

**APRENDER A ENSINAR PARA ENSINAR A APRENDER - A  
ATUAÇÃO DO DOCENTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO  
FUNDAMENTAL: 1ª A 4ª SÉRIE.**

**CARLOS AUGUSTO DE CARVALHO FILHO**

**APRENDER A ENSINAR PARA ENSINAR A APRENDER - A  
ATUAÇÃO DO DOCENTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO  
FUNDAMENTAL: 1ª A 4ª SÉRIE.**

**CARLOS AUGUSTO DE CARVALHO FILHO**

Dissertação apresentada a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Instituição Educacional e Formação do Educador

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tereza de Jesus Ferreira Scheide

796  
C331a

Carvalho Filho, Carlos Augusto de.

Aprender a ensinar para ensinar a aprender a atuação do docente de educação física no ensino fundamental: 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> série / Carlos Augusto de Carvalho Filho. – Presidente Prudente: [s.n.], 2007.  
138 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, UNOESTE. Presidente Prudente, 2007.

Bibliografia

1. Educação física (primeiro grau). 2. Ensino. 3. Aprendizagem. 5. Educação. I. Título.

**CARLOS AUGUSTO DE CARVALHO FILHO**

**APRENDER A ENSINAR PARA ENSINAR A APRENDER - A  
ATUAÇÃO DO DOCENTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO  
FUNDAMENTAL: 1ª A 4ªSÉRIE.**

Dissertação apresentada a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Instituição Educacional e Formação do Educador

Presidente Prudente, 28 de fevereiro de 2007.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tereza de Jesus Ferreira Scheide  
Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Raimunda Abou Gebran  
Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE

---

Prof. Dr. Ismael Forte Freitas Júnior  
Universidade Estadual Paulista – UNESP

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a *Deus*, por te dado forças para realização deste trabalho.

A minha gratidão as Professoras, *Dra. Tereza Scheide e Raimunda Gebran ao Professor Dr. Adriano Ruiz* pelo incentivo e paciência na condução dos caminhos a seguir. Aos demais Professores do curso de Mestrado em Educação da Unoeste, pois sempre pude contar com todos em tudo que precisei para o desenvolvimento deste estudo. Ao Professor *Dr. Ismael Freitas* que colaborou neste processo também.

A *Ina* que em seu trabalho junto à secretaria do mestrado se torna uma orientadora dos passos a seguir e incentiva a todos neste caminho árduo.

Os meus mais profundos e sinceros agradecimentos aos professores *Osmar Kenjy e Carlos Tadayuki* e a todos participantes do grupo de pesquisa, pela inestimável colaboração. Ao aceitarem nosso convite e nos esforços que empreenderam para informar-me sobre suas experiências, viabilizaram o desenvolvimento desta pesquisa. Em especial quero agradecer as professoras *Iraides e Helena Carolina* que me possibilitaram a oportunidade de estar realizando este trabalho e ao professor *Ariovaldo Ribeiro* pela amizade e pelas trocas de experiência no processo deste trabalho.

Aos diretores, coordenadores, professores, funcionários e alunos da Escola Estadual Anibal Vitor Fava, em especial a *Eva, Lilian, Professor João Carlos e Zezé* que sempre me incentivaram e possibilitaram os meus primeiros passos neste caminho.

Aos amigos *Olga, Celso, Hudson, Giselle, Marcos, Maria, Fabiana* em especial a *Sonia Moretti* que muito me ajudou neste trabalho incentivando e colaborando no mesmo.

Ao professor *José Maria* que muito colaborou nas correções necessárias desta pesquisa.

A *Secretaria de Educação do Estado de São Paulo*, que através do programa Bolsa Mestrado financiou meus estudos.

A todos que de uma forma direta ou indireta me ajudaram a concluir este trabalho.

## DEDICATÓRIA

Dedico com todo amor do mundo a estas pessoas que me fazem ser quem sou todos os dias.

O meu carinho e a minha gratidão aos meus pais, que me trouxeram a este mundo. À minha mãe Izaura (in memorian), que me ensinou a ter coragem para enfrentar os desafios da vida e me deu o incentivo aos meus primeiros vôos e ao meu pai Carlos Augusto, com quem aprendi que os sonhos e a luta por um mundo melhor podem ser possíveis.

À minha irmã Maria Luiza (in memorian) que tão nova se foi deste mundo, mas sua presença aqui, me tornou um homem com valores humanos.

Aos meus filhos Carlos Vinícius que desde seu nascimento a minha vida teve outro sentido a Maria Luiza, meu pequeno anjo que nasceu para coroar este final de trabalho.

Em especial a minha esposa Nadia Cristina, que nestes anos todos de convivência me permitiu sonhar e deu fôlego aos meus sonhos, e esteve comigo em todos os momentos bons ou ruins deste caminho, com ela aprendi o significado da palavra amor.

Dedico também ao Pequeno Arthur (neto professora Tereza), o Rei Arthur como costumo chamar, que em sua inocente forma de criança, lutou pela sua vida como um guerreiro, isso me mostrou o quanto devemos dar valor a vida.

## EPÍGRAFE

Queria aqui dialogar com duas pessoas que muito amo e escreveram um dia algo para mim.

***“Tico e Maria Luiza, com a perspectiva de um futuro, e um mundo mais humano, que seu pai têm lutado. E que ambos recebam este quadro, que procura representar a liberdade em toda a sua plenitude” (Bangú, dez, 1976 – Carlos Augusto)***



***“Juventude, pássaro doce alguém já disse, juventude pássaro livre voa sua liberdade em busca da identidade. Juventude pássaro que passa buscando a liberdade e seu lugar no mundo” ( Rio de Janeiro, 1996 – Iza)***

***Pai, Mãe - “Hoje compreendo o que é ser mais humano, procurar a liberdade e a busca da identidade. Hoje acredito que sou um homem humano, liberto, tenho minha identidade, e acredito estar encontrando meu lugar no mundo. Hoje posso voar em liberdade e ensinar o sentido da liberdade e da humanidade, obrigado a vocês por estes ensinamentos”. (Presidente Prudente, 2007 - Carlos Filho)***

## RESUMO

### **Aprender a Ensinar para Ensinar a Aprender a Atuação do Docente de Educação Física no Ensino Fundamental: 1ª A 4ª série.**

O presente estudo buscou refletir sobre a questão da atuação do professor de educação física nas séries iniciais, considerando-se que no estado de São Paulo houve um hiato entre os anos de 1995 quando houve a suspensão das aulas e 2003 com o retorno das aulas de Educação Física para séries iniciais. O objetivo desta pesquisa foi constituir junto com os professores uma nova ação pedagógica a partir de referenciais de mudança. Procurando destacar as experiências e vivências dos professores A presente pesquisa é de natureza qualitativa com referencial teórico na pesquisa colaborativa. A preocupação desta pesquisa foi procurar investigar como os professores de Educação Física podem construir um trabalho coletivo em que as dimensões da teoria e da prática se relacionem de forma integrada, recíproca e unitária. Princípios e fundamentos para a prática pedagógica em Educação Física Escolar que se pretende libertadora e conscientizadora do corpo em movimento são analisados. A pesquisa configurou-se em duas etapas. Na primeira etapa, realizamos uma pesquisa bibliográfica e documental na qual buscamos organizar um material bibliográfico que nos pudesse fornecer uma fundamentação teórica para a pesquisa. A pesquisa documental, também foi importante para nos fornecer dados sobre os sujeitos históricos, ações governamentais e opções políticas que permearam o objeto de estudo da pesquisa. Na segunda etapa, realizamos uma pesquisa de campo junto a Diretoria de Ensino de Presidente Prudente, que contou com a participação de 26 professores de Educação Física atuantes nos Ciclos I, 01 professor de Educação Física que atua nas séries iniciais do Ensino Fundamental; 01 Assistente Técnico Pedagógico; 01 Dirigente de Ensino, 01 colaboradora e o pesquisador. Para a coleta de dados, utilizamos entrevistas semi-estruturadas e observações dos encontros neste grupo de pesquisa. O trabalho investigou a experiência vivida pelos professores na procura da qualidade em suas ações docentes. Ao fazermos à análise e discussão dos encontros, possibilitou-nos discutir alguns problemas da prática pedagógica e como lidar com eles, a troca de experiências, práticas e de conhecimentos teóricos que dão sentido ao ato de educar. Nos encontros não só se otimizaram e se elucidaram alguns pontos da prática pedagógica, mas, sobretudo foram encontros de descobertas, possibilitando o aumento da auto estima dos professores dando novo ânimo em busca da realização profissional com ações pedagógicas de mudança.

Palavras-chave: Ação docente. Educação Física. Pesquisa colaborativa.



## **ABSTRACT**

### **Learning to teach in order to teach how to learn, Physical Education Teacher's role in elementary school: from 1st to 4 th grade.**

This study was intended to reflect on the Physical Education Teacher's role in basic elementary school grades (from the 1st to the 4 th). It was considered that there was a gap in the state of São Paulo between the years 1995 and 2003 when the Physical Education classes were suspended for the first four grades in elementary schools. The aim of this research was to create a new pedagogical policy within references that could change that situation. Trying to make the teacher's experiences and knowledge outstand, the present work has a qualitative nature within a theoretical framework focused on cooperative research. The main concern of this work to search how Physical Education teachers can build a group work in which theory and practice could be related in an integrated way. Principles for pedagogical practice on School Physical Education were analyzed since this subject is considered the activity that liberates and promotes the consciousness about the body in motion. The research was carried out in two stages. The first one was based on bibliographic research which offered the organization of the written material in order to provide the theoretical foundation. This bibliographic research was also important to get data about the historical people, government policies and political options that influence the matter of study. The second stage was completely dedicated to case research at the Department of Education in Presidente Prudente. Twenty six Physical education teachers who are teaching in the basic elementary school grades (Ciclo I), one Physical Education teacher who was selected among them, one School District representative, one assistant and one researcher participated in this study research. In order to collect and analyze data we did interviews and watched the study group. This work also evaluated the experiences that teachers faced when trying to improve their teaching strategies. Analyzing and discussing our meetings allowed us to identify some teaching problems and how to deal with them since sharing theoretical knowledge, experiences and practices give meaning to the act of teaching. The meetings were also moments of discoveries that made possible the improvement of teacher's self esteem which at the same time motivates us to look for the professional competence and satisfaction that teaching gives us.

Key-words: Teaching Strategies. Physical Education. Cooperative Research

## LISTA DE ABREVIATURAS

- ACT** - Admitido em Caráter Temporário
- ATP** - Assistente Técnico Pedagógico
- CELAFISCS** - Centro de Estudos do Laboratório de Aptidão Física de São Caetano do Sul
- CENP** - Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas
- CENPEC** - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária.
- CONFEF** - Conselho Federal de Educação Física
- CREF** - Conselho Regional de Educação Física
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases
- PCNs** - Parâmetros Curriculares Nacionais
- SEE/SP** - Secretaria de Estado de Educação do Estado de São Paulo
- UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
- USP** - Universidade de São Paulo

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	- DE SALVADOR DALI INTITULADA, DA IDADE VELHA	18
FIGURA 2	- PROFESSORES EM ESTUDO	88
FIGURA 3	- PROFESSORES EM AÇÃO - a	89
FIGURA 4	- PROFESSORES EM AÇÃO - a	89
FIGURA 5	- PROFESSORES LEITURA DE TEXTOS	90
FIGURA 6	- PROFESSORES REALIZANDO VIVÊNCIAS	94
FIGURA 7	- PROFESSORES EM AÇÃO - b	109
FIGURA 8	- PROFESSORES EM AÇÃO - b	109
FIGURA 9	- REGISTRO EM SALA DE AULA - a	110
FIGURA 10	- REGISTRO EM SALA DE AULA - b	110
FIGURA 11	- REGISTRO NA QUADRA	110
FIGURA 12	- REGISTRO NA QUADRA	110
FIGURA 13	- REGISTRO DAS AULAS EM ESCRITA LIVRE	111
FIGURA 14	- REGISTRO DAS AULAS ALEM ESCRITA LIVRE ALUNO COM DEFAZAGEM DE APRENDIZADO	112
FIGURA 15	- REGISTRO DAS AULAS EM COLAGEM - a	116
FIGURA 16	- REGISTRO DAS AULAS EM COLAGEM - b	116
FIGURA 17	- REGISTRO DAS AULAS COM DESENHO LIVRE	117
FIGURA 18	- REGISTRO DAS AULAS DIFERENTES OLHARES	117
FIGURA 19	- REGISTRO DAS AULAS DIFERENTES OLHARES	117
FIGURA 20	- REGISTRO DAS AULAS EM FORMA DE GIBI – a	118
FIGURA 21	- REGISTRO DAS AULAS EM FORMA DE GIBI – b	119
FIGURA 22	- MATERIAIS DIVERSOS	121
FIGURA 23	- VAI E VEM	121
FIGURA 24	- BRINQUEDOS CONSTRUÍDOS	121
FIGURA 25	- ALUNOS EXPONDO SEUS BRINQUEDOS	121
FIGURA 26	- CAIXA DE TOQUINHOS	125
FIGURA 27	- CORRENDO COM OS TOQUINHOS	126
FIGURA 28	- FAZENDO TORRE COM OS TOQUINHOS	126
FIGURA 29	- ALUNOS EQUILIBRANDO OS TOQUINHOS	126
FIGURA 30	- ALUNOS EQUILIBRANDO OS TOQUINHOS	126

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	- ABORDAGENS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SEGUNDO DARIDO	22
QUADRO 2	- CARACTERÍSTICAS DAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS PREDITIVAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA	23
QUADRO 3	- CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DO GRUPO DE PESQUISA	80
QUADRO 4	- ESQUEMA DA PROPOSTA DE AÇÃO DO GRUPO DE PESQUISA	87

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	OS PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR .....	17
3	A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NOS PCNS – UMA NOVA ABORDAGEM?.....	37
4	O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ATUALMENTE NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO ESTADO DE SÃO PAULO - O PERFIL DESEJADO E O REAL .....	60
5	COMEÇANDO A CAMINHAR – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	73
6	O CAMINHO PARA APRENDER A ENSINAR E ENSINAR A APRENDER .....	82
6.1	O Nosso Caminhar.....	83
7	ANALISE E DISCUSSÃO DOS ENCONTROS.....	95
7.1	Apreciação sobre as atividades de capacitação na área de Educação Física – O trabalho de um professor atuante na área .....	120
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS - UM CAMINHO POSSÍVEL A SEGUIR .....	129
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFIAS .....	132
	ANEXOS.....	139

## 1 INTRODUÇÃO

A pesquisa **Aprender a Ensinar para Ensinar a Aprender: A Atuação do Docente de Educação Física no Ensino Fundamental: 1ª a 4ª série** tem sua origem ligada aos questionamentos resultantes de estudos realizados durante o Curso de Pós-Graduação em Educação (PPGE), em nível de Mestrado da UNOESTE, Presidente Prudente / SP.

O profissional de Educação Física, em geral, é um praticante de esportes, ou é oriundo do meio esportivo. Devido a sua formação “esportiva”, seu trabalho fica evidenciado por certa mecanização ou “tecnicismo” e parte do princípio de que seus alunos são miniatletas, superatletas ou e, em muitos casos, um adulto em miniatura. Esquece-se de sua formação como docente, pois em sua graduação, sua grade curricular possibilitou-lhe obter em seus estudos vários pressupostos didáticos, pedagógicos e técnicos para ministrar adequadamente uma aula. Muitos professores agiam e agem de uma maneira mecânica na sua ação docente, mas existem outros que não, pois, mesmo sendo ou não oriundos do mundo dos esportes, trabalham de forma diferente, constroem o conhecimento junto como os alunos.

Por vários anos, alguns professores de Educação Física trabalharam somente com esporte dentro da escola, mas, com o tempo as condições que lhes foram apresentadas os tornaram repetidores de atividades, anos após anos, citando algumas: jogos de determinados esportes sobre os quais tinham certo domínio ou estavam na moda, isso gerava a exclusão quase que imediata dos alunos que não tinham a prática ou a habilidade necessária para determinados esportes. Divisão de meninos e meninas, condições de espaço, remuneração, baixa auto-estima, falta de material e apoio pedagógico foram fatores que, se não justificam, contribuíram para o desinteresse do profissional de Educação Física em refletir sobre sua ação docente. Para quê? Para quem? O quê? Como? Questionamentos que ele em sua ação não os fez explicitamente e compactuou com esse desinteresse, deixando assim a Educação Física como uma disciplina de “segunda categoria”, sem respaldo.

Até o final do ano de 1995, os profissionais de Educação Física, no Estado de São Paulo, que atuavam no Ciclo I, vinham de uma seqüência de programas e projetos esportivos de massa, não estavam preparados para estar trabalhando nesse segmento, pois não existiam capacitações técnicas; estes fatores é que contribuíram para a suspensão das aulas de Educação Física no Ciclo I em anos posteriores. Além disso, as universidades preparavam para tão-somente o profissional para as modalidades esportivas os esportes e as academias, conforme estudo recente de Mendes (2005, p. 44)

[...] Os/as autores (as) colocam que ao repensarmos nossos currículos obrigatoriamente temos de repensar a formação profissional. Na Educação Física, essa formação, pautada primordialmente em disciplinas biomédicas e esportivas, evidencia os valores hegemônicos em tais currículos, ou seja, currículos essencialmente construídos com conteúdos do esporte ou a ele ligados, com um cunho competitivo acentuado e também com uma grande preocupação em fazer com que a área se tornasse um celeiro de talentos para o esporte nacional. Daí a necessidade de repensá-los, procurando discutir como seria possível uma formação mais orientada por questões sociais.

De acordo ainda com Mendes (2005, p. 44)

[...] Além disso, no caso da Educação Física, encontramos mais um problema relativo à licenciatura e ao bacharelado: quando comparamos suas grades curriculares notamos que elas são praticamente idênticas, explicitando uma não diferenciação de conteúdos entre as modalidades[...].

Com o passar dos anos, com mudança de políticas sociais, educacionais e econômicas, a Educação Física se diversifica e se contextualiza, com o surgimento de novos pensadores, pesquisas, tendências e políticas.

O mundo muda, mas os problemas sociais, principalmente no Brasil, aumentam: drogas, violência, repetência, fome, dissolução da família, valores morais e isso torna o papel da escola cada vez maior. Onde era o papel de ensinar, agora é educar para cidadania. Com este pensamento, muito dos programas e projetos apresentados pelos governos convergem para a Educação Física, como meio de atuar na realidade com a prática dos esportes, mas o esporte pelo esporte é excludente, existe a derrota (pois, para muitos, é uma realidade cotidiana) e a vitória (para poucos é passageira). Alguns profissionais que ainda lecionam e/ou lecionaram nesta ordem anterior tendem a ter maiores dificuldades no trato pelo novo, por novos *paradigmas*, por novas formas de dar aula, de avaliar, de tratar os

alunos. Fazendo uma pequena relação seria como se onde existia *a ordem*, hoje existisse *o pedido*, onde se reprimia *a criatividade*, hoje se aplaudisse *o novo*, *o diferente*, onde existia *o melhor*, *o vitorioso* de um lado, agora existisse *a cooperação*, *o prazer* por estar participando. Cada conquista deve ser observada e privilegiada, não se tendo mais um padrão pré-estabelecido de aluno.

Assim, a partir dessa preocupação inicial, o objetivo desta pesquisa foi constituir junto com os professores uma nova ação pedagógica a partir de referenciais de mudança. Procurando destacar as experiências e vivências dos professores.

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, com referencial teórico na pesquisa colaborativa. A preocupação deste trabalho não é com a mera quantificação de dados empíricos, mas sim com a compreensão do problema, através da interação entre o pesquisador e os membros da situação investigada.

A pesquisa configurou-se em duas etapas. Na primeira etapa, realizamos uma pesquisa bibliográfica e documental, em que buscamos organizar um material bibliográfico que nos pudesse fornecer uma fundamentação teórica para a pesquisa.

A pesquisa documental também foi importante por nos fornecer dados sobre os sujeitos históricos, ações governamentais e opções políticas que permearam o objeto de estudo da pesquisa.

Na segunda etapa, realizamos uma pesquisa de campo que contou com a participação de 26 professores de Educação Física atuantes nos Ciclo I, 01 professor de Educação Física que atua nas séries iniciais do Ensino Fundamental; 01 Assistente Técnico Pedagógico; 01 Dirigente de Ensino e 01 colaboradora. Para a coleta de dados, utilizamos entrevistas semi-estruturadas e observações das capacitações e estivemos também intervindo em algumas capacitações e nestas observamos os professores de Educação Física e a relação que os eles tinham com a formação continuada que estavam recebendo.

Assim, os resultados, análises e discussões da presente pesquisa foram organizados e estruturados em sete capítulos. O primeiro capítulo é a *Introdução* do trabalho.

No segundo capítulo, *Os Paradigmas da Educação Física Escolar*, enfoca a questão dos paradigmas do estudo de Thomas Kuhn, A Estrutura das Revoluções Científicas é onde tem início nossa jornada para o entendimento do uso



do conceito de paradigma, aplicado à história do fazer científico. Os Paradigmas na Educação Física Escolar, ao romperem com paradigmas anteriores que ocorreram e ocorrem na Educação Física Escolar, apresentam as abordagens de ensino em Educação Física que são decorrentes de tendências que se vão constituindo e construindo dentro do processo histórico e, a partir dessas tendências, é que se dão explicações teóricas a práticas.

No terceiro capítulo, *A Educação Física Escolar nos PCNs – Uma Nova Abordagem?* Mostramos o entendimento de alguns autores sobre os PCNs como uma nova abordagem e alguns pressupostos que possibilitam este entendimento.

No quarto capítulo, *O Professor de Educação Física Atualmente Nas Escolas Estaduais do Estado de São Paulo - O Perfil Desejado e o Real.* Salientamos aqui o perfil do professor de Educação Física Escolar do estado de São Paulo, de acordo com o último concurso realizado em 2005 pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e analisamos a Proposta Estadual para a Educação e a Educação Física Escolar..

No quinto capítulo, *Começando a Caminhar – Procedimentos Metodológicos* destacamos a metodologia utilizada.

No sexto capítulo, *O Caminho para Aprender a Ensinar e Ensinar a Aprender*, caracterizamos o espaço, os sujeitos, as observações das capacitações como também nossa intervenção nestas.

No sétimo capítulo *Análise e Discussão dos Encontros.* Discutimos os dados coletados nas capacitações e nas entrevistas desenvolvidas.

No oitavo capítulo intitulado *Considerações Finais - Um Caminho Possível a Seguir*, finalizo o que mais de relevante se destacou nesta pesquisa e aponto indícios de uma proposta de uma ação inovadora.

## 2 OS PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

### As proposições

**“Quando mudam os paradigmas muda com eles o próprio Mundo.”  
Thomas Kuhn (1994).**

Do estudo de Thomas Kuhn (1994), “A Estrutura das Revoluções Científicas”, é onde tem início nossa jornada para o entendimento do uso do conceito de paradigma, aplicado à história do fazer científico.

Kuhn defende que o desenvolvimento da ciência se dá de uma forma não cumulativa; a ciência emerge de um processo onde há lugar para rupturas, crises e revoluções.

Um primeiro aspecto que chama a atenção é o fato de o autor dirigir sua análise sob a perspectiva de que a visão paradigmática tenciona orientar a quem se prepara para ingressar na atividade científica. Diz explicitamente que:

“A tradição científica normal que emerge de uma revolução científica é não somente incompatível, mas muitas vezes verdadeiramente incomensurável com aquela que a precedeu” (KUHN, p. 138).

Ao olhar para um fenômeno, o cientista utiliza-se de conceitos pré-estabelecidos. Kuhn afirma, ao analisar a própria percepção visual de figuras, que algo semelhante a um paradigma seja seu pré-requisito.

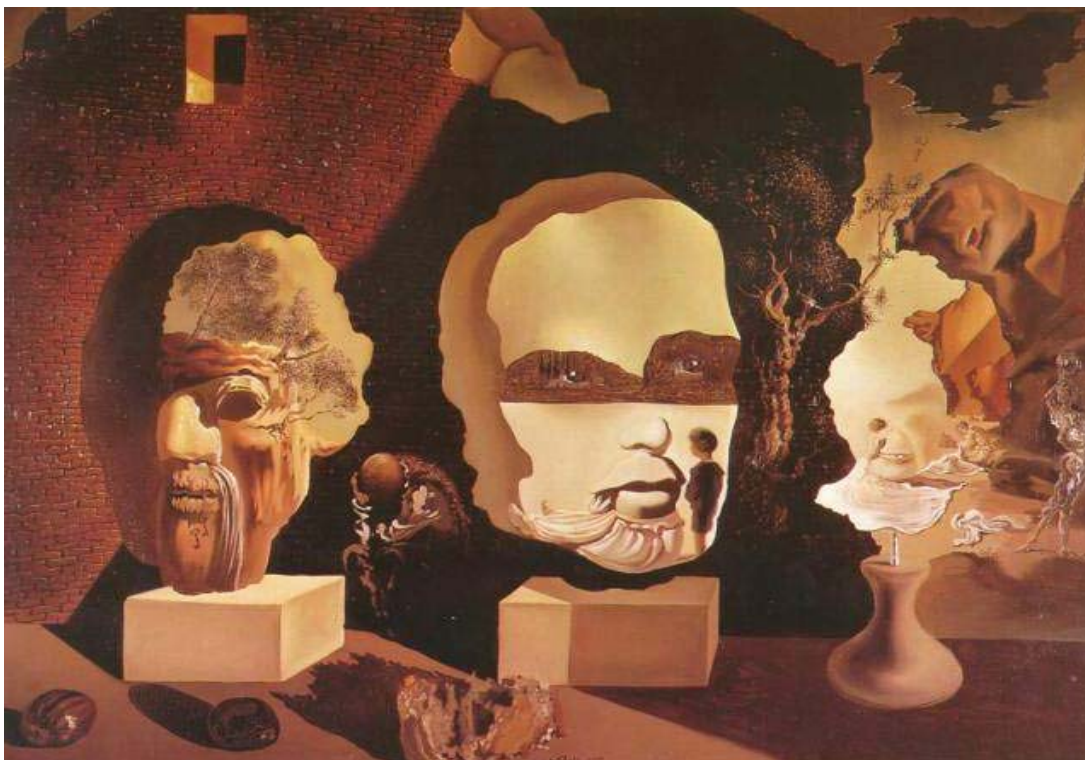


FIGURA 1 - As Três Idades (1940)

FONTE : [http://www.possibilidades.com.br/possibilimagens/dali/dali\\_as\\_tres\\_idades.asp](http://www.possibilidades.com.br/possibilimagens/dali/dali_as_tres_idades.asp)<sup>1</sup>

“O que um homem vê depende tanto daquilo que ele olha como daquilo que sua experiência visual-conceitual prévia o ensinou a ver” (KUHN, p. 148).

