

A PRÁTICA DOCENTE DA EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL: UMA INVESTIGAÇÃO NO EXTREMO NORTE DO BRASIL

FLÁVIA GONZAGA DE ARAÚJO
FLÁVIA KAINÉ PEREIRA ALVES
MAYARA PAULA DA SILVA FREITAS
ALEXANDER BARREIROS CARDOSO BOMFIM

Grupo de Estudos e Pesquisa em Práticas Pedagógicas da Educação Física Escolar do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – IFRR, Boa Vista, RR, Brasil.
gepef@ifrr.edu.br

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Atualmente a Educação Física (EF) está sendo alvo de discussão e reflexão no que se referem aos seus objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem para os estudiosos desta área. Este assunto pode ser visualizado nas publicações e nas discussões e reflexões presentes nos principais eventos nacionais da área ou, ainda, nos embates que surgiram durante o processo de reestruturação curricular pelo qual passaram os cursos de educação física nos últimos anos (BARBOSA-RINALDI e MARTINELLI, 2003). Isso traz certa preocupação para os pesquisadores no sentido em levantar problemas e apontar caminhos, evidenciando-se cada vez mais, a necessidade de mudanças na formação inicial em EF.

Ao contextualizar o processo de formação inicial e continuada dos docentes em educação física, percebeu-se uma predominância do paradigma nas ações técnico-instrumental (considerada rotinas de intervenção técnica; professores individualistas, expropriados do saber). Dentro dessa concepção epistemológica da prática como racionalidade técnica ou instrumental, o autor Pérez (1996, 2000, p. 359), distingue que as descobertas da investigação sobre a eficácia do professor/a não devem ser transferidas mecanicamente em formas de habilidade de intervenção, mas transformam-se em princípios e procedimentos que os docentes utilizarão ao tomar decisões e resolver problemas em sua vida cotidiana na aula.

Esta predominância proporcionou a uma reflexão aos profissionais que atuam na área. Palma (2001, p. 15), salienta que esta área do conhecimento, tem-se fixado quase de modo exclusivo, na técnica, no saber-fazer e no saber-ensinar, enquanto o “[...] aprender a aprender ficou sem espaço, colocando em perigo o profissionalismo do professor”.

Kincheloe (1997), afirma que o risco de se despersonalizar o paradigma predominante seria o romper com crenças, concepções, valores que estão presentes, mesmo que de forma velada, na maneira como se dá a formação profissional na atualidade, pois, mesmo para os mais críticos, o desconhecido causa um certo temor. Como as ideias novas podem causar mudanças, mas são incertas, é mais fácil fazer como sempre fizemos. No entanto, é mais perigoso, porque foram as velhas ideias que nos trouxeram onde estamos e, se não mudarmos, serão elas que nos levarão ao futuro

Neste sentido, centramos para uma reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida pelos professores de educação física nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Boa Vista - RR.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa tem caráter qualitativo. Para Minayo (1998), corrobora com esta assertiva, quando afirma que a abordagem qualitativa privilegia os sujeitos sociais que detêm atributos que o investigador pretende conhecer, buscando as práticas desenvolvidas pelos professores iniciantes.

Minayo (2003, p. 21), ressalta também que “a pesquisa qualitativa se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Trabalha-se com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, buscando a

compreensão das relações e dos fenômenos que não podem ser quantificados. Neste processo investigatório, o pesquisador preocupou-se com o significado do planejamento de ensino, suas normas e procedimentos e sua conseqüente materialização.

Segundo Stake, e corroborado por Alves (1991), caracteriza-se pesquisa quantitativa por extrair dados de um grande número de casos sobre um pequeno número de variáveis confrontando-a a pesquisa qualitativa que obtém dados de um pequeno número de casos sobre um grande número de variáveis. Enquanto na pesquisa qualitativa, enfatiza-se a compreensão única e contextualizada de fatos e eventos.

