

PRINCÍPIOS PARA PENSAR A CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM NÍVEL DE ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE CAUCAIA-CE.

RAPHAELL MOREIRA MARTINS.
MARIA ELENI HENRIQUE DA SILVA.
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC), FORTALEZA, CEARÁ, BRASIL.
raphaell_martins@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A contextualização é uma dimensão da prática pedagógica já abordada na Educação Física Escolar há algum tempo. No entanto, pensar outras formas de tematizar a contextualização do ensino são necessários para efetivamente atribuir significação as aulas da componente curricular Educação Física Escolar. Observando a Educação Básica, o Ensino Médio é a culminância desse primeiro período escolarizado, sendo assim, a contextualização deve pautar a mediação dos professores para qualquer conteúdo ou objetivo de ensino abordado.

Pela sua amplitude e caráter progressista a contextualização não se comporta como proposta simples de execução nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. Isso se deve pelo anúncio do conceito por alguns documentos importantes em nível Federal, aconselhando sua utilização nas aulas de Educação Física, sem a contrapartida da formação necessária para iniciar uma compreensão contextualizada de ensino.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM (1998) estabelece que os princípios pedagógicos da identidade, diversidade e autonomia, da interdisciplinaridade e da contextualização serão adotados como estruturadores dos currículos do Ensino Médio. A aprendizagem significativa pressupõe a existência de um referencial que permita aos alunos identificar com as questões propostas em aula se articule com sua realidade.

Nos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (PCNEM) é apresentado uma visão sobre contextualização. O tratamento contextualizado do conhecimento é o recurso que a escola tem para retirar o aluno da condição de espectador passivo. Se bem trabalhado permite que, ao longo da transposição didática, o conteúdo do ensino provoque aprendizagens significativas que mobilizem o aluno e estabeleçam entre ele e o objeto do conhecimento de uma relação de reciprocidade. A contextualização evoca por isso áreas, âmbitos ou dimensões presentes na vida pessoal, social e cultural, e mobiliza competências cognitivas já adquiridas (BRASIL, 1999, p. 78).

Dentro dessa perspectiva indicada pelos DCNEM e PCNEM, a contextualização é vista como uma forma de integrar a base nacional comum à parte diversificada. No entanto, a contextualização como possibilidade da práxis corporal¹, não fica aparentemente claro seu valor, seus procedimentos, sua viabilidade, transparece um caráter funcionalista, ou seja, para não ser uma proposta cristalizada, a contextualização tem a função de inserir a realidade dos estudantes nas aulas. Isso é pouco ou quase nada idealizando o potencial formativo da contextualização.

O termo contextualização citado anteriormente permite ramificações e interpretações diferenciadas a depender de como o leitor concebe, pelo menos duas formas: como se dá essa relação entre sujeito e objeto e por que a linguagem joga papel fundamental. Os PCNEM não

¹ A práxis corporal pode ser identificada no próprio experimentar do movimento, nas diferentes manifestações que ao se “ad-mirar”, ao observar a si mesmo, se consolida, corpo que toma consciência no mover-se em torno da constituição do conhecimento do próprio corpo-movimento. Dessa maneira, há potencial consciência do corpo e do movimento, corpo consciente, que se pauta na ação-reflexão-ação (FORTALEZA, 2011, p. 85).

explicitam como as situações devem ser abordadas, por exemplo, se devem ser tomadas apenas como ponto de partida para a aprendizagem escolar ou se podem apenas ser citadas para que, vendo situações de uso dos conhecimentos escolares, o estudante tenha motivação para aprender (MAIOLI, 2012).