Um paradigma na linguagem comum pode ser entendido como um modelo, porém, como já o evidenciou Kuhn, ele é mais do que isto, envolve uma concepção de mundo específica, cria instituições, grupos, conceitos, categorias, linhas de pesquisa, verbas para pesquisa, etc. Ele constitui uma ferramenta para organizar, articular e nos ajudar a entender a realidade, e, no processo de fazê-lo, torna-se também um produtor da realidade que busca explicar.

## Mudanças de Paradigma

O uso do termo “mudanças de paradigma” nos faz pensar por que ele tem sido muito utilizado na literatura e nos discursos educacionais. Grande é o número de “atores educacionais” que vislumbram suas teorias como mudanças de

<sup>1</sup> Obra de Salvador Dalí intitulada, **da Idade Velha , Adolescente, Infância (As Três Idades) (1940)**, período Surrealista Aqui, Dalí usou imagens em dobro criar as caras alegóricas da idade velha, adolescência, infância. Os relances do Portuário de Lligat são vistos através das aberturas onde as ilusões das caras aparecem também.

paradigma, pois essa inferência é muito bem aceita pelos meios educacionais, já que mudanças mostram certo grau de maturidade acadêmica. A bem da verdade, poucas dessas “novas” teorias, realmente, são mudanças de paradigma.

O ser humano tende por curiosidade, às vezes, ou por ser um pesquisador nato, a criar uma nova solução para determinada coisa, ou então, para eliminar alguns problemas por ele encontrados ou ainda melhorar sua vida cotidiana; ao fazer isso, o “cientista” está tentando mudar a realidade.

Se, ao longo do processo, sua metodologia for colocada em prática e for bem sucedida, terá como consequência a mudança da realidade. Isso nos faz pensar que, se não mudarmos as realidades, não resolveremos ou melhoraremos nossos problemas, ou, ainda, as hipóteses levantadas para a incursão nessa nova metodologia.

Devemos lembrar que as nossas relações para o conhecimento do mundo estão cada vez mais dinâmicas e esse dinamismo faz com que nossas práticas se tornem obsoletas muito rapidamente. Não estamos acostumados e muito menos preparados para lidar constantemente com mudanças. Hoje, sabemos o quanto a falta de água é para nós um perigo iminente e nem, por isso, a conservamos adequadamente. Sabemos dos malefícios das guerras e nem por isso os seres-humanos procuram entender-se, vide a onda de conflitos em alguns lugares no mundo neste começo de século. Até poucos anos atrás, não precisávamos preocupar-nos com qualquer tipo de mudança. Hoje, uma pessoa que, durante toda sua vida, não precisaria passar por muitas mudanças de paradigma, na verdade, precisa saber que já é uma necessidade lidar com mudanças, pois estas acontecem em um tempo e espaço não mais definidos. Um exemplo disso é que nosso sistema educacional não se baseava em técnicas de solução de problemas, mas sim em memorização.

Para Kuhn, a verdade de cada teoria funciona apenas dentro de cada paradigma. Mesmo em nível da ciência, não há uma verdade absoluta. Kuhn põe em causa o conceito de verdade como objeto da ciência.

Ao apresentarmos o conceito de paradigmas defendido por Kuhn e as abordagens pedagógicas em Educação Física, objetivamos levar o entendimento do que significa paradigmas e como tal a sua influência na Educação Física.

Ao longo dos próximos capítulos, tentaremos elucidar ou buscar indícios de como a Educação Física passa a não ser mais uma disciplina curricular

estritamente ligada à prática. Dessa forma, o professor especialista deixa de ser um mero reprodutor e organizador de gestos esportivos ou ginásticos e passa a ser um mediador, colaborador, incentivador, indagador, desafiador e, sobretudo um elo entre o mundo vivido e o mundo do conhecimento para os alunos, tentando assim transformar suas realidades.

Nossa apresentação das abordagens é mostrar que o professor de Educação Física ainda passa por determinadas situações em relação ao seu dia-a-dia nas aulas e que acaba utilizando-se de todas estas abordagens, queira ele ou não, pois, intrinsecamente, ele detém tais conceitos e valer-se-á deles em sua prática.

### **As diferentes abordagens de ensino da Educação Física Escolar**

O romper de paradigmas anteriores que ocorreram e ocorrem na Educação Física Escolar, é decorrente de tendências que se vão constituindo e construindo dentro do processo histórico desse componente curricular. A partir dessas tendências, que dão explicações teóricas à prática, vão sendo estruturadas as abordagens de ensino.

Ao nos referirmos às abordagens pedagógicas da Educação Física, iremos estabelecer o contexto histórico pelo qual cada abordagem perpassa e sua relação entre teoria e prática.

De acordo com Azevedo e Shigunov (2000) *as abordagens pedagógicas da Educação Física podem ser definidas como movimentos engajados na renovação teórico-prática com o objetivo de estruturação do campo de conhecimentos que são específicos da Educação Física*. Souza Júnior (1999) afirma que estes movimentos surgem:

Na busca de uma nova dimensão, tais proposições sugerem desde o que entendem como elemento específico (objetivo de estudo) da Educação Física, passando por operacionalização de conteúdos do ponto de vista pedagógico, indo até o entendimento de como avaliar em Educação Física (1999, p.20-21)

## **Abordagens de Ensino da Educação Física Escolar**

Apresentaremos as abordagens de ensino concebidas na Educação Física Escolar a partir da classificação elaborada por Darido (1998) e Souza Junior (1999) e apresentadas no artigo intitulado *“Reflexões sobre as Abordagens Pedagógicas em Educação Física”* dos professores do mestrado da UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina, AZEVEDO e SHIGUNOV (2000), estes apresentam dois quadros . Apresentam as abordagens divididas em “Preditivas”, ou seja, concebem uma nova concepção de Educação Física, definem princípios norteadores de uma nova proposta e “Não-Preditivas”, em que abordam a Educação Física, sem estabelecer parâmetros, princípios norteadores ou metodologias para o seu ensino:

**QUADRO 1 - Características das Abordagens Pedagógicas Preditivas da Educação Física.**

Preditivas						
Abordagens	Aulas Abertas	Construtivista	Crítico Superadora	Aptidão Física	Desenvolvimentista	Educação Física Plural
<b>Principais Autores</b>	Hildebrandt & Laging	João Batista Freire	Coletivo de autores (Soares et al, 1992)	Markus V. Nahas; Dartagnam P. Guedes	Go Tani	Jocimar Daiolio
<b>Obras e publicações</b>	Concepções Aberta de Ensino	Educação Física de Corpo Inteiro	Metodologia do Ensino da Educação Física	Fundamentos da Aptidão Física relacionada à Saúde	Educação Física: uma Abordagem Desenvolvimentista	Educação Física Escolar uma Abordagem Cultural
<b>Área Base</b>	Sociologia	Psicologia	Sociologia Política	Fisiologia	Psicologia	Antropologia
<b>Autores de Base</b>	Hessischer Kugturminister	Jean Piaget; Michael Foucault	Saviani e Libâneo	Corbin; Bouchard	Gallahue	Marcel Mauss
<b>Finalidades Objetivos</b>	Construção coletiva	Construção do Conhecimento	Transformação Social	Promoção da prática e manutenção da Aptidão Física	Adaptação	Historicidade da Cultura Corporal
<b>Temática Principal</b>	História de vida na construção do movimento	Cultura Popular Lúdica	Cultura Corporal	Estilo de Vida Ativo	Aprendizagem Motora	Diversidade Pluralidade
<b>Conteúdos</b>	Conhecimento sobre as diversas possibilidades de movimento, contextualizando o sentido dos mesmos	Brincadeiras Populares, Jogo Simbólico e de Regras.	Conhecimento sobre o Jogo, esporte, dança, ginástica.	Programas de atividades físicas: escolares; comunitários.	Habilidades Básicas, Jogo, Esporte, Dança	Historia Cultural das formas de Ginástica, as Lutas, as Danças, os Jogos, os Esportes.
<b>Estratégia Metodológica</b>	Temas geradores e co-decisão	Resgatar o conhecimento do Aluno	Reflexão e Articulação com o Projeto Político Pedagógico	Motivação e incentivo para adesão de um estilo de vida ativo	Aprendizagem do, sobre e através do Movimento	Valorização das diversas formas de expressão da Cultura do Movimento
<b>Avaliação</b>	Não punitiva, Auto-avaliação	Não punitiva, Auto-avaliação	Avaliação baseada no fazer coletivo	Não punitiva Auto-avaliação	Privilegia a Habilidade, Observação Sistematizada	Considera as diferenças individuais como essenciais

Fonte: Adaptado a partir de Darido (1998, p.64) e Souza Júnior (1999, p.21)

## QUADRO 2 - Características das Abordagens Pedagógicas Não - Preditivas da Educação Física

Não-Preditivas					
Abordagens	Crítico Emancipatória	Humanista	Psicomotricista	Sistêmica	Tecnicista
<b>Principais Autores</b>	Elenor Kunz	Vitor Marinho de Oliveira	Airton Negrine & Mauro Guiselini	Mauro Betti	Moacir B. Daiuto, José Roberto Borsari
<b>Obras e publicações</b>	Transformação Didático-pedagógica do Esporte	Educação Física Humanista	Aprendizagem & Desenvolvimento Infantil: Perspectivas Pedagógicas	Educação Física e Sociedade	Qualidades Físicas na E.F. e nos Desportos, Educação Física da Pré-escola à Universidade.
<b>Área Base</b>	Sociologia Filosofia	Sociologia e Filosofia	Psicopedagogia	Sociologia e Filosofia	Pragmatismo Norte-americano
<b>Autores de Base</b>	Habermas	Carl Rogers	Jean Le Boulch, Flinchum, Pangrazi <i>et all</i>	Bertalanfy	James Cousilman
<b>Finalidades Objetivos</b>	Emancipação Crítica Pedagógica	Promoção do crescimento pessoal dos alunos	Aprendizagem através do Movimento	Transformação Social	Eficiência Técnica
<b>Temática Principal</b>	Cultura do Movimento	Aprendizagem Significativa e Potencial Criativo	Aprendizagem e Desenvolvimento Motor	Cultura Corporal	Esportivização
<b>Conteúdos</b>	Conhecimento sobre os Esportes através do sentido de movimentar-se	O jogo, o esporte, a dança, a ginástica	Vivências de Tarefas Motoras	Vivência Corporal: do Jogo, do Esporte, da Dança, da Ginástica	Atividade Física e Iniciação Esportiva
<b>Estratégia Metodológica</b>	Contextualização do sentido do fazer o esporte	Não diretiva, Aprendizagem Integral para a Vida	Estimulação das Capacidades Perceptivo Motoras	Tematização	Diretiva baseada na Prática Sistemática
<b>Avaliação</b>	Não punitiva Auto-avaliação	Não punitiva, Auto-avaliação	Observação Sistematizada	Observação Sistematizada	Mensuração da Performance Alcançada

Fonte: Adaptado a partir de Darido (1998, p.64) e Souza Júnior (1999, p.21)

Os quadros descritos acima resumem as Abordagens Pedagógicas na Educação Física e aqui entendidas por nós como Paradigmas na Educação Física, já que muitas se assemelham em algumas partes, como, por exemplo, em suas áreas de base, autores, temática principal, conteúdo e avaliação.

Iremos aqui relatar as abordagens apresentadas pelos PCNS, pelo temário, perfil e bibliografia apresentada para provimento de cargos de professores de Educação Física do Estado de São Paulo em recente comunicação para abertura



de concurso público (2005). Também teremos o suporte teórico de alguns autores sobre estas abordagens aqui apresentadas e às quais daremos mais ênfases:

- A) Psicomotora;
- B) Construtivista – Interacionista;
- C) Desenvolvimentista;
- D) Críticas;
- E) Cultura Corporal;
- F) Promoção à Saúde;
- G) Jogos Cooperativos.

### **A) Abordagem de Ensino Psicomotora**

De acordo com os PCNs (1998) esta abordagem nos é assim nos apresentada:

A psicomotricidade é o primeiro movimento mais articulado que aparece a partir da década de 70 em contraposição aos modelos anteriores. Nele, o envolvimento da Educação Física e com o desenvolvimento da criança, com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores, ou seja, buscando garantir a formação integral do aluno. A Educação Física é assim, apenas um meio para ensinar Matemática, Língua Portuguesa, sociabilização... Para este modelo, a Educação Física não tem um conteúdo próprio, mas é um conjunto de meios para a reabilitação, readaptação e integração, substituindo o conteúdo que até então era predominantemente esportivo, o qual valorizava a aquisição do esquema motor, lateralidade, consciência corporal e coordenação viso-motora.

Este discurso penetrou no contexto escolar, tendo sido aceito pelos diferentes segmentos que o compõem, como diretores, coordenadores e professores. O discurso e a prática da Educação Física sob a influência da psicomotricidade conduzem à necessidade de o professor de Educação Física sentir-se um professor com responsabilidades escolares e pedagógicas. Buscam desatrelar sua atuação na escola dos pressupostos da instituição desportiva, valorizando o processo de aprendizagem e não mais a execução de um gesto técnico isolado.

A principal vantagem desta abordagem é que ela possibilitou uma maior integração com a proposta pedagógica ampla e integrada da Educação Física nos primeiros anos de educação formal. Porém, representou o abandono do que era específico da Educação Física, como se o conhecimento do esporte, da dança, da ginástica e dos jogos fosse, em si inadequado para os alunos. (BRASIL, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS 1998, p. 22)

Darido (2001) entendendo que uma das marcas dessa abordagem refere-se à psicomotricidade, afirma:

[...] no espaço da Educação Física tenha sido o aumento da popularidade do termo “psico” no discurso da maioria dos professores. LE BOUCH escreveu um dos seus trabalhos, em 1952, procurando alertar os professores de Educação Física sobre as suas funções psicomotoras. E em 1960, na sua tese de doutorado o autor buscou verificar os valores do trabalho corporal, e os fatores de execução que dependem do sistema muscular que influem no rendimento motor e o sistema nervoso central[...]

Nesta abordagem, percebe-se como Le Boulch (1982), uma secundarização do movimento em favor do desenvolvimento de outras competências, que são mais conceituadas pela sociedade. Essa secundarização se evidencia, quando os autores sugerem o movimento apenas como meio para auxiliar o desenvolvimento dessas outras competências, como, por exemplo, a leitura, a escrita e a matemática. Inclusive, justificam a presença do movimento e da Educação Física no contexto educacional, argumentando que estes favorecem o desenvolvimento da alfabetização e da matemática.

Outra crítica pertencente a essa abordagem é o fato de ela discutir, exclusivamente o desenvolvimento humano individual, não fazendo uma discussão e uma análise mais aprofundada da atual estrutura social.

## **B) Abordagem de Ensino Construtivista – Interacionista**

De acordo com os PCNs (1998) esta abordagem é assim apresentada:

É preciso lembrar que, no, âmbito da Educação Física, a psicomotricidade influenciou a perspectiva construtivista-interacionista na questão da busca da formação integral, com a inclusão das dimensões afetivas e cognitivas ao movimento humano. Na discussão do objeto da Educação Física Escolar, ambas trazem uma proposta de ensino para área que abrange principalmente crianças na faixa etária até os 10-11 anos.

Na perspectiva construtivista, a intenção é a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, e para cada criança a construção desse conhecimento exige elaboração, ou seja, uma ação sobre o mundo. Nesta concepção, a aquisição do conhecimento é um processo construído pelo indivíduo durante toda a sua vida, não estando pronto ao nascer nem sendo adquirido passivamente de acordo com as

pressões do meio. A meta da construção do conhecimento é evidente quando alguns autores propõem como objetivo da Educação Física respeitar o universo cultural dos alunos, explorar a gama múltipla de possibilidades educativas de sua atividade lúdica e, gradativamente, propor tarefas cada vez mais complexas e desafiadoras com vista à construção do conhecimento. (...)A proposta teve o mérito de levantar a questão da importância de se considerar o conhecimento que a criança já possui na Educação Física escolar, incluindo os conhecimentos prévios dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Essa perspectiva também procurou alertar os professores sobre a importância da participação ativa dos alunos na solução de problemas. (BRASIL, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, p. 23-24).

No Estado de São Paulo, essa abordagem foi amplamente difundida entre os professores da rede pública, pois a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) convidou João Batista Freire para a elaboração de uma proposta curricular para o ensino da Educação Física no ano de 1991. O Professor João Batista Freire baseando-se, principalmente, nos de estudos Jean Piaget, estruturou uma proposta construtivista para a Educação Física, divulgada pelo livro "Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física", publicado em 1989.

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, em oposição às linhas anteriores".

Ao colocar a questão dessa forma, a autora entende essa abordagem de ensino como uma condição de 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".

Becker (1984) afirma que o construtivismo significa a idéia de que nada está pronto, acabado e de que, especificamente, o conhecimento não é dado como algo terminado; este se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais.

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.

Freire (1989) chama a atenção para três elementos que devem estar presentes nas aulas de Educação Física, tanto na primeira quanto na segunda infância: a atividade lúdica, o jogo e a liberdade. Portanto, na abordagem construtivista, o jogo e a brincadeira são os principais conteúdos da Educação Física, destacando-se os jogos e as brincadeiras da cultura popular, por serem ponto de partida para a construção de novos conhecimentos.

Freire (1989), ao comentar sobre a avaliação em Educação Física, faz uma crítica aos atuais métodos avaliativos presentes nas escolas, por estes se restringirem a avaliar apenas o aspecto motor e por serem baseados em métodos quantitativos. Dessa forma, o autor propõe uma avaliação que considere não só o aspecto motor, mas também os aspectos cognitivos, afetivos e sociais; além disso, propõe uma avaliação qualitativa, que não fique presa apenas a dados objetivos e mensuráveis.

Darido (1999) 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 à avaliação nesse processo.

Nessa abordagem, a formação integral do aluno nos aspectos: cognitivo, motor, social e afetivo também é foco central e, por conseguinte, uma crítica à dicotomia entre corpo e mente existente na escola tradicional. Numa proposta de formação integral, todos os aspectos estão integrados e indissociáveis, ou seja, nenhum aspecto é mais relevante que outro, portanto para que, realmente, se garanta uma educação de qualidade, o professor deve investir, igualmente, em todos os aspectos do desenvolvimento.

### **Um aparte para um Novo Olhar:**

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, propõe-se 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, era 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 (MATTOS; NEIRA 1999, p. 13),

No segundo trabalho dos autores Neira (2003) : “Educação Física na adolescência: construindo o conhecimento na escola”, os autores propõem ensinar Educação Física Escolar no Ensino Médio de acordo com a abordagem sócio-construtivista. Para isso, elegem os PCNs como a fonte de informações teóricas que irão subsidiar a prática docente da Educação Física.

### **C) Abordagem Desenvolvimentista**

De acordo com PCN (1998) esta abordagem nos é assim apresentada:

A abordagem desenvolvimentista é dirigida especificamente para a faixa etária até 14 anos e busca nos processos de aprendizagem e desenvolvimento uma fundamentação para a Educação Física Escolar. É uma tentativa de caracterizar a progressão normal do crescimento físico, do desenvolvimento motor e da aprendizagem motora em relação à faixa etária e, em função dessas características, sugerir aspectos ou elementos relevantes à estruturação de um programa para a Educação Física na escola.

A abordagem defende 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. Em suma, uma aula de Educação Física deve privilegiar a aprendizagem do movimento, conquanto possam estar ocorrendo outras aprendizagens, de ordem afetivo-social e cognitiva, em decorrência da prática das habilidades motoras.

Grande parte do modelo conceitual desta abordagem relaciona-se com o conceito de habilidade motora, pois é por meio dela que os seres humanos se adaptam aos problemas do cotidiano. Como as habilidades mudam ao longo da vida do indivíduo, desde a concepção até a morte, constituíram-se numa área de conhecimento da Educação Física - o Desenvolvimento Motor. Ao mesmo tempo, estruturou-se também uma outra área em torno da questão de como os seres humanos aprendem as habilidades motoras - a Aprendizagem Motora.

Para a abordagem desenvolvimentista, a Educação Física deve proporcionar ao aluno condições para que seu comportamento motor seja desenvolvido pela interação entre o aumento da diversificação e a complexidade dos movimentos. Assim, o principal objetivo da Educação

Física é oferecer experiências de movimento adequadas ao seu nível de crescimento e desenvolvimento, a fim de que a aprendizagem das habilidades motoras seja alcançada.

A partir dessa perspectiva passou a ser extremamente difundida a questão da adequação dos conteúdos ao longo das faixas etárias. A exemplo do domínio cognitivo foi proposta uma taxionomia para o desenvolvimento motor, ou seja, uma classificação hierárquica dos movimentos dos seres humanos. (BRASIL, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, p. 24-25)

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

[...] 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.

Entendemos como a autora, que não há possibilidade de ensinar um componente curricular se professores e alunos estiverem totalmente alheios aos acontecimentos sociais, políticos, de convivência, que interfiram no processo de ensino e aprendizagem. Pensando assim, lembramos Freire (1996, p. 110) que 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.

De acordo com Campos (2004, p.40):

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.

Darido (1999, apud CAMPOS 2004, p. 40-41) faz críticas à abordagem de ensino desenvolvimentista e 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 motora”.

Baseando-se em Darido (1999, apud CAMPOS 2004, p. 41) que a afirmação da autora se dá ao explicar essa questão quando se apóia nos estudos de Vygotsky, citando:

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.

Podemos observar, pelas obras dos autores dessa abordagem, que pouco se discute sobre diferenças sócio-culturais dos alunos; dessa forma se tem a falsa impressão que vivemos numa sociedade em harmonia social onde não há diferenças. Fica evidenciada nesta concepção eminentemente biológica do movimento humano a desconsideração dos aspectos sociais e culturais que a sociedade tem ou possui.

#### **D) Abordagens Críticas**

De acordo com PCN (1998) esta abordagem nos é assim apresentada:

Com apoio nas discussões que vinham ocorrendo nas áreas educacionais e na tentativa de romper com o modelo hegemônico do esporte praticado nas aulas de Educação Física, a partir da década de 80 são elaborados os primeiros pressupostos teóricos num referencial crítico, com fundamento no materialismo histórico e dialético.

As abordagens críticas passaram a questionar o caráter alienante da Educação Física na escola, propondo um modelo de superação das contradições e injustiças sociais. Assim, uma Educação Física crítica estaria atrelada às transformações sociais, econômicas e políticas, tendo em vista a superação das desigualdades sociais<sup>2</sup>.

Esta abordagem levanta questões de poder, interesse e contestação. Acredita que qualquer consideração sobre a pedagogia mais apropriada deve versar não somente sobre como se ensinam e como se aprendem esses conhecimentos, mas também sobre as suas implicações valorativas e ideológicas, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico.

Essa reflexão pedagógica é compreendida como sendo um projeto político pedagógico. Político porque encaminha propostas de intervenção

---

<sup>2</sup> Importante ressaltar que mesmo dentro da Educação Física surgiram alguns desdobramentos da abordagem crítica, com posições nem sempre convergentes, mas que não serão discutidas neste texto.

em determinada direção, e pedagógico porque propõe uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade, explicitando suas determinações.

Quanto à seleção de conteúdos para as aulas de Educação Física, sugere que se considere a sua relevância social, sua contemporaneidade e sua adequação às características sócio cognitivas dos alunos. Em relação à organização do currículo, ressalta que é preciso fazer o aluno confrontar os conhecimentos do senso comum com o conhecimento científico, para ampliar o seu acervo.

Além disso, sugere que os conteúdos selecionados para as aulas de Educação Física devem propiciar uma melhor leitura da realidade pelos alunos e possibilitar, assim, sua inserção transformadora nessa realidade.

A Educação Física é entendida como uma área que trata de um tipo de conhecimento, denominado cultura corporal de movimento, que tem como temas o jogo, a ginástica, o esporte, a dança, a capoeira e outras temáticas que apresentarem relações com os principais problemas dessa cultura corporal de movimento e o contexto histórico-social dos alunos.

