórica é explicar uma regra de um determinado esporte, é dizer que está fazendo aquele exercício e como aquele exercício vai ser benéfico para a hipertrofia de determinado músculo, etc.

Reforçamos aqui que não estamos fazendo apologia a uma prática da Educação Física Escolar em detrimento de um pensamento teórico que se estrutura a partir da reflexão de pensadores da academia. Contudo, concordamos com a ideia de Caparroz (1997), quando diz que os estudos da década de oitenta disseram mais como a Educação Física Escolar “deveria ser” do que propriamente dizer “como ela é”, podemos afirmar que o produto do pensamento acadêmico da primeira classificação ainda está dizendo como a Educação Física Escolar deveria ser e, seria mais adequado mergulhar na sua prática e dizer realmente como ela realmente acontece.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas; Papyrus, 1995.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BETTI, Mauro. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

_____. Educação Física no 2º grau: para quê? In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, vol. 13 (2) p. 282-87, 1992.

BRACHT, Valter. **Educação Física & ciência: cenas de um casamento** (in) feliz. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física** (5ª a 8ª séries). Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física** (1ª a 4ª séries). Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAGI GAL, José Maria. Sugestões para a educação física na década de setenta (2ª parte) in **Revista brasileira de educação física**. Ano 6, nº 22, julho/ agosto de 1974.

_____. Sugestões para a educação física na década de setenta (3ª parte) in **Revista brasileira de educação física**. Ano 6, nº 23, setembro/ outubro de 1974.

_____. Sugestões para a educação física na década de setenta (1ª parte) in: **Revista brasileira de educação física**. Ano 5, nº 21, maio/ junho de 1974.

CAPARROZ, Francisco Eduardo. **Entre a Educação Física da Escola e a Educação Física na Escola**. Vitória: UFES, Centro de Educação Física e Desportos. 1997.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1994.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. **Educação física escolar frente à LDB e ao PCNs**: profissionais analisam renovações, modismos e interesses. Ijuí: Sedigraf, 1997.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1993.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física brasileira**: autores e atores da década de 1980. Campinas: Papirus, 1998.

_____. **Educação Física Escolar**: uma abordagem cultural in: PICCOLO, Vilma L. Nista. **Educação Física escolar**: ser... ou não ter? 3. ed. Campinas: Unicamp, 1995.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na Escola: questões e reflexões**. Ararás: Topázio, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Eletrônico**: século XXI. v. 3.0. São Paulo: Lexikon Informática Ltda: Nova Fronteira, 1999.

FERRERO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

FRANCO Ângela. **Metodologia de ensino**: Didática. Belo Horizonte: Lê, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, João Batista. **Educação Física de Corpo Inteiro**: Teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1994.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação Física Progressista**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação brasileira. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1992.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1997.

HOFFMANN, Jussara. **Pontos & Contrapontos**: do pensar ao agir em avaliação. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 1999.

KUNZ, Elenor. **Educação Física**: ensino & mudanças. Ijuí: Unijuí, 1991.

_____ **Transformação didático- pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LE BOULCH, J. **A educação pelo movimento**: a psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LI BÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MATOS, Mauro Gomes de, NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física Infantil**: construindo o movimento na escola. 3. ed. São Paulo: Phorte, 1999.

_____ **Educação física na adolescência**: construindo o conhecimento na escola. São Paulo: Phorte, 2000.

MEDINA, João Paulo Subirá. **A educação física cuida do corpo...e "mente"**: bases para a renovação e transformação da educação física. Campinas: Papirus, 1983.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MI ZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação física: desenvolvendo competências**. São Paulo: Phorte, 2003.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é Educação Física?** São Paulo: Nova Cultural: Brasiliense, 1986.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. Professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente In: CORINTA, Maria Grisolia Gerardi, FIORENTINI, Dario, PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (orgs.) **Cartografias do trabalho docente: professor (a)- pesquisador (a)**. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

PÉREZ GALLARDO, Jorge Sérgio (coord.) **Educação Física: contribuições à formação profissional**. Ijuí: UNIJUÍ, 1997.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

QUEIROZ, Maria Ilsaurea Pereira de. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991

RAMOS, Mário Marques. **Educação física: curso elementar**. Porto Alegre: Globo, 1944.

SINGER, Robert N., DICK, Walter. **Ensinando Educação Física: uma abordagem sistêmica**. Porto Alegre: Globo, 1980.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE. A psicomotricidade. Disponível em:<<http://www.psicomotricidade.com.br/psicomotricidade/default.asp>> Acessado em: maio de 2002.

TANI, Go et al. **Educação Física escolar : fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU, 1988.

UBERABA, Secretaria de Educação. Disponível em:

http://www.uberaba.mg.gov.br/projeto_seduc/Web/index.html Acessado em jun/2002.

ZEICHNER, Kenneth M. Para além da divisão entre professor pesquisador e pesquisador acadêmico In: CORINTA, Maria Grisolia Geraldi, FIORENTINI, Dario, PEREIRA, Elisabet e Monteiro de A. (orgs.) **Cartografias do trabalho docente: professor (a)- pesquisador (a)**. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

ANEXOS

Transcrição da entrevista com o entrevistado A

Graduação: Licenciatura Plena em Educação Física

Quantos anos? 43 anos

Quantos anos atua como professor? 19 anos atua como professor

Quais séries você atuou mais?

“...de quinta a oitava série pode por aí mais, mas, o meu início foi na pré-escola, Educação Infantil”

O que mudou na Educação Física desde a sua formação inicial?

“Ah! Acho...bom! Eu senti assim um embasamento maior teórico, profissional de Educação Física hoje, professor de Educação Física está se interessando mais pela parte pedagógica da coisa, não só da prática, quando eu iniciei acho que era só prática e a gente visava, ministrava aula só pensando no esporte...Não diria assim, só o esporte de competição, mas, só pensando no esporte, formar o aluno como mini-atleta, sem se preocupar tanto com a parte pedagógica e quando ministrava atividade com criança de pré-escola, primeira, segunda e terceira série era brincadeiras dadas aleatórias sem se preocupar muito com o segmento teórico mesmo, “da coisa”...A formação da criança”.

Como está o desenvolvimento de sua prática docente como professor de Educação Física?

“Oh! Monó eu estou aprendendo, estou aprendendo, estou dando agora, atualmente estou dando aula de primeira a quarta série e de quinta a oitava, né...Estou ministrando treinamento de handebol na escola, mas, eu vejo que, é claro, eu tenho uma experiência adquirida de vários anos, mas eu estou, assim, no momento, revendo a minha prática de quando iniciei dar aula, eu tenho, assim, uma preocupação maior com o desenvolvimento da criança, que aquilo que eu estou passando para ela vai servir como pessoa mesmo, indivíduo, não enquanto atleta, então estou revendo mais essa parte. E as atividades que eu estou passando para essas crianças ou adolescentes, é claro que eu tenho um planejamento e eu não sou aquele professor, e você me conhece, não sou aquele professor assim que... que faça aquele planejamento no “comecinho” do ano, todas as minhas aulas são planejadas, porque todas as minhas aulas, eu faço a preparação das aulas, eu tenho meu caderno de aula e sigo um roteiro, um roteiro pedagógico, um roteiro pedagógico, um roteiro de atividades e procuro não repeti-las, mas, que todas as atividades tenham ligação uma com a outra, então, atualmente, estou aprendendo, “torevendo!” “torevendo”aquilo que eu dei, as falhas que eu cometi, ainda cometi muitas falhas

e sinto que “tô tendo um progresso maior, de que antes, quando iniciei”.

Que problemas ocorrem no seu cotidiano e como você os soluciona?

“Na escola eu procuro, “vamo pô...”, problemas pedagógicos na questão de saber que dar para criança, “pra que que tem” que ser feito aquilo, eu graças a Deus, eu acho que não tenho esses problemas, a não ser que seja uma pessoa de fora que faça uma avaliação, mas eu não tenho esse problema. A dificuldade que eu tenho um pouco é, é do registro das aulas...”pós” aulas e, ainda, eu faço um registro...agora eu tô fazendo, pois, antes eu não fazia esse registro, eu fazia um registro assim: planejava as minhas aulas...pronto, fazia as minhas aulas, dava minha aula, fazia a chamada e acabou. Agora eu faço um relatório de que foi feito da aula...que eu fiz na aula. Essa necessidade desse registro “tô” aprendendo a fazer, “tô” fazendo! Então esse registro é “pra” mim, quando eu precisar, não sei lá, conversar com a pedagoga, ou com o pai, mãe de aluno, eu tenho esse registro, eu vejo essa necessidade. Agora as dificuldades que ocorrem com criança, pré-adolescente em questão de disciplina, “essas coisas...!” Eu procuro resolver, eu não levo pra diretoria, eu não levo para pedagogo, eu mesmo resolvo. Agora nas escolas públicas é mais fácil a resolução desses problemas porque, eu vou te falar ...o professor na escola pública ele é um pouco auto-suficiente, né...! Ele não tem “tanto” interferência, né...! ele mesmo resolve os problemas. Na escola particular, eu procuro resolver dessa mesma forma, mas, “cê” tem que ter uma satisfação maior com pai de aluno, com a direção da escola, né...! Então, certos cuidados com a disciplina eu resolvo, mas, eu passo mais para direção...coisas simples...! Mas, procuro envolver o menos possível a parte com direção, com pedagogo, eu acho que o professor nesse sentido tem que ser um pouco auto-suficiente. Eu me vejo mais tranquilo, mais...é..., a vontade dessa forma”.

Em que você se baseia para solucionar esses problemas?

“Na experiência que eu tenho, na vivência que eu tenho com aluno, há muitos anos, e nos estudos que já fiz, que acompanho, nas aulas que eu planejo e...dar aula também, pois para quem dá aula, independente de ser profissional de Educação Física ou não, ou professor de Educação Física ou não, cada aula é uma história, “ôce” não tem aquela...é óbvio que “ôce” tem a rotina, tem a escola, tem o horário, mas, nem todo dia sua aula é igual, “cê” vai pra sua aula...”ce” planeja sua aula, mas..., o aluno está de forma diferente, as vezes ele vem...ele carrega de casa uma frustração, ou outra...”cê” tem que administrar isso, ou as vezes o grupo está predisposto a outra atividade que você não planejou, então isso é muito da hora, mas, eu baseio na experiência que eu tenho, basicamente”.

Em que você se baseia a sua prática docente uma vez que você desenvolveu o seu planejamento?

“Primeiro na faixa etária da criança, o nível de desenvolvimento do grupo, agora eu vou falar do nível de desenvolvimento do grupo, da sala de aula que eu estou dando aula, eu já...eu já...já...é, pensei numa coisa aqui, embora eu estou falando aqui em grupo, mas cada criança, né...é um ser, e cada criança, carrega a sua individualidade, aí que é o difícil...o difícil da coisa é você passar o que você tem planejado “pro” grupo, respeitando aquela individualidade, agora...é...eu sei que trabalhando o grupo, eu tentando...é...diminuir essa...não é diminuir...alcançar essa individualidade de cada aluno...as interferência que cada atividade tem para cada aluno em relação ao grupo, então acho que todo mundo tem um pouco de dificuldade...eu queria que toda aula todos fizessem da mesma forma e recebessem as atividades proposta da mesma forma, mas, eu sei que não recebem da mesma forma. Então, eu agora com a experiência maior...isso eu estou falando que a gente aprendendo com a experiência maior que nem todas as atividades que você dá salta... o que você planeja...todos...nem todos os alunos vão absorver aquilo daquela forma e, a preocupação que eu tenho é que essas aulas é...o planejado... as atividades que eu planejo, os exercícios, ou seja, jogos, brincadeiras sejam úteis para essa criança... para todos...agora eu sei que tem criança que absorve mais aquilo sim, que adquire uma experiência maior daquilo que você passa para ele. Então, causa assim...um pouquinho de...não sei...não é ansiedade, nem frustração, mas pela experiência que a gente tem é... eu...que que eu vejo? Eu queria que al... ah! Sei lá...alcançasse todas as crianças, que eu desse para todas as crianças todas as atividades que elas absorvesse da mesma forma e, não é assim... tem criança que aprende mais rápido que a outra. Percebe a atividade, faz o exercício mais rápido que a outra. E...eu queria que isso fosse assim, de uma forma mais correta possível, sem cometer o menor erro possível, a gente comete erros. A única coisa que tenho hoje, em dia, assim, eu queria que errasse menos...uma angústia seria nesse sentido”.