Segundo Silva (2013), em linhas gerais, na leitura dos PCNEM, é possível identificar articulações entre diferentes matrizes teóricas relacionadas, ao mesmo tempo, com abordagens construtivistas e sócio-interacionistas e, por outro lado, uma perspectiva eficientista na proposta curricular, visando à formação de um novo trabalhador. Lopes (2002), afirma que há três possíveis interpretações para a ideia de contexto nos PCNEM: a) trabalho; b) cidadania; c) vida pessoal, cotidiano e convivência. Afirma também que a ênfase dada à contextualização está focalizada no contexto do trabalho, ficando os outros dois ancorados nele.

Tendo em vista a pertinência da temática sobre a contextualização, outras definições para essa temática, para talvez chegar a um local que as definições dos documentos não chegaram aparentemente. E investigar a contextualização por esses outros conceitos é algo pouco esclarecido academicamente. Quando muda o conceito, outras mudanças ocorrem simultaneamente. Mudar a abordagem teórica do tema contextualização é visualizar a contextualização por outro panorama.

Para Freire (1992, p. 86), considera a contextualização como um aspecto pedagógico importante para o professor contextualizado e dialógico. “O respeito ao saber popular implica necessariamente o respeito ao contexto cultural. A localidade dos educandos é o ponto de partida para o conhecimento que eles vão criando do mundo”. Para Freire (1996, p. 154) um questionamento deve pautar a prática pedagógica dos professores, “como ensinar, como transformar sem estar aberto ao contorno geográfico, social, econômico dos educandos?”.

Para Figueiredo (2007), não há formação significativa sem contextualização, porque sem esta se faz apenas inculcação de conhecimentos, conteúdos a serem reproduzidos. Cabe possibilitar a compreensão e importância do que se quer conhecer e do que é necessário para ensinar-aprender. A contextualização parte do comum para o incomum é um acrescentar constante, na busca do desconhecido. Movido pela curiosidade que se estabelece na direção do saber mais, porque descobrimos o quanto ainda temos a aprender.

De acordo com Figueiredo (2007), não há contextualização sem a dialógica, sem o reconhecimento do outro como legítimo outro que possibilita a partilha de conhecimento e o trabalho coletivo. A dialógica gesta uma indispensável contextualização das informações, conhecimentos e saberes a serem compartilhados, que implicam em ecopraxis pertinente a um conjunto de rotinas democráticas e participativas.

Para constituir esse outro olhar para a contextualização indica-se as contribuições de Darido (2007), é possível resumir que a contextualização é um recurso para tornar a aprendizagem significativa associando as experiências de vida cotidiana com conhecimentos adquiridos espontaneamente. As visões, fantasias e decisões sobre o próprio corpo e saúde, base do desenvolvimento autônomo, poderão ser mais bem orientadas se as aprendizagens associarem escola, comunidade e juventude.

Partindo desse outro olhar para a contextualização do ensino, é justo pesquisar como os professores de Educação Física Escolar desenvolvem suas aulas tomando como aporte as colocações de Freire; Figueiredo e Darido por inicialmente reconhecer o potencial e os avanços dessas considerações sobre a contextualização. A relevância do estudo é encontrar elementos para otimizar a contextualização nas aulas de Educação Física Escolar emergindo do “chão da escola”, de lugar onde os professores estão.

Nesse estudo, define-se como princípios contextuais: os saberes da experiência; o respeito ao contexto cultural; a curiosidade epistemológica; o reconhecimento do cotidiano; valorizar o saber dos estudantes; e produção coletiva do novo saber. Esses princípios são precursores da contextualização, ocorrem simultaneamente em prol de um ensino voltado para o texto real da vida com a vida contextualiza os conteúdos.

Por tudo que foi exposto a intenção desse estudo é analisar a contextualização do ensino nas aulas de Educação Física de quatro professores do nível de Ensino Médio da rede Estadual de Ensino do Ceará no Município de Caucaia.

