

PROCESSOS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA FORMAÇÃO E NA ESCOLA

KALLINE PEREIRA AROEIRA

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil
aroeiraka@hotmail.com

Neste texto dialogo com estudos da área da Educação e Educação Física, sistematizando articulação com reflexões que desenvolvi como pesquisadora e enquanto professora de Didática e supervisora dos processos de Estágio Supervisionado em Educação Física.

Para tanto parto da idéia que sem compreender o que se faz, a prática pedagógica é uma reprodução de hábitos e pressupostos dados, ou respostas que os professores dão a demandas ou ordens externas (SACRISTÁN; GOMÉZ, 1998). Por isso ao discutir sobre os processos didáticos e a organização do trabalho pedagógico da educação física na formação e na escola, entendo que é necessário analisar as questões, os problemas e as práticas como fatores essenciais para dar conteúdo à realidade do ensino.

Nesse sentido, a formação de professores de Educação Física que atuam na escola, precisa contemplar os aspectos das complexas redes de saberes e práticas, priorizando a análise do trabalho real desenvolvido nas redes do dia-a-dia da escola, uma vez que o trabalho na escola não se reduz ao prescrito, ao realizado, mas, envolve o possível e o impossível e implica como afirma Barros (2008) na concepção e redefinição do trabalho docente.

Tenho me deparado com a reflexão sobre essas questões nos processos de Supervisão de Estágio na Educação Física Escolar e uma das principais dificuldades que o estudante de Licenciatura de Educação Física e o Professor de Educação Física expressam, relaciona-se a indagações ligadas ao “o que ensinar” e ao como realizar e organizar o trabalho docente.

Como afirma Sacristán (1998) a resposta à pergunta do que se considera relevante para ser ensinado não é simples, no caso da educação física, segundo Kunz (2005), oferecem-se dois tipos de conteúdos nas aulas de Educação Física escolar, os chamados exercícios físicos ou ginástica e os esportes ou jogos.

Entretanto, Neira (2008) alerta-nos que é necessário que o currículo abra espaço para tematização de outros conteúdos na formação de professores, além das conhecidas manifestações esportivas euro-americanas tradicionais e midiáticas (Voleibol, Natação, Futebol, Basquetebol, Handebol, Atletismo) e que supere a reprodução das mesmas situações formativas em que o docente universitário percorreu na sua trajetória de sucesso naquelas disciplinas, fato que tem motivado os futuros professores cultivarem o ódio pelos conteúdos de ensino ou modelo de professor.

É inconcebível como afirma Kunz (2005) que os profissionais, educadores, produzam nos seus alunos vivências de sucesso para uma pequena minoria e vivências e experiências de insucesso para uma grande maioria.

Nesse cenário, o esporte como conteúdo escolar precisa ser reinventado, uma vez que parece ter-se tornado o conteúdo determinante das aulas do ensino fundamental e médio (PIRES, 2005). E não é somente na escola, na formação de professores também, em outras palavras se se deseja que o professor de Educação Física escolar disponha das competências necessárias para fazer do esporte uma estratégia educativa a fim de alcançar os propósitos mais amplos da educação, o processo de sua formação inicial (e continuada não deveria garantir-lhe, também, a apropriação de tais conhecimentos e respectivas habilidades profissionais? Nessa direção também questiono como Pires (2005): diante das diferentes possibilidades sugeridas pelas teorias do ensinar aprender esportes, qual ou quais trato(s) sobre o conhecimento esporte deve(m) ser privilegiado(s) na formação do professor de Educação Física? Como compatibilizar o acesso aos fundamentos técnico-táticos necessários para compreensão e ensino de uma determinada modalidade esportiva com o domínio de “ferramentas” conceituais e práticas que possibilitem a esse profissional o seu uso didaticamente transformado, como meio de educar no, para e através do esporte?

De fato, ainda é freqüente, como ressalta Oliveira (2003), nos depararmos com aulas em que o professor de Educação Física observa ou participa sem a menor preocupação com a organização, conteúdos, ensino, aprendizagem. Mas também, existe a necessidade de um maior intercâmbio entre o saber produzido nas universidades e o saber que se utiliza, que se desenvolve, de certo modo, também, nas escolas, através dos professores no seu cotidiano escolar (KUNZ, 2006).