Em quais autores da Educação Física Escolar que você se baseia para elaborar o seu planejamento de ensino e quais aqueles que realmente fundamenta o seu trabalho prático?

“Ah!...Eu vou ser bem...bem...bem coerente com o que eu faço aqui: eu não me baseio em um autor específico não, me baseio em alguns livros que já li, principalmente livros práticos, em cima do desporto que eu aprendi, eu me baseio minhas aulas. Em cursos, seminários...e nós aqui em Uberaba-MG, nós temos encontros quinzenais, então a gente aprende muito, tem encontro de educadores, eu aprendo, mas, especificamente...eu me baseio naquele autor, eu cito aquele autor no meu planejamento, eu não faço isso...em cima da vivência que eu tenho, dos cursos e de textos que eu leio, especificamente no autor não...”

Os objetivos de ensino formulados no planejamento de ensino que você elabora são atingidos ou há dificuldades em desenvolvê-los?

“Não...são atingidos sim! Acho que não tem muita dificuldade de desenvolver não...acho que...vou te falar a verdade: esses objetivos são gerais né...! Não objetivos fechados...como eu tô falando assim...a gente dá aula...eu dou aula “pra” formar uma...”pra” formar o cidadão, para

aqueles atividades sejam produtivas “pra” essa criança em seu desenvolvimento ou “pra” esse adolescente, então eu não vejo dificuldades nesses objetivos não...agora o tempo que esses objetivos são alcançados, aí, que eu... que pega...! Acho que a gente não tem que ter... estabelecer dois meses, três meses...semestralmente...acho...acho que “ôce” tem que formular os objetivos e, em cima desses objetivos...é, claro, que tem o tempo...”cê”... fazer com essa criança participe, que esse adolescente participe, mas, sem “travar” tempo, ou bimestre, segundo bimestre, terceiro bimestre, eu não preocupo com isso não, nem nos meus planejamentos, nem nas minhas aulas...agora, que são alcançados eu sei que são alcançados, embora, tem criança que alcança mais rápido, tem criança que alcança menos...eu queria que fosse alcançados, na verdade não é assim...a vida não é assim”.

Quais os conteúdos de ensino são mais trabalhados em sua prática docente?

“Oh! Posso falar por faixa etária? Quê...?”

Fique a vontade!

“Oh! Vamos falar só em escola, vamos continuar na escola...!”

Só na escola!

“Só na escola! Oh! Então, vamos começar de cima pra baixo e, é claro, que eu dou treinamento, então, aí eu trabalho handebol, aí a faixa etária é bem eclética... de onze até dezoito anos e, eu divido esse treinamento por objetivos, por objetivos pedagógicos, objetivos técnicos e objetivos de competição, né...isso a nível escolar...e...aí...são do handebol mesmo...é determinado por faixa etária, mas, eu trabalho: arremesso, passe, e..., ataque, defesa, formação de ataque...essas coisas. Agora, com relação a aula de quinta a oitava série eu me baseio nos conteúdos, primeiro início com atividades de socialização e afetividade, embora seja pouco, eu acho que deveria...aliás este ano eu comecei com isso...eu “tô” falando esse ano...que tem quatro anos que eu fiquei só na parte mais burocráticas da Educação Física, este ano que eu voltei dar aula, então...joguei o quê? Um mês só “pra” essa atividade, aí o decorrer do ano eu vou me basear nos conteúdos esportivos, tá...? Eu me baseio no esporte, vôlei, basquete, handebol, futsal, em cima disso aí...agora...em cima dos conteúdos do esporte eu trabalho atividades pertinentes, socialização, afetividade, dinâmica de grupo, relação aluno, relação professor, aluno com aluno e vice-versa. A comunidade escolar...tudo em cima do esporte. E de primeira a quarta série: primeira e segunda série são atividades de...de... motricidade: todas aquelas atividades, lateralidade, coordenação motora, percepção auditiva, espaço-temporal, tudo isso aí...eu me baseio as primeiras e segundas séries, envolvendo atividades com bolas, materiais arco, corda, com material, sem material e procurando nunca repetir uma atividade, nunca...! De terceira a quarta série também as anteriores que eu falei além dos grandes jogos,

jogos pré-desportivos, já iniciando um “pouquinho” no vôlei, basquete, handebol, futsal, não dando essa atividade, mas, jogos pré-desportivos, citando como exemplo...nós estamos agora o quê...em junho...então de terceira a quarta série iniciei com brincadeiras, grandes jogos, jogos com bola, pré-desportivos, estão vendo alguma coisa com brincadeiras, handebol, aí depois vamos passar para futsal, mas, tudo com brincadeira, nada ministrando esporte propriamente dito. Será que é isso? Não enrolei muito não...?”

Que métodos de ensino são utilizados por você na sua prática?

“Oh! Não sei se vou errar aqui, mas, é um misto, um “misto quente”...é brincadeira aqui, mas, metodologia de ensino que eu utilizo...eu me baseio na perspectiva de construção...é...é...é...em determinados momentos da aula deixo a criança construir a partir de alguns modelos que eu passo para ela...que eu mostro...e, e de exercícios, aulas pré-determinadas, que eu determino “pra” essa aula ser desenvolvida, aí em cima dessa aula...desse mapa de aula que eu monto, eu jogo um pouquinho na perspectiva de construção, mas a minha aula ééé..., eu não dou conta de dar aquela aula livre, eu tenho que... a minha aula tem que estar no meu domínio, eu, então...não dou conta dessa aula...por isso que eu falei que é um misto, na perspectiva de construção sim, mas desde que ééé...essa aula seja pré-determinada e tenha um “esqueleto” dela, eu não saio disso não. Pode ser até um falha, mas minha aula é dessa forma. É uma aula montada.”

Você faz uma avaliação desse ensino?

“Realizada por quem? Por mim, ou por...!”

Uma avaliação do ensino que você ministra!

“Ah! Então, se eu faço uma avaliação?”

Isso!

“Faço! Até eu faço uma avaliação assim, a avaliação que eu faço ela é...tá implícita na aula com os alunos, não pergunto para eles, mas a gente sabe...quem trabalha muito tempo com educação sabe, se os alunos “tão” um progresso, se estão gostando da atividade, primeira avaliação que faço é essa. Segunda avaliação é ao final de cada ciclo, cada semestre, eu vejo aquilo que eu dei, se foi proveitoso, se as crianças adquiriram as habilidades que nós procuramos trabalhar, ou em treinamento, ou com adolescentes, a avaliação que eu faço é essa e uma auto-avaliação, mas, nada com muitos registros não...! Eu jogo, ponho no diário lá...no meu

cader no de planejamento e a avaliação que é feita, por mim, é essa.”

Nós realizamos uma série de seminários de reflexão sobre a ação da prática docente. Houve mudanças a partir desses seminários?

“Houve, muita! É...os prof ..., tanto que houve, é...eu posso citar, depois você vai apagar aqui mesmo, posso citar Monó aqui mesmo...!”

Pode!

“...tanto que houve que depois que você ministrou, né... os seminários, passou daquela forma, nós estamos nos reunindo em cima daquele modelo que você passou, acho importante isso, sabe? E o professor tem uma preocupação maior vendo o que ele está ministrando, na parte pedagógica da aula, não só de...de...aqui a gente fala em ciclos, fala de sete, oito, nove e dez anos, enquanto o pessoal o pessoal de onze, doze, treze e quatorze anos, especificamente no município de Uberaba-MG, ou seja da primeira a oitava série, até a Educação Infantil, tá tendo um bom progresso. Os professores estão mais preocupados com essa parte pedagógica, tá fazendo os seus registros e se preocupam mais com isso. Houve muita, muita melhoria.”

Como que você vê a relação teoria e prática da Educação Física brasileira?

“É imprescindível! Acho que tem a relação teoria e prática, embora, da sua época foi...da minha época também, a gente é mais “participista” mais pela prática não pela teoria, mas imprescindível. Não existe hoje uma atividade prática sem um embasamento teórico, mesmo que esse embasamento teórico não seja é...é... feito só por livros, ou por muita leitura, mas o embasamento teórico que eu falo, que eu falo...é da vivência, do que foi feito, eu falo até por mim, de cursos que a gente participa, de...de...de...encontro de educadores, nas discussões, relatos, então eu chamo isso aí de embasamento teórico sim, então eu acho que é importante, a gente não pode desvencilhar uma coisa da outra não, embora, tem muita coisa prática feita sem registro, aí como é que seria isso aí, sem registro seria...é...é...é...é...sem teoria? Acho que essa parte prática deveria ser registrada, é muita coisa boa que se perde, aqui em Uberaba-MG... eu acho que... no Brasil inteiro, nós profissionais de Educação Física, agora que nós estamos aprendendo, tardiamente, a registrar coisas... as coisas...registrar o que nós trabalhamos...a produzir o nosso trabalho, nós não fazemos isso não! Eu acho que agora que nós estamos começando a fazer isso, então por isso que acho que a parte teórica... a parte prática têm que andar juntas e, não existe só teoria nem a prática sem a teoria.”

Mas, você crê que essa teoria está mais na reflexão da sua ação prática?

“Tá, mais na reflexão da minha ação prática. Eh! Não só, eh...eu quero falar assim, eu não vou...exemplo lê dez livros, “pô”, teoricamente eu “tô” dez, aí eu vou para a prática, para sala...você está entendendo? Aí, vou para sala de aula, para quadra, tá resolvido meu problema, muito pelo contrário, então... aquilo que você leu, você participou, você participou de relatos, encontros, aquilo tudo é um referencial para você, mas, realmente, o que vai fazer rodar a sua aula, vai fazer você dar uma boa aula é a vivência no dia-a-dia. Você tem o “time” da aula, então não adianta ser um “Phd” e você não dar conta de dar uma aula e vice-versa, né...então, acho que é importante você ser profissional de Educação Física, ser professor, eu comparo como artista, ele tem que ter o dom para coisa, ele tem que gostar da coisa. Se ele não gostar, não ter o dom, não vai dar uma boa aula, então você não vai fazer um “Marlon Brando”, até faleceu agora se ele tivesse tudo que é a respeito de arte, de...de...atuar, se não fosse um bom ator. Então, ele primeiro ele foi o quê? Um bom ator, aí ele aprendeu o quê? Aprendeu teoria, aprendeu como atuar, então o professor também, eu acho que nasce dessa forma, um bom professor precisa primeiro, ele tem que nascer para aquilo, ele tem que ter o dom daquilo, aí ele vai aprender o quê? Toda a parte teórica, toda a parte prática, em cima disso, sem dom ele não vai dar conta de dar aula não, ele vai sofrer muito. Eu enrolei muito, né Mono.