METODOLOGIA

Com base no objetivo proposto de analisar a contextualização do ensino nas aulas de Educação Física de quatro professores do nível de Ensino Médio da rede Estadual de Ensino do Ceará no Município de Caucaia, a perspectiva metodológica utilizada para o desenvolvimento dessa pesquisa e, para melhor definição dos instrumentos de investigação, será o enfoque qualitativo. O uso dos métodos qualitativos trouxe uma grande e variada contribuição ao avanço do conhecimento em Educação, permitindo melhor compreensão dos processos escolares, da aprendizagem, das relações humanas, dos processos institucionais e culturais, da socialização e sociabilidade, do cotidiano escolar em suas múltiplas implicações, das formas de mudança e resiliência presentes nas ações educativas (ANDRÉ; GATTI, 2010).

Por esse motivo, a característica dessa pesquisa é descritiva e exploratória. Uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória, possibilita familiarizar-se com as pessoas e suas preocupações. Uma pesquisa descritiva colocará a questão dos mecanismos e dos atores (o “como” e “o quê” dos fenômenos) por meio da precisão dos detalhes; ela fornecerá informações contextuais que poderão servir de base para pesquisas explicativas mais desenvolvidas (POUPART, 2008).

O cenário do estudo é o Município de Caucaia, faz parte da primeira Coordenadoria Regional do Desenvolvimento da Educação, da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (CREDE – 1). Os colaboradores da pesquisa, escolhidos dentro do campo amostral deveriam fazer parte de alguns critérios preliminares: ser Professor formado ou em processo de formação no curso de Licenciatura em Educação Física, ser Professor da Rede Estadual de Ensino do Estado do Ceará, estar lotado na mesma escola pelo menos um ano, ter no mínimo 100 h/a em uma Escola Estadual no Município de Caucaia. Estar lotado em pelo menos uma turma de Ensino Médio, apresentar disponibilidade para acompanhar o Professor-pesquisador nos dias de visita.

Sobre o quadro de professores lotados para o ano letivo de 2014, dezessete professores apareciam na lista oficial da Instituição, foi realizado o contato com todos, porém, dezesseis responderam o questionário inicial, é um grupo significativo, quase a totalidade de professores de Educação Física da rede Estadual de Ensino, do Município de Caucaia. Sendo, treze do sexo masculino e três do sexo feminino. Desse questionário quatro professores foram selecionados para um aprofundamento desse estudo.

O Professor-colaborador² que partilhou sua turma para a realização das observações em três encontros, ou seja, foi realizado 12 horas aulas de observação. A observação-participante tem como pré-requisito a presença constante do observador/pesquisador no campo, convivendo com os informantes no seu ambiente durante algum tempo. A interação social produzida ocasiona modificações no contexto observado, ao mesmo tempo em que torna o observador receptáculo de influências do contexto (GUALDA E HOGA, 1997).

O diário de campo e a ficha de observação foram necessários para dar significados à experiência. A estratégia foi a seguinte: a) assistir as aulas munidas do diário de campo; b) conversar com o professor ao final dos encontros para saber o objetivo da aula e conteúdo trabalhado; c) transcrever o diário de campo, grifando aspectos relevantes; d) responder a ficha de observação. A análise dos resultados será realizada com base na técnica de análise temática para determinação de categorias (MINAYO, 2013).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

² Nesse estudo identificaremos os colaboradores pelos nomes dos principais bairros do Município de Caucaia – CE, essa identificação, isenta o sexo, e o bairro não significa a localidade da escola onde o professor trabalha, a proposta de utilizar os nomes dos bairros é ambientar-se ainda mais ao Município em todas as dimensões.

Para apresentar os resultados é oportuno destacar alguns aspectos decorrentes das observações para dar luz às análises. A ficha de observação do tema contextualização era dividida nos seis princípios contextuais (os saberes da experiência; o respeito ao contexto cultural; a curiosidade epistemológica; o reconhecimento do cotidiano; valorizar o saber dos estudantes; e produção coletiva do novo saber). A busca não foi para encontrar algo explícito, porém, os diários de campo juntamente com as fichas de observações, teve o intuito de analisar como se dá a contextualização amparada nessas categorias. Dessa forma, será apresentado um levantamento geral dos quatro professores sobre cada princípio contextual e em determinados momentos será indicadas situações pontuais dos professores para ilustrar a análise.