Os dados foram coletados e analisados de forma qualitativa. Para Meksenas (2002, p. 130): “O caráter qualitativo do depoimento conduz o pesquisador ao trato com as concepções de mundo, os valores e as narrativas dos sujeitos investigados, capazes de explicar aspectos de suas práticas e das interações sociais passadas ou presentes”.

A escolha dos indivíduos foi feita de forma proposital. A respeito da seleção dos sujeitos, Turato (2003, p. 356), comenta que “a amostragem proposital está para a pesquisa qualitativa assim como a amostragem randômica está para a pesquisa quantitativa”. O presente estudo foi realizado em trinta professores de educação física lotados em escolas municipais de educação básica, com até dois anos de experiência profissional, lotados na região metropolitana do município de Boa Vista-RR, de ambos os sexos. Para coleta dos dados foi utilizado uma entrevista social. As entrevistas foram registradas na íntegra, sendo semi-estruturada com perguntas fechadas e respostas abertas, através de gravação em áudio, a qual foi gravada com o auxílio de um MP3 de 2GB de memória da marca Genius, que na fase de diagnóstico teve o objetivo de conhecer melhor os participantes do processo investigatório.

O convite feito pelo pesquisador e a sua conseqüente concordância e assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foram os critérios para inclusão, correspondendo para Turato (2003, p. 358), como o grupo Concordância em Participar que se define pelo entrevistado estar “de acordo com as cláusulas do termo de consentimento pós-informação para participação em pesquisa”.

Na análise de conteúdo, Bardin (2002) aponta como pilares a fase da descrição ou preparação do material, a inferência ou dedução e a interpretação. Dessa forma, os principais pontos da pré-análise são a leitura flutuante (primeiras leituras de contato os textos), a escolha dos documentos (no caso os relatos transcritos), a formulação das hipóteses e objetivos (relacionados com a disciplina), a referenciação dos índices e elaboração dos indicadores (a frequência de aparecimento) e a preparação do material. Por isso, todas as entrevistas serão registradas através de gravação em áudio, transcritas na íntegra e autorizadas pelos participantes, além de que os textos passaram por pequenas correções linguísticas, porém, não eliminando o caráter espontâneo das falas.

Para o tratamento dos dados a técnica da análise temática ou categorial será utilizada e, de acordo com Bardin (2002), baseia-se em operações de desmembramento do texto em unidades, ou seja, descobrir os diferentes núcleos de sentido que constituem a comunicação, e posteriormente, realizar o seu reagrupamento em classes ou categorias. Além disso, a análise documental também esteve presente, para facilitar o manuseio das informações, já que, também de acordo com a autora, se constitui uma técnica que visa representar o conteúdo de um documento diferente de seu formato original, agilizando consultas.

Dessa forma, observou-se a interlocução entre os conhecimentos adquiridos durante a formação e a utilização da prática dos mesmos. Além disso, a análise documental também serviu para facilitar o manuseio das informações, com a análise de conteúdo no método da categorização, relacionando as entrevistas com as normas municipais vigentes.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante dos objetivos levantados buscamos, com a intervenção de campo, respondê-los de forma sistemática. Nesta seção, os objetivos específicos elencados serão analisados à luz da literatura especializada e dos dados coletados.

Identificar a construção teórico-prática dos docentes de Educação Física na escola

Para encontrar uma possível resposta a este objetivo específico foram selecionadas as seguintes perguntas: 5, 8, 8.2, 8.3 e 8.4 da entrevista.

A pergunta 5, questiona se na escola existe algum tipo de planejamento e de que forma ocorrem. Esta foi respondida da seguinte forma, para 1/3 dos entrevistados é realizada de forma mensal e semanal, para 16,67% nos encontros pedagógicos, 13,33% de periodicidade quinzenal, 10% diário. Em relação a estes resultados, percebe-se que há uma preocupação dos docentes na construção do planejamento, pois, os mesmos procuram desenvolvê-lo em prol de sua importância na contribuição de suas aulas. E segundo Limoeiro (1977), a teoria permite-nos sair do plano do imediato, do espontaneísmo inconsequente, o que nos permite compreender os condicionamentos conjunturais e estruturais que nos envolvem. Com isso a prática se torna possível junto à teoria.