Transcrição da entrevista com o entrevistado “B”

Graduação: Pós-graduação em Educação Física

Idade: 46 anos

Quantos anos atua como professora: 17 e meio

Quais séries você atuou mais? 1ª a 4ª série

“...de quinta a oitava série pode por aí mais, mas, o meu início foi na pré-escola, Educação Infantil”

O que mudou na Educação Física desde a sua formação inicial?

Que que mudou?

É! Quando você entrou lá a Educação Física era uma coisa e, nesses dezessete anos e meio você percebeu alguma coisa?

Não sei...! Como que eu vou responder isso?

É! O que aconteceu neste dezessete anos, existiu uma Educação Física de um jeito, hoje ela está de outro...?

É...! Eu acho que era... era...mais é..., como que a gente fala? A gente sai da faculdade assim...assim...meio...

Cru!

É! E depois a gente com a vivência, com a prática a gente vai melhorando e..., e..., ai! Tá difícil de falar ...ahn!

Não! Tá bom!

Ah! Sei lá Monó! Como que é que eu vou responder isso?

Eu acho que você já respondeu! Acho que é isso, por aí mesmo...!

No dia-a-dia que a gente vai melhorando, a gente vai vendo que aquilo...aquilo que a gente fazia num interessa, não vai levar a nada, aí depois a gente vai melhorando...Não sei!

É! Uma segunda pergunta: Como está o desenvolvimento de sua prática docente como professora de Educação Física? Como ela está?

Como que ela está?

É!

Tá bem! (sorrisos). É a prática docente? Eu acho que cada dia melhora, né?

Melhora em função do quê?

Função de curso que a gente faz de aperfeiçoamento, CEFOR[Centro de formação permanente], né?

Troca de experiências?

Troca de experiência.

É! Quais os problemas pedagógicos que você encontra na sua prática cotidiana, de professora, e como você soluciona? Você deve ter lá muitos problemas que ocorrem, como que você soluciona eles?

...principalmente no trabalho que eu estou fazendo este ano, que é no CIEM. Como que eu soluciono?

É! Que tipo de problema tem e como você soluciona?

As crianças são muito difíceis, cada dia que passa é uma indisciplina terrível, os pais estão

ausentes, então, tudo a gente tem que resolver ali, com o aluno, porque não adianta contar com pai, prá...prá...nos ajudar não. Cada dia fica mais difícil ainda. Que que você quer que eu fale mais?

Não! Tem algum outro problema que ocorre, assim..., no seu dia-a-dia?

Uai! Na minha escola é a falta de espaço, né...! Então, tem muitas atividades que não tem como desenvolver.

Você busca alguma informação que possa te ajudar esses problemas?

A gente procura, mas, não tem muito solução não...!

É! Em que você se baseia para desenvolver a sua prática docente uma vez que desenvolveu o seu planejamento. Você fez o planejamento...o que você se baseia para desenvolver as suas aulas?

Na necessidade dos meninos...na dificuldade que eles têm na sala de aula.

Na dificuldade...?

É, as vezes... porque a gente fica assim...né! Conversando com o outro professor, de sala, a gente sempre fica sabendo da dificuldade do menino...a...dá...na aprendizagem dele, aí a gente desenvolve aquilo que é do interesse do aluno, porque se não der alguma coisa que seja do interesse dele, ele não faz, né?

E, pra...pra..., assim, atender essa demanda desse aluno você consulta alguma...alguma fonte, alguma bibliografia, alguma informação em algum lugar?

Não...! Sempre tem, né? Bastante livro que a gente... procura...procura algum dado que possa auxiliar, mas...

Esses livros, como que eles são? Que tipo de livro que você busca?

Que tipo de livro? Ah! Não sei...! Os livros que a gente tem aí...são vários, não sei não...!

É! Que autores da Educação Física Escolar você se baseia para elaborar o seu planejamento de ensino, e quais os que realmente fundamentam o seu trabalho?

Me apertou agora...!(sorrisos) Vou lembrar de nomes aqui..., agora?

Você tem algum autor, assim, que você se baseia, que te ilumina, para te orientando...ali...o seu...seu trabalho?

Quando a gente fez pós-graduação era a Celi Taffarel, ela veio a gente, quer dizer..., gostou demais do jeito que ela nos passou o trabalho dela, né...? Mas, aí depois, esquece (sorrisos).

E! Os objetivos de ensino que são formulados no seu planejamento de ensino, são atingidos plenamente? Você formula objetivos, eles são atingidos?

Acho que alguns sim, né...! Mas, totalmente acho que não!

Porque totalmente não?

É! Tem muitas coisas que...que...barreira, né! Quer dizer, a gente planeja uma coisa, vai fazer...não dá certo. Éhhh!...falta mesmo...igual eu te falei anteriormente...falta de espaço e material também que é muumm...a gente trabalha quase que com sucata mesmo... Que é o que todo mundo prega agora...que é trabalhar assim.

Você acha que essa falta de material dificulta o trabalho?

Eu acho que dificulta, porque os meninos gostam muito de novidades, né! Então, quando eles vêm um material diferente, eles querem participar, agora quando você chega sem material nenhum...tem que ser muito criativo e as vezes a gente não é...

Em alguma bibliografia você acha que pode buscar essa criatividade? Achar um estímulo a essa criatividade?

Ah! Sempre tem!

Você procura isso?

Procura...as vezes a gente...igual quando a gente vai fazer o planejamento, a gente reúne com outros professores, você conhece...a J. a N. e a gente faz o planejamento juntos...juntas.

Quais os conteúdos de ensino mais trabalhados na sua prática docente? Aqueles que você ensina? Quais que você mais trabalha? Assim, que atividades mais você desenvolve com os seus alunos...você mais trabalha? Por exemplo: um conteúdo, o futebol...qual outros conteúdos?

Bom, no CIEM, o futebol, corda...trabalho com corda...ehhh! Peteca, até feita com sucata, com material reciclado...que mais?

O fazer a sucata vira uma atividade de ensino?

Não...! as vezes eu até faço em casa e levo para eles, porque para fazer com eles...meninos pequenos...não dá muito certo não...! Mas, eu ensino como faz...depois eles procuram, pedem para fazer...para levar para casa.

É! Que metodologia de ensino...qual é a metodologia de ensino você usa para desenvolver o processo de ensinar na sua prática docente? Como que você ensina os seus alunos? Que métodos você usa?

Sei lá! (sorrisos).

Você tem alguma forma de trabalhar com eles?

Tem né...!

Por exemplo: qual que é essa forma?

Desliga aqui que eu te falo...! (sorrisos) O pior é que eu fiz pós-graduação em Metodologia de ensino infan...como é que é? Da Educação Física Infantil, né? Educação Física Infantil.

Pois é, mas, aí como é que você trabalha com esses...?

No CIEM esse ano, que eu tô só no CIEM, não tem sala de aula é meio...mais lúdico mesmo...

Lúdico...de forma lúdica?

É! De forma lúdica.

E! Como que você desenvolve a avaliação do ensino que você trabalha?

Através da observação, ali, na hora, se a criança conseguiu fazer uma atividade ou se teve interesse.

Essa avaliação você desenvolve...

No dia-a-dia!

No dia- a- dia?

É!

E..E...! Você, para fazer essa avaliação, você se baseia em alguma questão ou na própria escola exige, como é que é?

(sorrisos) Não sei...! Ah! Meu Deus do céu!

Não, você faz uma avaliação, né?

Sim!

Pois é! Como que essa avaliação é feita?

Igual eu falei...observando se a criança consegue fazer as atividades.

Se ela consegue desenvolver as atividades?

É!

É! Nós realizamos oito meses de seminários, né? Sobre a reflexão da prática do planejamento e de nossas práticas cotidianas, durante oito meses, né? Que medida que essas reflexões modificaram as suas ações docentes. Elas modificaram sua forma de trabalhar, contribuiu?

Me fez pensar melhor, refletir mesmo lá na época você lembra que eu te falava...é...é..., as vezes, acontecia um problema reunia os meninos, resolvia ali, conversava...isso quando a paciência deixava.

Então, melhorou bastante?

Eu acho que melhorou sim, acho não, eu tenho certeza.

Bom, e finalmente como que você vê a relação teoria e prática da Educação Física? Como que você vê essa relação? Teoria da Educação Física e a prática da Educação Física?

Eu acho que a gente tem que... ter os dois, é ... procurar na teoria para melhorar a prática. E isso a gente faz nos encontros, nos cursos, nas...e... não...!

Transcrição da entrevista com o entrevistado “C”

Graduação: *Graduado em Educação Física* pela UNIUBE (Uberaba-MG), pós-graduado pela UNI FRAN (Franca) em Ciências do Exercício Físico e Saúde.

I dade: 37 anos

Quantos anos atua como professor: 18 anos

Quais séries você atuou mais? Ensino Fundamental

O que mudou na Educação Física desde a sua formação inicial?

“Muita coisa! Acho que a princípio a própria visão da Educação Física, mais...prá esse lado da... de embasamento teórico prá fundamentar uma prática, né? Acho que isso foi o principal... a principal mudança que teve...agora, no aspecto de... da prática da aula, uma participação do aluno na construção, ali..., do planejamento e na própria aula em si, o aluno antes só cumpria aquilo que você determinava, hoje não, hoje ele discute mais, ele mesmo quer participar mais, ele quer saber para que tá fazendo aquela atividade”.

Como está o desenvolvimento de sua prática docente como professor de Educação Física?

“Tá bem! (sorrisos) aí, aí, aí....como está o desenvolvimento de minha prática?”

Sua prática docente, como professor?

“Explica, então!”

Como que ela está acontecendo?

“Como que tem acontecida a minha prática?”

É!

“Bom, a minha prática eu tento realizar ela durante as aulas dessa forma que eu coloquei, eu

tentou trabalhar, fazer um planejamento que vá de encontro com aquele interesse dos alunos, discutir com os alunos...mostrar para que a gente está fazendo aquela atividade, qual que seria o objetivo daquilo, o que é que está sendo trabalhado, tentando fazer isso com eles, para conscientizar da importância daquela atividade proposta. Que hoje, a dificuldade que as vezes a gente encontra é que muitos alunos, eles só querem a prática em si, jogar futebol, jogar queimada, então, para você fazer uma brincadeira, alguma coisa assim, você tem que está esclarecendo com ele que que é que você vai fazer, porque você tá fazendo aquilo, que que aquilo vai tá fazendo..., atuação daquilo na...na vida do dia-a-dia dele, para tentar trazer esse aluno, resgatar esse aluno para estar participando efetivamente das aulas.

Quais problemas pedagógicos que você enfrenta na sua prática cotidiana e como você soluciona? De um modo geral. Problemas que aparecem em seu cotidiano como professor.

“Hoje...o maior problema que a gente encontra é as vezes limitação de espaço, você ter que dar aula próximo de sala de aula e aí o barulho dificulta, então, é um problema que tem interferido. Outro problema que as vezes acontece é...é...alunos que, muitas vezes não tem uniforme, até por falta de condição de está com o uniforme para está participando das aulas é...é..., acho que nesse aspecto seria isso, no aspecto de estrutura, né... de material. E, com relação a aula mesmo a...a... parte pedagógica, tudo, muitas vezes acho que é...a dificuldade está no...no...na execução do planejamento, as vezes a gente faz um planejamento e fatores externos, ali, dificulta aquela realização dele, as vezes, dentro da própria escola, tem... a Educação Física ainda não..., ainda tem aquela dificuldade..., se tem uma outra atividade na escola sempre a Educação Física, as vezes, ela vai...vai...fica comprometida a prática dela...vai ter um...uma comemoração, você perde aquela aula que você tinha feito um planejamento para realizar ela, depois você tem que retomar aquilo, então, eu acho ainda existe e dificulta um pouquinho.