Sobre os **saberes da experiência**, em todas as aulas os quatro professores (Potira; Tabapua; Icarai e Cumbuco) fizeram comentários a partir das experiências dos estudantes como a dos próprios docentes. O saber da experiência deveria ser apontado pelos professores como algo legítimo, alegando que esse saber é algo que dar suporte para a identidade dos estudantes e fundante para a compreensão de qualquer conteúdo. Aparentemente a utilização do saber da experiência teve caráter funcionalista para o professor. Os professores observados deveriam ter valorizado esse saber sempre que solicitado.

O aspecto satisfatório é saber que os professores já abrem espaço para a experiência dos estudantes, o reconhecimento do saber da experiência é interessante para estudantes de Ensino Médio, que provavelmente passou pela Educação Física na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Colocar o saber da experiência no seu devido patamar e refletir sobre o mesmo é algo fundamental nas aulas de Educação Física Escolar.

Segundo Silva (2011), é no compartilhar dos saberes, advindo da contextualização, que se avança rumo ao desconhecido, mas tendo como ponto de partida e referência o mundo do qual o grupo que se integram estão inseridos. Isto se faz, inicialmente, por meio da contextualização, na qual o saber vivido dos estudantes em formação se torna a alavanca para potencializar a aprendizagem experiencial, real e significativa.

Para o **respeito ao contexto cultural**, os professores observados deixaram a desejar aparentemente nessa relação da Educação Física com a cultura onde os estudantes estão inseridos. Observando o Professor Tabapua, quando estava trabalhando com os estudantes as doenças degenerativas, essa discussão pouco se relacionou do ponto de vista da cultura com as condições dos estudantes. Como por exemplo, como é visto culturalmente no Município de Caucaia o obeso? Já o professor Cumbuco que trabalha em uma escola diferenciada Indígena, em todas as aulas relaciona o conteúdo com a cultura Tapeba etnia que a escola faz parte. Quando desenvolveu uma aula sobre o arco e flecha, conseguiu discutir o tema desde as experiências dos estudantes e as suas como também, alertou como a mídia ver o índio portando um arco e flecha, geralmente de forma pejorativa. Relacionou à aula a modalidade olímpica e a diferenciou para a modalidade dos jogos indígenas.

Por esse aspecto peculiar, um elemento surgiu nas observações, será que uma escola com essa conjuntura sendo diferenciada e indígena consegue tematizar suas aulas de forma contextualizada pelo forte apelo cultural que envolve a escola? Entretanto, o professor formado dentro dessa proposta de educação indígena defende a manutenção das raízes de sua cultura por acreditar que uma das funções da escola é de fortalecer a cultura indígena Tapeba?

Por que não aproveitar a experiência que têm os estudantes de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem a saúde das gentes (FREIRE, 1996).

Mas, tratando da contextualização observar aulas em uma escola indígena foi pertinente para encontrar possibilidades de contextualizar o ensino durante toda a aula, diferente dos outros professores (Potira, Tabapua e Icarai) que faziam referências ao contexto em momentos pontuais. Na aula de arco e flecha do professor Cumbuco da escola indígena a

contextualização era a aula propriamente dita. Todos os elementos do planejamento de uma aula estavam envoltos da contextualização do ensino.