Como afirma Oliveira (2003) o que se espera do ensino da educação física escolar é que ela tenha um tempo pedagógico próprio e apropriado, o mesmo ocorrendo em relação ao espaço, com um conjunto de saberes que a caracterizariam de forma inequívoca, com procedimentos de avaliação acima de qualquer suspeita, sob a responsabilidade de um especialista que não tivesse a sua formação passível de ser questionada, que obedeceria aos ditames das políticas, das diretrizes e dos pressupostos oficiais, freqüentemente gestados com o consórcio de especialistas universitários, entre outras características.

Entretanto, a realidade da educação física escolar apresenta uma freqüência e duração imprecisas no interior da escola; não dispõe de “espaço adequado” para o seu desenvolvimento; não é consensual qual o saber que por ela deveria ser tratado; pouco se sabe como avaliar em educação física e não há consenso sobre quem é o professor de educação física (seria o licenciado? O bacharel? O técnico esportivo?)

Segundo Wagner dos Santos (2008) os estudos da área sinalizam que os profissionais em sua maioria, realizam suas avaliações com base na aptidão física, assiduidade e participação, cujo instrumento é a observação assistemática feita sem registro ou controle. A avaliação é efetuada para cumprir normas impostas por lei, ocorrendo sem planejamento e, conseqüentemente, sem objetivos educacionais predefinidos.

Além disso, as políticas e programas curriculares ou são inexecutáveis, ou são tão confusos quanto o diálogo entre as diferentes concepções acadêmicas que os informam. A título de exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), como critica Caparroz (2003), reforçam a ideia de uma divisão entre teoria e prática, entre pensar e agir, além de apresentar uma elaboração no mínimo ambígua e a apropriação de termos e conceitos, sem contudo relacioná-los com o significado original que possuem nas elaborações acadêmicas que tratam de tais termos e conceitos, reforçando a perspectiva de um ecletismo político-pedagógico neutro.

Essas questões interferem diretamente no “como ensinar” visto que nos PCN não há consideração a quais tendências e abordagens o documento, primeiro e segundo ciclos. No terceiro e quarto ciclos é feita menção a abordagens “psicomotora”, “construtivista”, “desenvolvimentista”, porém não há a discussão aprofundada do que representa política e pedagogicamente cada abordagem (CAPARROZ, 2003).

Sobre isso, tenho identificado em contato com a educação Básica e com o processo de formação de professores, por meio da experiência como professora supervisora dos processos de Estágio com a Licenciatura de educação Física, com freqüência cada vez maior questões que estão ligadas a dificuldade de organizar/planejar e sistematizar o ensino da educação física na escola. De fato, as dificuldades de articular teoria e prática na formação do professor de Educação Física ainda é uma questão desafiadora. Apesar da popularidade da chamada tendência crítica no meio acadêmico, esta exerceu pequena influência na prática cotidiana dos professores nas escolas (CAPARROZ, 1997). Nesse sentido reafirma-se a necessidade de investigar os processos de formação do professor que se situam no campo em que sua prática pedagógica se realiza. Segundo Molina Neto e Giles (2003) essa necessidade se confirma na maioria dos trabalhos vinculados ao Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, sendo que perfilam nas seguintes temáticas: a formação inicial e a prática de ensino (estágio), formação permanente dos professores na instituição escolar, socialização de jovens professores na instituição escolar, políticas públicas de formação, gênero e regulamentação da profissão.

Dentre os estudos da área trazendo à tona novas perspectivas de ensino-aprendizagem em Educação Física registram-se os trabalhos organizados por Kunz (2006, 2005) apresentando propostas de ensino para atletismo, dança, capoeira e de aulas abertas para a formação de alunos críticos e com perspectivas educacionais emancipatórias.

Nesse contexto Kunz e Souza (2006), partem da idéia que para garantir uma concepção pedagógica no ensino dos esportes é necessário que o esporte passe por uma transformação didático pedagógica e que se estabeleça um campo de diferentes e significativas possibilidades de um se-movimentar. O aluno não seria considerado mero apresentador de uma atividade esportiva e as formas tradicionalmente conhecidas através de atletas e do esporte, serviriam de base para as transformações didático-pedagógicas. Nesse entendimento alunos e professores discutem o conteúdo e o processo de ensino, que são analisados por meio da encenação temática do conteúdo escolar, onde se pretende levar o aluno a conhecer, vivenciar concretamente, diferentes formas em que o esporte se apresenta e/ou pode apresentar-se (KUNZ; SOUZA, 2006).