A Educação Física divide parte... com esses eventos na escola?

“Não, acho que na escola todas as disciplinas dividem esse espaço e dentre elas a Educação Física. Então, acho que isso...muitas vezes a escola, ela...foge aquele papel principal dela ali, é... não tem as vezes um cronograma antecipado, então naquela hora daquela aula sua você perde aquele planejamento que você fez, então acho que isso ainda é um ponto negativo que dificulta um pouquinho.

É! Quais... Em que você se baseia para desenvolver a sua prática docente uma vez que desenvolveu seu planejamento? Você tem o seu planejamento, se baseou nele, mas o que mais baseia que te fundamenta?

“Aí...você tem...acho que... tem que ir primeiro é lá na escola, tem que pegar a realidade da escola, cada escola tem uma realidade, tem...as crianças tem um conhecimento, né...que elas já traz da...do dia-a-dia da vida dela e, aí, a gente tem que estar conseguindo dentro do planejamento, levar em consideração esses aspectos também, que são importantes para o desenvolvimento desse alunos,

então, se você chegar lá e tentar fazer um esporte ou uma atividade que a criança nunca viu, não faz parte da cultura dela, logicamente ela não vai se interessar ou, então, não vai ter um bom desenvolvimento dentro daquela atividade.

É! Em quais autores da Educação Física Escolar você se baseia para elaborar o seu planejamento de ensino e quais que realmente fundamentam o seu trabalho prático?

“Para aqui um pouquinho! (gravador).

Não! Pode falar!

“Luiz Antônio Campos (entrevistador) (sorrisos...!) é um deles, é...é...gosto muito do Marcos Garcia Neira que é novo,mas..., ele teve em Uberaba-MG fazendo um trabalho aqui e eu gostei muito da forma que ele vê, a forma como ele trabalha...é...gosto muito do João Batista Freire, também acho que tem assim muita coisa para enriquecer...dentro da Educação Física e...alguns outros autores assim... que eu não... E, baseia além de autores no... na Diretrizes Curriculares Municipais que foram realizadas por um grupo de professores e que ela está aí para nortear a Educação Física do município, então...

É! Os objetivos de ensino que são formulados no seu planejamento de ensino são atingidos plenamente?

“Não...não sei se posso falar com segurança plenamente...porque esse plenamente as vezes... eu acho que eles são atingidos, mas na medida do possível, porque nem sempre ele é atingido em plenitude, mas, são atingidos...procuro atingi-los.

E, assim, você acha que não são atingidos em função de que?

“As vezes daque...da própria...daqueles fatores externos lá...que podem influenciar na sua prática pedagógica...de repente um desinteresse daqueles...dos alunos, você tem que estar tentando trazer aqueles alunos para a aula, as vezes você tem que está...tá...improvisando de alguma forma para tentar aproximar esse aluno, de repente no seu planejamento você prevê uma...uma atividade, alguma coisa que... que... o aluno... você não consegue trazer...causar interesse no aluno...causar um prioridade no aluno, então, de repente até pelo planejamento, as vezes não está bem planejado, né...! Planejamento bem planejado é foda!

É! Quais os conteúdos de... você falou que trabalha muito com o Ensino Fundamental, né...

quais os conteúdos de ensino mais trabalhados na prática docente?

“Bom, primeiro, eu agora não estou trabalhando diretamente com o Ensino Fundamental, agora eu estou trabalhando com o Ensino Médio e na parte administrativa e já está um bom tempo assim, você perguntou dentro dos dezoito anos qual o que foi que trabalhei mais, não é isso? Aí foi o Ensino Fundamental. Mas, nos últimos anos eu tenho trabalhado em parte administrativa, tanto na vice-direção quanto na secretaria e com aulas de treinamento que é o que eu trabalho na escola técnica, então não estou especificamente no Ensino Fundamental, aí, agora a pergunta como que é mesmo?”

Mas, aí no Ensino Fundamental, assim, que você trabalhava, quais os conteúdos que mais você trabalhava?

“Trabalhava iniciação desportiva com os alunos é...não é...da faixa etária de onze...a partir de onze anos, trabalhava é...na parte de alunos de seis a dez anos é...parte de...consciência corporal, tonicidade, equilíbrio é...lateralidade, é...noção espacial e temporal é... a parte de recreação, né...através do lúdico é...e, por aí.

É! Qual é a metodologia ensino que você usa para desenvolver o processo de ensinar na sua prática docente, ou que você, né...usou nesse período todo aí nesses anos...qual a metodologia de ensino que você usa para desenvolver esse...ensinar na sua prática docente? A forma de como você aborda o ensino?

“(pensando...)...enrolei agora...”

É! Porque você tem uma metodologia de ensinar, né...lá na sua prática...

“Tá certo! Mas, como assim? Eu...eu...num...tá claro para mim a metodologia...a metodologia que eu uso é através da prática, indo lá para quadra, explicando o que vai ser realizado e..., colocando...trabalhando com os alunos para eles realizarem...para eles criarem dentro daqueles objetivos que eu proponho. Agora..., as vezes eu não entendi...!”

Não...é por aí mesmo...! Que é quando você chega...está trabalhando o seu planejamento...!

“Eu costumo chegar para os alunos, colocar...reunir o grupo de alunos e passar para eles... primeiro o que nós vamos fazer, combinar com eles...tirar deles qual que seria as normas para a gente

fazer aquela atividade, depois a gente desenvolve a atividade, terminando, antes de terminar a aula, a gente volta com o grupo e a gente vai discutir aquilo que foi feito, o que pode ser melhorado, qual que é o aspecto ali que foi fácil de fazer...o que não foi, então, dentro dessa forma, unindo a teoria com a prática para poder fazer a atividade acontecer.

É! Como você desenvolve a avaliação do ensino que você trabalhou?

“Bom! Avaliação é um assunto que é complicado em qualquer nível, você falar de avaliação já não é fácil, mas dentro da Educação Física que geralmente a gente faz...essa...é num espaço aberto, então, é através de registro que a gente tem que estar olhando...de observação...você sabe...de maneira sistêmica durante as aulas e, vai registrando, para depois devolver para os alunos e mostrando ali o que que foi atingido...o que não foi atingido, né...? Observando todos os aspectos: cognitivo, afetivo, motor, e, fazendo sempre..., registrando, acho que o registro é principal arma para poder...você ser coerente com a avaliação que você vai estar fazendo. Agora, você tem que levar em conta as diferenças dos alunos e até...até do próprio é...experiência que o aluno já vai estar trazendo para sua aula, para você poder avaliar, acho que colocar uma tabela e, todo mundo estar dentro daquilo ali.

E! Realizamos assim, seminários sobre a reflexão da prática do planejamento e de nossas práticas cotidianas durante oito meses, né...eu trabalhei com vocês, a gente viu muitas coisas nesses oito meses de seminários. É! Em que medida essas reflexões modificaram as suas ações docentes?

“Olha, acho que essas discussões, elas, foram é...fundamental para todos os professores de Educação Física que participaram daqueles seminários e, acho que elas mudou até na...mudança da...da...da forma de...do trabalho de cada um, na...na forma de ver a Educação Física por parte de cada um, que foi discutido bem dentro da prática, né...foi saindo tudo do grupo, ali..., não foi uma coisa assim..., da forma como você trabalhou, foi uma forma que o grupo que estava construindo os objetivos, o grupo é que estava construindo é...discutindo a mesma metodologia para ser aplicada, a forma de avaliar...eu acho que isso aí foi super importante para minha prática e até como a forma de estar vendo a Educação Física, acho que mudou muito a minha maneira de ver... a Educação Física porque é uma coisa que dentro da faculdade a gente sai muito despreparado, ainda, nesse aspecto de... dessa visão, desse discurso... a gente vai conhecer isso só lá fora e essa discussão foi rica, porque era um grupo de professores que estão atuando, estão trabalhando, mostrando as dificuldades que ainda existem.

E! Finalmente, é... como que você vê a relação da teoria e prática da Educação Física brasileira, a Educação Física Escolar brasileira. Como que você vê essa relação teoria e prática?

“Eu acho que não tem como separar uma coisa de outra. Eu acho que as duas são inseridas e...não tem como separar, mas eu ainda vejo que dentro da Educação Física aí...eu vou sair até um pouquinho fora da pergunta, não é a minha...eu acho que ainda tem uma visão da Educação Física só prática e eu acho que ela...é, logicamente, tem que ser trabalhada na prática, mas ela tem que ser fundamentada e eu ainda vejo essa resistência não só pelos professores... de Educação Física, mas, vejo por toda uma comunidade, pedagogo da escola, equipe dirigente, né...? Ainda não conseguem ter essa visão de uma Educação Física sendo trabalhada dentro de uma sala de aula, dentro de um espaço, então, a própria visão da Educação Física, ainda, está muito...é...errada nesse aspecto, ainda não consegue ver que a prática e a teoria são inseridas uma na outra.

Transcrição da entrevista com o entrevistado “D”

Graduação: Educação Física – Licenciatura (UNIUBE) e Pós-graduação Educação Física Escolar

Idade: 37 anos

Quantos anos atua como professora: 11 anos

Quais séries você atuou mais? Educação Infantil, mas já atuou em vários níveis de ensino.

O que mudou na Educação Física desde a sua formação inicial?

“Eu procurava muito, ainda mais quando eu interessava pela...por assunto...quando eu estava trabalhando com o idoso, eu ia atrás de coisa para o idoso, quando eu estava trabalhando lá na APAE, comecei a procurar...é..., coisas para poder trabalhar com excepcional, fiz curso lá em Foz do Iguaçu, fui atrás...é...do pessoal que mexia mais com essa área. E, pela Educação Infantil, tudo que saía de Educação Infantil eu procurava, porque na faculdade, num...eu num achava aquilo, era mais esporte, né...era mais voltado para os esportes e, na área que eu gostava que era da Educação Infantil não tinha tanta coisa...recreação, não tinha tanto...é questão de psicomotricidade, recreação na Educação Física Escolar, nessa parte, aí, tudo que eu via fora...eu fui mais no sul, por causa daqueles congressos que tem de...de início de ano, aí sempre que tinha eu fazia, um voltado para essa área que eu gosto o outro para a academia ou...a...ou outra atividade e, busquei estar sempre...para...portadores de alguma deficiência.

Como está o desenvolvimento de sua prática docente como professor de Educação Física?

“Olha! Eu não fico parada não...sempre que tem uma coisa nova eu vou atrás porque eu acho que a gente nunca sabe tudo e nunca aprendeu tudo, sempre a gente tá buscando alguma coisa para estar transformando, mesmo que as vezes chega em algum congresso, algum encontro, as pessoas assim..., falam as mesmas coisas ou fala aquilo que você já está fazendo ou fala assim, as vezes eu coloco assim..., mesmo que é chegar lá para ouvir tudo de novo, eu sei que vou estar ouvindo uma coisa que tá...tá atual, mas, que eu já estou fazendo um pouco de tempo, que muita das vezes...ainda mais nesses últimos encontros, a gente sempre está tentando reunindo aqui na escola...aqui mais... porque o pessoal aqui, eles, cobram mais, a gente tenta...os encontros está fazendo está numa mesmice “danada”, ou não está mudando muita coisa ou as pessoas estão repetindo demais, a gente está querendo buscar coisa nova, aí, a gente fala assim..., não..., então, quer dizer que a gente tá...a gente não está atrásada...tá seguindo o que está acontecendo... porque se a gente vai lá e houve as mesmas coisas é porque a gente está dentro do que está atual, mas quando a gente chega num...num encontro e aí começa a ver que a coisa tá bem montada, vai avaliar...com conteúdo, com que está a relação

daquilo que a gente tá fazendo, tá...tá... colocando aquilo....aquela prática que tá fazendo, tá colocando uma teoria nela... tá...aí a gente pensa que está...no caminho certo, igual a gente pensa no módulo [encontros no CEFOR], porque eu falei: gente tava esperando...a gente só fala assim...ah...tem que mudar...tem que mudar... e nunca muda nada, aí quando a gente chega num módulo que aí a gente começa a cobrar...a cobrar da gente mesmo, a gente começa mudar realmente, começa a fazer...começa a anotar, começa a guardar dados que a gente falava, não...ter tempo...to no caminho certo, mas, não estou registrando nada, aí, hora que a gente começa registrar, a gente vê a importância, as vezes não tem volta também...você está com respaldo lá...as vezes você chega numa reunião você vai falar: ...aquele aluno...ah, então, aquele aluno eu tenho isso e isso...dele...então, se sente até mais importante, fica mais responsável, o seu trabalho fica mais respeitado.