Em resumo, a introdução das abordagens psicomotora, construtivista, desenvolvimentista, e críticas no espaço do debate da Educação Física proporcionou uma ampliação da visão da área, tanto no que diz respeito à natureza de seus conteúdos quanto no que refere aos seus pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem. Reavaliaram-se e enfatizaram-se as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas, afetivas e políticas, concebendo o aluno como ser humano integral. Além disso, foram englobados objetivos educacionais mais amplos, não apenas voltados para a formação de físico que pudesse sustentar a atividade intelectual, e conteúdos mais diversificados, não só restritos a exercícios ginásticos e esportes. (BRASIL, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, p. 25-26)

### **Dentro das abordagens críticas ressalta-se a Abordagem de Ensino Crítico-Superadora**

Essa abordagem tem por base teórica o livro: Metodologia de Ensino de Educação Física - Coletivo de autores Soares et al, 1992. Ela utiliza o discurso da justiça social como ponto de apoio e é baseada no marxismo e neomarxismo, tendo recebido na Educação Física grande influência dos educadores, como Libâneo (1985) relata em sua obra Pedagogia Crítica e Social dos Conteúdos e Saviani (2001), na obra Pedagogia Histórico – Crítica - Primeiras Aproximações.

De acordo com Coletivo de Autores (SOARES et al., 1992), a pedagogia crítico-superadora tem características específicas. Ela é diagnóstica porque pretende ler os dados da realidade, interpretá-los e emitir juízo de valor. Essa obra 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 (SOARES et al., 1992, p. 49), que ao expressar o objetivo, afirma que, com o estudo, pretendia [...] “oferecer aos professores de Educação Física um referencial teórico capaz de orientar uma prática docente comprometida com o processo de transformação social”.

Tal objetivo se justifica quando se pensa na reflexão pedagógica que é compreendida como sendo resultante de um projeto político e pedagógico. Político, porque encaminha propostas de intervenção em determinada direção e pedagógico, no sentido de que possibilita uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade, explicitando suas determinações.

Com a intenção de formar cidadãos conscientes e críticos, os autores dessa abordagem ressaltam dois pontos para a efetivação e a emancipação da classe trabalhadora. O primeiro ponto é que a construção do projeto político pedagógico da escola seja realizada coletivamente, e o segundo ponto, é que, na construção desse projeto, os professores envolvidos devem estar extremamente comprometidos com os interesses da classe trabalhadora. Dizem os autores:

Todo educador deve ter definido seu projeto político pedagógico. É preciso que tenha bem claro: qual o projeto de sociedade e homem que persegue? Quais são os interesses de classe que defende? Quais os valores, a ética e a moral que elege para consolidar através de sua prática? Como articula suas aulas com esse projeto maior de homem e sociedade? (SOARES et al., 1992).

## **E) Abordagem da Cultura Corporal do Corpo**

Educação Física e a cultura corporal de movimento assim também denominada pelo PCNs (1998), como vemos, a seguir:

O ser humano, desde suas origens, produziu cultura. Sua história é uma história de cultura na medida em que tudo o que faz é parte de um contexto em que se produzem e reproduzem conhecimentos. O conceito de cultura é aqui entendido, simultaneamente, como produto da sociedade e como processo dinâmico que vai constituindo e transformando a coletividade à qual os indivíduos pertencem, antecedendo-os e transcendendo-os[...]

[...]A cultura é o conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo, e é por intermédio desses códigos que o indivíduo é formado desde o nascimento. Durante a infância, por esses mesmos códigos, aprende os valores do grupo; por eles é mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta, da maneira como cada grupo social as concebe...

[...] Dentro desse universo de produções da cultura corporal de movimento, algumas foram incorporadas pela Educação Física como objetos de ação e reflexão: os jogos e brincadeiras, os esportes, as danças, as ginásticas e as lutas, que têm em comum a representação corporal de diversos aspectos da cultura humana. São atividades que ressignificam a cultura corporal humana e o fazem utilizando ora uma intenção mais próxima do caráter lúdico, ora mais próximo do pragmatismo e da objetividade.

A Educação Física tem uma história de pelo menos um século e meio no mundo ocidental moderno. Possui uma tradição e um saber-fazer ligados ao jogo, ao esporte, à luta, à dança e à ginástica, e, a partir deles, tem buscado a formulação de um recorte epistemológico próprio.

[...] Historicamente, suas origens militares e médicas e seu atrelamento quase servil aos mecanismos de manutenção do status quo vigente na sociedade brasileira contribuíram para que tanto a prática como as reflexões teóricas no campo da Educação Física restringissem os conceitos de corpo e movimento fundamentos de seu trabalho aos seus aspectos fisiológicos e técnicos.

[...] É fundamental também que se faça uma clara distinção entre os objetivos da Educação Física escolar e os objetivos do esporte, da dança, da ginástica e da luta profissionais. Embora sejam uma fonte de informações, não podem transformar-se em meta a ser almejada pela escola, como se fossem fins em si mesmos.

A Educação Física escolar deve dar oportunidades a todos os alunos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos. Cabe assinalar que os alunos portadores de necessidades especiais não podem ser privados das aulas de Educação Física

É tarefa da Educação Física escolar, portanto, garantir o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, contribuir para a construção de um estilo pessoal de praticá-las, e oferecer instrumentos para que sejam capazes de apreciá-las criticamente.

Nesta abordagem de ensino cultural, Daolio (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 Daolio (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 Daolio (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, destaca 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. Entende-se aqui a fundamentação teórica da abordagem de ensino cultural sugerida por Daolio (1995), que ela pode vir a justificar a abordagem sócio-cultural que perpassa pelo pensamento acadêmico da educação para explicar uma prática de ensino da Educação Física Escolar recente.

## **F) Abordagem da Promoção à Saúde**

Nesta proposta, o objetivo não se restringe em apenas condicionar fisicamente as crianças e os adolescentes, mas supera a visão da proposta anterior de promoção à saúde que acreditava que a simples prática de atividades físicas, desde a infância, levaria à adoção de hábitos saudáveis para o resto da vida. A abordagem da promoção à saúde propõe também a prática de atividades físicas durante a fase escolar, entretanto defende que o professor de Educação Física propicie uma fundamentação teórico-prática da atividade física relacionada à saúde dos alunos, para que, com os conhecimentos aprendidos e apreendidos pelas crianças e pelos adolescentes, possam eles, ao chegar a vida adulta, planejar, organizar e executar atividades físicas para a manutenção da saúde, de forma autônoma.

Guedes e Guedes (1996) ressaltam que uma das principais preocupações da comunidade científica nas áreas de Educação Física e da saúde pública é levantar alternativas que possam auxiliar na tentativa de reverter a elevada incidência de distúrbios orgânicos associados à falta de atividade física. Os autores baseados em diferentes trabalhos americanos entendem que as práticas de atividade física vivenciadas na infância e adolescência se caracterizam como importantes atributos no desenvolvimento de atitudes, habilidades e hábitos que podem auxiliar na adoção de um estilo de vida ativo fisicamente na idade adulta.

Como proposta, sugere a redefinição do papel dos programas de Educação Física na escola, agora como meio de promoção da saúde ou a indicação para um estilo de vida ativa, como a proposta apresentada por Nahas (1997).

Darido (2003) denomina esta proposta de saúde renovada porque ela incorpora princípios e cuidados já consagrados em outras abordagens com enfoque mais sócio cultural. Nahas (1997), por exemplo, sugere que o objetivo da educação física na escola é ensinar os conceitos básicos da relação entre atividades física, aptidão física e saúde. O autor observa que essa perspectiva procura atender a todos os alunos, principalmente os que mais necessitam: os sedentários, os de baixa aptidão física, os obesos e os portadores de deficiência.

De acordo ainda com Darido (2003), tais considerações se aproximam daquelas explicitadas por Betti (1991), quando o autor faz referências às necessidades da não exclusão das aulas de Educação Física.

Além disso, Guedes e Guedes (1996) criticam os professores que trabalham na escola apenas as modalidades esportivas tradicionais: voleibol, basquetebol, handebol e futebol "..., impedindo, desse modo, que os escolares tivessem acesso às atividades esportivas alternativas que, eventualmente, possam apresentar uma maior aderência a sua prática fora do ambiente escola" (GUEDES; GUEDES, 1996, p.55).

Indo mais além, os autores consideram que as atividades esportivas são menos interessantes para a promoção da saúde, devido à dificuldade no alcance das adaptações fisiológicas e, segundo, porque não condiz com sua prática ao longo de toda a vida.

Guedes e Guedes (1996), assim como Nahas (1997) ressaltam a importância das informações e conceitos relacionados à aptidão física e saúde. A adoção dessas estratégias de ensino contempla não apenas os aspectos práticos, mas também a abordagem de conceitos e princípios teóricos que proporcionem subsídios aos escolares, no sentido de tomarem decisões quanto à adoção de hábitos saudáveis de atividade física ao longo de toda vida.

### **G) Abordagem dos Jogos Cooperativos**

Essa nova perspectiva para a Educação Física na escola está pautada na valorização da cooperação em detrimento da competição. Brotto (1995), principal divulgador dessas idéias no país, baseado nos estudos antropológicos de Margaret Mead, afirma que é a estrutura social que determina se os membros de

determinadas sociedades irão competir ou cooperar entre si. O autor entende que há um condicionamento, um treinamento na escola, família, mídia, para fazer acreditar que as pessoas não têm escolhas e têm que aceitar a competição como opção natural.

Inspirado em Terry Orlick, Brotto (1995) sugere o uso dos jogos cooperativos como uma força transformadora, que são divertidos para todos e todos têm um sentimento de vitória, criando alto nível de aceitação mútua, enquanto, nos jogos competitivos, os jogos são divertidos apenas para alguns; a maioria tem sentimentos de derrota e são excluídos por falta de habilidades.

Brown (1994), autor do livro traduzido para o português intitulado: "Jogos cooperativos: teoria e prática", afirma que o ponto de partida desta perspectiva é o jogo, sua mensagem, suas possibilidades de ser uma prazerosa oportunidade de comunicação e um espaço importante para viver alternativas novas, uma contribuição para a construção de uma nova sociedade baseada na solidariedade e na justiça. Entende o autor que os jogos não são algo novo para entreter os garotos, mas uma proposta coerente com valores pedagógicos que deseja transmitir espaços de criação simbólica do povo, espaços, onde, a partir da cooperação, se dão os sentidos à prática que realizamos.

Embora tal proposta seja bastante interessante na busca de valores mais humanitários e seja possível, viável em termos de implementação na prática e concreta para os professores de Educação Física e considerando a importância do jogo, a abordagem parece não se ter aprofundado como deveria nas análises sociológicas e filosóficas subjacentes à construção de um modelo educacional voltado para a cooperação, além de não considerar os efeitos do sistema capitalista sobre a competição/cooperação na sociedade contemporânea. É possível que essas análises estejam em curso, uma vez que suas publicações são bastante recentes.

### 3 A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NOS PCNS – UMA NOVA ABORDAGEM?

O Ministério da Educação, através da Secretaria do Ensino Fundamental, inspirado no modelo educacional espanhol, elaborou os PCNs para subsidiar a versão curricular dos estados e municípios. Em 1997 documento referente ao primeiro e segundo ciclos (primeira à quarta série do Ensino Fundamental) foi publicado e amplamente distribuído nas escolas do país. Tal documento é hoje usado como base para muitos professores, para elaboração de seus planos de ensino anuais, por isso tentaremos aqui mostrar seu conteúdo.

Este PCN é dividido da seguinte forma em uma apresentação e em 2 partes subdivididas assim

#### 1ª PARTE

##### **Caracterização da área de Educação Física ;**

- Histórico ;
- Educação Física: concepção e importância social;
- A Educação Física como cultura corporal;
- Cultura corporal e cidadania;

##### **Aprender e ensinar Educação Física no ensino fundamental;**

- Automatismos e atenção;
- Afetividade e estilo pessoal;
- Portadores de deficiências físicas ;

##### **Objetivos gerais de Educação Física para o ensino fundamental:**

##### **Os conteúdos de Educação Física no ensino fundamental;**

- Critérios de seleção e organização dos conteúdos;
- Blocos de conteúdos;
  - Conhecimentos sobre o corpo;
  - Esportes, jogos, lutas e ginásticas;
  - Atividades rítmicas e expressivas;

##### **Critérios de Avaliação;**

#### 2ª PARTE

##### **Primeiro ciclo;**

- Ensino e aprendizagem de Educação Física no primeiro ciclo ;
- Objetivos de Educação Física para o primeiro ciclo;
- Conteúdos de Educação Física para o primeiro ciclo;
- Critérios de avaliação de Educação Física para o primeiro ciclo.

**Segundo ciclo;**

- Ensino e aprendizagem de Educação Física no segundo ciclo;
- Objetivos de Educação Física para o segundo ciclo;
- Conteúdos de Educação Física para o segundo ciclo;
- Critérios de avaliação de Educação Física para o segundo ciclo.

**Orientações didáticas;**

- Introdução;

**Orientações gerais;**

- Organização social das atividades e atenção à diversidade;
- Diferenças entre meninos e meninas:
- Competição & competência:
- Problematização das regras;
- Uso do espaço:
- Conhecimentos prévios:
- Apreciação/crítica

Por ser um documento abrangente, tentaremos aqui abordar o documento de uma forma onde se possa ter um fácil entendimento, seguindo a organização proposta pelo próprio PCN.

**Caracterização da Área de Educação Física**

De forma geral podemos resumidamente falar do Histórico da Educação Física:

- **Século XIX:** a Educação Física é vinculada às instituições militares e à classe médica, apresentando as seguintes características na época:

**a) Higienista:** busca de hábitos de saúde e higiene, utilizando a educação física para a educação do corpo, tendo como meta a constituição de um físico saudável e equilibrado.

**b) Eugenista:** utilização da Educação Física para ação de melhoramento (pureza e qualidade) genético da raça branca.

**c) Positivismo:** pregava a educação do físico, favorecia os militares que almejavam, através da educação física, formar indivíduos fortes para defenderem a pátria e seus ideais.

- **1851:** obrigatoriedade da Educação Física nas escolas do município da Corte.
  - **1882:** parecer de Rui Barbosa que incluía a ginástica nas escolas e a equiparação dos professores de ginásticas aos das outras disciplinas.
- Início do século XX: a educação física sofria forte influencia do movimento escolanovista, que evidenciava a importância no desenvolvimento integral do educando. A Educação Física era baseada nos métodos europeus (sueco, alemão, inglês e francês) que se afirmavam em princípios biológicos.
- **Década de 30:** volta às influências militares com finalidades higiênicas e objetivos patrióticos.
  - **1937:** com a elaboração da Constituição, a Educação Física foi incluída como prática educativa obrigatória nos currículos escolares do ensino primário e médio.
  - **1961:** a Educação Física passou por um processo de esportivização com a introdução do Método Desportivo Generalizado.
  - **Pós 1964:** a Educação Física sofre influências da tendência tecnicista, tendo seu caráter instrumental de atividade prática, voltada para o desempenho técnico e físico do aluno.
  - **Década de 70:** a Educação Física mantém vínculo entre esporte e nacionalismo. Nesse período, o chamado “modelo piramidal” norteou as diretrizes na área escolar, na aptidão física da população, no desporto de massa e no desporto de elite.
  - **Década de 80:** profunda crise de identidade, originando mudanças nas políticas educacionais, sendo que o enfoque passou a ser o desenvolvimento psicomotor do aluno. Surgiram as novas tendências da educação física e produções científicas originárias da aberturas de curso de pós-graduação. Em decorrência, ampliou a visão biológica, enfatizaram-se as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas e afetivas, com conteúdos diversificados (não só exercícios e esportes). Com a promulgação da LDB/96, a Educação Física é integrada à proposta pedagógica da escola, como componente curricular obrigatório na educação básica.

### **Educação Física: concepção e importância social.**

De acordo com PCN (1997, p. 25) a Educação Física, *busca uma compreensão que melhor contemple a complexidade da questão, a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais adotou a distinção entre organismo — um sistema estritamente fisiológico — e corpo — que se relaciona dentro de um*



*contexto sociocultural — e aborda os conteúdos da Educação Física como expressão de produções culturais, como conhecimentos historicamente acumulados e socialmente transmitidos. Portanto, a presente proposta entende a Educação Física como cultura corporal.*

### **Educação Física como uma cultura corporal.**

A Cultura é um produto da sociedade e da coletividade à qual os indivíduos pertencem com inúmeros conhecimentos que se transformam ao longo do tempo. Cultura corporal é um conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo com significados, intencionalidades, representações e formas de expressão. Dessa forma, as representações e produções culturais da Educação Física são: o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e a luta.

Os Conhecimentos produzidos pela Educação Física: atividades culturais de movimento com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde.

É na Educação Física Escolar onde se dará oportunidade para que os alunos desenvolvam suas potencialidades de forma democrática e não seletiva, mudando a ênfase da aptidão física e do rendimento padronizado. É tarefa da Educação Física escolar garantir o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal.

Segundo o PCN (1997, p. 28), *independentemente de qual seja o conteúdo escolhido, os processos de ensino e aprendizagem devem considerar as características dos alunos em todas as suas dimensões (cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social).*

### **Cultura corporal e cidadania**

Educação Física escolar visa ao plano exercício da cidadania para contribuir nos seguintes benefícios:

- Autonomia dos alunos (regulando esforços, traçando metas).
- Vivências de situações de socializações (desfrutando atividades lúdicas).
- Conhecimento do corpo e seu processo de crescimento (práticas corporais).

- Hábitos de autocuidado (alimentação, higiene).
- Construção de relações interpessoais (repúdio a violência, dimensão da sexualidade).

### **Aprender e Ensinar Educação Física no Ensino Fundamental**

Deve-se considerar o aluno como um todo, composto de aspectos cognitivos, afetivos e corporais, interrelacionados em todas as situações. Sua aprendizagem está vinculada às experiências práticas. O processo de ensino é importante para o exercício de habilidades e destrezas quanto à suas possibilidades e capacidades.

O processo de ensino e aprendizagem em Educação Física, portanto, não se restringe ao simples exercício de certas habilidades e destrezas, mas sim de capacitar o indivíduo a refletir sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia, exercê-las de maneira social e culturalmente significativa e adequada.(PCN, 1997, p. 33)

Para um melhor aprendizado e no quesito apreensão de conhecimento é preciso ter instrumentos de registros, reflexão e discussão, pois estes são fundamentais para as situações de ensino e aprendizagem.

É fundamental que as situações de ensino e aprendizagem incluam instrumentos de registro, reflexão e discussão sobre as experiências corporais, estratégicas e grupais que as práticas da cultura corporal oferecem ao aluno. (PCN, 1997, p.34)

### **Automatismo e Atenção**

O Automatismo como função dinâmica mutável e não como meta do processo de aprendizagem. Não se deve buscar a repetição pura e simples, pois será desagradável ao aluno. O automatismo deve levar a exercer funções cognitivas aliadas às questões motoras.

A Atenção é o ajuste neuromuscular e equilíbrio, regulação do tônus muscular e interpretação de informações perceptivas.

Ex: amarelinha em duplas, de olhos vendados, etc.

## **Afetividade e Estilo pessoal**

As práticas da cultura corporal refletem os afetos, sentimentos e sensações. Porém trazem alguns aspectos importantes:

- Riscos de segurança física (esportes e jogos).
- Grau de excitação somática (prazer, satisfação, comemorar em danças e lutas).
- Características individuais e experiências ou vivências anteriores (ponto de partida para a aprendizagem)

Potencialidades e limitações são partes integrantes no processo ensino-aprendizagem, sendo que o êxito gera sentimentos de satisfação e competências.

Estilo pessoal, individualidade, o êxito e o fracasso devem ter como referências os avanços realizados pelos próprios alunos.

## **Portadores de deficiências físicas**

A maioria dos portadores de deficiências físicas são excluídos das aulas de educação física por desconhecimento, receio ou preconceito. Entretanto, alguns cuidados são necessários:

- Analisar o tipo de necessidade especial de aluno.
- Orientação médica, ou supervisão de especialistas (neurologista, fisioterapeutas, psicólogo).
- Garantia de condições de segurança através de adaptações estruturais.
- Atenção nas atitudes dos alunos diante das diferenças nos traços dos portadores de deficiências físicas.

A aula de Educação Física pode favorecer a construção de uma atitude digna e de respeito próprio por parte do deficiente e a convivência com ele pode possibilitar a construção de atitudes de solidariedade, de respeito, de aceitação, sem preconceitos. (PCN, 1997, p.41)

## Objetivos Gerais de Educação Física no Ensino Fundamental

Os PCNs não têm a intenção de indicar um único caminho a ser seguido pelos profissionais, mas de propor, de maneira objetiva, formas de atuação que proporcionarão desenvolvimento da totalidade dos alunos e não só dos mais habilidosos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN apontam objetivos gerais para a Educação Física nos quatro ciclos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. De acordo com os PCN's, ao final do Ensino Fundamental, o aluno deverá ser capaz de:

- *Participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais;*
- *Adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, repudiando qualquer espécie de violência;*
- *Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal do Brasil e do mundo, percebendo-as com recurso valioso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais;*
- *Reconhecer-se com elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais, relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de recuperação, manutenção e melhoria da saúde coletiva;*
- *Solucionar problemas de ordem corporal em diferentes contextos, regulando e dosando o esforço em um nível compatível com as possibilidades, considerando que o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das competências corporais decorrem de perseverança e regularidade e devem ocorrer de modo saudável e equilibrado;*
- *Reconhecer condições dignas de trabalho que comprometam os processo de crescimento e desenvolvimento, não as aceitando para si nem para os outros, reivindicando condições de vida dignas;*
- *Conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e estética corporal que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da*

*cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito;*

- *Conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade básica do ser humano e um direito do cidadão. (PCN, 1997, p. 43-44)*

### **Critérios de seleção e organização dos conteúdos:**

Os parâmetros curriculares para o Ensino Fundamental ainda estabelecem os critérios de seleção e organização de conteúdos que devem basear-se na relevância social, nas características dos alunos e nas características da própria área.

Estes conteúdos podem ser trabalhados em três blocos:

- Esportes, lutas e ginástica;
- Atividades rítmicas e expressivas;
- Conhecimentos sobre o corpo.

Além destes conteúdos, os PCNs recomendam a aplicação de temas transversais que envolverão todas as disciplinas no Ensino Fundamental. Os temas transversais são: Ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural.

Os blocos articulam-se entre si, mas guardam especificidades, tais como:

- **Conhecimento sobre o corpo**

O corpo deve ser compreendido com um organismo integrado e vivo que interage com o meio físico e cultural. Para compreender o corpo são utilizados:

- Os conhecimentos anatômicos, fisiológicos, biomecânicos e bioquímicos;
- As Habilidades motoras.
- Os Hábitos posturais e atitudes corporais.

- **Esportes, jogos. Lutas e ginásticas**

São práticas culturais que podem ser classificadas ou vividas de acordo com o contexto em que ocorrem e de acordo com as intenções de seus praticantes, com possibilidades de serem ampliadas em: jogos pré-desportivos, jogos populares, esportes com raquetes, esportes sobre rodas e brincadeiras.

- **Atividades rítmicas e expressivas**

São manifestações culturais de expressão e comunicação mediante gestos e a presença de estímulos sonoros como referência para o movimento corporal. No Brasil existe uma riqueza muito grande com relação às danças brasileiras (samba, maracatu), danças urbanas (rap, funk), danças eruditas (clássicas), danças coreográficas (oludum, escolas de samba) e brincadeiras cantadas.

### **Critérios de Avaliação em Educação Física**

O PCN considera que a avaliação deve ser algo útil para o aluno e professor por mostrar avanços e dificuldades de ensino e aprendizagem. Considera que cada indivíduo é diferente e com motivações e possibilidades pessoais. Dessa forma, deve avaliar grau de independência para cuidar de si mesmo ou para com os outros.

E busca explicitar os conteúdos fundamentais para que os alunos continuem aprendendo.

## **2ª PARTE - PRIMEIRO CICLO**

### **Ensino e aprendizagem de educação física no primeiro ciclo**

Podemos ter como caracterização desta fase o seguinte detalhamento:

- Experiências e vivências anteriores;
- Ressignificar movimentos;

- Garantir acesso a novas experiências;
- Com aumento de exigências, a aula de Educação Física torna-se única oportunidade;
- Aumento da excitação nas aulas, necessidade de o professor organizar. (mediador)

Devemos lembrar que aqui tomar todas as decisões pelos alunos ou deixá-los totalmente livres para resolver as situações não contribui para a autonomia deles.

Podemos também aqui fazer uma analogia quanto à situação atual deste ciclo na aprendizagem dos alunos, pois já ocorrem modificações, em que antes os jogos tinham um caráter simbólico, utilizava-se de fantasias e os alunos respondiam aos seus interesses pessoais. Nesta fase, os jogos e atividades com regras têm um caráter coletivo, aqui surgem os conflitos e é preciso conhecer os espaços onde se executam as tarefas, ter e se sentir acolhido para procurar a integração entre todos.

### **Objetivos de educação física para o primeiro ciclo**

Espera-se que ao final do primeiro ciclo os alunos sejam capazes de:

- *Participar de diferentes atividades corporais, procurando adotar uma atitude cooperativa e solidária, sem discriminar os colegas pelo desempenho ou por razões sociais, físicas, sexuais ou culturais;*
- *Conhecer algumas de suas possibilidades e limitações corporais de forma a poder estabelecer algumas metas pessoais (qualitativas e quantitativas);*
- *Conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações de cultura corporal presentes no cotidiano;*
- *Organizar autonomamente alguns jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais simples. (PCN, 1997, p. 63)*

## Conteúdos de educação física para o primeiro ciclo

Baseado na transição entre brincadeiras simbólicas e individuais para os jogos sociais regrados, a educação física neste ciclo é caracterizada com conteúdos que vivenciem atividades lúdicas e competitivas, com a promoção da participação entre meninos e meninas.

Também, destacam-se atividades de ocupação de espaço e conteúdos para o desenvolvimento motor com diversidade de possibilidades.