Assim, a partir de alguns relatos da entrevista, observa-se que o planejamento dos planos de aula é baseado na proposta curricular do município.

Desta forma, selecionou-se a fala do entrevistado 27 que diz:

Sim, semanal e semestral, tem um encontro onde é debatido a temática da escola, reuniões semanais, mais o planejamento é individual, o planejamento é baseado na proposta curricular do município, Tudo o que você vai fazer tem que estar no plano, a supervisora vem assistir as aulas para ver se é colocado em prática. Levo o planejamento pra SMEC, lá eles analisam se está tudo certo.

A pergunta 8 questiona o local onde o planejamento é realizado, sendo respondida da seguinte maneira: dos 30 entrevistados 30% disseram que suas aulas são planejadas de acordo com o plano semanal, 23,33% através do plano de curso e anual, 13,33% por pesquisas, 6,67% a partir do objetivo do município, 6,67% na proposta curricular, 3,33% em casa, 3,33% retorno, 6,67% plano mensal, 3,33% plano semestral, e 3,33% planejado a partir do encontro pedagógico.

Segundo o entrevistado número 23:

Faço um planejamento do que pretendo trabalhar e envio para a SMEC, acredito que dentro dos planejamentos de todos os professores do município, a SMEC faz um cronograma semestral. Todos os meses tem os conteúdos, todo mês é um tema diferente, então faço meu plano de aula, que é semanal.

Nesta mesma questão foi perguntado se existe a participação de outros PEF no planejamento. Dos 30 entrevistados 80% responderam que há colaboração sem uma discussão mais aprofundada sobre o tema e 20% disseram que não. Outros professores não participam dessa construção da seguinte forma, conforme o entrevistado 12:

Não. Inclusive isso já é uma coisa muito polêmica, porque a gente busca alguma ajuda, alguma interação ou troca de experiência ou até explicar que a gente pode trabalhar em conjunto nas atividades deles em sala de aula, como matemática, nas atividades, tem muita atividade que inclusive a gente até usa, porque a gente que sabe que eles estão utilizando em sala de aula, mas não porque houve essa...esse consenso, a gente planeja é, mas não porque houve esse consenso, como vamos trabalhar em conjunto? Não há.

Outro questionamento foi com relação à participação do coordenador pedagógico no planejamento. Observou-se que 76,67% relataram que há uma participação. A partir desses dados, busca-se discutir a influência do orientador pedagógico (de forma passiva, como um burocrata; de forma ativa, no auxílio ao professor e o que não participa) diante da prática pedagógica dos entrevistados. Entrevistado número 16:

Parcialmente é... carta verde entendeu? Professor tá aí suas turmas, faça seu planejamento, eu dou a canetada, mas hoje no sistema público no meio educacional é, falta de um certo modo pra nós da área de educação física pessoas com conhecimento mais profundo, entendeu? Não de... igual que já existe na SMEC um procedimento de supervisão do professor, assiduidade, pontualidade, se a aula é criativa, se a aula é motivante com relação professor e aluno, mas no sentido do professor ao ser questionado, este profissional que esteja questionando, ou seja, o coordenador da escola deve ter amplo conhecimento da área, porque muitas das vezes o que acontece, por ser educação básica o primeiro segmento ou primeiro ciclo tanto faz, nós temos por aí um número grande de pedagogo e o psicopedagogo, então o que acontece, o psicopedagogo e o pedagogo acha que a educação física é só psicomotricidade e, na verdade não é, aí gera um conflito