Quais os problemas pedagógicos que você enfrenta na sua prática cotidiana e como você os soluciona?

“Pedagógicos?”

É! Situações do seu cotidiano, você depara com elas quando você vai para sua aula. (espaço...pensou...) Você chega na aula e você tem lá alguns problemas

“Eu...Sempre...tento...primeiro está resolvendo alguma coisa, assim..., quando acontece é..., questão de...cê fala ne...nessa questão pedagógica entra questão material...questão de disciplina?”

Tudo!

“...Eu tento resolver da melhor forma, junto com o...com a criança que eu tô... ou quando é questão de material eu tenho que solucionar, trocar eu do...tento...de algum jeito...eu...eu...planejo porque que eu vou fazer durante a semana, cada lugar que eu vou tá...e, esse planejamento eu já...já tenho na mente o que que eu tenho de material, o que que eu vou gastar, como que eu chego lá, eu não tenho espaço ou...acontece alguma coisa, aquele material não está no lugar, ou alguém pegou...ou alguém tá...tá utilizando, aí eu tenho que reestruturar tudo de novo...eu tenho que andar rápido para ver se eu controlo a situação, quando não dá, aí eu atrás do pessoal que tá lá de apoio, coordenação, o pessoal que sempre está junto com gente, as pedagogas lá...quando é questão de...de...com criança mesmo, resolver algum problema...assim...né...parece que não...não tem tanta coisa assim... porque já tá tão...eu já estou tão dentro, assim..., que sempre vai acontecendo coisa que eu vou estar resolvendo, aí sempre que acontece e não dá para mim resolver, eu vou atrás de quem pode me auxiliar, quem pode tá organizando, quando é questão de material, eu vou troco, eu transformo, eu tenho a idéia daquilo que eu quero atingir de objetivo se não der certo com um material que eu programei, eu vou e procuro outro, se não dá... se, as vezes, alguém chega e...ocê hoje não vai...não dá para você ficar com uma turma só, cê vai ter que juntar, então, a gente vai ter que organizar para poder eu fazer o meu trabalho...e dê alguma coisa porque se não..., eu...eu...um dia eu estava com uma ..., hoje eu tava com esse tanto de turma, mas, eu vou só cuidar deles, porque minha aula não vai dar para mim...para acontecer com esse tanto de gente, porque o material não vai dar para o tanto certo, enquanto eu estou com um pouco fazendo o que...; que vai acontecer com os outros, a idéia que se passa é que a

gente tem que está resolvendo e pedindo para as professoras, para o pessoal que está lá auxiliando.

Em que você se baseia para desenvolver a sua prática docente uma vez que desenvolveu o seu planejamento?

“A base que eu pego para estrut...estruturar a minha aula, eu... a gente está em cima RCNs, PCNs, as atividades de livros que eu trouxe de todos os encontros que eu fiz, eu junto aquilo tudo...vejo que eu quero atingir para aquela faixa etária, qual é o trabalho, qual que é a proposta do...do lugar que eu estou e, em cima dessas...desse...desse...três...no município a gente ainda tem aquele...hummm! O referencial...não! Aquele que... os professores montaram, né...também para estar auxiliando, a partir dali eu monto o planejamento, a partir dessas coisas eu vou encaixando algumas outras coisas que eu trouxe dos cursos para poder tá atingindo o planejamento, os objetivos, o..., as vezes tem muito, principalmente nas creches...aqui na escola, as vezes a gente trabalha com temas, projetos, aí eu tento estar relacionando tudo, porque eu também não vou deixar é... de trabalhar aquilo que é preciso naquela faixa etária...que eu sei que é preciso, que é da Educação Física só para entrar no projeto dela e, também não vou sair fora dos projetos que eu contei...aí, ficar alheio...aí, eu tento estar relacionando tudo e fazendo uma prática que vai ser ligada [**barulho alto, um aluninho entrou na sala e bateu a porta**] (sorrisos, desculpa...) com a Educação Física, com os temas que está proposto para aquele mês, com o projeto que está sendo trabalhado também em cada entidade.

Em quais autores da Educação Física Escolar você se baseia para elaborar o seu planejamento de ensino e quais os que realmente fundamenta o seu trabalho prático?

“Olha, eu tenho muita coisa da **Celi**, que eu pego, eu tenho muitas ativi...muitas...do **Le Bouch**, que eu vou, dentro da faixa etária, vejo que que tá, assim, precisando, o que...que ele coloca, apesar de que muitos livros...Le Bouch... parece que as faixas etárias de hoje, elas não encaixam naquelas que...que ele propôs lá...tal faixa é estimulação e tal...parece que os meninos estão mais adiantados, aí...o...o estão numa fase a mais...eu sempre tô pegando esses autores e muita das vezes, também, os que falam de recreação e, sempre tá misturando um pouquinho para poder tá organizando para cada faixa etária, aí eu olho...nível que a criança está, cognitivo, é...motor para poder tá se organizando. Agora, assim, de nomes, assim, outras coisas que estão me ajudando, também, desde que eu fiz, foi a questão dos valores humanos, eu tô...desde que eu...eu...que a gente peg...começou a vir de Peirópolis e o pessoal veio para o CEFOR, eu fiz o curso do ano inteiro e...eu tento colocar um pouquinho dos valores em cada prática, jogos cooperativos, também, eu trabalho muito, porque depois, o **Fábio Broto**, também, quando...Utilizo muita coisa do Fábio Broto, do **Reinaldo Solé**, pego tudo para poder juntar e tentar fazer uma coisa mais equilibrada, mesmo com a criança, porque a gente vê que desde pequenininho eles já começam...as vezes nem entendendo, as vezes vem...vem dos pais aquela questão de competir, de ter que ganhar, eu...nós não temos aqui olimpíadas, fazemos nas creches alguns jogos, também, mas a gente está pensando organizar, para não ficar tanta competição...a gente tentar

cooperando desde pequenininho, trabalhando valores desde pequenininho, principalmente as creches, porque são de famílias carentes, não ficam quase tempo nenhum com os pais e, a gente viu que os limites está assim..., limites e valores está tudo virado, aí a gente vai ter que...tá tendo que relacionar muita coisa para poder ver se...pelo menos o tempo que eles estão na creche ou o mínimo de tempo que está comigo e eu falando com amor com esse menino também, tá trabalhando isso.

Bom, é...! Os objetivos de ensino que são formulados no seu planejamento de ensino são atingidos plenamente?

“Plenamente..., assim, sempre...sempre...fica alguma coisa, mas, acho que eles...porque...eu...eu...eu vejo assim, eu trabalho...tent o trabalhar o cognitivo, junto com o afetivo, junto com o motor. Plenamente eu sei que o motor atinge. Mas, dentro...da... de...de...do afetivo, dentro do cognitivo, as vezes não atinge cem por cento não, eu vejo...a gente vê...vê...o motor porque é nítido, se você coloca é...é...vou trabalhar a habilidade com movimentos naturais, vou trabalhar a coordenação fina, isso você vê...assim, cem por cento, dependendo da idade que você tá, na faixa etária que você tá, a turminha de cinco e seis anos, você vê que eles melhoram, mas, muitas das vezes, cognitivo e o afetivo fica...eu acho que não dá para atingir o cem por cento não...! Aquela criança que ainda não sabe...não sabe...dividir, não sabe perder...aquela criança que...que na questão de raciocínio dela, ela é...não é assim, você tem que ficar repetindo, e aí, na hora da atividade você tem que repetir de novo, você tem que fazer tudo, você tem que seguir junto, eu acho que, na...na...questão do motor dá para atingir, mas, na questão do cognitivo e afetivo, aí, você...tá mais assim, para trabalhar mais, a gente tá juntando mais para poder...sala de aula, pessoal de sala de aula, pessoal de outra área, que você tem na escola...aqui a gente tem de música, de arte, e nas creches tem, professora...é...ah! a educadora de manhã, professora da tarde, Educação Física e as vezes tem alguém que vai fazer um projeto de capoeira, eu acho que tem que estar mais junto para a gente atingir todos os objetivos cem por cento. Plenamente!

Quais os conteúdos de ensino mais trabalhados na sua prática docente?

“Mais trabalhados...? Eu estou trabalhando com a faixa de zero a seis anos, eu tô...eu trabalho muito recreação, psicomotricidade, aí eu... eu...aqui na escola, eu coloco...porque aqui tem...iniciação esportiva e iniciação à natção. Na prefeitura a eu já não tenho tanto para sair entrando na iniciação esportiva, por causa de espaço que a gente não tem porque essa iniciação esportiva que a gente coloca nessa faixa etária, é o contato com o espaço...contato com...[**interrupção, uma amiga entro na sala, mas não atrapalhou, logo saiu**] com regras, com pequenos jogos, jogos simples é..., jogos de salão, é... esse primeiro contato com o deles, não é que eu vou começar a fazer uma...uma...não é que eu vou começar a passar saque por baixo...passar arremesso do handebol, passar drible, eu vou tá fazendo ele ter um contato com a bola, aquela bola de futebol que usa com o pé...aquilo é um gol...é o goleiro, aquilo são linhas laterais, para mim isso é iniciação esportiva, ele conhecer o espaço. Na

creche tem jeito quando a gente visita algum lugar, porque uma das creches que eu trabalho é uma casa, a gente vai para a pracinha ou vai para um galpão, aí para mim está apresentando material para eles fica fácil, porque eu posso pegar dessa escola e estar levando, mas, apresentar o espaço do futebol, aquilo é uma cesta de basquete, vamos arremessar na sexta, eu posso fazer em outro...em outras coisas, vamos lá arremessar no...no...balde, mas eu não posso estar utilizando assim, por causa que não é uma iniciação esportiva, porque eu não estou mostrando para eles, o espaço certo, as regras simples, mas eu acho que, até dá para estar fazendo, porque ele está fazendo arremesso, mesmo que seja em outro lugar..., faz arremesso, ele faz chutes, só que ele vai estar conhecendo mais o material, assim..., espaço mesmo...

Qual é a metodologia de ensino que você usa para desenvolver o processo de ensinar na sua prática docente? Qual que é a sua metodologia?

“Me esclareça...mais...!”

Como que você faz...técnicas...metodologia...como você desenvolve isso que você está tentando “dar” para as crianças?

“(tempo)...Eu vou...eu uso muito, assim, é questão de diálogo, mas assim que você fala?”

É! Por aí..! Você vai ensinar, como você lida com esse ensino...com a criança que está recebendo esse ensino?