De acordo com o PCN (1997), a seguir a lista daqueles a serem trabalhados nesse ciclo que poderão ser retomados e aprofundados e/ou tornarem-se mais complexos nos ciclos posteriores:

- *Participação em diversos jogos e lutas, respeitando as regras e não discriminando os colegas;*
- *Explicação e demonstração de brincadeiras aprendidas em contextos extra-escolares;*
- *Participação e apreciação de brincadeiras ensinadas pelos colegas;*
- *Resolução de situações de conflito por meio do diálogo, com a ajuda do professor;*
- *Discussão das regras dos jogos;*
- *Utilização de habilidades em situações de jogo e luta, tendo como referência de avaliação o esforço pessoal;*
- *Resolução de problemas corporais individualmente;*
- *Avaliação do próprio desempenho e estabelecimento de metas com o auxílio do professor;*
- *Participação em brincadeiras cantadas;*
- *Criação de brincadeiras cantadas;*
- *Acompanhamento de uma dada estrutura rítmica com diferentes partes do corpo;*
- *Apreciação e valorização de danças pertencentes à localidade;*
- *Participação em danças simples ou adaptadas, pertencentes a manifestações populares, folclóricas ou de outro tipo que estejam presentes no cotidiano;*
- *Participação em atividades rítmicas e expressivas;*



- *Utilização e recriação de circuitos;*
- *Utilização de habilidades (correr, saltar, arremessar, rolar, bater, rebater, receber, amortecer, chutar, girar, etc.) durante os jogos, lutas, brincadeiras e danças;*
- *Desenvolvimento das capacidades físicas durante os jogos, lutas, brincadeiras e danças;*
- *Diferenciação das situações de esforço e repouso;*
- *Reconhecimento de algumas das alterações provocadas pelo esforço físico, tais como excesso de excitação, cansaço, elevação de batimentos cardíacos, mediante a percepção do próprio corpo. (PCN, 1997, p. 65-66)*

### **Critérios de avaliação de educação física para o primeiro ciclo**

- *Enfrentar desafios corporais em diferentes contextos como circuitos, jogos e brincadeiras;*
- *Participar das atividades respeitando as regras e a organização;*
- *Interagir com seus colegas sem estigmatizar ou discriminar por razões físicas, sociais, culturais ou de gênero. (PCN, 1997, p. 67).*

## **SEGUNDO CICLO**

### **Ensino e aprendizagem de educação física no segundo ciclo**

No segundo ciclo, espera-se que o aluno incorporado à rotina escolar, tenha uma atuação com maior independência e domínio de uma série de conhecimentos, compreensão das regras e autonomia para organização de atividades.

Nesse ciclo é permitido que haja um aumento do grau de dificuldade e complexidade dos movimentos que se façam atividades em pequenos grupos, alternando-se com situações coletivas e as diferenças entre as competências e a habilidades de meninos e meninas, não os expondo a situações de constrangimento, humilhação ou qualquer tipo de violência.

## **Objetivos de educação física para o segundo ciclo**

Espera-se, que ao final do segundo ciclo os alunos sejam capazes de:

- *Participar de atividades corporais, reconhecendo e respeitando algumas de suas características físicas e de desempenho motor, bem como as de seus colegas, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais;*
- *Adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, buscando solucionar os conflitos de forma não violenta;*
- *Conhecer os limites e as possibilidades do próprio corpo de forma a poder controlar algumas de suas atividades corporais com autonomia e a valorizá-las como recurso para manutenção de sua própria saúde;*
- *Conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações da cultura corporal, adotando uma postura não-preconceituosa ou discriminatória por razões sociais, sexuais ou culturais;*
- *Organizar jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais, valorizando-as como recurso para usufruto do tempo disponível;*
- *Analisar alguns dos padrões de estética, beleza e saúde presentes no cotidiano, buscando compreender sua inserção no contexto em que são produzidos e criticando aqueles que incentivam o consumismo. (PCN, 1997, p. 71-72)*

## **Conteúdos de educação física para o segundo ciclo**

Serão abordados conteúdos nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, como no primeiro ciclo, os conteúdos estão integrados e não separados por blocos. Mais uma vez o documento nos lista os conteúdos que continuam a ser abordados além dos que deverão começar a ser desenvolvidos nesse ciclo e poderão ser aprofundados e/ou tornar-se mais complexos nos ciclos posteriores:

- *Participação em atividades competitivas, respeitando as regras e não discriminando os colegas, suportando pequenas frustrações, evitando atitudes violentas;*
- *Observação e análise do desempenho dos colegas, de esportistas, de crianças mais velhas ou mais novas;*
- *Expressão de opiniões pessoais quanto a atitudes e estratégias a serem utilizadas em situações de jogos, esportes e lutas;*
- *Apreciação de esportes e lutas considerando alguns aspectos técnicos, táticos e estéticos;*
- *Reflexão e avaliação de seu próprio desempenho e dos demais, tendo como referência o esforço em si, prescindindo, em alguns casos, do auxílio do professor;*
- *Resolução de problemas corporais individualmente e em grupos;*
- *Participação na execução e criação de coreografias simples;*
- *Participação em danças pertencentes a manifestações culturais da coletividade ou de outras localidades, que estejam presentes no cotidiano;*
- *Apreciação e valorização de danças pertencentes à localidade;*
- *Valorização das danças como expressões da cultura, sem discriminações por razões culturais, sociais ou de gênero;*
- *Acompanhamento de uma dada estrutura rítmica com diferentes partes do corpo, em coordenação;*
- *Participação em atividades rítmicas e expressivas;*
- *Análise de alguns movimentos e posturas do cotidiano a partir de elementos socioculturais e biomecânicos;*
- *Percepção do próprio corpo e busca de posturas e movimentos não prejudiciais nas situações do cotidiano;*
- *Utilização de habilidades motoras nas lutas, jogos e danças;*
- *Desenvolvimento de capacidades físicas dentro de lutas, jogos e danças, percebendo limites e possibilidades;*
- *Diferenciação de situações de esforço aeróbico, anaeróbico e repouso;*
- *Reconhecimento de alterações corporais, mediante a percepção do próprio corpo, provocadas pelo esforço físico, tais como excesso de excitação, cansaço, elevação de batimentos cardíacos, efetuando um controle dessas*

*sensações de forma autônoma e com o auxílio do professor. (PCN, 1997, p. 74-76).*

### **Critérios de avaliação de Educação Física para o segundo ciclo**

- *Enfrentar desafios colocados em situações de jogos e competições, respeitando as regras e adotando uma postura cooperativa;*
- *Estabelecer algumas relações entre a prática de atividades corporais e a melhora da saúde individual e coletiva*
- *Valorizar e apreciar diversas manifestações da cultura corporal, identificando suas possibilidades de lazer e aprendizagem. (PCN, 1997, p. 76-77).*

### **Orientações didáticas**

Ao revermos o ensino tradicional, percebemos que todas as áreas do conhecimento tratavam do intelecto e a aula de Educação Física tratava exclusivamente das questões ligadas ao corpo e ao movimento. O PCN (1997), *entretanto, no que diz respeito à concepção de aprendizagem, tanto a Educação Física como as demais áreas do currículo partiam dos mesmos princípios e estruturavam sua metodologia de ensino na repetição, memorização e reprodução de conhecimentos e comportamentos.*

Para que não ocorra este tipo de aprendizagem, convém, então, não repetir exercícios mecânicos e padronizados com reprodução de gestos estereotipados; não trabalhar com uma metodologia de ensino condicionante cujo resultado será de uma aprendizagem restrita e limitada; a pura e simples repetição dos exercícios e jogos perde o sentido, torna-se enfadonha e não promove um aprimoramento do desempenho da cultura corporal; é necessário incluir, além das questões relativas ao movimento, os contextos pessoais, culturais e sociais para dar significado que extrapole a situação escolar.

No PCN (1997) temos como orientações gerais:

- Organização social das atividades e atenção à adversidade:
  - Proporcionar situações de vivências em grupo para provocar o cooperativismo e a transferência de experiências diante da diversidade.

[...]As experiências e competências corporais são muito diversificadas, não se pode querer que todo o grupo realize a mesma tarefa, ou que uma atividade resulte numa mesma aprendizagem para todos. Deve-se, portanto, favorecer a troca de repertórios e os procedimentos de resolução de problemas de movimento, fazendo uso de variadas formas de organização das atividades. (PCN, 1997, p. 82).

- Diferenças entre meninos e meninas:
  - As interferências didáticas devem propiciar experiências de respeito às diferenças e de intercâmbio.

Particularmente no que diz respeito às diferenças entre as competências de meninos e meninas deve-se ter um cuidado especial. Muitas dessas diferenças são determinadas social e culturalmente e decorrem, para além das vivências anteriores de cada aluno, de preconceitos e comportamentos estereotipados. (PCN, 1997, p. 83).

- Competição e Competências:
  - Cabe ao professor organizá-las de modo a democratizar as oportunidades de aprendizagem, constituindo-se uma situação favorável para o exercício de diversos estilos pessoais.

Nas atividades competitivas as competências individuais se evidenciam e cabe ao professor organizá-las de modo a democratizar as oportunidades de aprendizagem. [...] O professor deve intervir diretamente nessas situações, promovendo formas de rodízio desses papéis, criando regras nesse sentido. (PCN, 1997, p. 84).

- Problematização das regras:
  - Procurar fazer com que os alunos compreendam a natureza, o modo e as razões das regras, podendo adaptá-las para diferentes situações.

No caso da Educação Física existe a possibilidade de se abordarem diferentes jogos e atividades e se discutirem as regras em conjunto com os alunos, tentando encontrar as razões que as originaram, propondo modificações, testando-as, repensando sobre elas e assim por diante. [...] Além disso, as regras dos jogos podem ser adaptadas para diferentes situações e contextos. Numa situação recreativa pode-se considerar válida uma série de movimentos e procedimentos que, numa situação de competição, não seriam adequados. (PCN, 1997, p. 86).

- Uso do espaço
  - Sabe-se que na realidade das escolas públicas brasileiras os espaços disponíveis para a prática de danças, lutas e ginásticas não apresentam adequação e qualidade necessária. No entanto, é possível adaptar espaços para as aulas de educação física.

Mesmo que não se tenha uma quadra convencional, é possível adaptar espaços para as aulas de Educação Física. [...] Mesmo em se tratando de quadras convencionais, o professor pode e deve, conforme a exigência da situação, dividi-las de diferentes formas, possibilitando a execução de atividades de natureza diferenciada, simultaneamente. (PCN, 1997, p. 87).

- Conhecimentos prévios:
  - É importante que, ao iniciarem o Ensino Fundamental, tragam como experiência uma série de conhecimentos relativos ao corpo, ao movimento e à cultura corporal. O professor deve criar situações que coloquem esses conhecimentos para a resolução de problemas.

As crianças, ao iniciarem o Ensino Fundamental, trazem de sua experiência pessoal uma série de conhecimentos relativos ao corpo, ao movimento e à cultura corporal. Partindo disso, a escola deve promover a ampliação desses conhecimentos, permitindo sua utilização em situações sociais. O professor deve criar situações que coloquem esses conhecimentos em questão, ou seja, situações que solicitem da criança a resolução de um problema, seja no plano motor, na organização do espaço e do tempo, na utilização de uma estratégia ou na elaboração de uma regra. (PCN, 1997, p. 87).

- Apreciação/crítica:
  - Instigar os alunos a apreciarem e valorizarem as diferentes manifestações da cultura corporal, assistindo a jogos, a apresentações de danças, à leitura de cadernos esportivos e prestando atenção nos colegas.

Ao se apreciarem essas diferentes manifestações da cultura corporal, o aluno poderá não só aprender mais sobre corpo e movimento de uma determinada cultura, como também a valorizar essas manifestações. [...] A crítica está bastante vinculada à apreciação; entretanto, trata-se de uma avaliação mais voltada à questão da mídia. (PCN, 1997, p. 88-89).

Gostaríamos aqui de deixar um pouco de nosso pensamento em relação aos PCNs (1997), que hoje 2007 está quase completando 10 anos de

existência. Os PCNs são usados por muitos professores como uma tábua de salvação para seus planos de ensino. Todavia esse documento tenta em sua elaboração preencher aspectos globais da Educação e Educação Física, falamos isso, porque eles sugerem, em vários momentos, temas a serem trabalhados (ginásticas, lutas, esportes, temas transversais), porém não vemos nesse documento uma concepção de conteúdos que estejam interligados uns aos outros e prossigam, com o passar do tempo, nas séries do Ensino Fundamental, de tal forma que, a partir da existência do aumento da complexidade dos conteúdos aprendidos pelos alunos, temos *a priori* indicativos de caminhos a seguir.

Este é um questionamento que se faz necessário porque ainda hoje a Educação Física é questionada na sua legitimidade como disciplina escolar, por não ter um conteúdo sistematizado no ensino fundamental e médio. O que temos ainda é que alguns autores, secretarias estaduais de educação de governos municipais ou estaduais, tentam estabelecer conteúdos sistematizados na Educação Física.

Mais uma vez aqui falamos que esse documento é de suma importância, para nós professores de Educação Física, pois acreditamos que ele deva ser revisto, pois agora, completando quase 10 anos de existência, muita coisa mudou; temos desde os adventos tecnológicos e os alunos das séries iniciais que já têm contato com esse advento tecnológico. É preciso como sugestão um encontro entre educadores em que sugestões possam surgir e que se possam então estabelecer novas ações, que sejam inovadoras para que possamos ter um documento onde exista a possibilidade de estar refletindo e construindo-o sempre que a comunidade de educadores sentir a necessidade de fazê-lo.

### **Ser ou Não Ser... Eis a Questão, uma visão pessoal sobre as Abordagens Pedagógicas na Educação Física.**

A citação da peça *Hamlet*, do dramaturgo e poeta inglês, William Shakespeare (1564-1616), leva-nos a pensar que a Educação Física como tudo ao nosso redor, o mundo, em geral, muda constantemente. Em se tratando de Educação, esta, de acordo com a política governamental da época ou anseios da classe dominante, poderá apresentar em seus pressupostos teóricos um grande estreitamento no modo de pensar e agir que se manifestará, ora para confirmar, ora para se pôr contra, ou ambos.

Daí nossa indagação, ao tratarmos das Abordagens da Educação Física como paradigmas, pois, como na teoria de Kuhn, os paradigmas mudam a ordem, transformam algo antigo em novo, desmistificam, lançam novos olhares, novas interpretações ao mundo.

Na verdade, a bandeira que levanto independente das Abordagens Pedagógicas, das quais o professor se utiliza em sua prática docente, talvez seja a de que o grande paradigma da melhor forma ou maneira de fazer com que seus alunos possam sair de um estado de desconhecimento sobre os conceitos e vivências corporais das aulas de Educação Física é o despertar da curiosidade, o que os levará ao conhecimento.

Como visto em todas as abordagens, umas mais, outras menos, o conhecimento sobre o corpo e suas relações com o mundo, ou seja, o transformar esse aluno num cidadão perpassa, principalmente pela ação e relação professor aluno, ainda mais em se tratando do Ciclo I, as séries iniciais. Nesse Ciclo, o professor é um modelo para os alunos, segundo o qual as relações interpessoais têm um grande apelo no que diz respeito ao aluno sentir-se curioso em adquirir o conhecimento e o gosto pela prática das aulas e, no caso, pelas de Educação Física.

Isso é claramente observado quando Cunha (1989) diz:

[...]Quando os alunos verbalizam o porquê da escolha do professor, enfatizam os aspectos afetivos. Entre as expressões “é amigo”, “compreensivo”, “é gente como a gente”, “se preocupa conosco”, “é disponível mesmo fora de aula”, “coloca-as na posição de aluno”, “é honesto nas observações”, “é justo” etc. Essas expressões evidenciam que a idéia de BOM PROFESSOR presente hoje nos alunos de 2º e 3º graus passa, sem dúvida, pela capacidade que o professor tem de se mostrar próximo, do ponto de vista afetivo. (p. 69-70)

De acordo com esse entendimento, quero deixar explanado em que abordagem da Educação Física Escolar acredito, pois muitas vezes, vemos professores dizerem; “eu sou construtivista”; “aquele professor lá é tecnicista”, ou “ele é crítico-superador” e por aí vai.

Em minha visão, e reforço aqui ela é muito pessoal, pelo que já li, observei, aprendi e apreendi nestes anos de estudos e de trabalho docente é que, ao entrar em uma escola, em uma sala de aula, tenho que primeiramente me aproximar, conhecer cada espaço e cada ator daquela escola, daquelas salas de aula.



Digo isso porque, por mais coerente e bem elaborado que possa ser meu plano de ensino anual, meus planos de aula, mesmo que estes atendam a todos os pressupostos teóricos em sua elaboração, que, em minha prática, eu seja um professor reflexivo. Preciso, antes de mais nada, saber com que, quem e onde vou trabalhar, seja com meus pares da área ou não, seja com gestores, pessoal de apoio da escola, serventes, cozinheira, auxiliares e principalmente os alunos que encontrarei, neste ambiente escolar.

Corroborando assim com Freire (1991, p. 35):

Mudar a cara da escola implica também ouvir meninos e meninas, sociedades de bairro, pais, mães, diretoras de escolas, delegados de ensino, professoras, supervisoras, comunidade científica, zeladores merendeiras etc..

Hoje percebo a importância de estarmos em constante aprimoramento teórico e prático, pois quando falo prático é no sentido de se valer de toda essa teoria aprendida e apreendida em diversas capacitações, estudos em grupo, cursos, pós-graduações e colocá-las em prática para vivenciá-las. Ver onde e como estão se dando os processos de ensino aprendizagem, onde e como a relação docente e discente possa estabelecer diálogos, onde permeiam os conhecimentos prévios e novos, empíricos e científicos.

Como Freire nos fala (1991, p. 82):

A priorização da “relação dialógica” no ensino que permite o respeito à cultura do alunos, à valorização do conhecimento que o educando traz, enfim, um trabalho a partir da visão do mundo do educando é sem dúvida um dos eixos fundamentais sobre os quais deve se apoiar a prática pedagógica de professoras e professores.

Quando me perguntam qual é a Educação Física que trabalho e me baseio para ministrar aulas, sempre digo que a Educação Física é uma só, não existe uma outra. Então me perguntam novamente quais as abordagens pedagógicas que sigo? Falo que sigo uma própria, uma abordagem pedagógica pessoal. Não que eu esteja propondo algo novo, pelo contrário, digo somente que durante a elaboração do plano de ensino anual ou do plano de aula e, durante as aulas, perpasso por todas as abordagens já mencionadas anteriormente. Procuo também estar alicerçado em uma ou em várias abordagens, que permitam os alunos vivenciar o que se apregoa nos

pressupostos teóricos, reflexão, autonomia, crítica, aprendizado significativo entre outros, mas eleger uma ou mais como bandeira não é o caso.

Mas é o cotidiano escolar que não me permite dizer que sou isso ou aquilo, por isso digo da minha visão pessoal, pois, ao começar o ano, ao fazer os famosos contratos pedagógicos com os alunos é que percebo como devo lidar com aquela turma especificamente e dentro desta turma como trabalhar as singularidades de cada aluno, de cada educando. Além disso, preciso compor meu trabalho com o Projeto Político Pedagógico da escola que também obedece às diretrizes da Diretoria de Ensino local que, por sua vez, obedece às diretrizes da Secretaria de Educação e a qual obedece às diretrizes gerais da Política Nacional de Educação.

Entre meus pares, observo que alguns cometem, a meu ver, alguns equívocos, pois, alicerçados nos pressupostos teóricos, nos livros didáticos, ao apresentarem os objetivos, a avaliação, os conteúdos a apreender, criam para eles, como professores, uma expectativa idealizadora em dar aquela aula elaborada de acordo com seu plano de aula, de seu plano bimestral, semestral ou anual.

Na verdade, os livros indicam a possibilidade de que, no futuro, aquelas expectativas elencadas tanto neles quanto nos planos de ensino sejam atendidas. Mas alguns professores acreditam que de maneira uniforme e quase que imediata, pelos alunos, essas expectativas vão ser atendidas. Todavia, os professores que ministrarem as aulas com expectativa querem ver o resultado de sua própria expectativa em detrimento das dos alunos.

Nesse sentido, quero dizer que é preciso sim ter em mãos nossos planos de ensino, de aula, os quais estejam embasados em pressupostos teóricos, que estejamos em busca do conhecimento de novas formas de educar, ou de estar revendo formas anteriores e de observar o que cada um tem de contribuição.

Corroborando com Freire (1996, p. 38):

A grande tarefa do sujeito que pensa certo não é *transferir, depositar, oferecer, doar* ao outro, tomando como paciente de seu pensar, a inteligibilidade das coisas, dos fatos, dos conceitos. A tarefa do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de entender, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado.

Procuro, em minha prática, avaliar-me enquanto gestor de meus planos de ensino e de aula, pois mesmo quando as aulas seguem normalmente, quando estão em uma “zona de conforto”, quero dizer com isso que, quando ocorrem as aulas e todos participam e fazem as tarefas, tento observar se não estou conduzindo demais as aulas.

Digo que é preciso ter este momento de auto-avaliação para que haja o conflito, a criticidade; acredito nisso, pois assim se despertará nos alunos e em mim enquanto professor a curiosidade, autonomia, e outros elementos já mencionados.

Freire (1996, p.39) diz:

O de que se precisa é possibilitar que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão sobre a prática. E pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.

Quando falo em uma prática e uma abordagem pessoal, muitos professores já o fazem, mas não se apercebem de sua prática; outros, por receio de não serem compreendidos, muitas vezes, não fazem de sua prática algo que possa ser trocado com seus pares. É preciso termos esses elos, em que experiências positivas e inovadoras no processo de ensino e de aprendizagem possam ser disseminadas, dialogadas e possibilitem que outros possam estar vivenciando essas práticas.

Trata-se de uma adequação das práticas pedagógicas à diversidade dos aprendizes, reconhecendo e respeitando-os em suas diferentes manifestações diante da construção do conhecimento.

De acordo com Freire (1996, p.135):

Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa. Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar própria prática de abertura ao outro como objeto da reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente. A razão ética da abertura, seu fundamento político sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo.

Podemos ver nos capítulos posteriores algumas destas práticas e os resultados que elas permitiram aos professores.

#### **4 O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ATUALMENTE NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO ESTADO DE SÃO PAULO – O PERFIL DESEJADO E O REAL**

Para podermos exemplificar melhor e entendermos a ação docente do professor de Educação Física, precisamos levar em conta hoje algumas variáveis que fazem esse professor ser quem é na sua ação docente.

Estaremos salientando aqui também o perfil do professor de Educação Física Escolar do Estado de São Paulo de acordo com o edital do último concurso realizado em 2005, pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo:

##### ***Perfil do Profissional:***

##### ***1. Como gestor do processo de ensino e de aprendizagem, é responsável:***

- *Pela condução do processo de ensinar e aprender, capaz de realizar um ensino de boa qualidade que resulte em aprendizagens significativas e bem sucedidas, permitindo a inclusão de jovens e adolescentes no mundo da cultura, da ciência, da arte e do trabalho;*
- *Pelo desenvolvimento de valores, de atitudes e do sentido de justiça, essenciais ao convívio social, solidário e ético, ao aprimoramento pessoal e à valorização da vida;*
- *Pela docência de componentes curriculares do ciclo II do ensino fundamental e do ensino médio que:*
  - *Trabalha com a pluralidade social e cultural, respeitando a diversidade dos alunos;*
  - *Conhece as necessidades dos alunos para melhor compreendê-los e assegurar-lhes a oportunidade de atingir níveis adequados de aprendizagem;*
  - *Demonstra domínio de conhecimentos de sua área específica de atuação que garanta aos alunos o desenvolvimento das competências e habilidades cognitivas, sociais e afetivas;*
  - *Elabora e desenvolve o plano de ensino a partir dos indicadores de desempenho escolar e das diretrizes definidas pelos Conselhos de Educação e pela Secretaria da Educação;*
  - *Utiliza metodologias de ensino que possibilitem romper com os limites do componente curricular mediante abordagens contextualizadas e interdisciplinares;*

- *Organiza e utiliza adequadamente os ambientes de aprendizagem, os equipamentos e materiais pedagógicos e os recursos tecnológicos disponíveis na escola;*
- *Implementa processo de avaliação do desempenho escolar dos alunos que assegure o acompanhamento contínuo e individual da aprendizagem;*
- *Desenvolve atividades de reforço e recuperação que promovam avanços significativos na aprendizagem.*

## **2. Como integrante da equipe escolar, compartilha da construção coletiva de uma escola pública de qualidade e atua na gestão da escola:**

- *Estimulando e consolidando uma escola cidadã, participativa e inclusiva;*
- *Formulando e implementando a proposta pedagógica;*
- *Articulando a integração escola-família-comunidade, de modo a favorecer o fortalecimento dessa parceria;*
- *Incentivando o engajamento dos alunos e da escola em projetos ou ações de relevância social;*
- *Participando de todos os momentos de trabalho coletivo, em especial os HTPCs, Conselhos de Classe/Série, Conselho de Escola e APM;*
- *Analisando sistematicamente os resultados obtidos nos processos internos e externos de avaliação com vistas à consecução das metas coletivamente estabelecidas;*
- *Acompanhando e avaliando os projetos desenvolvidos pela escola e os seus impactos no desempenho escolar dos alunos;*
- *Participando de ações de formação continuada que visem ao aperfeiçoamento profissional.*

Seguindo ainda no mesmo documento sobre o concurso temos:

### **Formação Básica do Professor**

#### **1. Educação escolar: desafios e compromissos**

- a) *A relevância do conhecimento, as exigências de um novo perfil de cidadão e as atuais tendências da educação escolar;*

- b) Currículo e cidadania: saberes voltados para o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas, sociais e culturais;*
- c) Fundamentos e diretrizes do ensino fundamental e médio, da educação de jovens e adultos e da educação especial;*
- d) Escola inclusiva como espaço de acolhimento, de aprendizagem e de socialização;*
- e) Pedagogias diferenciadas: progressão continuada, correção de fluxo, avaliação por competências, flexibilização do currículo e da trajetória escolar.*

## **2. Gestão escolar e qualidade do ensino**

- a) A construção coletiva da proposta pedagógica da escola: expressão das demandas sociais, das características multiculturais e das expectativas dos alunos e dos pais;*
- b) O trabalho coletivo como fator de aperfeiçoamento da prática docente e da gestão escolar;*
- c) O envolvimento dos professores na atuação dos colegiados e das instituições escolares com vistas à consolidação da gestão democrática da escola;*
- d) A importância dos resultados da avaliação institucional e da avaliação do desempenho escolar no processo de melhoria da qualidade do ensino;*
- e) O protagonismo juvenil no cotidiano escolar: uma forma privilegiada de aprender e socializar saberes, praticar o convívio solidário, desenvolver valores de uma vida cidadã e enfrentar questões associadas à indisciplina e à violência;*
- f) O papel do professor na integração escola-família;*
- g) A formação continuada como condição de construção permanente das competências que qualificam a prática docente.*

## **3. Gestão do processo de ensino e de aprendizagem**

- a) O ensino centrado em conhecimentos contextualizados e ancorados na ação;*
- b) O uso de metodologias voltadas para práticas inovadoras;*
- c) O processo de avaliação do desempenho escolar como instrumento de acompanhamento do trabalho do professor e dos avanços da aprendizagem do aluno;*

- d) O reforço e a recuperação: parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem para atendimento à diversidade de características, de necessidades e de ritmos dos alunos;*
- e) Os ambientes e materiais pedagógicos, os equipamentos e os recursos tecnológicos a serviço da aprendizagem;*
- f) A relação professor-aluno: construção de valores éticos e desenvolvimento de atitudes cooperativas, solidárias e responsáveis.*

Podemos observar pelos tópicos referentes ao perfil desejado que como visto antes pelos autores ulteriores em que baseamos nosso referencial teórico, o trabalho docente não se restringe somente à prática diária e sim a uma série de atividades relacionadas com todo o processo de ensino e do fazer pedagógico.