Ao refletir sobre a construção do planejamento, percebe-se a importância da construção orientadora da ação docente, que como processo, organiza e dá direção a prática coerente com os objetivos a que se propõe. Para que seja possível a concretização desta atividade docente, observa-se a necessidade de um interesse de planejamento que são o projeto político-pedagógico e o projeto curricular, estes serão norteadores e contribuintes da ação docente coerente e responsável, e antecedem ao planejamento de ensino propriamente dito. Segundo Ott (1984), refere-se a três fases do planejamento. A primeira fase é a do princípio prático que tem como objetivo atender as atividades de aula exclusivamente. A Segunda é a fase instrumental, que está relacionada à tendência tecnicista de educação, como solucionar os problemas de falta de produtividade da educação escolar, sem considerar, contudo os fatores sócio-político-econômicos. A última fase é a do planejamento participativo, que buscou na resistência ao modelo de reprodução do sistema educacional, valorizar a construção coletiva, a participação e a formação da consciência crítica a partir da reflexão sobre a prática transformadora.

Nesse sentido, Freire (1997:44), faz-se refletir sobre a prática e o próprio discurso teórico, sendo necessário à reflexão crítica, este tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. Com isso vale ressaltar que o planejamento é baseado na relação entre a teoria e a sua prática em um contexto determinado, que se objetiva a concretização dos princípios e objetivos já elaborados pela instituição escolar, existentes em seu projeto político-pedagógico. Entretanto, o professor também terá a sua contribuição nas tomadas de decisão e ações nesse processo de ensino-aprendizagem do aluno, sendo ele o interventor na construção do fazer educativo.

Destacando-se a importância do planejamento participativo, em uma concepção de aulas abertas, o autor Cardozo (1998), considera a possibilidade da co-decisão nos níveis de planejamento, objetivos, conteúdos e formas de transmissão e comunicação no ensino, ele critica o excesso de tecnicismo na área de educação física, porém propõe a alternativa da flexibilidade nas decisões e ações do fazer pedagógico, dedicando ao planejamento considerações importantes como a construção coletiva.

A partir do dito acima, procura-se mostrar como a teoria e a prática caminham juntos e que uma aplicada à outra informa e forma o contexto de ação. Para Limoeiro (1977), a teoria permite-nos sair do plano do imediato, do espontaneísmo inconsequente, o que nos permite compreender os condicionamentos conjunturais e estruturais que nos envolvem. Assim, se o professor de educação física, quando desconsidera a importância de se apropriar dos elementos de compreensão teórica do processo de constituição do sujeito, em seus constituintes crítico e criativo, contribui mais para inibir do que para promover o desenvolvimento pleno do educando.

Segundo Alves, Amaral e Bonfim (2011), a escola e o professor de educação física (PEF) têm um papel fundamental, fazendo com que despertem no cidadão todas as possibilidades do movimento humano além de adotar uma postura crítica aos valores de uma sociedade capitalista. Apontam também que são necessárias modificações nas condutas adotadas pelos PEF, na abordagem do conteúdo de ensino e nas suas metodologias para que

possa melhor orientar os discentes a uma prática do movimento humano voltado a formação do cidadão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados encontrados, pode-se concluir que a construção teórica-prática dos docentes de Educação Física nas escolas do município de Boa Vista – RR a partir de alguns relatos da entrevista, observou-se que seus planejamentos são baseados na proposta curricular do município, de forma que nesta proposta, encontram-se os conteúdos, o que trabalhar nas séries iniciais da educação básica, contemplando cada bloco, períodos de conteúdos gerais e depois os específicos e as atividades. Porém, tais competências não acontecem no processo da prática pedagógica, visto que ainda o corpo docente apresenta dificuldade na participação dos professores das outras disciplinas da escola na construção do planejamento. Ao verificar tal perspectiva que permeia a cultura da Educação Física, analisamo-la como uma situação que não favorece para a concretização de propostas pedagógicas, visto que se considera importante a participação integrada destes autores no ambiente escolar para que se possa planejar e efetivar transformações.

Quanto à participação dos PEF e dos coordenadores pedagógicos, percebe-se que há uma grande colaboração por parte dos professores de educação física em relação ao planejamento, desta forma, acredita-se que o corpo docente está trabalhando na desarticulação das visões padronizadas, através da conjuntura de grupo, ajustando-se assim em uma nova visão na educação.