Para o caso da **curiosidade epistemológica**, foi uma dimensão da contextualização que apareceu polaridades por partes dos professores observados. O professor Tabapua pouco ou quase nunca promoveu a curiosidade dos estudantes acerca dos conteúdos trabalhados, se fosse à quadra o objetivo era experimentar as atividades com pouca discussão. Se a atividade fosse em sala de aula, os estudantes ficavam a aula quase toda só ouvindo suas explicações. Já os professores Tabapua e Cumbuco, em alguns momentos da aula favorecia a busca da curiosidade epistemológica sobre o aporte da contextualização do ensino. Porém, o professor Icaraí trabalhava bem a curiosidade, sempre problematizando os conteúdos para os estudantes se sentirem provocados a ir além sobre o entendimento dos conteúdos. Romper de um senso comum para um senso crítico sobre o prisma da Educação Física.

Segundo Freire (1985, p. 60) porque nem a ingenuidade, nem a espontaneidade, nem o rigor científico vão transformar a realidade. A transformação da realidade implica a união desses dois saberes, para alcançar um saber superior que é o verdadeiro saber que pode transformar-se em ação e em transformação da realidade. A separação de ambos é a eliminação de toda a possibilidade de compreensão da globalidade e de transformação da globalidade.

O **reconhecimento do cotidiano** foi abordado pelos professores, mas a relação conteúdo/comunidade poderia ser melhor explorada supostamente, que a priori poderia ser pensada como o princípio contextual mais simples de ser trabalhado, pelo significado de relacionar o conteúdo trabalhado ao cotidiano dos estudantes. Os professores Potira e Icaraí não relacionavam os conteúdos abordados ao cotidiano dos estudantes. Já o professor Cumbuco em duas aulas fez indicação direta ao cotidiano dos estudantes, em uma aula repercutiu o atual desinteresse dos estudantes aos jogos indígenas e alertou que a diminuição dos jogos indígena implica em uma diminuição da cultura Tapeba. Em outra aula abordando hábitos saudáveis, discutiu a falta de água na comunidade e como o cotidiano local estava mudando. Antes utilizavam rios e açudes e agora a água é comprada. O professor Tabapua, quando trabalhou as doenças degenerativas, solicitou aos estudantes visitarem o Posto de Saúde local para saber os impactos das doenças abordadas na comunidade.

Contextualização implica na seleção de conteúdos relacionados aos assuntos ou problemas que dizem respeito à vida na comunidade. Em outras palavras, contextualizar o ensino é integrá-lo ao saber da “experiência feita”. Ou ainda, contextualização é o processo de produzir um saber parceiro a partir do saber inerente ao mundo vivido do educando, sendo este mundo, o contexto de aprendizagem (FIGUEIREDO, 2007).

A **valorização do saber do estudante** é diferente do saber da experiência, mas é satisfatório destacar que os professores observados aparentemente atribuem validade aos conhecimentos dos estudantes, esses saberes foram tratados como algo necessário ao contexto da aula. Os professores não depreciavam os conhecimentos dos estudantes como algo menor ou limitado. E alguns estudantes apresentaram conhecer com profundidade os conteúdos abordados.

Essa postura dos professores é uma abertura real para a contextualização do ensino, olhar para o estudante e convidá-los a fazer parte efetiva da aula são um diferencial que a contextualização possibilita. Principalmente o Professor Icaraí, conseguiu explorar bem os conhecimentos de seu grupo. Por essa postura do professor, alguns estudantes se colocavam com segurança e com propriedade produtiva nas argumentações nas aulas.

De acordo com Figureiredo (2007) a contextualização afirma a necessidade de valorizar o saber do outro e suas peculiaridades e idiosincrasias. Além do mais, o texto só faz sentido dentro de um contexto. E o contexto amplia as relações de abrangências o que oferece ainda mais subsídios para a aprendizagem.

E o último dos princípios contextuais é a **produção coletiva do novo saber**, nessa dimensão os professores observados apresentou indícios que em nenhum momento das aulas desenvolveram um conhecimento para ser utilizado na realidade dos estudantes de forma

coletiva, elaborar uma intervenção coletiva no contexto dos estudantes foi uma postura ausente em todas as observações. Consolidar um agir crítico que decorra dessa contextualização deve ser uma das finalidades dessa visão de contextualização. Para realmente o ensino contextualizado possa romper as barreiras de uma aula de Educação Física. E esse ponto especificamente que a contextualização deve debruçar suas energias para favorecer um ensino qualitativamente superior.