O professor torna-se, hoje, peça fundamental da engrenagem da educação, só que muitos não se aperceberam disso, não somente o professor de Educação Física, mas os das demais disciplinas também. Muitos ainda se põem a reclamar da situação salarial, falta de material, espaço, infra-estrutura entre outros. Independente do que contribua ou não para a motivação do professores, é preciso que eles estejam comprometidos com a educação.

Acredito que somente o engajamento do professor no processo de educação possibilitará que os alunos tenham e possam ter o direito de sonhar com um mundo melhor e que se consiga no futuro próximo, reverter o quadro ora apresentado como fracasso escolar muitas vezes.

Já nos tópicos onde se pede a formação básica do professor, fica mais evidenciado o trabalho que ele tem dentro e fora da escola, pois como um ser social, tem um compromisso direto com tudo o que cerca a escola e seu processo.

O documento referente ao processo de seleção do concurso para professores de Educação Física ainda nos traz um conjunto de temas apresentados que se constituem em referencial para avaliar o candidato em relação à Educação Física enquanto área de conhecimento: seu objeto de estudo, suas dimensões e implicações relativas aos conhecimentos específicos da área.



### **1. Educação Física – Área de Conhecimento.**

*O movimento do ser humano nas dimensões filosófica, política, histórica, sócio-cultural e biológica: sua importância e implicações pedagógicas.*

### **2. Educação Física – Linguagem e Cultura de Movimento.**

*Interfaces e desdobramentos; significados, contextualização e implicações.*

### **3. A Educação Física no Ensino Fundamental e Médio.**

*Educação Física: cidadania, inclusão e qualidade de vida; a Educação Física e suas diferentes abordagens; o ensino e a aprendizagem em Educação Física; procedimentos metodológicos e avaliatórios.*

O que podemos ter esclarecido, em nosso entendimento desse documento, é que o professor hoje e, principalmente, o professor de Educação Física Escolar, em sua ação docente, não é mais um simples elemento no quadro de funcionários de uma escola, mas é um participante direto da formação contínua dos alunos e do processo de ensino aprendizagem.

Por muitos anos, os professores de Educação Física Escolar foram rotulados como “boleiros”, ou seja, davam uma bola aos alunos e ficavam como fiscais da bola, sendo que suas funções se limitavam muitas vezes em contar os gols nas aulas de futebol de salão ou os pontos nas aulas de basquete e vôlei. Independente do em que ele estava atuando, a prática era a mesma, infelizmente ainda é uma prática de alguns professores, mas já existem professores que fazem de sua prática um processo de inovação, de descobertas com os alunos de novas possibilidades em se aprender Educação Física, o que visualizaremos no decorrer de novas iremos visualizar estas novas possibilidades no decorrer de nossa pesquisa.

Todavia, hoje o que se pede na rede estadual de ensino é que o professor seja comprometido com sua ação na sala de aula, na escola e no processo de ensino aprendizagem, de acordo com o perfil pedido e o temário. Em

nosso entendimento, o professor é parte integrante desse mecanismo e tem sua atuação ampliada, deixando de ser um mero reprodutor de gestos e movimentos físicos, para ser um docente que age, pensa e formula novas práticas na sua ação docente, tanto do ponto de vista teórico como prático.

### **Proposta Curricular Pedagógica no Ciclo I - Elaborada pela Secretaria de Estado da Educação (SEE) (Anexo 1)**

Ao nos referimos à proposta pedagógica elaborada em 2003 e vigorando até o momento, apontamos que esta toma como objeto de estudo e trabalho da Educação Física o *Movimento Humano*, definindo-o como "a alteração de um ou mais segmentos corporais ou do corpo inteiro, num padrão espaço temporal, através de contrações musculares e com consumo de energia" (SÃO PAULO, 2003).

Tal proposta se baseia em uma sistematização de conteúdos da Educação Física, que tende a superar o fazer pelo fazer nas aulas de Educação Física.

A proposta pretende fornecer à Educação Física no Ciclo I um caráter mais pedagógico e dessa forma justificar e legitimar sua presença.

De acordo com o documento elaborado pela CENP/SEE - SP, a Educação Física caracteriza-se nesta proposta como uma disciplina curricular cuja meta é a disseminação do conhecimento sistematizado e acumulado historicamente sobre o fenômeno movimento humano, com a promoção da *aprendizagem do movimento, aprendizagem através do movimento e aprendizagem sobre o movimento*.

Temos as seguintes definições no documento:

- ***Aprendizagem do movimento:*** *aprender a mover-se envolve contínuo desenvolvimento na capacidade de usar o corpo efetivamente e harmoniosamente com crescente evidência de controle e qualidade do movimento. Envolve a capacidade de mover-se numa variedade de maneiras em situações esperadas e inesperadas e nas tarefas crescentemente complexas. Isso requer mais que uma resposta mecânica automática.*

*Aprender mover-se envolve atividades como tentar, praticar, pensar, tomar decisões, avaliar, ousar e persistir;*

- ***Aprendizagem através do movimento:*** *implica no uso do movimento como um meio para um fim, mas o fim não é necessariamente a melhora na capacidade da criança de mover-se efetivamente. É o meio através do qual a criança pode aprender mais sobre si mesma. Seu ambiente e seu mundo.*
- ***Aprendizagem sobre movimento:*** *envolve a aquisição de conhecimentos sistematizados sobre as implicações Bio-psico-culturais do movimento. Esses conhecimentos são relevantes não apenas pelo seu valor cultural e informacional, mas também utilitário e instrumental. (SÃO PAULO, 2003, p. 1)*

O documento afirma que a Educação Física é a única disciplina que trabalha o corpo e o conhecimento simultaneamente na prática. Exemplificando da seguinte forma:

**Objeto de estudo:** *Movimento Humano*

**Importância:** *Interação com o meio físico, social e cultural.*

**Componente Curricular Educação Física:** *socialização de conhecimentos a respeito do movimento humano.*

**Trabalho organizado em Unidades Temáticas:**

- *A estruturação em Unidades Temáticas, abrangendo blocos de conhecimentos específicos da área, favorece o fortalecimento da identidade e objeto de estudo;*
- *A relação das Unidades Temáticas com o movimento humano possibilita a superação de Jargões (gírias profissionais);*
- *A relação das Unidades Temáticas com o movimento humano possibilita superação do reducionismo da concepção, do senso comum atrelada à área;*

- *Possibilita o estabelecimento de noções e conceitos, estudados gradativamente ao longo dos ciclos, somando-se ao final do ensino fundamental;*
- *Permitem a seleção de conteúdos, manifestações em noções e conceitos, que se constituem em metas de aprendizagem os conceitos(alvos) de aprendizagem que somados permitem a compreensão da meta (marco): A Educação Física. (SÃO PAULO, 2003, p.2)*

A proposta elaborada foi organizada em quatro unidades temáticas, que são: "Conhecendo o movimento"; "Movimento e ambiente"; "Movimento e estrutura" e "Movimento e relação social". A definição das quatro unidades temáticas permite que o professor de Educação Física tenha subsídios para o planejamento, organização, sistematização das atividades a serem desenvolvidos nas aulas.

De acordo com o documento relativo à proposta, a intenção é de *“organizar essas dimensões e implicações sobre o objeto de estudo da área”*; dessa forma, visa-se a estruturar um conjunto de saberes em unidades temáticas vinculadas à concepção de área.

Na unidade temática **“Conhecendo o movimento”**, encontramos os conhecimentos referentes às possibilidades do movimentar humano numa série de atividades que podem ser exploradas para socializar os saberes escolares implícitos: perceber e reconhecer as capacidades físicas e neuromotoras (força, resistência, agilidade, velocidade), habilidades motoras (locomotoras, não-locomotoras e manipulativas), manifestadas em diferentes situações (tempo/espço/esforço) a que estas se relacionam.

Na unidade temática **“Movimento e Estrutura”**, os conhecimentos são canalizados para o enfoque dos aspectos estruturais de nosso organismo responsáveis pelo movimento. Logo, compreendemos que o professor, ao trabalhar essa unidade, deve socializar entre alunos os conhecimentos e a relevância da compreensão de nossos sistemas orgânicos como o muscular, o respiratório, o circulatório, o ósseo, o nervoso, o endócrino, entre outros, relacionando-os às diferentes situações de movimento e implícitos na constituição da nossa estrutura orgânica..

Na unidade temática **“Movimento e Ambiente”**, abrangem-se os conhecimentos a serem discutidos em aula que focalizam os aspectos sobre a relação meio ambiente e o movimento humano, quais sejam interferências e interações entre estes elementos. Assim, o professor deve proporcionar vivências corporais para que os alunos percebam e reconheçam os aspectos dos movimentos em diferentes ambientes físicos e sociais, problematização sobre as suas restrições e possibilidades numa via dupla de ação e reação, em que o ser interagindo com o meio ambiente, através do seu movimento, influencia esse meio e, conseqüentemente, recebe implicação em seu movimento.

Na unidade temática **“Movimento e Relação Social”**, os conhecimentos socializados em aula sobre o eixo movimento/cultura/sociedade convergem para o foco sobre o movimento humano utilizado pelo ser para se relacionar com seu grupo social nas diversas manifestações motoras que o suscitam. A ação do professor nesta unidade deve contribuir para que o aluno perceba e reconheça a relevância da compreensão do movimento humano, como elemento para inserção do ser nas mais variadas formas de participação nesse grupo social da cultura, como o resultado de um processo construído historicamente, presente nas manifestações culturais e dotado de significados e representações nas diversas sociedades.

Em relatos feitos pela ATP em nossas entrevistas e pelas realizações, ainda em 2002, a Secretaria de Educação do Estado realizou dois fóruns sobre Educação Física Escolar, para elaboração do atendimento das séries iniciais do Ensino Fundamental pelo professor especialista. Os fóruns tiveram como objetivo a promoção de discussões para o projeto que seria implantado, a partir de 2003.

Esses fóruns contaram com a presença de representantes do CELAFISCS, da CENP, do CENPEC, do CREF-SP e professores da USP. Estes últimos apresentaram suas considerações acerca de uma proposta pedagógica para o ensino de Educação Física no Ciclo I do Ensino Fundamental. Entre eles, podemos citar Go Tani, Marcos Garcia Neira, Mauro Gomes de Mattos, além do professor Sérgio Roberto da Silveira, integrante da Equipe de Educação Física da CENP.

De acordo com a equipe de Educação Física da CENP, esta proposta pedagógica não é uma proposta acabada, está sendo construída ao longo das

experiências realizadas junto às Diretorias de Ensino, com os ATPS e os professores.

Todavia, ao início dos trabalhos com o Ciclo I do Ensino Fundamental, optou-se pela unidade temática "Conhecendo o Movimento", para subsidiar a prática pedagógica do professor que retornara ao Ciclo I.

Ao se referir à metodologia de ensino adotada, a proposta pedagógica ramifica a prática pedagógica em quatro momentos: a problematização, a atividade prática, a reflexão e o registro. Na problematização, o professor, a partir do conceito enfocado para a aula, levantará questões tomando como referência o conhecimento prévio dos alunos e resgatando e mobilizando os conhecimentos acerca do conceito enfocado.

Ao realizar a prática, o professor no planejamento selecionará atividades motoras, preferencialmente, jogos e/ou atividades lúdicas que propiciem ao aluno vivências corporais, acerca do conceito enfocado na aula. Este é um momento de experimentações, possibilidades, vivências, descobertas sobre o movimento humano. No entanto, é preciso que se sigam duas normas pré-estabelecidas para a seleção da atividade: a primeira deve ser significativa para a criança e a segunda deve contemplar o conceito escolhido.

Na reflexão, o professor apresentará, dependendo da série em que está ocorrendo a aula de uma forma de fácil entendimento, as considerações, que podem restringir-se a uma conversa ou assumir a forma de uma aula expositiva.

A intencionalidade da aula deve estar expressa no objetivo específico, no que se pretende ensinar e como ensinar para que os questionamentos acerca do conhecimento que se vivenciaram nas práticas das atividades motoras propostas, não se percam e que o aluno tenha claro o ocorrido na aula. O professor poderá se valer das diferentes linguagens como a artística, a motora, a escrita, a oral, ou outra forma encontrada que assim ele desejar para melhor convier no momento da aula. Essa variedade de situações deve ser realizada quando a aula exigir diversas fases: como uma ação coletiva, em que todos possam ter a oportunidade de participar dando idéias e ajudando no resultado do produto final; uma ação em grupos com menor número de membros participantes, em que o envolvimento de cada um é primordial com suas hipóteses e conclusões e mediante uma ação individual em que cada aluno apresente o conceito trabalhado de acordo com sua compreensão particular.

Na verdade, esses questionamentos devem contribuir para a ampliação do conhecimento sobre o tema trabalhado. Dessa forma, tenta-se aqui a superação do senso comum para a cientificidade, ou seja, deixa-se o fazer pelo fazer e começa-se, a saber, como, onde e por que se faz, contemplando assim os *Quatro Pilares da Educação* para o século 21, apontados pelo relatório da UNESCO (DELORS, 1999, p. 101-102), que são: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer.

É no momento da aula, que há a superação do fazer pelo fazer, no qual o aluno, ao refletir sobre as atividades vivenciadas, toma consciência dos conhecimentos aprendidos e apreendidos por ele.

Finalmente temos o registro das aulas, em que o professor propõe que se realize alguma atividade escrita ou artística (texto, desenho, cartaz, trabalho) para que o aluno possa resgatar, organizar, sistematizar e, principalmente, registrar os conhecimentos aprendidos e/ou ampliados durante na aula. Esse registro torna-se um valioso recurso pedagógico do professor para a avaliação e acompanhamento do desenvolvimento e da aprendizagem de seus alunos, além de possibilitar ao aluno um momento de reorganização e reestruturação do seu pensamento consciente. É importante também que o professor crie os seus registros, acompanhando o desenvolvimento do próprio trabalho e o desenvolvimento do trabalho dos alunos.

Em 2003, portanto, com o objetivo de suprir as deficiências constatadas anteriormente na prática pedagógica do professor de Educação Física e garantir uma melhoria da qualidade do ensino público, a Secretaria de Educação do Estado vem construindo e elaborando um novo programa de formação continuada, que contempla uma proposta pedagógica de Educação Física para o Ciclo I (1ª a 4ª série) do Ensino Fundamental. Tal proposta pedagógica vem sendo elaborada e aperfeiçoada pela Equipe de Educação Física da (CENP), formada pelos professores Sérgio Roberto Silveira e Maria Elisa Kobs Zacarias.

Todavia, já em 2005, houve uma capacitação itinerante denominada ***Educação Física, Vida e Movimento ( Anexo 2)*** pelas Diretorias Regionais de Ensino do Estado agrupadas em uma única diretoria, sede para a capacitação. Essa capacitação foi feita por pesquisadores ligados ao professor Go Tani da USP, retomando-se aí um elo perdido anteriormente.

Outro fato importante que devemos ressaltar é a realização, ao final de cada ano, desde 2003, sempre na 1<sup>a</sup> quinzena de dezembro, um encontro de educadores denominado ***Encontro de Educadores – Educação Física em Destaque***, onde são feitas mostras de portfólio das diretorias de ensino, de alunos e professores; relatos de experiências, temas livres, oficinas com professores convidados e professores da própria rede, possibilitando assim uma constante renovação entre os professores.

Deixamos agora exposta nossa opinião sobre estas propostas, pois a ela está elaborada, em nossa concepção com certa lógica de procedimentos, já que obedece a um caminho de estruturar as aulas, o que é ensinado, como é ensinado, a construção junto aos alunos, o registro tanto do professor como do aluno possibilitando assim este caminho de ir vir e de construir.

Nossos questionamentos se dão quando os professores ministram as aulas obedecendo à proposta fielmente, no que diz respeito ao ensino dos conceitos aos alunos; refiro-me aqui às séries iniciais, quando estes conceitos não são muito científicos. Digo isto, pois, ao falarmos de um determinado conceito aos alunos, como a proposta nos apresenta, percebemos que ela contém palavras e significados que, às vezes, são desconhecidos pelos alunos, mesmo que os professores, em sua ação, usem uma forma de suscitar, através dos conhecimentos prévios, as relações com aquele conceito e o conhecimento do aluno.

Acreditamos que da forma que se apresenta a proposta têm grande contribuição aos professores, pois têm uma preocupação em fazer o professor pensar em seu plano de ensino e seus planos de aula. Ao elaborar suas aulas os professores têm o cuidado de preparar aula tanto com o conceito a ser aprendido como também a prática possibilitando que o aluno aprenda e apreenda aquilo que é proposto pelo professor.

Entendemos que este é um momento ímpar no trabalho do professor de Educação Física Escolar dentro do Estado de São Paulo, pois vemos por parte dos integrantes da CENP uma preocupação com o que se deve e como ensinar e estar capacitando os professores para esta nova fase da Educação Física Escolar no Estado de São Paulo.

Aqui nesse momento não queremos dizer se é bom ou ruim, acreditamos ser esta proposta uma ferramenta a mais que os professores possam pautar sua ação docente.



Precisamos como educadores e pesquisadores estar observando, refletindo e questionando que caminhos estão levando esta nova proposta , tanto para professores como para alunos e quais são os desdobramentos que esta propostas leva a Educação Física Escolar.

## 5 COMEÇANDO A CAMINHAR – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa é de natureza qualitativa do tipo colaborativa que possibilita aos professores assumir um papel de protagonistas de sua formação e também de responsáveis por ela. Permite que os aprendizes deste processo possam pensar por si mesmos e construir uma nova relação educativa baseada em princípios de autonomia, cooperação, criatividade, resolução de problemas e integração.

Como propõe Lévy (2000, p. 94) quando diz que “o intelectual coletivo é uma espécie de sociedade anônima para a qual cada acionista traz como capital seus conhecimentos, suas navegações, sua capacidade de aprender e de ensinar”.

O trabalho foi desenvolvido na Diretoria de Ensino de Presidente Prudente, nos anos de 2004, 2005 e 2006: contamos como atores desse processo 26 professores de Educação Física. 1 professor dentre estes foi escolhido pelo seu perfil e trabalho junto ao Ciclo I; 1 Assistente Técnica Pedagógica Professora Iraídes Mariano Scandelai Nascimento; 1 Dirigente de Ensino Professora Helena Carolina Marrey Nauhardt; 1 colaboradora formada em psicologia e Mestranda em Educação Sra. Sonia Maria Moretti Chaves e o pesquisador.

Para a obtenção dos dados, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os professores. O objetivo dessas entrevistas foi analisar o conhecimento dos professores em uma nova ação pedagógica a partir de referenciais de mudança e compreender como vem efetivando-se o ensino de Educação Física no Ciclo I, procurando destacar as experiências e vivências dos professores.

A escolha deste instrumento tem respaldo em Triviños (1994, p. 146), que considera entrevista semi-estruturada:

[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante.

As características dos projetos de pesquisa colaborativa têm seu desenvolvimento não-linear, nem totalmente previsível; todos pesquisam, ensinam e aprendem. Estes fatores, muitas vezes, são responsáveis por nos fazer tomar novos rumos em busca do conhecimento.

Okada e Santos (2005, p.3), consideram que na pesquisa,

[...] é freqüente essa experiência num movimento linear, angular e circular de idas e voltas; e, de voltas e idas para novos avanços seguros numa espiral que consolide a última espira tal que se torne uma obra-prima da sua pesquisa. Isto é, uma grande e nova noção subsunçora que pode ainda receber novos acréscimos coerentes e de boa qualidade.

Percebe-se que há uma dificuldade de experimentar o “desconhecido”, por isso trabalhar em grupo ou com grupos não basta para compreender sua concepção, mas é necessário adotar uma nova concepção de educação e mudança de paradigma. Esse caminho requer de cada ator a compreensão sobre o como acessar, selecionar, analisar e interpretar a informação para transformá-la em conhecimento novo.

Para Machado (2004, p. 89),

[...] construir o conhecimento seria, pois, como construir uma grande rede de significados, em que os nós seriam os conceitos, as noções, as idéias, em outras palavras, os significados; e os fios que compõem os nós seriam as relações que estabelecemos entre algo em que concentramos nossa atenção e as demais idéias, noções ou conceitos; tais relações condensam-se em feixes, que, por sua vez, se articulam em uma grande rede.

A via mais importante para a construção do conhecimento é a consciência do indivíduo sobre seu próprio processo como aprendiz, consciência que se estabelece com o real em relação com a história de vida de cada um.

O trabalho de pesquisa colaborativa acaba, de certa forma, por conseguir preencher esta lacuna e, ao mesmo tempo, parece satisfazer uma incessante procura de alternativas dentro de uma dinâmica de partilha e inovação pedagógicas em Educação e em especial aqui na Educação Física.

Ao elaborarmos esta pesquisa, especificamente em nossas propostas se indicam caminhos para a inovação do processo pedagógico, que podem constituir-se em suporte para as aplicações da aprendizagem colaborativa. Além de

oferecer uma sugestão para a coordenação das interações colaborativas do grupo durante a execução de processos de ensino, o que representa um suporte à aprendizagem em grupo de pesquisas na área de Educação Física.

A aprendizagem colaborativa assume-se também como um processo essencialmente democrático em que todos os participantes são tidos e encarados como iguais e, como tais, tratados de forma equitativa, desempenhando um papel que é avaliado por todos os participantes.

A aprendizagem colaborativa destaca a participação ativa e a interação, tanto dos professores participantes como dos professores mediadores. O conhecimento é visto como uma construção social e, por isso, o processo educativo é favorecido pela participação social em ambientes que propiciem a interação, a colaboração e a avaliação. Pretende-se que a aprendizagem colaborativa seja rica em possibilidades e propicie o crescimento do grupo de pesquisa.

Segundo DIAS (2000, p. 141-167):

A aprendizagem flexível e colaborativa promove um estilo ativo de aprendente através da responsabilização e iniciativa individual na exploração da multidimensionalidade das representações nas redes de conhecimentos; um estilo que se manifesta principalmente na passagem do individual para o cooperativo, e na implicação dos outros membros da comunidade na construção do conhecimento através da partilha das representações. Princípio da partilha é fundamental para a formação de redes de idéias.

Para a realização de uma investigação sobre a prática, a colaboração oferece importantes vantagens, que a tornam num valioso recurso. São várias as razões para que isso se verifique:

- Com a formação de grupo de diversas pessoas que se empenham num objetivo comum, reúnem-se, só por si, mais energias do que as que possui uma única pessoa, fortalecendo-se, assim, a determinação em agir;
- Com a formação de grupo de diversas pessoas com experiências, competências e perspectivas diversificadas, reúne-se mais recursos para concretizar, com êxito, um dado trabalho, havendo, deste modo, um acréscimo de segurança para promover mudanças e iniciar inovações;

- Com a formação de grupo de diversas pessoas que interagem, dialogam e refletem em conjunto, criam-se sinergias que possibilitam uma capacidade de reflexão acrescida e um aumento das possibilidades de aprendizagem mútua, permitindo, assim, ir muito mais longe e criando melhores condições para enfrentar, com êxito, as incertezas e obstáculos que surgem.