“...primeiro eu vejo o aluno...eu vou apresentar uma coisa nova para ele, eu vejo que ele tem de conhecimento daquilo, por exemplo, eu vou é...está fazendo um jogo, eu apresento algumas coisas do jogo para...jogo, da atividade, para a criança...para eles, né...? E..., vou...vou..., tentando buscar deles, também, que que eles têm de...de...de conhecimento daquilo que estão passando para eles, o que que eu posso completar dentro daquele conhecimento, o que se pode mudar, porque eu não trago uma coisa pronta, coloco, eles fazem e pronto, acabou, cinco atividades nessa aula, fiz cinco atividades e acabou, não..., mesmo que não dê tempo, se eu planejei três atividades, as vezes eu quero trabalhar a coordenação fina, apresentei a atividade busco neles...que que a gente pode fazer de diferente, mas, utilizando esse material, que que a gente pode fazer diferente, mas, dentro desse jogo que a gente fez...tentou fazer com que eles participem também..., interado, não que ele fica só recebendo, mas, que...eles façam é...parte também, criem, eu trabalho... gosto muito de trabalhar criatividade deles e a socialização disso tudo que a gente está fazendo e a afetividade porque se só trazer coisa pronta,

eles vão... eles vão fazer aquilo, mas eles também podem fazer coisas que eu não sei, tipo...quando a gente vai...a gente trabalha...eu gosto de trabalhar muitos jogos folclóricos porque estar dentro do folclore...do folclore...eu acho, até quarta série, pode explorar muito, porque tem muita coisa para explorar e, eu passo a minha vivência para eles daquela...daquela brincadeira que eu sei, aí eu pego deles...vocês sabem outra que utiliza corda, vocês sabem outra música que utiliza corda...agora, vamos criar uma diferente...oh...eu tenho essa, o L. trouxe essa e um trouxe essa, vamos criar outra diferente. É mais ou menos o que eu penso tá fazendo.

Como que você desenvolve a avaliação do ensino que você trabalhou?

“Primeiro eu tenho...coloco no meu planejamento como é que eu vou levar isso. Observação primeiro e..., eu tenho a ficha dos alunos, né...? Que eu tenho lá as atividades é...de natção, iniciação à natção, iniciação ao esporte, sempre eu coloco alguns itens que eu quero para aquele bimestre, aí eu vou observando, no final..., aqui...na escola...a gente tem uma avaliação que é um caderninho que eu preencho conteúdo e que ele atingiu dentro daquele conteúdo, se ele foi regular, está em desenvolvimento...regular...bom ou muito bom, aí, sempre...eu dou “observando” diariamente, fazendo algumas anotações...não faço todo dia...todo dia é com outra turma, o horário não dá tempo, mas sempre no final alguma coisa que eu notei de diferente em cada aluno eu...coloco na minha agenda, depois, quando eu vou fazer as avaliações final, do final...eu volto lá anota lá, está fazendo a coordenação de perna, não está fazendo a coordenação de perna, a batida de pezinho dele não está certa...ah..., ele não tá...ele já tá...mais para frente, ele já não...já não cai tanto, igual... porque quando...já estão correndo na quadra, sem muito cair, no começo do ano eles estavam, começando a andar e caiam, agora eles já...já...correm com o objeto na mão, eles correm e arremessam algum objeto... até o comprimento de saltitar com os dois pés... de saltar e de corrida bem...eu sempre vou...vou anotando alguns que eu vejo...aqueles que eu sei que tem mais deficiência...aqueles eu fico observando há mais...aqueles que eu sei que está mais para frente é aquela observação...é aquela anotação mais simples...não este aqui está ok, o dia de hoje foi ok para turma toda, só pulando...pulando e não conseguiram fazer as atividades... para depois no planejamento final saber se ele está bom, mesmo, se ele está regular em tudo que eu planejei para aquele bimestre.

Bom! Nós realizamos seminários...oito meses de seminários, né... sobre a reflexão da prática do planejamento e de nossas práticas cotidianas, que até eu participei, discuti isso com vocês durante oito meses, né. Em que medida essas reflexões mudaram as suas ações docentes?

“Olha...eu acho que...eu vou colocar aqui setenta por cento, porque, igual eu te falei...sempre a gente fala, então, eu tô no caminho, eu tô fazendo a coisa tudo que tá atual, dentro do que...dentro do que está certo, mas, nunca que a gente estava fazendo cem por cento, a partir do momento que a gente para e vai refletindo sobre aquilo que a gente tá fazendo, qual é a importância daquilo, que vai melhorar para a gente...que vai ficar mais fácil para depois a gente tá...é..., colocando para

alguém, se alguém entrar e a gente estar nos estar questionando, sobre o que que a gente está fazendo...como que está...se está certo, aí a gente vai...vai mudando, vai... vai...eu, falo setenta porque um pouco eu...uns trinta por cento eu já tava, assim, caminhando, aí, juntou esses trinta...esses setenta por cento para mim poder tá melhorando mais e a gente vê que uh...a importância, né? Você tá pegando todo dia..., quando chega..., igual falo sempre chega no final de cada semestre você tá avaliando..., as vezes chegava, você falava aí meu Deus quem é o “fulaninho”, aí, será que eu prestei bastante atenção nele, enquanto que, depois que a gente fez aquela reflexão e começou a...a...a botar no papel mesmo tudo que a gente tava fazendo, cê não tem mais dificuldade..., cê fala: ah fulano!...espera aí...deixa eu voltar lá...a não! As atividades tá, assim, crescia bastante...cê tem um...foi um...esse...esse encontro...esses módulos para mim foi um...um estímulo há mais para mim fazer a coisa certa, para mim começar a estruturar aquilo que estava fazendo. Mas, eu acredito que é...vou anotar depois eu lembro, aí, passava, as vezes você ia lá, lembrava de algum...punha mais ou menos, depois falava: “nó!” mais eu troquei uh...ele já tá bem mais assim...eu acho que fica...ficou mais sério. Deu para mim...mais seriedade naquilo que estava fazendo. Tava no caminho, mas, tava fazendo não tão sério.

E! Finalmente! Como que você vê a relação teoria e prática da Educação Física Escolar brasileira?

“Não só na minha prática?”

É! Como que você vê? Questão de teoria e prática na Educação Física brasileira. Tem as teorias da Educação Física e tem a sua prática. Como que você vê essa relação?

“Muita gente fala assim, ah!...tá distante, uma está muito distante da outra, mas, cabe de cada um pegar essas duas e tá...fazendo com que uma encaixe dentro da outra porque cê não vai ficar...cê não vai ficar...fazer sua...sua aula só em cima...do teórico lá...cê...é...em cima daquilo que tá... que tá norteando mesmo o...o...a Educação Física e nem tanto, você vai ficar só pela sua experiência prática, se você não juntar essas duas para fazer um coisa boa, sempre vai ficar aquilo...aquilo...nem a metade, vai ficar aquilo de quarenta por cento, cê...você pode ser um bom professor, os alunos idolatrar tudo e todo mundo só que fazer a prática, mas cê não vai tá...é...com aquele respaldo teórico pro cê fazer: não porque isso aqui eu estou passando para eles porque é a necessidade deles é essa, eles precisam dessa atividade nesse momento, mesmo que muito dos meninos não gostem eles precisam de tá vendo essa parte, mas, eu acho que muito sobre essas parte de estar muito distante...e...e...e...falam que não...num...as vezes é muito...são...o...o...os pensadores...aqueles que escrevem, estão muito distante da prática, mas, se a gente que tá lá, na prática, conseguir fazer com que tudo se encaixe, eu acho que dá certo, só que..., pelo menos aqui em Uberaba-MG, só poucos..., pouca gente pra levar...assim, tanto a... tanto a sério, prá tá...muita gente...eu tenho como base lá no nosso módulo mesmo, que muita gente vai, as vezes na hora de expor, na hora de falar, fala...e concorda...e acha que é o certo, mas não muda na prática, então, não adianta, tinha que ter aquele...aquela visão mesmo...não dá...é o certo que nós temos que fazer, então, tá fazendo o certo, vamos tá procurando, aí tem muita gente acomodada, por isso que a ação é difícil...

Transcrição da entrevista com o entrevistado “E”

Graduação: Educação Física – Licenciatura (UNIUBE) e Pós-graduação Educação Física Escolar

Idade: 46 anos

Quantos anos atua como professora: 26 anos

Quais séries você atuou mais? Ensino Fundamental

O que mudou na Educação Física desde a sua formação?

“Muita coisa mudou...é... é eu sei te falar que é assim, rememorando, né...! Os fatos é...eu fico até assim... como te dizer...? Com um pesar de...de...de esquecer alguma coisa de...de...momento, agora, né? Mas, olhe, desde o momento que eu comecei, aquela fase de..., aquela cobrança de mim, para mim mesmo, não formado, pegar um cargo para mim foi... foi algo estranho, mas...mas uma experiência gostosa porque a escola que eu lecionei foi uma segunda faculdade para mim, encontrei, graças a Deus, duas pessoas que me ajudaram muito, que foi o diretor e a secretária e, a partir do momento que eu formei e peguei, a primeira oportunidade, outro contrato... de formado, eu não tive aquele diretor, aquela secretária da mesma forma que foi a primeira, porque eu não era... até, então, não era formado, mas, eu formado, parece que eu fui encarado como... (pausa)... é diferente, eu...eu... eu te digo assim, que a recepção que você tem de... de...com o diploma na mão, o diretor, a secretária, ele acha que você já tem a total... a plenitude do saber, de... você é obrigado à... à saber tudo sobre leis, sobre a... a... a pedagogia da aula, o domínio de turma e não formado, você... eu fui tratado diferente, eu fui tratado como uma... um aprendiz, eu fui conduzido, eu fui orientado, eu tive oportunidade de... de... de ser ajudada na questão da didática, né...? Na questão aí...quando... quando era feito o planejamento, como era feito, como é que ele queria que fosse... como era... o... o... a turma, como era... como era o ritmo de aula, a onde... onde que eu podia dar aula, tudo isso era conduzido de uma maneira assim, orientado para... para ser um profissional, eu não fui recepcionado como um profissional pronto, então, já foi a primeira diferença básica para mim, que quando eu não era formado, depois que eu formei. A maneira com que eu fui recepcionado e cobrado para ser um profissional e, de lá para cá, do meu primeiro contrato em um mil novecentos e oitenta e um para cá, sempre teve (sorrisos) essa igualdade, sempre que eu entrava numa escola é... de uma maneira pronta, você é um profissional pronto e não... não tinha ajuda, só cobrança, lógico uma cobrança justa porque você é um profissional formado, mas, não pronto, hoje eu sei disso porque todas as escolas que eu passei sempre teve um aprendizado, principalmente... aquele aprendizado de... de você não saber quem é seu colega, como você se portar dentro da escola porque são colegas diferentes, então, é uma direção diferente que tem propostas diferentes ou não tem proposta nenhuma, você vai lá e propõe suas atividades dentro do seu planejamento, a começar por aí, também, que... que o que muda de escola para escola é o prazo que você tem para fazer um planejamento e colocar em prática... cê... cê não chega novo na escola, não conhece nada, rede física, nem alunos o.. o... o contexto do aluno, que que ele sabe fazer, que que ele não sabe, o que que a escola... te oferece em termos de... de materiais de... outro profissional da área também que você tem que entrar em contato e fazer um estudo da... da realidade da escola para você depois fazer o seu planejamento e ensinar, então, essa cobrança também variou demais e... cada escola tem um diretor diferente, uma diretora diferente, uma