A aula não seria ministrada dentro da lógica de fases estanques, como geralmente é feito com muitas práticas corporais (aquecimento, parte principal e volta à calma), teria foco na continuidade entre os diversos momentos que serão desenvolvidos (FALCÃO, 2006).

Além disso, penso que para ensinar educação física, nas condições atuais de nossa educação, cada professor poderia, para começar, tentar mostrar, assim como afirma Gallo (2002), que os conteúdos que ensina em suas aulas não estão isolados, mas se relacionam de algum modo com tudo mais que o aluno aprende na escola.

O ensino de um conteúdo da área deveria incluir, em seu processo didático, o questionamento sobre seu processo de inserção social e seu uso político (MOLINA; MOLINA NETO, 2004) e apresentar uma outra organização didática que não se resume apenas às questões de ordem técnica, vinculada ao saber fazer, mas fomenta nos alunos uma compreensão crítica desse conhecimento, desde a sua inserção histórica à sua prática propriamente dita, para que a aprendizagem seja realmente significativa (José Pereira de Melo, 2008).

Nessa perspectiva a escola não é o local para treinar o aluno, mas para ensiná-lo de forma significativa e prazerosa (FALCÃO, 2005). Portanto, apostar em propostas pedagógicas críticas, em que a co-decisão torna-se necessária para que se conheça e se compreenda o caminho percorrido para atingir os objetivos é o que se espera em relação a alteração da prática profissional, criando outros sentidos de aulas para as crianças, referente ao jogo, movimento, esporte e prática docente.

A avaliação como processo de investigação no contexto cotidiano, seria uma opção alternativa as práticas avaliativas tradicionais, já que circunscreve na prática pedagógica, uma ação concreta que fomenta a ação coletiva e faz do sujeito escolar um pesquisador de seu contexto, do processo de aprendizagem, de sua atuação profissional e de seu próprio processo de tessitura de conhecimento.

No âmbito da formação do professor de educação física, como indicam Souza et al. (1997), uma das dificuldades no processo de organização de conhecimento é a falta de discussão entre docentes e discentes sobre a proposta do curso em todas as suas dimensões; a superposição de estágios, a falta de clareza de seus objetivos e de experiências interdisciplinares, assim como a indefinição do papel do estagiário, constituem em entraves nesse processo de formação profissional.

Sobre a sistematização da prática pedagógica nos cursos de formação de Educação Física, Ventrone e Ferreira Neto (1998) com base no estudo sobre a Revista *Motrivivência* e da produção divulgada nesse espaço, os autores afirmam que esta produção avança na direção de uma perspectiva crítica de educação e identifica entre as questões identificadas para a melhoria formação de professores no âmbito da prática de ensino, os seguintes apontamentos: possibilitar que a prática de ensino esteja situada ao longo do curso, rompendo o caráter terminal e o pólo prático da formação do professor de Educação Física, que a relação entre teoria e prática não se restrinja a esse momento formativo; investir na institucionalização da aproximação entre a universidade e escola na direção de uma formação inicial e continuada mais qualificada; buscar a articulação entre ensino e pesquisa com vista à produção e socialização do conhecimento sobre /no ensino da Educação Física.

Segundo Borges (1997) observa-se que nos cursos de formação de professores em geral as disciplinas teóricas não têm como horizonte a realidade escolar. Conforme a autora quando

essa aproximação acontece, não se estabelece uma aproximação entre eles e o cotidiano escolar. Os estudos sobre formação de professores no Brasil reforçam a ideia de que há uma descontinuidade dos programas de ensino e pesquisa o que contribui para deficiências cada vez maiores na formação profissional dos alunos (FÁVERO, 2008).

Nesse cenário os cursos de Educação Física ainda seguem priorizando uma abordagem conteudista a partir da lógica disciplinar, como se fosse possível segregar a aula de Educação Física e, até mesmo cada conteúdo, dos seus contextos sócio-histórico-políticos de produção e ensino.

Como lembra Neira (2008), por vezes, a cultura acadêmica é ministrada de forma paralela sem qualquer relação com a cultura profissional dos professores ou com a cultura social utilizada pelos homens e mulheres para analisar e agir nas situações cotidianas e para resolver os problemas com os quais lidam.