Para tanto os dados sugerem que são necessárias modificações nas condutas adotadas pelos agentes que contribuem na formação de futuros cidadãos, visto que a escola, enquanto espaço de diversidade cultural, uma instituição que possibilita e propicia a apropriação e usufruto de direitos sociais e bem culturais. Partindo desse entendimento, é urgente a busca de uma identidade maior entre a EF, enquanto componente curricular responsável pela formação da cidadania, que deve participar de todo processo que envolve a dinâmica escolar, e os complexos e incertos contextos históricos, culturais, sociais e econômicos que a envolvem.

Assim será possível que a EF articule criticamente em uma concepção que possa ser explorada e transformada junto aos agentes da escola e os demais componentes curriculares, possibilitando um ensino capaz de ampliar os argumentos sobre a importância da inserção e integração da EF na cultura escolar.

Para os próximos estudos recomendamos a construção participativa de uma proposta pedagógica em uma escola, no qual todos os atores sociais participem ativamente, já que a participação é um fator contribuinte na formação do cidadão, na construção do planejamento, execução e avaliação das atividades pedagógicas, sendo que ela deve ser partilhada pelo grupo na busca de uma perspectiva de uma educação transformadora e não de forma individualizada pela fragmentação de grupos.

Nesse aspecto por a educação física ser um espaço onde se aprende o valor da participação para a formação da cidadania e para a construção da democracia, destaca-se a importância do aprimoramento das relações sociais que ocorrem no interior da escola, mas que, também, os transcende.

REFERÊNCIAS

- ALVES, F. K. P., AMARAL, L. S., BOMFIM, A. B. C. **A Educação Física nas Escolas de Boa Vista-RR: Conteúdos e Temáticas Adotadas pelos seus Atores Sociais**. 26º Congresso Internacional de Educação Física – FIEP 2011.
- BARBOSA-RINALDI, I. P.; MARTINELLI, T. A. P. **A produção do conhecimento em ginástica na formação profissional: oito anos de CONBRACE**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 13., 2003, Caxambu. **Anais...** Caxambu: [s.n.], 2003. 1 CD-ROM.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.

- CARDOZO, CL. **Considerações de Aulas Abertas.** Em: Kunz, Elenor (org.). **Didática da Educação Física.** Ijuí, R.S., Ed. UNIJUÍ, p.121-154,1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, Paz e Terra, 1997. 2aed.
- KINCHELOE, J. L. **A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- LIMOEIRO, M. **La construcción del conocimientos. Questiones de teoria y método.**México: Ediciones Era, 1977.
- MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas.** São Paulo: Loyola. 2002.
- MINAYO, M. **O Desafio do Conhecimento Pesquisa Qualitativa em Saúde.** 5ª ed. Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, p. 9-37, 1998.
- MINAYO (org), Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 22. ed. Petrópolis: Vozes. 2003.
- OTT, Margot B. **Planejamento de Aula: Do Circunstancial ao Participativo.** Em: Revista de Educação da AEC. Brasília, D.F.: ano 13, nº 54, p. 30 - 40, 1984.
- PALMA, J. A. V. **A educação continuada do professor de Educação Física: possibilitando práticas reflexivas.** 2001. 96 f. Tese (Doutorado) – Curso de Educação Física, Faculdade de Educação Física, UNICAMP, Campinas, 2001.
- PÉREZ GOMÉZ, A.I. **A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas.** In: J. Gimeno Sacristán e A.I. Pérez Gómez. *Comprender e transformar o ensino.* Tradução Ernani da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed Editora, 1996/2000, p. 354-379.
- STAKE, R.E. **Pesquisa qualitativa/naturalista: problemas epistemológicos.***Educação e Seleção*, n.7, jan./jun. 1983.
- TURATO, E. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção técnico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas.**Petrópolis: Vozes, 2003.