De acordo com BOAVIDA (2002, p.3)

Uma pessoa pode decidir envolver-se num projeto colaborativo por diferentes tipos de razões: por um interesse comum numa inovação curricular, para lidar com uma turma difícil, para explorar um tópico novo ou avançar na compreensão de certa problemática, para ter a oportunidade de trabalhar com alguém com quem há relações pessoais previamente estabelecidas, ou até como estratégia para alterar as relações de poder na instituição.

Para melhor utilização do termo “colaboração” deve-se ter alguns pressupostos para isso:

- É adequado nos casos em que os diversos intervenientes trabalham conjuntamente;
- Tem-se uma base de igualdade de modo para haver ajuda mútua e a atingir objetivos que a todos beneficiem.

Segundo Boavida (2002, p. 5)

[...] um investigador que se tem dedicado a estudar os processos de cooperação e colaboração no seio das organizações educativas é Andy Hargreaves (1998). Uma distinção por ele sugerida é entre a colaboração espontânea e a colaboração forçada, sendo a primeira da iniciativa dos respectivos intervenientes e a segunda determinada por instâncias superiores com autoridade para o fazer. Trata-se de uma distinção importante porque, as colaborações forçadas, por melhores que sejam as intenções que presidem à sua instituição, correm fortes riscos de não ser bem aceites (nem sequer bem entendidas) por aqueles a quem são impostas dando origem a fenómenos de rejeição com efeitos diametralmente opostos em relação ao pretendido.

Num trabalho de colaboração existe, necessariamente, uma base comum entre os diversos participantes que tem a ver com os objetivos e as formas de trabalho e de relação.

A investigação colaborativa e como toda investigação envolve várias fases de ação e reflexão, o que requer a definição de um plano geral do trabalho a realizar. Esse plano deve indicar os papéis a serem desempenhados pelos diversos elementos do grupo, papéis estes que podem ser renegociados à medida que o projeto progride.

Boavida (2002), Hookey, Neal e Donoahé (1997), a partir da experiência num projeto colaborativo, indicam cinco tipos de tarefas que, no seu caso, facilitaram o estabelecimento e desenvolvimento do trabalho conjunto:

- *Iniciar uma relação de trabalho, o que inclui a negociação de como, por que e quando trabalhar em conjunto;*
- *Determinar propósitos vantajosos para o trabalho em comum;*
- *Estabelecer contextos de apoio, que passam, nomeadamente, por negociar apoios junto das direções das escolas;*
- *Manter uma relação de trabalho, o que requer enfrentar ambigüidades e negociar questões que surjam durante o trabalho conjunto;*
- *Expandir os propósitos iniciais do trabalho, de modo a permitir diferentes possibilidades de desenvolvimento profissional individual. (p.10)*

Todavia existem problemas e dificuldades na investigação colaborativa, pois são muitos os aspectos críticos no desenvolvimento de um projeto de investigação colaborativa. Tais como:

- Negociação do objetivo do projeto;
- Determinação do caminho a percorrer;
- Definição do conhecimento necessário para encontrar as soluções pretendidas;
- Criação e manutenção de relações de confiança entre os membros da equipe;
- Reconhecimento de impasses;
- Necessidade de novas respostas em função da mudança das condições em que o trabalho se realiza.

Boavida (2002, p.11-12) revela que existem algumas das características que tornam este tipo de trabalho particularmente vulnerável:

- *A colaboração é marcada pela imprevisibilidade. Uma investigação colaborativa não pode ser planejada do princípio ao fim. É um processo dinâmico, criativo, mutável, onde por diversas vezes é preciso parar para pensar e, se necessário, reajustar o rumo;*
- *É preciso saber gerir a diferença. A concretização dos objetivos do trabalho em colaboração requer uma disciplina no cumprimento das tarefas e um compromisso em dar grande atenção às necessidades comuns;*
- *É preciso saber gerir os custos e benefícios. Um dos problemas com que se defrontam muitos projetos é a desigualdade entre os custos e os benefícios que desses projetos retiram os diversos participantes;*
- *É preciso estar atento em relação à auto-satisfação confortável e complacente e ao conformismo. A colaboração não serve só para as boas causas.*

Podemos então dizer que a colaboração não é um valor em si mesma, mas um meio que é possível e desejável utilizar para ajudar a resolver problemas concretos e reais.

A escolha desta metodologia se deve ao fato de ela estar alicerçada em pressupostos científicos que nos possibilitem traduzir o que pensamos no decorrer da pesquisa.

As entrevistas ocorreram em dois momentos: durante a formação dos grupos de pesquisa e no final das discussões realizadas. No primeiro momento, tiveram a finalidade de trazer indicadores sobre a prática dos professores e os saberes que possuem em relação à Educação Física Escolar no Ciclo I e serviram como um estudo exploratório a fim de detectar as possíveis necessidades dos professores. No segundo momento, verificaram-se as contribuições que esse grupo colaborativo pode trazer aos demais professores da rede de ensino, em especial da Diretoria de Ensino de Presidente Prudente em relação à melhoria de suas práticas em sala de aula.

As entrevistas continham questões sobre: dados pessoais e profissionais; formação acadêmica e profissional; experiência profissional; situação funcional na rede pública de ensino; como era a proposta pedagógica e a formação continuada anteriormente e como está sendo agora; suas crenças e escolhas nesta

trajetória; sobre suas dificuldades; tensões e dilemas e avaliação do seu trabalho enquanto professor e colaborador no processo de sua formação continuada em relação ao ensino de Educação Física.

O trabalho consistiu de uma reunião com a ATP (Assistente Técnica Pedagógica) e o pesquisador com vistas à seleção de temas relevantes à proposta de ensino; Levantamento bibliográfico; Planejamento das atividades de cada encontro, seguindo um tema norteador, com a utilização dos seguintes recursos: seminários, leituras e análise de textos, apresentação de vídeo, dinâmica de grupo, reflexões individuais e coletivas, relatos de experiências. A partir dos 26 professores que participaram dos encontros elaboramos o seguinte quadro:



Quadro 3 – Caracterização dos professores participantes do grupo de pesquisa

Professores	Idade	Formação	Tempo de magistério	Situação Funcional
P1	25 –30	Graduado pelo UNESP/ PP	2 anos	Efetivo
P2	31-35	Graduado pelo UNESP/ PP	6 anos	Efetivo
P3	36-40	Graduado pelo IMESPP/ Pedagogia UNOESTE	12 anos	ACT
P4	36-40	Graduado pelo IMESPP Letras UNOESTE	14 anos	ACT
P5	31-35	Graduado pelo IMESPP	5 anos	Efetivo
P6	31-35	Graduado pela Faculdade de Educação Física de Assis	8 anos	ACT
P7	31-35	Graduado pelo UNESP/ PP	6 anos	Efetivo
P8	36-40	Graduado pelo IMESPP	10 anos	ACT
P9	41-45	Graduado pelo IMESPP	16 anos	Estável
P10	41-45	Graduado pelo IMESPP	14 anos	Estável
P11	31-35	Graduado pelo UNESP/ PP - Pós- graduado em Treinamento Esportivo / UNESP – Rio Claro e Mestrando em Educação – UNOESTE/SP	6 anos	Efetivo
P12	41-45	Graduado pelo IMESPP e Pós- graduado em Educação Física Escolar / UEM – PR – Pedagogia UNOESTE	16 anos	Efetivo
P13	36-40	Graduado pelo IMESPP/ Pedagogia UNOESTE	12 anos	ACT
P14	41-45	Graduado pelo IMESPP e Pós- graduado em Educação Física Escolar / UFMU – SP	16 anos	Efetivo
P15	41-45	Graduado pelo IMESPP/ Pedagogia UNOESTE	15 anos	ACT
P16	41-45	Graduado pelo IMESPP	16 anos	Efetivo
P17	51-55	Graduado pelo IMESPP	23 anos	Estável
P18	51-55	Graduado pelo IMESPP	25 anos	Estável
P19	36-40	Graduado pelo IMESPP	10 anos	ACT
P20	25-30	Graduado pelo UNESP /Prudente	2 anos	ACT
P21	41-45	Graduado pelo IMESPP	14 anos	ACT
P22	41-45	Graduado pelo IMESPP Pedagogia UNOESTE	15 anos	ACT
P23	46-50	Graduado pelo IMESPP	15 anos	Efetivo
P24	41-45	Graduado pelo IMESPP	12 anos	ACT
P25	41-45	Graduado pela faculdade de Educação Física de Tupã/SP	13 anos	ACT
P26	46-50	Graduado pelo IMESPP	15 anos	Efetivo

Fonte: entrevistas, 2005

Pode-se observar pelo quadro descrito que contamos com professores com uma idade em torno de 25 a 55 anos, sendo que as faixas etárias mais abrangentes são de professores de 31 a 45 anos. Na sua quase totalidade, os professores foram formados em Presidente Prudente: alguns inicialmente pelo antigo IMESPP – Instituto Municipal de Ensino de Presidente Prudente que posteriormente foi encampado pela UNESP – Universidade Estadual Paulista. Há

dois professores com sua graduação em outras cidades; um, em Assis e outro em Tupã, como também existem Professores com outro tipo de formação acadêmica; 5 têm uma segunda graduação em pedagogia; 1 em letras e 3 já possuem pós-graduação Lato Sensu e um está cursando Stricto Sensu - Mestrado em Educação: beneficiado pelo programa Bolsa Mestrado instituído pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Quanto ao tempo de magistério dos professores, ele está entre 2 a 25 anos podendo-se notar que uma maior incidência no tempo de magistério está entre 6 a 16 anos. Esse fato ocorre em razão dos concursos realizados respectivamente nos anos de 1987 e 1998.

Em relação à situação funcional dos professores em questão, existem 10 professores efetivos (Concurso Público); 4 professores considerados estáveis (conforme Constituição de 1988) e 12 professores são ACTs, admitidos em caráter temporário (Lei 500/74).

Foram realizados cinco encontros mensais de oito horas, cada um com os professores de Educação Física da Rede Estadual de Ensino, na Diretoria de Ensino de Presidente Prudente, coordenados pelo pesquisador e ATP, nos quais se desenvolveu um grupo de pesquisa sobre os temas propostos após o término desses encontros e coleta das experiências e pesquisa das questões sobre cada encontro.

Escolhemos um professor que se enquadrava no perfil desejado para a pesquisa com vistas a um maior aprofundamento de seus relatos e experiências; também; neste mesmo caminho, realizamos entrevistas semi-estruturadas com a ATP e a Dirigente de Ensino. Queríamos observar se as mediações por nós elaboradas como as capacitações que aconteciam normalmente no calendário da Diretoria de Ensino modificavam ou davam indícios de mudança no fazer pedagógico dos professores.

## 6 O CAMINHO PARA APRENDER A ENSINAR E ENSINAR A APRENDER

Nossa preocupação enquanto educadores foi tentar desvelar ou descobrir dentre nossos pares, professores que, em sua ação docente, tivessem uma forma de atuar diferente daquela relatada anteriormente por Diretores, coordenadores e professores.

A partir do ano de 2003, começamos a nos preocupar e inquietar com isso. Devido às novas leis no âmbito dos profissionais da Educação Física, houve uma “valorização” por parte dos governantes em nossa profissão.

O ponto de partida para essa valorização, acredita-se, ocorreu com a regulamentação da profissão, depois se adequando a LDB, tornando-a obrigatória em todos os segmentos; isto fez com que uma série de acontecimentos, tanto da parte da legislação como das práticas administrativas se modificassem.

Com essa nova valorização houve também uma preocupação por parte daqueles que elaboram as propostas curriculares e de diretrizes: que o trabalho do Profissional de Educação Física devesse ser reconhecido e elaborado pelo professor especialista dentro dos recintos escolares, principalmente daquele dos segmentos do Ciclo I que permanecesse de maneira efetiva não por uma conquista na legislação, mas sim pela sua prática pedagógica. Pois enquanto a Educação Física era ministrada no antigo Ciclo Básico, hoje, no Ciclo I, foi criado o mito que os profissionais especialistas, à moda antiga, não trabalhavam de acordo com a proposta pedagógica da escola; que eles não interagiam com os professores polivalentes e, em sua prática, eram apenas reprodutores de gestos esportivos. Ou seja, a Educação Física nesse segmento era apenas fazer por fazer, fugindo assim do que hoje se entende por uma prática pedagógica em que os alunos aprendem e conseguem fazer novas construções do conhecimento com o apoio das aulas de Educação Física.

A preocupação dos novos gestores da CENP era, de forma descentralizada, construir um documento que pudesse levar não somente o conhecimento, mas também e, sobretudo, uma prática democrática e construída de acordo com a dificuldade de cada um, levando assim as experiências dos professores aos diferentes lugares para poderem fazer trocas entre si, tornando,

desse modo as capacitações em um ambiente de permuta e motivação para o trabalho.

As capacitações são organizadas e implementadas de forma descentralizadas, com a utilização de vídeo conferência depois de cada capacitação da Assistente Técnica Pedagógica em São Paulo, na sede da CENP, repassa imediatamente o que aprendeu para os professores das Diretorias de Ensino correspondente.

Utilizando-se dessa forma de gestão, ao final de 2003, fui convidado pela Assistente Técnica Pedagógica da Diretoria de Ensino de Presidente Prudente juntamente como outro professor a ministrar algumas capacitações, além daquelas já ministradas pela ATP, com o objetivo de trabalhar o processo de mediação do conhecimento, junto aos professores a respeito das diretrizes, propostas curriculares do Ciclo I e II.

Antes de começarmos a ministrar essas aulas, reunimo-nos e elencamos de que forma deveria se trabalhar. Os gestores escolares observaram que, no ano de 2003, muitos professores estavam à margem de alguns conhecimentos e práticas pedagógicas. Nesse sentido, elaboramos um programa de capacitação para que os professores pudessem ir à busca do conhecimento, o que, na verdade, era nossa tentativa de proporcionar um momento de troca entre todos.

Os encontros foram elaborados com vários temas propostos. As capacitações da ATP eram específicas para o Ciclo I e II e norteava o trabalho com reflexões sobre a teoria da proposta, realização de atividades e trocas de relatos e experiências.

Sobre os nossos encontros, irei relatar aqui um pouco de cada um deles e expor as impressões que ficaram desta minha participação no processo de conhecimento e de troca entre meus pares.

## **6.1 O Nosso Caminhar**

Este trabalho feito com professores trata de uma proposta de conscientização quanto às intensas transformações da sociedade, da família e da Educação Física. Relatamos também o percurso realizado por nós enquanto

coordenadores e pelos participantes, estendendo-se desde o planejamento até relatos e discussões dos resultados obtidos nos encontros.

Para nós, pesquisar, analisar e refletir sobre o papel do educador, em especial do educador em Educação Física, colabora com a construção de uma nova prática pedagógica.

Devemos lembrar que as últimas décadas do século XX foram marcadas por intensas transformações sociais, econômicas, políticas nas comunicações e nas relações interpessoais. A socialização do trabalho e de grande parte da educação, as transformações do espaço doméstico, a redução das obrigações cotidianas, a evolução dos costumes e a aceleração tecnológica geraram rápidas mudanças que produzem incertezas.

Nesse contexto estava a Educação Física Escolar, disciplina atípica que não tinha a pretensão de transmitir conteúdos teóricos como principal parte de suas aulas. Essa era uma visão anteriormente entendida pelo processo educacional, com o passar dos anos, com a mudança de políticas sociais, educacionais e econômicas, torna-se uma Educação Física que se diversifica e contextualiza, com novos pensadores, pesquisas, tendências e políticas.

Nossa intenção no trabalho proposto era por finalidade dar suporte ao trabalho docente dos professores de Educação Física, motivando-os, capacitando-os e formando assim uma rede de profissionais comprometidos com o futuro, reflexivos com sua ação docente, pois transformar a ação docente é dar significado e importância à Educação Física, resgatando seu valor como disciplina e área de conhecimento.

### **Os objetivos propostos**

No momento do planejamento dessa ação foram colocados os seguintes objetivos: proporcionar aos educadores a compreensão de que toda prática educativa é um produto das experiências individuais, da visão de mundo, de sociedade e de homem que cada um as tem ao longo de sua existência, mas que possam ser reexaminadas; revisar os paradigmas da ação docente na área; contextualizar as diferentes tendências didáticas contemporâneas em Educação

Física, frente às novas relações que a sociedade vem experimentando nas últimas décadas; despertar no professor a valorização da troca de experiência, reflexão e aprimoramento docente para lidar com os diferentes problemas que afetam a prática educativa nos dias atuais; construir coletivamente uma nova prática pedagógica entre os profissionais.

### **Procedimentos Metodológicos das Atividades**

Reunião com a coordenadora pedagógica e professores com vistas à seleção de temas relevantes à proposta de ensino. Levantamento bibliográfico; planejamento das atividades de cada encontro, seguindo um tema norteador, utilizando os seguintes recursos: seminários, leituras e análise de textos, apresentação de vídeo, dinâmica de grupo, reflexões individuais e coletivas, relatos de experiências. Foram realizados cinco encontros mensais de oito horas cada um, com os professores de Educação Física da Rede Estadual de Ensino, na Diretoria de Ensino de Presidente Prudente, coordenados pelos Mestrandos em Educação.

### **Contextualizando Nossos Encontros**

Para melhor exemplificar e contextualizar a formação desses encontros, transcrevemos parte do que THURLER (2002, p. 100-102) nos fala quando se refere ao Desenvolvimento de Competências Didáticas e Pedagógicas:

[...] Geralmente, trata-se de atividades de formação pontuais ou compactas, que são concebidas em associação com os novos programas ou com base em referenciais de competências.

Os professores nas escolas inovadoras dão grande importância a essa componente do seu desenvolvimento profissional, sem a qual eles pensam que não conseguiriam avançar (Gather Thurler et al, 1999). Ao mesmo tempo evocam toda uma lista de problemas ligados a este tipo de fórmula, tais como:

- Dificuldades de negociar o objeto de formação com certos formadores, muito centrados em sua visão e muito pouco em ouvir as prioridades dos professores;
- Tempo muito curto de permanência do formador para resolver os problemas que “estão apenas começando” quando o módulo é concluído e eles se vêem sós diante de suas classes;

- Ausência do formador no momento exato em que o *clic* começa a operar, quando os professores conseguem, enfim, por força de tentar, fracassar e tentar de novo, reunir argumentos suficientes para travar um verdadeiro debate em torno do objeto da formação.

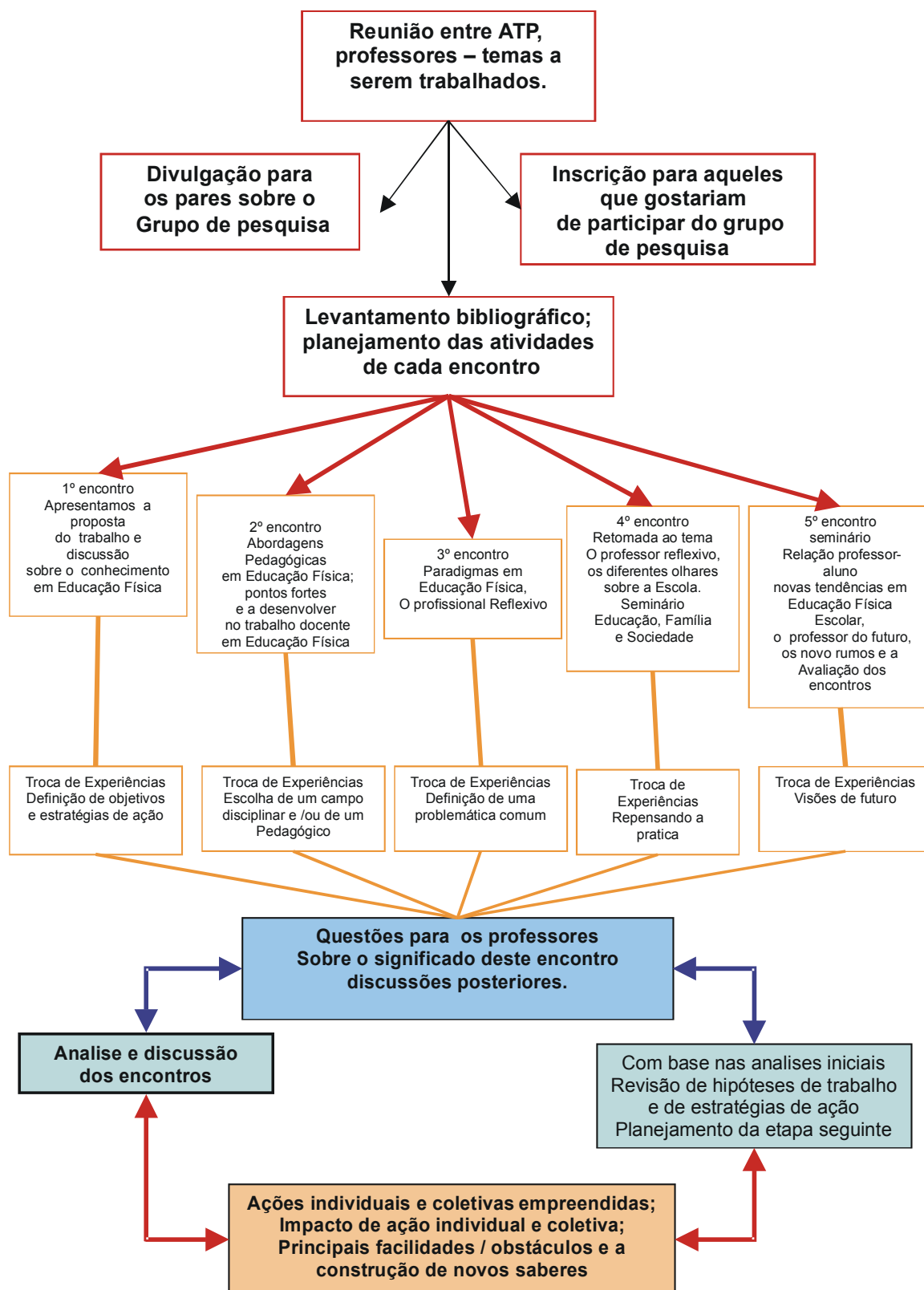
A autora exprime em seus textos aquilo que pensamos quanto à formação do grupo de pesquisa. Sabemos que não pretendíamos apenas transmitir conhecimentos ou saberes, mas, sobretudo, colaborar com professores de Educação Física Escolar para um novo olhar sobre a prática educativa e a importância do trabalho coletivo em busca da qualidade de ensino.

Para THURLER (2002, p. 102):

[...]Nessa perspectiva, a exploração colaborativa não considera os problemas apenas 'como amigos', mas também impede os professores de assumir uma postura complacente, tanto em relação a si próprios quanto em relação aos colegas e a seus alunos. Ela permite desenvolver novas competências profissionais, estimula a apurar os meios de análise e ajuda a tomar decisões. Ela permite, a médio e longo prazo, ampliar o leque de soluções possíveis, reagir melhor à incerteza e aprender a gerir mais eficazmente a complexidade do ofício.

Elaboramos neste pensamento da autora um quadro esquemático de nossos encontros que vai desde sua concepção a elaboração da pesquisa:

QUADRO 4 - Esquema da proposta de ação do grupo de pesquisa





## **Um Encontro Antes dos Encontros.**

Na primeira reunião anual dos professores de Educação Física promovida pela Diretoria Regional de Ensino de Presidente Prudente através da ATP – Assistente Técnica Pedagógica foi exposta por nós a intenção de estarmos realizando uma série de encontros com base para estudos sobre nossa ação docente junto à diretoria de ensino como também para avaliar a importância desses encontros.

### **1º Encontro – Apresentação, Leis, Ética e Aonde Vamos.**

Nesse primeiro encontro, que ocorreu dia 23/04/04, procuramos mostrar para todos os participantes o quanto a Educação Física num todo como profissão está inserida no mercado de trabalho, legislação pertinente a todos, código de ética, sistema Conselho Federal de Educação Física e Conselho Regional de Educação Física CONFEF/CREF, legislação estadual pertinente à Educação Física Escolar, resoluções Secretaria Estadual de Educação SEE/SP.

Nossa preocupação, em apresentar a legislação aos professores, era que eles estivessem a par de quais são as leis que norteiam nossa profissão, o reconhecimento da mesma, o porquê da volta das aulas de Educação Física ao Ciclo I ou séries iniciais na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Nosso reconhecimento de profissão ligada a ramo da saúde, às modificações das diretrizes curriculares para a formação de futuros profissionais.



FIGURA 2 – Professores em estudo (2004)  
FONTE: O autor

## 2º Encontro – Conhecer As Abordagens Teóricas e Práticas.

No segundo encontro, que ocorreu dia 21/05/04, falamos sobre as Abordagens Pedagógicas em Educação Física, pois, como foi amplamente descrito por nós anteriormente, as abordagens pedagógicas em Educação Física inerentes ao nosso trabalho e por muitas vezes desconhecida por nossos atores, foram lembradas aos professores em dinâmicas de grupos e em leitura de textos específicos.



FIGURA 3 e 4 – Professores em ação – a (2004)  
FONTE: O autor

## 3º Encontro – Os Paradigmas e Possibilidade de Mudança das Expectativas.

No terceiro encontro, que ocorreu dia 25/06/04, o estudo de Thomas Kuhn, “A estrutura das Revoluções Científicas”, foi o texto que trouxe à tona o uso do conceito de paradigma nos anos 1970/80, aplicado à história do fazer científico. No aprofundamento de sua discussão, Kuhn observa um conjunto de fenômenos que conforma os candidatos a pesquisadores à formação de uma falsa idéia de linearidade da evolução de seu respectivo campo especializado, que funcionaria

como um fundo não dialetizado do saber daquele domínio dando-lhe certeza do perfil do conhecimento mais correto. Com isso, forma-se a crença de que esse saber, seguido como verdadeiro, levará imediatamente a uma resistência às mudanças.