ment alidade dif erent e, out ras preocupadas com a Educação, out ros preocupados com não sei o que e você vai levando e eu aprendi também que ser profissional da área de Educação Física depende única e exclusivamente de você, a sua vontade de vencer porque se você quiser enrolar como o sistema te enrola, é fácil, é muito fácil, você ser um professor apenas de rótulo e não um profissional, o sistema te ensina isso e quem está representando o sistema na escola é a direção e eles te passam isso com a maior facilidade. E outra coisa que mudou demais... eu destaco aqui que eu aprendi numa escola da rede municipal que a gente acha ruim quando não tem uma rede física apropriada, mas, depois que o tempo passou e que eu deixei de participar dos jogos eu tiro uma lição muito bonita... muito bonita! Que, para ensinar não precisamos ter uma rede física apropriada, a gente adequando, a gente arrumando aqui, arrumando ali tem aprendizagem, em síntese: quando você trabalha com a clientela que tem interesse em aprender e te respeita você consegue excelentes resultados, prova disso... posso falar do exemplo... prova disso é que eu leciono numa escola, até hoje, que não tem quadra, eu consegui formar atletas para participar dos jogos até, então, os jogos era só para os alunos da rede municipal urbana, a rural não existia competição entre elas, eu mais um grupo de colegas, organizamos o JI NEM (Jogos Inter Escolas Municipais), que era os jogos das escolas rurais, ent ramos de cabeça com o maior entusiasmo, querendo passar para os alunos essa oportunidade de... desse intercâmbio de... de participar, de competir e, foi uma experiência formidável, durante alguns anos foi permitido somente os jogos das escolas rurais... eu tive sucesso na... no resultado desses jogos, mas, para mim, o que eu fiquei mais feliz, mais satisfeito, foi que eu aprendi que quando você trabalha com a clientela que tem interesse em aprender é muito melhor, porque eu consegui título não é graças a minha técnica que eu sabia e ensinava para os alunos para os alunos, foi a questão de... de conjunto, eu ensinei e, também, eles queriam aprender e eu sem quadra, consegui vários títulos, tanto no masculino quanto no feminino e nas séries iniciais também correspondeu, não tinha competições com outras escolas, mas, todos, graças a Deus, eu abri meus olhos para essa realidade que... que... eles aprenderam tudo, independente de ter uma área específica ou não, foi muito, mas, muito proveitoso e hoje esse passado não está tão distante, mas, como não tem mais intercâmbio, não tem mais a competição, eu fico... somente lembrando e sempre com sentimento gostoso, bonito, satisfeito porquê? Não é porque eles foram campeões não..., mas, principalmente porque eles aprenderam, quiseram e aprenderam.”

Bom! Vou passar para outras questões, talvez, alguma coisa você já falou aí... que vão estar dentro destas questões, mas você se fique à vontade, agora, também, o processo vai ser esse: eu não vou estar interferindo e tal...! vou estar apenas dando esclarecimento se você não entender alguma coisa, tá? Como está o desenvolvimento de sua prática docente, como professor de Educação Física?

“Hoje, a minha prática é... eu est ou na experiência é... é... é assim, diferente, né? Que numa escola eu est ou em um cargo que não é de professor, então, eu tomo por base a outra escola que é só de séries iniciais... que, as vezes eu fico chateado na questão de disciplina, que lá é uma escola, uma clientela diferente, difícil, mas, a gente consegue resultado também, não aquele resultado ideal, mas, na questão de disciplina é que a gente tenta sempre melhorar... melhorar porque se não se você não consegue disciplina na aula você... o aluno não consegue aprender nem brincar... simplesmente não tem o respeito, não tem a atenção. Em primeiro lugar tem que ter... para poder haver um desenvolvimento, em si, da aula... eu... eu tenho assim, muitas aulas que a gente tem que passar essa mensagem, ou seja, no... na questão da duração da aula, eu não est ou feliz porque eu não est ou conseguindo gastar todos os minutos voltados para aprendizagem da criança para que ela tenha um pleno desenvolvimento físico, emocional e o entendimento de... de que que é respeito pela escola, o amor pela escola, o

respeito entre os colegas, nós precisamos um do outro, brincar sozinho, na escola, aprender sozinho, não leva à nada, tem que ter socialização e essa socialização é sem conflito, com respeito, com amor um ao outro e essa cliente que eu estou trabalhando da... da primeira série até quarta série todos têm esse problema, já chegam na escola com essa rivalidade, com é... com essa... com essa intenção de que fazer o... apenas o que quer é difícil. Eu tô retratando aqui, mas, eu tô lá tem alguns anos e, de lá para cá, melhorou? Melhorou, mas, essa escola para mim está sendo um... uma palavra chave Monó...? Um desafio... é um desafio constante, essa escola de todas que eu participei até hoje, tá sendo um desafio mês a mês, colho bons resultados? Colho! Mas, de repente, na outra aula cai tudo por terra, parece que não tivemos um sucesso, não tivemos aquele esclarecimento devido, eles esquecem do dia para o outro toda mensagem que a gente tenta passar na aula, o brincar com respeito, o aprender com respeito, o... o... o... o alcançar o desenvolvimento, como é gostoso ter sucesso...

Oh! Ai, diante desses problemas que você contou, que é a pergunta seguinte, né? Eu coloco assim, quais são os problemas pedagógicos que você enfrenta na sua prática cotidiana e como você soluciona? Então, como que você soluciona esse desafio mês a mês, dia-a-dia...?

“É anual Monó!” (sorrisos) Essa cliente minha... Olha! Eu tento, como eu disse para vocês... para você, eu tento, tenho resultado, mas, no outro dia, na próxima aula tem o revanchismo, tenho a violência de novo, tem a briga de novo, então, as vezes eu tento com diálogo, as vezes eu encaminho para a supervisora que hoje faz o papel da orientadora, mas, em último caso é que eu encaminho para a supervisora, geralmente, noventa e nove por cento eu tento resolver ali... ali na prática é... quando é no caso de... de violência um com... um colega com o outro, a gente tenta resolver a situação através do diálogo, ele faz... ele participa na minha aula... eu sempre tenho o exercício pedagógico para depois ter a brincadeira, ter o lazer, então, ele participa do... do exercício pedagógico e fica sem a brincadeira, e esses dois personagens que brigaram que no caso, na minha aula o que mais perturba, o que mais atrapalha é a briga, é a violência, eles estão desde pequenos, eles já chegam na escola com essa vontade de impor a sua vontade através da violência, eu cheguei numa escola que isso é o que mais acontece, eu já percebi na entrada ou no recreio ou, as vezes, na minha aula que um simples olhar já é a razão para o começo de uma briga, então, eu fiquei estagnado, eu fiquei... coisa diferente Monó... fiquei assim...

Estarrecido

“...estarrecido, porque na minha aula, um dia isso ia acontecer, um simples olhar para o outro, já era início de briga, então, a gente tem que conversar com essa criança e saber... espera aí! Não é assim... o que que aconteceu ontem com você, que que aconteceu antes de você chegar na escola porque você tá aborrecido com o outro, foi lá fora que vocês tiveram a discussão? Não foi! Então, o que que está acontecendo com essa criança para que ela chegue tão... assim, com o estopim curto na minha aula, então, eu considero um desafio porque isso acontece toda semana, quando não é com um, é com outro e tanto é com meninas quanto com meninos, esse é... essa que é a principal e... de coisa diferente nessa escola... que basicamente a violência não é só do masculino, é do feminino também, mas, em contrapartida resolvo a situação? As vezes eu penso que resolvi, na outra aula acontece de novo, então, eu resolvo momentaneamente, mas, de lá para cá, minha aula é só isso, não, não é só isso! Tem muitas aulas que tem a obediência, que tem a disciplina, tem o prazer pela brincadeira, mas, como acontece repetidas vezes, toda semana, por isso eu estou retratando aqui que é uma cliente diferente porque a violência é colocado a prova porque para resolver todas as situações, eles não usam o diálogo, eles usam é o bater, eles querem ver o outro submisso pela violência, eles... e não é só

o grande que quer impor ao pequeno, o pequeno já sabe se defender.

O C. é...! Em que, que você se baseia se baseia para desenvolver a sua prática docente uma vez que desenvolveu o seu planejamento? (repetir)!

“Bom! Primeiramente é... inicialmente eu me baseio no planejamento, mas, a atividade em si, voltada para a clientela eu uso o recurso de... de perceber nele o que ele gosta, eu pretendo sempre usar na criança a brincadeira que ele gosta, mas, sempre com exercícios pedagógicos voltados para o seu desenvolvimento motor é... as condições que a gente usa lá voltadas para esse desenvolvimento sempre oferecendo para ele a brincadeira que ele mais gosta e, a brincadeira que ele mais gosta, que tá... inserida no contexto social daquela clientela é a bola, não consegui desfazer desse mito, ainda, eles... eu prometo a bola, mas, antes eu tenho que fazer os exercí... sempre o exercício pedagógico com corda, com arco, a corrida em si, a competição recreativa e, nos finais de aula eu ofereço para ele sempre...volto na brincadeira que ele mais gosta que é o futebol. A menina gosta de queimada, essa duas brincadeiras, que eu considero a brincadeira popular, não folclórica, uma brincadeira popular, tá inserida naquele contexto... não que eu não queira oferecer... quero oferecer, mas, ele tem que participar da primeira fase da minha aula que é sempre uma brincadeira recreativa voltada para o seu desenvolvimento, ou seja, a brincadeira que eu uso é sempre voltada para a corrida, a criança saber correr, saltar, pular, sempre tem uma brincadeira recreativa voltada para esse desenvolvimento e... que eu uso muito, também, é arco e corda, que ele tem que saber e além de saber o uso do seu corpo, saber usar os braços... é... o escutar, o ver, o perceber... sentir com as brincadeiras de corda... foi difícil? Foi! E, paralelo a isso tem que ter sempre a brincadeira que ele gosta.

Bom! Neste momento aqui eu posso até passar por... para uma questão que eu... que eu relacionei aqui... que... que já está relacionada com essas colocações suas. Qual é a metodologia de ensino que você usa para desenvolver o processo de ensinar na sua prática docente?

“Que... que nome eu dou para isso Monó...? É que foi um aprendizado, assim, tão o mano a mano, que eu aprendi com eles que eu tenho oferecer uma coisa que ele gosta para depois eu colo... para ele fazer o que eu quero... que para ele desenvolver eu tenho que oferecer uma coisa que ele gosta... que nome eu dou para isso...?”

Interação, troca, né?

“... com essa clientela difícil eu aprendi foi s... que eu tenho que oferecer uma coisa que ele gosta, se não...! Não é que ele não faz... eu vou ter mais dificuldade de impor a método..., ou seja, a atividade que eu sei que ele precisa, que ele tá em deficit... isso foi o que eu aprendi... essa clientela... que já tem cinco anos que eu estou lá, eu consegui fazer eles participarem da minha aula integralmente e não falar para mim assim, não... isso aí eu não vou fazer não! Eu não quero! Eu só consegui isso aí porquê? Eu prometi para eles que eu vou dar o futebol para eles, aí, então, ele vem fazer...”

Metodologia interessante! É...! o... os objetivos, não...! Os objetivos de ensino que são formulados no seu planejamento são atingidos plenamente?

“Olha! Aí, eu tenho duas... duas realidades... uma escola municipal e uma escola estadual, até então, enquanto eu atuava na escola municipal sempre obtive e todos os objetivos propostos foram realizados, mas, nessa escola estadual nem todos os objetivos eu consegui realizar, inclusive, também, além de objetivos não realizados, o conteúdo também, nem todos os conteúdos propostos eu consegui realizar no decorrer de um ano.

Ah! Por falar em conteúdos propostos... que é uma questão que eu vou te perguntar também, é... quais conteúdos de ensino são mais trabalhados na sua prática docente?