Outro viés nesse processo formativo é causado pela distribuição de carga didática entre as disciplinas que compõem o currículo de formação de professores de Educação Física, que também precisa ser colocado sob análise uma vez que ainda se constata uma restrita carga horária atribuídas as disciplinas pedagógicas e a mecânica de funcionamento dos estágios obrigatórios (NEIRA, 2008). Nesse contexto, também se evidencia a necessidade de as aulas do componente quer seja na escola ou nos cursos de formação de professores, posicionar os alunos e alunas de forma crítica diante do próprio patrimônio da cultura corporal, bem como do patrimônio cultural corporal.

O futuro professor precisa “interpretar” os diversos textos veiculados pelos múltiplos setores que compõem a sociedade. Inspirada em Nilda Alves, penso que para as atuais condições da educação, posturas desejáveis seriam o professor de Educação Física mostrar que o conteúdo que ensina em suas aulas não está isolado, mas se relaciona de algum modo com tudo o mais que o aluno aprende na escola. Para tanto, é necessário considerar na formação do professor de Educação Física, assim como afirma Giroux (1998), que a atuação didática em sala de aula nas escolas reais valorize as vozes dos discentes a partir de suas experiências no campo.

Nessa direção o Estágio pode contribuir nessa perspectiva, incentivando a reflexão e busca de conhecimentos que reverterão em formas inovadoras de ação.

Para tanto, as experiências formativas no curso de Licenciatura de Educação Física precisam envolver ações como visitar escolas, estabelecer convênios, afinar as experiências de estágio, dialogar com os atores da escola, frequentar reuniões pedagógicas.

Nesse contexto o estágio, nos moldes tradicionalmente assumidos nos cursos de formação de professores, necessitam estar situados ao longo do curso da formação do professor de Educação Física; investir na institucionalização da relação entre universidade e escola e outros campos de estágio; buscar a articulação entre ensino e pesquisa com vistas à produção e socialização de conhecimento, de maneira a consolidar uma proposta reflexiva e investigativa da prática de ensino da Educação Física (VENTORIM; FERREIRA NETO, 1998).

É preciso a adoção de uma postura investigativa e propositiva tanto por parte do professor formador, quanto dos estudantes, que terão contato não só com os problemas da atuação docente como na construção de possibilidades que superem os dilemas do cotidiano escolar. Avaliação dos estudantes poderá ocorrer de maneira processual, considerando todos os movimentos e fases do desenvolvimento do estágio, configurando uma postura teórico-metodológica no estágio que articula ensino e pesquisa (PIMENTA; LIMA, 2004).

Esse cenário de diálogo com a escola é propício para se superar as dificuldades e falta disponibilidade dos alunos e dos professores das escolas em tentar se produzir modelos diferentes de aulas de Educação Física, convergente com as propostas pedagógicas consistentes no âmbito teórico. O estágio deve oferecer ao aluno de licenciatura condições para que perceba que o professor é um profissional, inserido em determinado espaço e tempo históricos, capaz de questionar e refletir sobre a sua prática, assim como sobre o contexto político e social no qual se desenvolve.

Por fim, nos cursos de formação de professores de Educação Física é fundamental criar condições para que o futuro profissional entenda que se, é importante ter consciência dos

problemas, também é importante que ele seja capaz de propor alternativas para a sociedade brasileira.

Palavras-Chave: Educação Física, Didática, Escola

Referências:

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs) et al. **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BORGES, Maria Cecília Ferreira. Formação e prática pedagógica do professor de educação física: a construção do saber docente. In: SOUZA, Eustáquia Salvadora de; VAGO, Tarcísio Mauro. **Trilhas e partilhas**: educação física na cultura escolar e nas práticas sociais. Belo Horizonte: Gráfica e Editora Cultura, 1997, p. 143-159.

ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo; FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Formação Profissional em Educação Física Brasileira: Súmula da Discussão dos anos 2001 a 2004 in: CAPARRÓZ, Francisco Eduardo; ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. **Educação física escolar**: política, investigação e intervenção. v. 2. Vitória: LESEF/UFES: Uberlândia: NEPECC/UFU, 2004, p. 129-154.

BORGES, Maria Cecília Ferreira. Formação e prática pedagógica do professor de educação física: a construção do saber docente. In: SOUZA, Eustáquia Salvadora de; VAGO, Tarcísio Mauro. **Trilhas e partilhas**: educação física na cultura escolar e nas praticas sociais. Belo Horizonte: Gráfica e Editora Cultura, 1997, p. 143-159.