A discussão final é perceber que essa forma abrangente de contextualização já ocorre nas aulas de Educação Física. Em pelo menos uma aula cada professor deixou de contextualizar o assunto. Por outro lado, observa-se professor que desenvolveu uma aula inteira ancorado na contextualização. Os princípios contextuais ajudam a perceber melhor os benefícios da contextualização se bem aplicados e desenvolvidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fechamento do estudo é reconhecer que a contextualização já ocorre nas aulas de Educação Física, poderia ser mais bem explorada, mas a formação ainda não favoreceu para esse sentido. Os professores já reconhecem e valorizam o saber dos estudantes, o saber da experiência, já olham para o cotidiano e para a cultura dos estudantes, promovem a curiosidade epistemológica. Faltou só promover um conhecimento útil e crítico para a realidade dos estudantes.

A pesquisa poderia ter encontrados elementos mais concretos se dispusessem de outros instrumentos de pesquisa como a entrevista. Em todas as aulas foram solicitados os planos de aula, mas os professores não apresentaram. Para saber em que momento do plano é reservado um espaço para a contextualização.

Os professores conseguiram apresentar um resultado satisfatório no ponto de vista da contextualização. A escola de Ensino Médio é formatada para não haver a contextualização do ensino, as provas excessivas e o frequente discurso do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) diminuem os espaços para pensar em uma Educação Física contextualizada. Por esse motivo as considerações apresentadas não foram para crucificar ou diminuir a prática pedagógica dos professores. As percepções precisavam ser objetivas para pensar na viabilidade da contextualização nessa escola que está sendo vivida atualmente. E sendo assim, considera-se ao final desse estudo que a um novo olhar para a contextualização do ensino.

Esse estudo deve ter continuidade tanto para trazer maiores informações para os professores das escolas se sentirem seguros para desenvolver aulas contextualizadas. Como também, para a formação inicial em Educação Física favorecer um processo formativo que possibilite condições dos professores pensarem a Educação Física de forma contextual.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ M; GATTI, B. **Metodologias de pesquisa qualitativa em educação**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC/SEM, 1999.
- BRASIL. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 3, de 26 de junho de 1998: **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf, acesso em: 27 de março de 2014.
- DARIDO, S. C. **Para ensinar educação física**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.
- FIGUEIREDO, J. B. A. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O EDUCADOR EM FORMAÇÃO NUMA PERSPECTIVA ECO-RELACIONAL. In: **30a. reunião Anual da ANPEd**, 2007, Caxambu - MG. Anais da 30a. Reunião Anual da ANPEd, 2007. p. 1-16.
- FREIRE, P; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia da oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FORTALEZA. **Diretrizes curriculares para o ensino fundamental do sistema público municipal de ensino de Fortaleza**. Fortaleza: Edições SME, 2011.
- GUALDA, D.M.R.; HOGA, L.A.K. Pesquisa etnográfica em enfermagem. **Rev.Esc.Enf.USP**, v.31, n.3, p.410-22, dez. 1997.
- LOPES, A. C. Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. **Revista Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 23, n. 80, p. 389 – 404, 2002.
- MAIOLI, M. **A contextualização na matemática do ensino médio**. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, São Paulo, 2012.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 2013.
- SILVA, M. E. H. da. **A formação permanente relacional na educação física escolar**. Tese de Doutorado em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.
- SILVA, C. A. **Narrativas docentes em diálogo com a contextualização no ensino de química. – práticas curriculares em escolas do município de Paulínia/SP**. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2013.

Rua: Natal, 279. Bairro: Henrique Jorge. Brasil. Fortaleza, Ceará. CEP: 60526-145.