Ao propormos esse tema aos professores, gostaríamos que eles pudessem reexaminar os seus conceitos, seus dogmas e, para este fim, elaboramos uma leitura inicial sobre os paradigmas e fizemos a projeção do vídeo “A Questão dos Paradigmas” – autor Joel Arthur Barker.



FIGURA 5 - Professores leitura de textos (2004)  
FONTE: O autor

Ao término da projeção do vídeo, os professores nos relataram que puderam olhar diferentemente para sua ação, pois, ao lerem o texto e verem o vídeo, observaram que as expectativas de cada um sobre determinados fenômenos devem ser vistas sob diferentes ângulos.

No que diz respeito à ação docente, isso não deve ser diferente, pois a cada começo de ano existem expectativas dos professores quanto a uma nova aula, turma ou escola. Todavia, devemos lembrar que existem, além da expectativa do docente ao entrar em uma sala de aula, as diferentes expectativas dos alunos.

Deve rever seu conceito de educação, repensando as equações: educar é adestrar? Educar é instruir? O que é educar? Que tipo de homem

queremos formar? Um homem reflexivo ou um consumidor ávido por novos objetos de consumo?

Um fato bastante ilustrativo neste encontro foi o relato de uma professora que ao ler o texto e ver o vídeo disse:

Estava dando aulas de basquete no 3º ano do ensino médio e por mais que eu preparasse a aula e tivesse dialogado com eles, no início, não conseguia fazer com que eles participassem a contento nas aulas no 1º bimestre. A maioria ficou com notas vermelhas devido a não participação das aulas[...] Então fiz o seguinte: coloquei para os alunos que tipo de basquete eles gostariam, dividi estes em grupos e eles teriam que a cada aula explicar as regras, como se jogava e de que forma poderia se avaliar a participação... Para a minha surpresa cada grupo apresentou formas diferentes de jogar basquete e coletivamente todos participaram, pois os alunos estabeleceram que cada grupo que apresentasse os demais deveriam também participar como forma de uma avaliação somativa[...] Hoje consigo elaborar as aulas de maneira mais participativa. ( Selma).

O relato ilustra a questão da expectativa quanto à quebra de paradigmas que os professores trazem consigo, ou seja, o medo de modificar a forma de dar aulas. A professora mesmo sem ter o conhecimento da leitura que enfocava essas questões, tenta uma nova abordagem, possibilitando a seus alunos e a ela que construíssem juntos as aulas e a maneira de analisá-las, podendo cumprir o papel educativo que o processo ensino-aprendizagem pede, isto é, mediar, inferir e problematizar, sendo o professor o fio condutor desses acontecimentos.

#### **4º Encontro – Sociedade, Família, Escola – Os Diferentes Olhares Sobre o Processo de Ensino.**

No quarto encontro, que ocorreu 20/08/04, os professores estudaram e discutiram sobre o professor reflexivo, sua formação e as transformações da sociedade e da família ao longo da história, lembrando que é na sociedade que os atores do processo ensino-aprendizagem estão inseridos.

Eles foram divididos em três momentos distintos:

O primeiro com o seminário sobre: “As transformações da sociedade e da família ao longo da história”, utilizando conhecimentos das obras de Ariés,

Badinter, Bauman, Calligaris, Costa, Giddens, Nicolaci-da-Costa, Melman, Outeiral, Palmade e Sérvulo. Foi relatado sobre o papel da criança, da família e da escola desde a antiguidade até a contemporaneidade e a velocidade das transformações de nosso tempo.

Paradigmas e valores que até algum tempo atrás eram aceitos estão sendo contestados e modificados rapidamente nas últimas décadas. Para que a ação docente se transforme, é necessário que os professores conheçam esse processo, percebam interesses político-econômicos que atravessam os diferentes períodos da história.

O segundo momento do encontro se deu com a leitura de dois textos relacionados com a ação docente, que são:

“Formar Professores Como Profissionais Reflexivos”, Donald A. Schon; “O Pensamento Prático do Professor: A Formação do Professor como um Profissional Reflexivo”, de Angel P. Gómez.

No terceiro se deu a projeção do filme: “Sociedade dos Poetas Mortos”. O objetivo era possibilitar aos professores uma leitura mais ampla do processo de ensino, através de diferentes olhares. Para isso recorreremos aos conhecimentos das leituras e discussões dos encontros anteriores.

Após a exibição do vídeo, os professores foram divididos em cinco grupos para que cada um deles pudesse analisá-lo de maneira diferente, sob o ponto de vista de cada elemento elencado, conforme se segue:

1. O Olhar da Escola;
2. O Olhar da Família;
3. O Olhar do Professor John Keating;
4. O Olhar dos Alunos;
5. O olhar da Sociedade.

A partir desses tópicos, os professores puderam discutir questões relacionadas à escola e família, escola e sociedade e a relação professor-aluno.

Observaram como a família era fortemente hierarquizada, inserida num sociedade tradicional, apontando para uma escola nos mesmos moldes. Os

professores do filme utilizavam o enfoque da pedagogia tradicional, valorizando a memorização, a preparação para cursos universitários, num verdadeiro adestrar de mentes e corpos. Características da sociedade moderna.

A modernidade junta socializa, criando um projeto de pureza, de ausência de conflito, de felicidade. Estabelece leis, normas e padrões de relacionamento. É a marca da sociedade disciplinar, dos espaços fechados que confinam como a escola, as fábricas, os asilos.

Num modelo disciplinador, em que as diferenças não podem ser valorizadas, aparece a atuação do professor John Keating. Os participantes do encontro percebem esse aspecto e o analisam. Classificam John Keating como um verdadeiro educador, formador de sujeitos pensantes. Discutem também as diferentes relações de autoridade que permeavam as relações entre alunos e professores, bem como os diferentes paradigmas que estavam por trás disso.

Chegam à premissa de que o ato de educar não é somente transmitir saberes, mas mediar conflitos, interesses e, sobretudo, levar ao educando a possibilidade de conhecer a si, aos outros e caminhar na estrada do conhecimento. Nessa caminhada, ele tem o educador como companheiro, que o direciona, orienta-o, caminha ao lado dele, não o carrega no colo, pois isso gera dependência, mas o ensina a trilhar sozinho seu percurso.

## **5º Encontro – Encontro Final ou o Começo de Novos Encontros?**

O 5º encontro, que ocorreu dia 24/09/04, possibilitou que pudéssemos reexaminar todos os conceitos, leituras, olhares, vivências, relatos e trocas de experiências pelos quais passamos no decorrer dos encontros do grupo de pesquisa.



FIGURA 6 – Professores realizando vivências (2004)  
FONTE: O autor

Nesse encontro, discutimos vários aspectos que permeiam a ação docente. Foi solicitado, no encontro anterior, pela colaboradora que os professores efetuassem a leitura do texto: “A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento”, (AQUINO, 1996).

## 7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS ENCONTROS

O registro e avaliação das atividades do grupo de formação e as entrevistas realizadas com os docentes constituíram o material de análise de conteúdos da nossa pesquisa.

A leitura e re-leitura do material obtido permitiu o levantamento de categorias de análise que refletem o processo de formação-ação e as possibilidades de mudança no processo pedagógico. São elas: motivação e expectativa para mudança; reflexões para mudança; saberes necessários para a mudança; percepção sobre a educação física escolar como elemento de construção do ser humano; relação professor/aluno no ensino de educação física; experiências e vivências; novos caminhos para a prática docente.

### 1ª - Motivação e Expectativas para a Mudança

Ao indagarmos os professores sobre qual o objetivo de estar participando desta atividade tivemos como respostas:

Espero poder aprender coisas novas, brincadeiras, jogos e como ensinar.  
(P1)

Gostaria de apreender como lidar com os alunos mais desmotivados, ter resposta para algumas duvidas. (P6)

Quero aprender atividades que eu possa usar nas aulas. Ver algo diferente  
(P3)

Percebe-se neste primeiro momento que alguns professores esperam respostas prontas, fórmulas ou a melhor maneira de se dar aulas. No que se refere às motivações dos docentes para a mudança, podemos observar que o aspecto motivador para a participação dos educadores nos encontros é a aquisição de novos conhecimentos. Quando se interroga sobre o objetivo que levou o professor a participar da atividade, obtém-se uma grande parcela de respostas que incide sobre a busca por *Novos Conhecimentos*; a procura de *Conhecimento Profissional* e em igual proporção manifestaram a busca pela *Atualização* e a *Troca de Experiências*.



Quando se investiga a contribuição que o projeto trouxe aos professores, percebe-se que possibilitou que eles revissem seus objetivos iniciais, junto ao grupo de pesquisa, com podemos observar em algumas respostas:

Aquisição de novos conhecimentos e a possibilidade de conhecer melhor minha profissão. (P2)

Superou minhas expectativas não pensava como a Educação Física Escolar tinha crescido tanto. Estava realmente sem estes conhecimentos. (P3).

Apreendi que minha profissão é hoje reconhecida por vários campos de atuação. (P5).

Adquiri conhecimentos novos tranquei experiências, sobre minha ação docente foi muito motivante. (P7).

Ao entrevistarmos a Dirigente de Ensino encontramos também em seus relatos a presença desta 1ª categoria.

De acordo com a Dirigente, por mais que se obedeça à Legislação e à Proposta Pedagógica do Governo do Estado, deve ser levado em conta o poder democrático da escola como um todo. Ela nos fala que:

[...] na verdade, além da necessidade legal de estar introduzindo novamente a Educação Física no Ciclo I, existe a necessidade de a comunidade de docentes e a própria escola ansiarem por essas aulas. [...] Quando o Secretário de Educação, Gabriel Challita participou de um encontro em Serra Negra, logo no início de sua gestão, foi procurado pelos professores que questionaram o porquê de não haver Educação Física no Ciclo I; foi a partir daí que se passou a discutir dentro da Secretaria o assunto. [...] A partir deste momento voltou-se a ter Educação Física e Educação Artística no Ciclo I e me lembro que logo de início a ATP de Educação Física e a ATP de Educação Artística ficaram intensamente envolvidas em capacitações. Foi um momento de construir algo para depois passar para a rede. Hoje elas já conseguem repassar a proposta, os professores estão capacitados e preparados. (DIRIGENTE DE ENSINO, 2005).

Com a Assistente Técnica Pedagógica (ATP) observamos a presença dessa categoria em seus relatos, talvez a ATP tenha um maior trabalho, pois ela é a primeira a ser capacitada, a ter as primeiras informações para o repasse junto aos seus pares na Diretoria de Ensino. Falamos em um maior trabalho pelo fato de ela ter de ir a São Paulo, para buscar ensinamentos e repassá-los aos professores que, acreditando na proposta, poderão confirmá-la multiplicando-a.

## 2ª - Reflexões para Mudanças

Os docentes ao serem indagados se os encontros atendem suas expectativas nos revelaram as seguintes informações:

Sim, são abertos transparentes embora às vezes tenhamos debates acalorados (P7)

Sim acho que os encontros nos fazem refletir sobre nossa prática e nos leva pensar em mudança. (P11)

Sim por que de certa forma ré constante, troca de experiências, vivências e com isso vêm a somar. Além de tudo estou meio perdido diante da proposta de mudança. (P9)

Sim tem mostrado que devemos rever nossos conceitos sempre. (P13)

Verificamos na questão o que o 1º encontro fez você refletir?

Encontramos como respostas dos professores:

A Educação Física precisa de melhorias. (P3)

Mudanças na Educação Física, mas que serão a longo prazo. (P5)

Fez-me refletir sobre minha formação universitária e o futuro da ação docente do professor de Educação Física. (P7)

Refletir que preciso estudar mais, tentar melhorar assim minas aulas. (P10)

Muito, tanto que com as orientações do primeiro encontro as nossas atitudes sofreram alterações. (P12)

Precisamos conhecer melhor a legislação e diversificar os trabalhos com os alunos. (P18)

Muito! Uma reflexão que me fez crescer? (P20)

Já na questão - Sua ação docente precisa de mudanças? Encontramos respostas das quais selecionamos algumas:

Sim, diversificar minhas atividades (P1).

Preciso-me desvencilhar da questão esportiva que ainda uso demais. (P3)

Sim, tentar mudar as regras a que me imponho e também aos alunos, ser menos rígida tentar ser mais maleável, aceitar sugestões e idéias mesmo dos alunos. (p10).

Sim, exatamente o que este grupo de pesquisa tem como objetivo, vivenciar e trocar experiências. (P19)

Sim, inovar, recriar para acompanhar o ritmo dos alunos, mais embasamento teórico para propor novidades e pautar a prática. (P20)

Sim, adaptações do trabalho teórico é preciso o registro, mais estudos e cursos, pois a Educação Física está tendo mudanças e é preciso acompanhá-las. (p16)

Sobre este questionamento, acreditamos que os resultados das respostas indicam que os professores precisam mudar para *Diversificar as atividades propostas em aula* e que eles refletiram sobre os conteúdos apresentados, sobre as trocas de experiências e perceberam a necessidade efetiva de mudanças de paradigmas para o ato educativo. Alguns professores observaram também que essas mudanças de paradigma são necessárias para acompanhar o processo educativo do momento atual.

De acordo com Dirigente (2005) o Secretário Adjunto Fábio Saaba ajudou muito na organização da Secretaria [...] Formou-se uma equipe de gente bem qualificada para fazer esse trabalho. Desse momento em diante, sinto que os professores que estão na rede, mesmo os mais resistentes, estão tendo uma postura diferente.

Já a ATP sabe da importância que o professor especialista que atua junto a segmento do Ensino Fundamental, Ciclo I, tem, pois, em seu discurso [...] Muitos dos diretores e coordenadores questionavam se seria bom esta nova entrada da Educação Física no Ciclo I, pois ainda se lembravam de como as aulas eram no passado e a falta de comprometimento dos professores.

Podemos ver que a ela sofreu certa resistência junto aos gestores das escolas já que estes tinham medo de se repetirem os mesmos problemas que houvera no passado.

### **3ª – Saberes necessários para a Mudança**

Os dados analisados indicam que os professores apontam que no desenvolvimento da ação docente são necessários conhecimentos sobre saberes específicos tais como:

- Valores para vida - Aceitar você e o outro como são, com suas diferenças.
- Conhecer - O corpo: como funciona parado e em movimento, os cuidados e benefícios da ação corporal, crescer, desenvolver e envelhecer com saúde.
- Cultura Corporal - Diferenciar as Atividades Físicas para que haja a incorporação prazerosa destas pelos alunos no seu dia-a-dia
- Lidar com Desafios - Criar desafios para os alunos e o professor para que possam juntos mediar o conhecimento e novas descobertas nesta relação.
- Mudar a Ação Docente - Refletir sempre sobre nossa ação para possíveis mudanças, ter um novo olhar sobre a Educação Física Escolar, deixar somente de reproduzir gestos motores e relacionar esporte, educação como objetivos maiores para a formação global do aluno.

De acordo com o relato da Dirigente (2005), percebe-se que ela essa acredita que hoje se está capacitando os professores e os gestores que subsidiados pelo Plano de Gestão (...), ATPs, diretores e professores ficando assim mais fácil trabalhar, para que todos caminhem em uma mesma direção. A dirigente acredita que, dessa forma, se eleva a importância da Educação Física Escolar.

O próprio Secretário de Educação Gabriel Chalita em seu livro Educação: a solução está no afeto (2001) nos fala:

A Educação Física, como bem diz o nome, é uma educação para o trabalho com a habilidade o físico, do corpo, da mente. É uma educação para qualidade de vida, tão almejada em nosso tempo de predominância sedentária. O conhecimento dos limites do corpo; o grau de capacidade de harmonia do corpo com atividades a ser desenvolvidas que exigem concentração; beleza de toda a história da educação física e do esporte. O professor de educação física tem o privilégio de lecionar fora da sala de aula - onde, aliás, deveriam estar também os outros professores – e precisa aproveitar essa oportunidade para que seu curso seja o mais sedutor e envolvente possível [...] Essa disciplina deve estar na grade curricular em todas as séries do corpo com atividades. (CHALITA, pg., 202-203)

A Dirigente relatou como eram as aulas anteriormente no Ciclo Básico, hoje Ciclo I, e as dificuldades da época em que o ATP tinha de tentar compor as oficinas pedagógicas para as capacitações.

As dificuldades podem ocorrer da desinformação diante de uma sociedade, a que se adere, conforme avalia VASCONCELLOS (2003) que nos traz uma excelente citação vinculada a esta questão:

O aspecto mais interessante da visão de mundo de uma sociedade é que os indivíduos que aderem a ela, na maior parte, são inconscientes de como ela afeta o seu modo de fazerem as coisas, de perceberem a realidade em torno deles. Uma visão de mundo só funciona, na medida em que é tão internalizada, desde a infância, que permanece não questionada [...] somos tão presos no nosso paradigma que todos os outros modos de organizar nossos pensamentos parecem totalmente inaceitáveis. (p.5)

A ATP para muitas vezes, quebrar a resistência dos gestores, fez reuniões, visitas às escolas para explicar a legislação a Resolução 184/2002 pertinente à atribuição das aulas no Ciclo I para professores especialistas.

#### **4ª - Percepção sobre a Educação Física Escolar como elemento de construção do ser humano**

Podemos observar que os professores acreditam em uma Educação Física Escolar que aborde assuntos relacionados ao bem-estar geral dos alunos, respeitando os limites de cada indivíduo, suas expectativas, seja através dos esportes tradicionais, seja das atividades lúdicas, esportes variados, conforme a vontade dos alunos. A possibilidade da inserção de mais uma aula que seja intercalada para que se torne realmente possível trabalhar com os preceitos de esporte, saúde e educação. Sala apropriada para a prática de atividades extras quadra e que os professores possibilitem que a Educação Física seja reconhecida como uma disciplina de construção do ser humano.

A Dirigente (2005) diz que hoje,

[...] além de ser uma conquista na legislação por parte do professor especialista, é, sobretudo uma conquista da ação pedagógica destes professores. Atualmente, com 26 professores atuando no Ciclo I, ela só vê elogios das escolas e vê que as oficinas pedagógicas têm dado uma significativa contribuição na atuação destes docentes, pois acredita que a troca de relatos de experiências tem feito a diferença. Desta forma a SEE/SP tem uma preocupação cada vez maior em monitorar as ações docentes, não como controle dos docentes, mas como verificação daquilo que foi ensinado nas oficinas desde sua concepção na sede da CENP até ao seu repasse pelos ATPs aos professores.

Seguindo neste mesmo pensamento a ATP tinha uma boa estratégia para estar vivenciando a proposta pedagógica. Repassava e tirava suas dúvidas com alguns professores amigos, para ter uma menor resistência junto aos

professores capacitados. Dessa maneira colocava já em prática a questão da mediação possibilitando também a construção da proposta pedagógica junto aos seus pares, assim os professores vivenciavam a troca de experiências, o que lhes possibilitava perceber-se como seres humanos também.

### **5ª - Relação Professor / Aluno no ensino de Educação Física**

Indagados sobre como os docentes perceberam seu alunos. As respostas encontradas variavam de alunos apáticos e desinteressados a seres humanos globais e por isso sujeitos às angústias e incertezas.

A primeira pergunta foi - Enquanto professor como percebe seus alunos?

Selecionamos algumas respostas, vejamos:

De algum tempo para cá, tenho tido uma percepção mais global deles enquanto seres humanos, que tem problemas e angústias como todos nós e isso reflete em suas atitudes. (P15)

Como pessoas que estão em busca de conhecimentos e idéias novas. Alguns com mais, outros com menos interesses. (P21)

Como ser humano com: limitações, com carências, com desejos e sonhos. (P13)

Como adolescentes às vezes imaturos, mas como pessoas com as quais posso aprender, gosto de ouvi-los, apesar de me por sempre com regras, de ser sempre sincera e objetiva com eles. Percebo-os carentes por isso sempre procuro estar perto para ouvir suas preocupações. (P5)

Meus alunos estão sempre sem direção, não têm objetivo a alcançar. (P4)

A grande maioria sem perspectivas de vida, baixa auto-estima, não fazem planos para o futuro. (P22)

Percebo que eles estão sempre cansados da sala de aula, da escola, da forma como são enclausurados em quatro paredes, loucos para saírem correndo. (P19)

Notamos que há dois pontos de vista distintos ao perceber os alunos. O olhar que vê um ser humano completo, com imperfeições e potencialidades e

outro que enxerga somente os aspectos doentes: é o aluno com baixa auto-estima, desinteressado, sem perspectivas.

Sabemos que existem alunos considerados difíceis de lidar, pelos professores, mas sabemos também que alguns professores, mesmo tendo esse tipo de aluno, conseguem enxergar potencialidades nele. Daí a seguinte questão: como anda a saúde mental do professor? Como está sua auto-estima, sua perspectiva de futuro, seu interesse pela profissão. O tempo para cuidar de si e dos familiares, seu tempo para lazer e descanso?

São questões que não devem ser deixadas de lado e merecem uma investigação rigorosa. Essas premissas levam à segunda questão, pois pedimos aos professores que se colocassem no lugar de seus alunos e escrevessem como eles o percebiam. *Solicitamos uma troca de papéis*. Lembrando que quando falamos como o outro nos vê é antes de qualquer coisa uma percepção de nós mesmos. É quase como olhar-se no espelho.

Vejamos algumas respostas encontradas:

Eles me percebem como uma mescla: sério-divertida, ditadora-flexível (P11)

Eles me percebem como uma professora-amiga que passa os conhecimentos, mas ao mesmo tempo estou aberta à mudanças. (P16)

Uma professora com pouca experiência, porém buscando implantar algo novo, sujeita a idéias criadas por eles e amiga. (P20)

Uma boa conselheira e amiga. (P25)

Eu acho que a grande maioria gosta de mim e me percebe como uma professora boa e amiga, brincalhona, dinâmica e quando necessário exigente e rígida. (P12)

Me percebem desanimada, sem estímulo, ânimo para lecionar. Mas a saída para extravasar da prisão das quatro paredes. (P9)

Uma pessoa que não tem paciência. (P7)

Como observamos nos relatos dos professores que consideram serem vistos pelos alunos como amigos e conselheiros e outros que acreditam serem vistos como professores impacientes e desanimados. Felizmente o número de relatos que denotam aspectos positivos foi maior. Mas não podemos desconsiderar

que o professor é um profissional que lida com outro ser humano e para isso deve estar bem física e emocionalmente.

Não há, na esfera pública, qualquer trabalho que ofereça cuidados, quanto ao aspecto emocional aos educadores, como grupo de apoio ao professor, psicoterapia de grupo, psicoterapia de apoio individual. E isso é uma necessidade.

Os trabalhos que eram desenvolvidos pelas equipes em saúde mental em atenção primária do município de Presidente Prudente, desde o começo do ano de 2004, estão desativados por falta de verba. Sabemos que é uma necessidade o trabalho em rede das diferentes secretarias, por exemplo, Secretaria da Educação, Secretaria da Saúde, da Cultura, etc., uma apoiando e dando continuidade ao trabalho da outra. É isso que propõe Constantino e Caruso (2003) em sua obra.

A terceira questão investigada era: *Avalie com sinceridade a sua relação enquanto professor com seus alunos.*

Vejamos algumas respostas:

Uma relação amigável e de respeito mútuo. (P2)

Eu tenho uma relação boa com meus alunos. (P5)

Uma relação bem próxima, de professor/amigo, professor/educador. (P7)

A minha relação é de amizade, com responsabilidade e respeito mútuo. (P10)

Uma relação eclética, que torna a convivência mais amigável e a cobrança sobre o aluno sustentada em bases que eles também compreendem. (P16)

Sou aberta à observação dos alunos, converso com eles, dou conselhos e muitas vezes participo de suas preocupações. (P14)

Tem muito a melhorar, mas considero uma boa relação. (P21)

Em sua maioria os depoimentos retratam uma relação amistosa, cúmplice sem, contudo, descuidar da disciplina. Aparece também a percepção de que o relacionamento pode crescer e melhorar.

Quanto aos aspectos que dificultam a *relação professor-aluno*, referente à quarta questão, alguns citaram: a falta de trabalho coletivo dentro da escola; pouca experiência e timidez; dificuldades financeiras do professor; falta de atenção do aluno; falta de material didático; número elevado de alunos por sala;



pouca importância que a escola dá à disciplina; falta de diálogo; alunos com famílias desestruturadas; o número pequeno de aulas semanais – 2 h/a; a carga horária semanal a que um professor tem de submeter-se para obter renda capaz de saldar seus compromissos.

Entre os aspectos que favorecem a relação entre o professor e seus alunos, encontramos: alunos com bom princípio familiar; contato estreito que o professor de Educação Física tem com seu aluno; a experiência profissional; variações na prática esportiva; o fato de ser professor de Educação Física; respeito, afeto e confiança dedicado aos alunos; metodologia das aulas; ambiente de trabalho – quadra – oferece mais liberdade.

Percebemos que há um número maior de itens descritos nos aspectos que dificultam a relação do que nos aspectos que a favorecem, embora nem todas as respostas tenham sido citadas neste estudo. Observamos que o número pequeno de aulas semanais, por turma, dificulta o estabelecimento do vínculo afetivo, em especial no começo do ano, quando os alunos são novos. A autoridade da competência se estabelece nas relações, é conquistada. Enquanto ela não se estabelece, o professor acaba utilizando apenas a autoridade hierárquica, o que pode levar a negação da autoridade ou ao autoritarismo.