“Mais trabalhados...?”

É! Quais os objetivos plenamente atingidos, você tem, e quais os conteúdos que você mais trabalha?

“... começando pelos conteúdos programados eu tenho... olha... brincadeiras recreativa que, a seguir, eu faço as competições... eu tenho também as brincadeiras folclóricas, competições folclóricas, eu tenho o futsal, nas séries iniciais eu faço a iniciação com brincadeiras de futebol e nas... nas séries... no caso que é a escola do estado... que é na quarta série eu já coloco... em prática o futsal e... para a turma feminina eu tenho o handebol, mas, inicialmente, nas séries iniciais a queimada como iniciação ao handebol. Na quarta série o handebol. Posso colocar uma justificativa por não oferecer mais?”

Não, claro, claro...!

“os de quadra...!”

Claro...!

“As escola não me oferece... a rede física não me oferece... oferece condições nem de iniciação do voleibol... eu coloco isso como... como regra geral, né! Eu poderia muito bem oferecer a iniciação ao voleibol, a iniciação ao basquete, mas, a escola só vai até a quarta série, se ela tivesse continuidade de quinta a oitava, eu ofereceria no primário a... o... iniciação. A rede física não ajuda e também não tem de quinta a oitava, então, eu não ofereço nem a iniciação voleibol e nem basquete, mas, handebol sim, handebol eu tenho condições de ministrar, então, eu ofereço jogos de iniciação, primeira e segunda e terceira série... quarta série já começo com o jogo em si. E, ofereço também atletismo, é... tem todos os jogos, né...! Basicamente o atletismo voltado para o... a corrida, o salto...os saltos de...saltos de altura, salto em extensão, arremesso de peso, sempre com improvisado, mas, a regra em si dessa modalidade da para passar todinha. Faço fora da escola... fora da escola caminhada, faço, fora da escola, também, com a ajuda da comunidade, faço corrida na rua, que é o fechamento do... do... do aprendizado dentro da escola, de corrida, de velocidade... tenho a ajuda da comunidade e... assim, escolar... da comunidade dos pais...”

É! Bom...!

“... e o objetivo em si é conseguir realizar... meu objetivo principal é realizar todas essas... esses conteúdos. E, anteriormente, eu já falei que teve ano que eu não consegui, colocar em prática um desses conteúdos... por isso que eu estou te falando que não tem condições, as vezes, não é só por

num... num... deu tempo! As vezes..., a corrida na rua! Não fiz..., foi o fechamento do ano... Não fiz porquê? Polícia não fechou o trânsito, então, não ofereceu guarda para gente... para nos ajudar, então, as vezes teve ano que não ofereceu todos os conteúdos, mas, foi... não foi porque o aluno não quis ou porque o... porque não deu tempo hábil... é porque... problemas à parte da escola que não tem condições de fazer... fazer realizar todos os conteúdos.

Beleza! É... bom! Você já respondeu uma série de questões que eu já tá... tinha formulado aqui, né? Mas, ficou uma outra questão relativa, também, ao planejamento que eu acho importante saber... seu posicionamento. Como você desenvolve a avaliação do ensino que você trabalhou?

“Primeiramente, eu analiso a questão de... aquilo que não foi realizado e porque que não foi realizado, quais foram os problemas que... que não permitiram a realização e a... a colocação de certos conteúdos. Analiso a falha da minha parte... que... que ficou faltando da minha parte para poder realizar, da próxima vez o que eu poderia fazer para alcançar a realização desse conteúdo, então, eu vejo também... a... a frequência dos alunos na.. na realização dos conteúdos, se a frequência foi melhor ou pior, também, já é outro ponto de referência para mim... avaliar se o conteúdo foi bem ou se foi mal, eu vejo também... é... a... a direção em si quando apóia um projeto, ou não, a realização de um... de um conteúdo, ou não, e... e não é simplesmente só ver se... se ela quis, ou não, patrocinar ou permitir a realização é... por traz disso a gente questiona quais são os reais motivos, porque que não pode realizar uma corrida na rua, por exemplo? Eu vejo com ela, quais os problemas. Então, eu faço uma avaliação, também, de acordo com as idéias da diretora porque que ela não quer que coloca tal ensinamento, tal conteúdo, então, analisando todos esses dados a gente chega a fazer uma avaliação, sempre pro outro ano, a gente melhorar, o que melhorar, né? O que ficou faltando em um para melhorar o ano que vem ou simplesmente tirar certo conteúdo porque não vai ter uma retaguarda... não vai ter um apoio ou, simplesmente, tem risco para a criança, a gente... sempre tem que ter uma avaliação para dar continuidade ou cortar ou inovar... sempre colocar um projeto diferente.

Bom! É... humm...! Em quais autores da Educação Física Escolar você se baseia para elaborar o seu planejamento de ensino e quais os que realmente fundamentam o seu trabalho prático?

“Ih Monó, agora você me apertou! Porque, olha, pode falar francamente a verdade?”

Claro!

“...autor, agora, diante mão eu... não... o nome... o livro... eu num...num tô lembrando... basicamente... dessa... mas, o que me ajudou várias vezes, a participação em CEFOR (Centro de formação Permanente da Prefeitura de Uberaba)... aqueles colegas... os professores... naquela prática, naquela... naquela clareza de... de... de proposta de ensino, sinceridade... o que tem me ajudado nos últimos anos foi a participação no CEFOR, sempre a colocação de um colega na realização plena de... de um conteúdo, a gente naquela conversa, no mano a mano... que... que fez? O que... que deu certo? O que não deu certo? As aulas que eu tive no CEFOR me ajudaram demais na confecção de um planejamento e na realização de muitos objetivos e... eu tive também duas supervisoras que na consulta de.. de.. de dados, de... na complementação de certos conteúdos no planejamento e, principalmente também é... no prazo de entrega, essas supervisoras foram de fundamental importância... que elas perceberam, não é só assim..., a gente estar demorando porque não fez simplesmente. Simplesmente porque elas estavam participando desse planejamento e elas estavam

colaborando não somente na espera, elas... realmente eu tive nessas duas supervisoras... eu tive a ajuda necessária de... de elaboração, de correção de... de objetivos, de propostas... principalmente... que eu ando trabalhando muito... projeto... essa palavrinha entrou na minha vida já há dois... três anos, eu entendi que projeto faz parte do planejamento e durante o transcorrer do ano, eu posso elaborar outro projeto e ele fazer parte do planejamento porque ele fica incorporado, não é porque ele não está descrito no planejamento, lá do início do ano, que ele não faz parte do planejamento, eu entendi isso e comecei a fazer uso disso, eu dou como exemplo, no final do ano passado... olha! Fui procurado para fazer um... um... um fechamento de ano e ela falou assim: elabora um projeto, aí foi o fechamento para mim, eu... até então, não... não que eu tivesse é... é... como fala Monó?

Preparado...!

“...não! não... quando a gente não aceita uma idéia... não quer colocar ela em prática... rejeita... não... não é que é rejeitada... como é que fala?

Não tá de acordo...!

“... é... é... mais ou menos isso. Não que eu não tivesse de acordo com essa idéia... eu aprendi... eu aprendi... que... não! Projeto eu posso simplesmente fazê-lo e apresentá-lo à autoridade. Quem...? A supervisora... a diretora, elas aceitou a idéia.. coloquei o projeto em prática, ele faz parte do planejamento, então... não é... a gente procura um recurso didático, a gente procura um autor, um livro, para gente, né...! Elaborar todas as... as propostas tanto de ensino quanto de conteúdo, por isso que me fuge agora eu te falar assim, quais os autores que tem...,né? Que te embasam nes... fundamentalmente na elaboração de um planejamento, as vezes, eu elaborei um projeto lá em novembro, procurei recursos de um ... de um livro, pô...! um livro até de um colega, mas, a gente não registrou esse novo doutor... a gente não memorizou, mas, tem autores que ajudam? Tem! Tem livros que a gente usa como recurso didático, claro que sim! Mas, eu separo, que teve autores, livros e supervisoras que me ajudaram, tanto na ela... na implementação desse projeto como também na produção desse projeto, eu tive essa ajuda fundamental. Tenho duas colegas que elas tão preocupadas com a educação e não, simplesmente, com a burocracia... eu tenho que ter o papel pronto! Não! Elas querem um papel pronto que ele seja colocado em prática.

Realizamos seminários sobre a reflexão da prática do planejamento e de nossas práticas cotidianas durante oito meses, no qual eu participei com vocês. Em que medida essas reflexões modificaram as suas ações docentes?

“ Eu estava aqui, agora, fazendo a minha (sorrisos) a minha colocação olha...! Que os CEFORes me... me ajudaram muito, tanto na elaboração teórica... é..., mas,... essa... essa prática desses últimos meses me ajudaram demais a ter essa nova visão de projeto, de colocação em prática, no momento certo, quando a escola te procura para a efeito de... de tomar conta de certas fases do meio, que eles estão sem recursos e procura a Educação Física como último recurso, que a gente coloca para eles a importância... então, essa retaguarda, esse ensinamento desse... dessa prática desses... desses encontros, nos tranqüiliza porque nos deixou assim, enriquecidos didaticamente, uma visão nova da Educação Física, um acompanhamento dessa evolução que a Educação Física vem sofrendo nos últimos anos, foi... foi de fundamental importância, a gente... a gente colocar ela em prática, não somente ficar... ficar escutando e analisando, colocá-la em prática realmente e, voltando à cliente ela difícil que eu tenho na escola do estado isso aí me deu uma retaguarda, uma segurança no trabalho, apesar dos

anos de trabalho que eu tenho, mas e... ficou provado que sss... que... esses... essas palestras, esses ensinamentos deverão ser sempre assimilados e colocados em prática e não apenas ouvidos e guardado como aquele livro novo que você comprou e guarda na estante, não...! colocado em prática, essa teoria colocada em prática funciona e isso nós aprendemos nessa última... nessas últimas aulas.

Então, aproveitando que você está falando de teoria é... eu passar, finalmente, a última questão que orienta esta entrevista, que é o seguinte: Como que você vê a relação da teoria e prática da Educação Física brasileira?

“Como que eu vejo...?”

É!

“Olha...! Como que eu vejo agora que era... olhando para o passado é... eu vejo com tristeza... eu vejo com tristeza, que... a gente era, assim..., obrigado a ver muita teoria, mas, a partir do momento que você percebe que essa teoria é importante, para sua prática, aí eu vejo com alegria porque você tem recurso, você está tendo esses recursos colocados à prova, tá te passando o... como aprendizado, você está aprendendo e quando você percebe que a teoria colocada em prática, ela é importante... aí, você se sente como... como um profissional realizado, se você tem recurso para ensinar, você tem aonde procurar recursos para ensinar, eu vejo assim, na minha aula é... uma evolução procurar sempre recursos para ensinar, diante daquela dificuldade... daquela... você faz uma avaliação... que está acontecendo na minha escola de... de dificuldade que não estou conseguindo sucesso, você procura esses... essas teorias, esses recursos, esses colegas que têm a teoria para você colocar em prática, eu vejo com alegria, com satisfação que você tem aonde procurar, quem procurar para colocar em prática e não ficar com... as velhas teorias, com zero ensinamentos... (pausa) e sim procurar recursos e colegas que são sempre atualizados, preparados e bem preparados para te ensinar, para você inovar através de projetos, através de planejamentos voltados para o aluno de acordo com a sua necessidade. E, sempre, né... com aquele pouco material, com aquela rede física impro... rede física improvisada, mas, sempre colocando a teoria na prática. É de fundamental importância.