CAPARRÓZ, Francisco Eduardo. **Entre a educação física na escola e a educação física da escola**: a educação física como componente curricular. Vitória, UFES, centro de Educação Física e Desportos. 1997.

_____. Parâmetros curriculares nacionais de educação física: "o que não pode ser que não é o que não pode ser que não é". In: BRACHT, Valter; CRISORIO, Ricardo. (orgs.). **A educação física no Brasil e Argentina**: identidade, desafios e perspectivas. Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: PROSUL, 2003, p. 309-333.

CARVALHO, Janete Magalhães. (org.). **Diferentes perspectivas da profissão docente na atualidade**. Vitória: EDUFES, 2002.

ESTEBAN, Maria Teresa. Dilemas para uma pesquisadora com o cotidiano. In: GARCIA, Regina L. (org.). **Método**: pesquisa com o cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In: ALVES, Nilda (org.). **A formação de professores**: pensar e fazer. São Paulo: Cortez, 1992.

FERRAÇO, C. E. (org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA NETO, A., VENTORIM, S. **A revista *Motrivivência* e a produção do conhecimento sobre prática de ensino e estágio supervisionado em educação física**. In: Revista do Mestrado em Educação, p. 51-72, Núcleo de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe. – Vol. 1, (1998), - São Cristóvão: UFS/NPGED, 1998.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

KUNZ, Elenor (org). **Didática da educação física 1**. 3 ed..ljuí: Unijuí, 2003.

____. **Didática da educação física 2**. 2 ed. ljuí: Unijuí, 2004.

LINHARES, Célia. Múltiplos sujeitos da educação: a produção de sujeitos e subjetividades de professores e estudantes. In: CANDAU, Vera Maria. **Ensinar e aprender**: sujeitos, saberes e pesquisa. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Resolução CNE/CP nº1 de 18 de fevereiro de 2002.

MOLINA NETO, Vicente; MOLINA, Rosane Maria K. Identidade profissional e perspectiva da educação física na América do Sul: formação profissional em educação física no Brasil. In: BRACHT, Valter; CRISORIO, Ricardo. (orgs.). **A educação física no Brasil e Argentina**: identidade, desafios e perspectivas. Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: PROSUL, 2003, p. 259-278.

MOLINA, Rosane Maria K., MOLINA NETO, Vicente. Educação física e educação: o espaço pedagógico para localizar a educação física e os fundamentos que podem mantê-la na escola. Reflexões sobre algumas possibilidades. In: CAPARRÓZ, Francisco Eduardo; ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. **Educação física escolar**: política, investigação e intervenção. v. 2. Vitória: LESEF/UFES: Uberlândia: NEPECC/UFU, 2004, p. 13-33.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda. Práticas pedagógicas da educação física nos tempos e espaços escolares: a corporalidade como termo ausente? In: BRACHT, Valter; CRISORIO, Ricardo. (orgs.). **A educação física no Brasil e Argentina**: identidade, desafios e perspectivas. Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: PROSUL, 2003, p. 155-177.

OLIVEIRA, Inês B.; ALVES, Nilda (orgs) et al. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas** – sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e docência**: São Paulo: Cortez, 2004.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. PÉREZ. **Comprender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHNEIDER, Omar et al (orgs). **Educação física, esporte e sociedade**: temas emergentes. Aracaju: Editora da UFS, 2008.

SOUZA, Elizeu. C. de. **O conhecimento de si**: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

SOUZA, Eustáquia Salvadora de. et al. Graduação em educação física: avaliando a formação profissional. In: SOUZA, Eustáquia Salvadora de; VAGO, Tarcísio Mauro. **Trilhas e partilhas**: educação física na cultura escolar e nas práticas sociais. Belo Horizonte: Gráfica e Editora Cultura, 1997. p. 187-215.

VAGO, Tarcísio Mauro. A educação física na cultura escolar: discutindo caminhos para a intervenção e a pesquisa. In: BRÄCHT, Valter; CRISORIO, Ricardo. (orgs.). **A educação física no Brasil e Argentina: identidade, desafios e perspectivas**. Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: PROSUL, 2003, p. 197-221.

Endereço: Rua Verdi, n. 145, Edifício Pérola, apt. 102, Laranjeiras, CEP: 29165-230, Serra-Espírito Santo, , .