A carga horária e os baixos salários, obrigando o professor a lecionar em várias instituições de ensino, prejudicam o rendimento do profissional, gera sobrecarga emocional e física, podendo resultar em aulas mal planejadas, alunos desinteressados e dificuldade nos relacionamentos.

Como aspecto favorecedor da relação professor-aluno muitos citaram o fato de serem professores de educação física. Esses professores acreditam que o ambiente em que acontecem as aulas, a metodologia utilizada, a variação na prática esportiva faz com que os alunos os vejam com outros olhos. Contudo, somente isso não basta. Toda a relação deve ser permeada por carinho, respeito e confiança por parte do professor em relação ao aluno. Se esse recebe, certamente saberá corresponder.

Como já observado, não basta ser professor de Educação Física, ou seja, é necessário ter capacitação técnica, pois não é só isso que se evidencia na relação com os alunos, mas também suas características afetivas, culturais e de personalidade. Enquanto transmite conhecimento, disciplina e avalia a situação pedagógica, transmite aos alunos uma postura frente à vida. São transmitidos

consciente ou inconscientemente valores, crenças, normas, maneiras de pensar e padrões de comportamento que contribuem para a formação do aluno na permanência da vida social.

Na quinta questão, a qual explora o que é necessário fazer para aprimorar a relação, encontramos as seguintes afirmações: colocar-me no lugar do aluno; ouvir e entender os alunos com respeito; conhecer melhor meu aluno; dialogar; não discriminar os alunos; rezar; participar das atividades com o aluno; planejar as aulas; participar de capacitações referentes a alunos hiperativos, problemáticos, pais alcoólatras; participar de cursos e leituras.

Percebemos que as ações descritas pelos professores esbarram no aprimoramento da relação humana. Acreditam que possam conseguir isso através do desenvolvimento da capacidade de ter empatia, saber ouvir e dialogar; ou procurando um modelo de relacionamento mais democrático, ou ainda, por meio da instrumentalização da ação docente, por intermédio de capacitações, leituras e cursos.

Todos, sem exceção, desejam aprimorar sua prática educativa, variando apenas o método que acreditam ser o mais eficaz. Estão conscientes de seu papel de educador e estão à procura do aperfeiçoamento.

A maioria dos professores se manifesta a favor do modelo de relacionamento denominado por Furlani (2001) de democrático, caracterizado pela existência do diálogo e grande interação entre professor e aluno. Mas não é um modelo fácil, pode-se acabar caindo no autoritarismo ou no permissivismo. E isso é ruim para os alunos. A autora sugere aos professores um exercício constante de autoconhecimento, pois aquele que se conhece pode expressar o que pensa e sente, sem ser inconveniente, poder confiar na capacidade de autodeterminação de seus alunos e se dispor a compreendê-los.

Trazemos aqui a fala da Dirigente (2005) que [...] Além de ver hoje, com muita alegria, esse processo indicando que os resultados são positivos, vê também, por parte da comunidade escolar, esse sucesso, apoiando e respaldando o trabalho do professor.

Podemos perceber pela fala da Dirigente que ela exalta os pontos positivos desta nova ordem e não menciona os pontos negativos levantados pelos docentes.

## 6ª - Experiências e Vivências

Ao finalizar as atividades, abriu-se espaço para discussão dos conteúdos apresentados. Surgiram questões sobre autoridade, relação de autoridade na escola, limite, professor como modelo de identificação para o aluno, vínculo afetivo, trocas afetivas, etc.

Foi realizada uma dinâmica de grupo, na qual os participantes deveriam escrever, em uma folha de papel, sem se identificar, sobre uma experiência marcante dele enquanto aluno. Nada foi referido pelos coordenadores, se deveria ser uma experiência boa ou não. No entanto, alguns educadores perguntaram sobre isso. Foi respondido que deveriam escrever sobre aquela experiência que mais marcas haviam deixado nele. Os papéis foram recolhidos e redistribuídos. Aquele que recebesse deveria ler o que estava relatado como se fosse dele. Assim o foi.

No decorrer da atividade, alguns professores, ao verem mencionadas as suas experiências, identificavam-se e contavam mais a respeito.

Das experiências relatadas, 20% situavam-se entre experiências positivas; 70% traziam experiências dolorosas; 8,33% não responderam, referindo não haver acontecido nada de marcante em sua trajetória escolar.

Dentre os relatos de experiências positivas destacamos alguns, vejamos:

Por ser uma pessoa muito tímida, eu era aquela pessoa que ficava estática durante as aulas de educação física. Na 5ª série, mas a partir do momento em que passei a admirar meu prof. de E. F., e a observa-lo no seu trabalho, comecei a me soltar durante as aulas, e de “pior aluno” (tecnicamente falando), já a partir da 7ª série era um dos melhores, na atividade que eu mais gostava (futsal), e a partir daí, do último a ser escolhido, passei a ser aquele que escolhia as equipes na hora do jogo propriamente dito! (P3)

Nunca gostei de fazer redação, até que um professor citou a minha redação como a melhor da sala. Fiquei muito feliz, daí então passei a me esforçar cada vez mais, porque mesmo não gostando de fazer, sabia que isso poderia me ajudar muito e que eu tinha capacidade de fazer uma ótima redação. (P9)

Quando adolescente, no ensino médio, teve um festival de dança e eu fiz uma apresentação dançando com o meu professor de matemática e fizemos apresentação no teatro e depois eu virei admiradora do professor, só queria saber da matemática e acabei-me “apaixonando” pelo professor. (P18)

Esses relatos trazem indícios de uma relação professor-aluno calcada na autoridade da competência, do professor e do aluno. Não somente da autoridade baseada na posição hierárquica, tão comum no meio escolar. Não há autoritarismo, mas vínculo afetivo, baseado no processo psicológico da identificação, ou seja, o aluno vê aspectos positivos no professor e se identifica com ele, introjetando esses aspectos dentro dele, quer ser como ele. E isso é bastante positivo.

Em nenhum momento aparece nas citações que os professores se aproveitaram disso. Colocaram-se no lugar de quem aceita o amor e admiração do aluno, mas impõem regras e limites.

Percebemos que essas pessoas sentiram-se mais seguras e confiantes quando alguém lhes reassegurou sua competência e capacidade, muitas vezes, latente.

Para Furlani, (2001) num relacionamento democrático e afetivo, o aluno pode redimensionar sua relação com o professor, com outros alunos e com sua própria vida. Pode se posicionar, questionar, se responsabilizar na construção de seu conhecimento.

#### Dos relatos de experiências negativas, destacamos:

Quando estava no 1º ano, agora nos tempos de hoje, 1ª série, só porque, por um instante conversei com uma coleguinha, a minha professora me deu uma reguada em minha cabeça e disse: olhe para frente! Marcou-me profundamente! (P13)

2ª série do ensino fundamental, chamada oral de tabuada, demorou em responder por que não sabia e contava nos dedos, a professora bateu com a régua na minha cabeça e a régua quebrou. Nunca consegui decorar a tabuada, até hoje eu não sei. (P5)

Nas séries iniciais, 1ª e 2ª série do ensino fundamental a mesma professora mostra me traumatizou porque tinha que se escrever com a mão direita, e eu teimava em escrever com a esquerda. Ela chamou meus pais e na minha frente falou que eu precisava de “um médico de cabeça”. Só porque ao virar a página do caderno eu iniciava a escrita com a mão direita, invertida da direita para a esquerda. Fora os gritos e as reguadas recebidas. (P7)

O professor propôs um desafio, que o aluno que conseguisse decorar uma poesia, “Criança lembra com fé e orgulho a terra em que nasceste não verá país nenhum como esse...” e apresentasse na próxima aula para toda a sala iria “tirar” um “10”. Passei o final de semana e me propus a vencer o “desafio”. Como não sabia que teria que expressar, fui lá à frente, coloquei os braços para trás e recitei do meu jeito à poesia. Conclusão: O professor

não me deu 10, eu não esqueci, mas também não tenho mágoa dele, mas ele, através de mim, relatou grotescamente que eu deveria expressar os gestos adequados, etc. (FUI RIDICULARIZADA!) (P18)

Quando estava na 4ª série o que me marcou foi o fato que levei uma reguada pelo motivo de ter recusado ir a lousa, nunca esqueço esta estupidez da profª. Eu não fui porque estava com vergonha da roupa. (P6)

Estava fazendo uma lição na 2ª série do E. F., a matéria era matemática, a “continha” a ser feita era de adição, e eu fiz subtraindo ou vice-versa, não me recordo. A professora que passava de carteira em carteira, percebeu meu erro, eu não vi que ela estava atrás de minha carteira, levei um susto com uma “reguada bem forte”(régua de madeira) na orelha direita. Gostava muito dela, mas daí pra frente, tive pavor e ódio dela, sem contar o desgosto com a matemática. (P9)

Não fui aceito na aula de educação física, pois sou negro e pobre. (P4)

Os relatos referem-se a experiências dolorosas, que produziram marcas profundas, verdadeiros “traumas”, como André afirmou em seu depoimento. Aparecem agressões físicas e morais. Em alguns casos as duas juntas.

Podemos dizer que esses educadores não cumpriam seu papel de educar e utilizavam-se de autoritarismo. Não levavam em conta a situação específicas, todos deviam obedecer às mesmas regras independentemente das circunstâncias. O vínculo professor-aluno parecia que não se estabelecia, ou era muito frágil, diante das frustrações desses professores.

Essas pessoas que puderam repartir suas experiências com o grupo, conseguiram lidar com essa dor. Não sabemos se elaboraram ou não o ocorrido, já que esse não era o objetivo da dinâmica. Mas podemos hipotetizar que não ficaram paralisadas. Se não foi possível ser professor de Matemática, pois nunca aprenderam essa matéria, como afirmaram alguns, conseguiram ser professores de educação física, pois buscaram aperfeiçoar suas ações.

Não sabemos se eles repetem esse fato com seus alunos, se são professores que abusam do poder que têm e deixam marcas negativas nos educandos. O que sabemos é que quando experiências ou fantasias decorrentes delas deixam marcas e não são elaboradas, tende-se a repeti-las. É um fenômeno neurótico e ninguém está livre dele.

O que queríamos com esses depoimentos era trabalhar os conteúdos conscientes de cada um referente a essas experiências. Era oferecer um momento de reflexão sobre as relações de poder e autoridade dentro da escola e suas conseqüências. Não tínhamos a pretensão de trabalhar conteúdos inconscientes,

ou a resignificação dessas experiências. Isso num grupo de estudo teria caráter utópico. O lugar para isso acontecer é na relação analítica entre analista e analisando.

Quanto àqueles que afirmaram não ter nada a relatar, respeitamos-lhes a atitude respeitamos-lhes a atitude e não efetuamos interpretação alguma. Após a realização dessa atividade houve um reexame dos conceitos, leituras, vivências, relatos e a permuta de experiências pelos quais passamos.

Gostaríamos aqui de nos referir a ATP e a sua maneira de repassar a proposta pedagógica, pois a mesma fazia como é preconizada na sua formulação pela CENP. Ela repassava aos professores como deveriam ser ministradas as aulas aos alunos, ou seja, era dado o conhecimento, levantam-se as questões, faz-se o conhecimento prévio e, assim, constrói-se esse processo de mediação. Podemos observar pelas figuras a seguir algumas dessas vivências práticas.

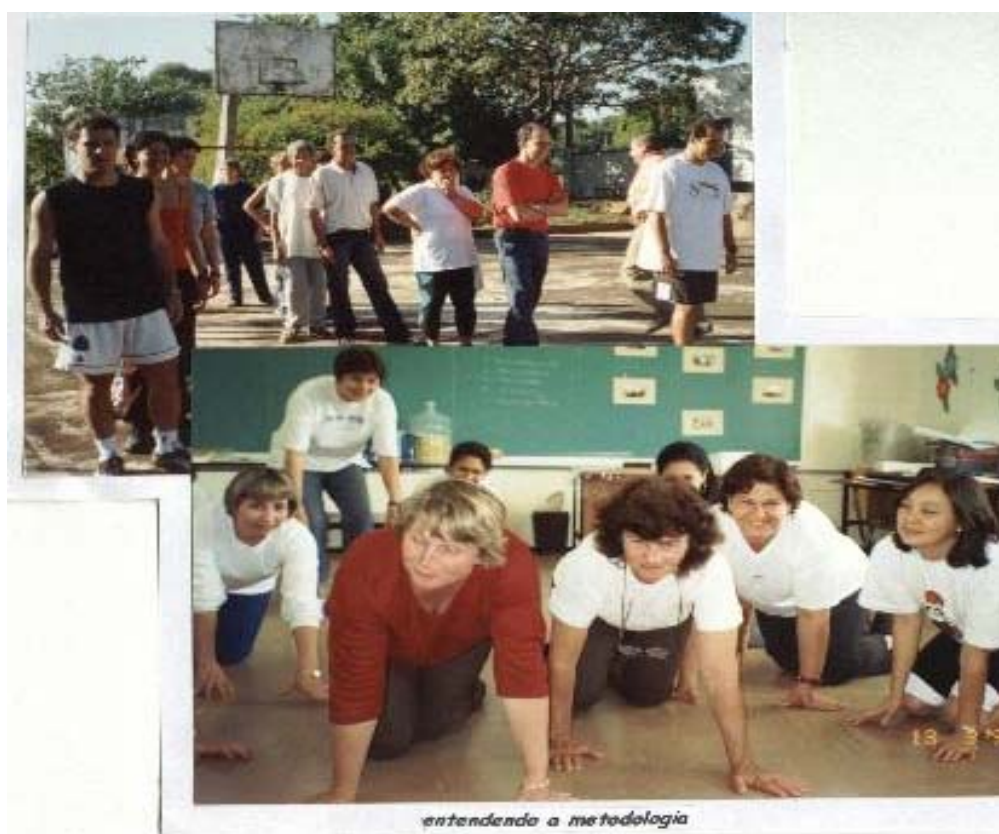


FIGURA 7 e 8 – Professores em ação – b (2004)  
FONTE: O autor

Também através de relatos dos gestores nesses anos, das visitas periódicas, da troca de experiências, capacitação contínua e da observação dos registros dos professores e dos alunos, sabe-se onde e como cada professor está trabalhando. Como podemos ver aqui em alguns destes registros:



FIGURA 9 – Registro em sala de aula – a  
FONTE: O autor



FIGURA 10 – Registro em sala de aula – b  
FONTE: O autor



FIGURA 11 e 12 - registro das aulas na quadra  
FONTE: O autor



Podemos observar pelas figuras que os alunos agora conhecem novas formas de se praticar a Educação Física. Interessante também é ver que o professor ganha um espaço na escola a muito esquecido por ele e o qual nunca deixou de existir só que alguns professores haviam esquecido, ou ainda achavam que a ele professor de Educação Física só lhe era possível dar aulas nas quadras.

E quando olhamos as crianças utilizando da quadra para seus registros nos possibilita também dizer que este espaço também pode ser utilizado como sala de aula. Muitos de nós ainda temos a concepção de que sala de aula é aquele recinto fechado. Devemos lembrar que este espaço é da escola, dos alunos é uma sala de aula também, com características físicas e estruturais diferentes das demais da escola, mas ainda sim uma sala de aula.

Assim sabendo das dificuldades e acertos, pode se ter um diagnóstico dos professores atuantes nesta Diretoria de Ensino. Podendo assim melhor satisfazer e sanar as dúvidas nas capacitações futuras. Veremos a seguir duas figuras que mostram algumas destas dificuldades encontradas pelos professores.

Não alongamos  
 não fizemos  
 movimentos: Brincamos de  
 Zoológico.

Rápido, quando a gente tem menos tempo e  
 mais velocidade.

Lento, quando a gente tem mais tempo  
 e menos velocidade.

Acelerado, quando a gente vai lento, lento e  
 vai acelerando.

Desacelerado, quando a gente vai  
 rápido e vai diminuindo.

Global e segmentar

Global quando mexe o corpo  
 todo

Segmentar quando mexe só uma  
 parte do corpo

FIGURA 13 - registro das aulas em escrita livre – a  
 FONTE: O autor



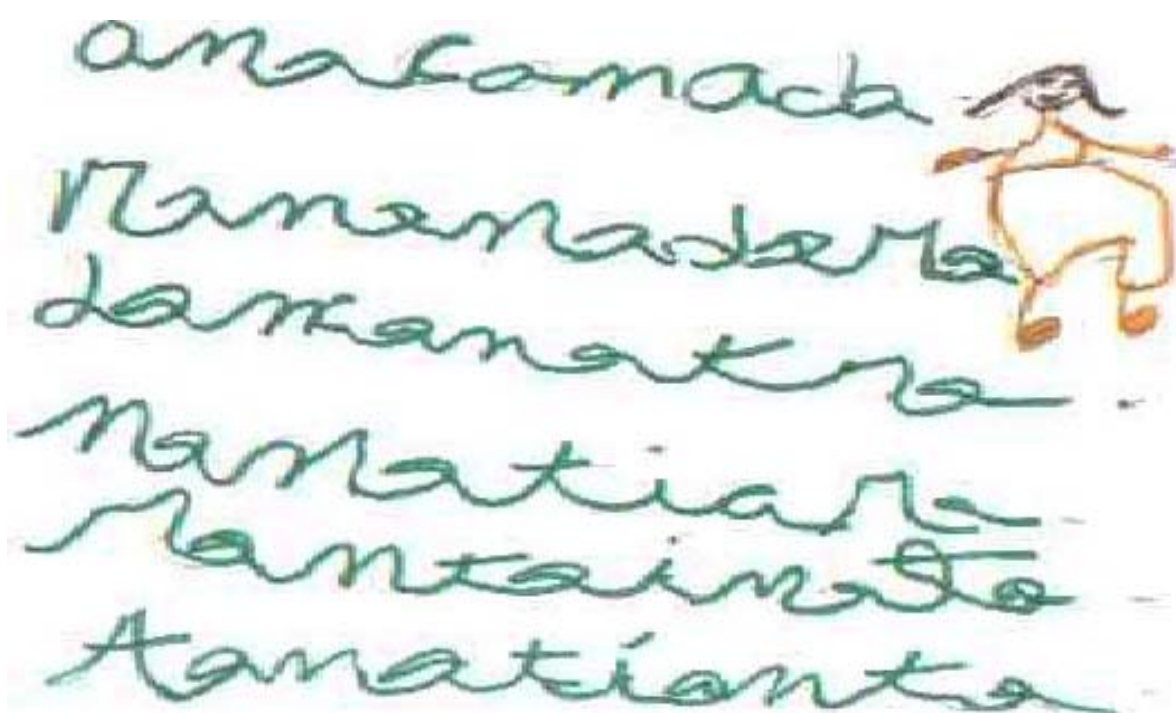


FIGURA 14 - registro das aulas em escrita livre – b – aluno com defasagem de aprendizado  
 FONTE: O autor

Ao observarmos as figuras 13 e 14 que são 2 registros de uma mesma aula em uma mesma série e com alunos diferentes, observamos a importância dos registros, já que vemos na figura 13 o aluno consegue escrever os conceitos aprendidos naquela aula; já na figura 14, observa-se um aluno com defasagem na aprendizagem no que diz respeito a escrita, porém foi observado que este mesmo aluno nas aulas de Educação Física é um aluno tímido, introspectivo com dificuldades de relacionamento.

Esse é um fato que pode auxiliar na importância da presença do professor de Educação Física nas séries iniciais, pois é ele mais um a estabelecer contato com as crianças e possibilitar a mesma o conhecimento, e de alguma forma transpor essas defasagens de aprendizagem em conjunto com a professora polivalente.

### **7ª Novos caminhos para a Prática Docente**

No final, solicitamos aos participantes que respondessem algumas questões relacionadas à prática docente do professor de Educação Física, à importância dos aspectos relacionados à nossa prática, o que os trabalhos

trouxeram de real contribuição, o que realmente pode-se aplicar e se deveríamos pensar em novas ações?

Ao analisarmos os dados, discutimos e refletimos sobre vários assuntos pertinentes à Prática Docente do Professor de Educação Física, surgiram relatos que exemplificamos a seguir:

A tentativa de dar novos rumos a Educação Física (P7)

O que mais me marcou foi que podemos só sonhar com o que queremos aí então arregaçar as mangas e por estes sonhos em prática e isto só depende de nós. Devemos acordar ou continuar sonhando nós é que decidimos. (P11)

Todas as discussões foram marcantes, para que possamos enxergar que é preciso mudanças. (P13)

A ruptura de pensamentos arcaicos e mitificados pela formação. (P15)

A responsabilidade em cada um de nós para que se necessário, o que tiver em discordância, seja alterado em nosso trabalho e que participemos das mudanças para valorizarmos nossa profissão. (P 19)

As diferentes maneiras e visões que podemos ter na nossa prática docente. Que devemos melhorar, ler, estudar e estar sempre buscando mais e mais conhecimento. (P21)

A sede do saber e do ensinar dos colegas que vivenciaram esses dias, importantíssimos, nesta nova fase da Educação Física. (P23)

A preocupação do grupo em melhor educar e criar seres pensantes e humanos. (P24)

Que é necessário a mudança. (P12)

Quando analisamos a questão da Importância dos Assuntos Ligados a Nossa Prática, encontramos respostas que sugerem que houve um aumento da valorização das ações relacionadas à nossa prática.

Na verdade o que mais nos chama atenção nesta análise é a questão do *Material*, já que não se fala tanto como algo que interfira na qualidade da ação docente em Educação Física. Fato interessante, pois, por muitos anos, “ouvimos” dizer nas escolas, que elas não tinham material e por isso as aulas de Educação Física não poderiam mesmo ter qualidade.

Outros dados que surgiram referem-se à questão do *Conhecimento, Crescimento Profissional, Troca de Experiências, Auto – Crítica e Motivação*, as que refletem bem o que o trabalho colaborativo oportuniza, indicando que houve o conhecimento; houve a troca de experiências, ou seja, houve o dialogo entre os

pares; houve o processo de se estar auto-avaliando para poder seguir adiante. Acreditamos que, com esse processo desencadeado neste grupo de pesquisa, os professores se sentiram motivados a seguir em frente, dialogando com seus pares cada vez mais.

Ao questionarmos os professores se *esses encontros foi de valia, se lhes trouxe contribuição, o que realmente você poderia ser aplicado e se realmente deveríamos pensar em novos encontros*, tivemos relatos que muitos nos alegam enquanto pesquisadores e professores, pois são relatos nos quais é observado que as propostas que efetivamos e todo o nosso caminhar possibilitaram o crescimento de todos, num processo de dialogo e colaboração.

Seguem alguns desses relatos:

Tudo que nos foi passado no curso nos acrescentou e devemos ter mais encontros com certeza. (P2)

Tudo foi de muito valor e devemos tentar aplicar o que nos foi conveniente na prática diária, usar sempre de bom senso. (P12)

Continuar dentro do tema Mudança de Prática Docente, de valia serviu para acordar, será que estamos comprometidos? (P16)

Modificação completa da prática pedagógica, em pequenos níveis. Por isso precisamos de novos encontros para avaliação de resultados. (P17)

De tudo que lemos foi bom, não digo que aplicarei tudo mas tentarei sempre inovar dentro do possível. Gostaria sim de novos encontros. (P21)

Que devemos pensar e avaliar em tudo, o que foi lido e dito. Procurar colocar em prática na medida do possível. Foi de muita valia e espero novos encontros. (P22)

Sim foram excelentes, novos encontros com relatos de experiência. (P14)

Conteúdos novos e melhores maneiras de dialogar com os alunos são essenciais termos encontros futuros. (P16)

Melhorou muito minha auto-estima, precisamos sim de outros encontros. (P25)

Podemos observar nas respostas desses questionamentos que os professores perceberam a importância das atividades, demonstrando interesse em continuar a ter um espaço de reflexão e troca. Perceberam-no como momento onde puderam observar que outros colegas de profissão, os quais vivem realidades

diferentes das suas, podem ter angústias parecidas, as mesmas dúvidas, as mesmas dificuldades, ou os mesmos sonhos.

Sentiram-se menos sós em sua jornada docente. Tiveram outros momentos, não somente o horário de intervalos, na sala de professores, para falar dos sentimentos que surgem no fazer cotidiano das aulas. Receberam cuidados, pois estavam ali para construir um novo olhar sobre a prática docente, sob orientação de profissionais interessados neles e na atividade docente que desenvolvem.

Podemos aqui pensar que os relatos da Dirigente Regional de Ensino em defesa da Proposta Pedagógica da Secretaria de Educação, reforçada pelo papel dinâmico do Secretário Gabriel Chalita, têm permitido a possibilidade de capacitações para disseminar de forma melhor o conhecimento entre os professores, suas vivências e troca de experiências.

Corroborando assim com Freire (1994):

Era preciso [...], democratizar o poder, reconhecer o direito de voz aos alunos, às professoras, diminuir o poder pessoal das diretoras, criar instâncias novas de poder com os Conselhos de Escola, deliberativos e não apenas consultivos [...]. Era preciso, pois, democratizar a Secretaria. Descentralizar decisões. Era necessário inaugurar um governo colegiado que limitasse o poder do Secretário (p. 74-75)

A ATP acredita que o mais interessante nestes relatos é que a comunidade escolar tem aderido fielmente aos professores especialistas tendo relatos da mudança de comportamento, nos aspectos de disciplina, hábitos alimentares, de higiene, saúde e principalmente de melhor aprendizado cognitivo junto às outras disciplinas. Pode-se ver isso nos próprios registros dos alunos que com o tempo vão ganhando confecções diferentes.



FIGURA 15 – registro das aulas com colagem – a  
FONTE: O autor



FIGURA 16 – registro das aulas com colagem – b  
FONTE: O autor



FIGURA 17 – Registro de aula com desenho livre  
 FONTE: O autor

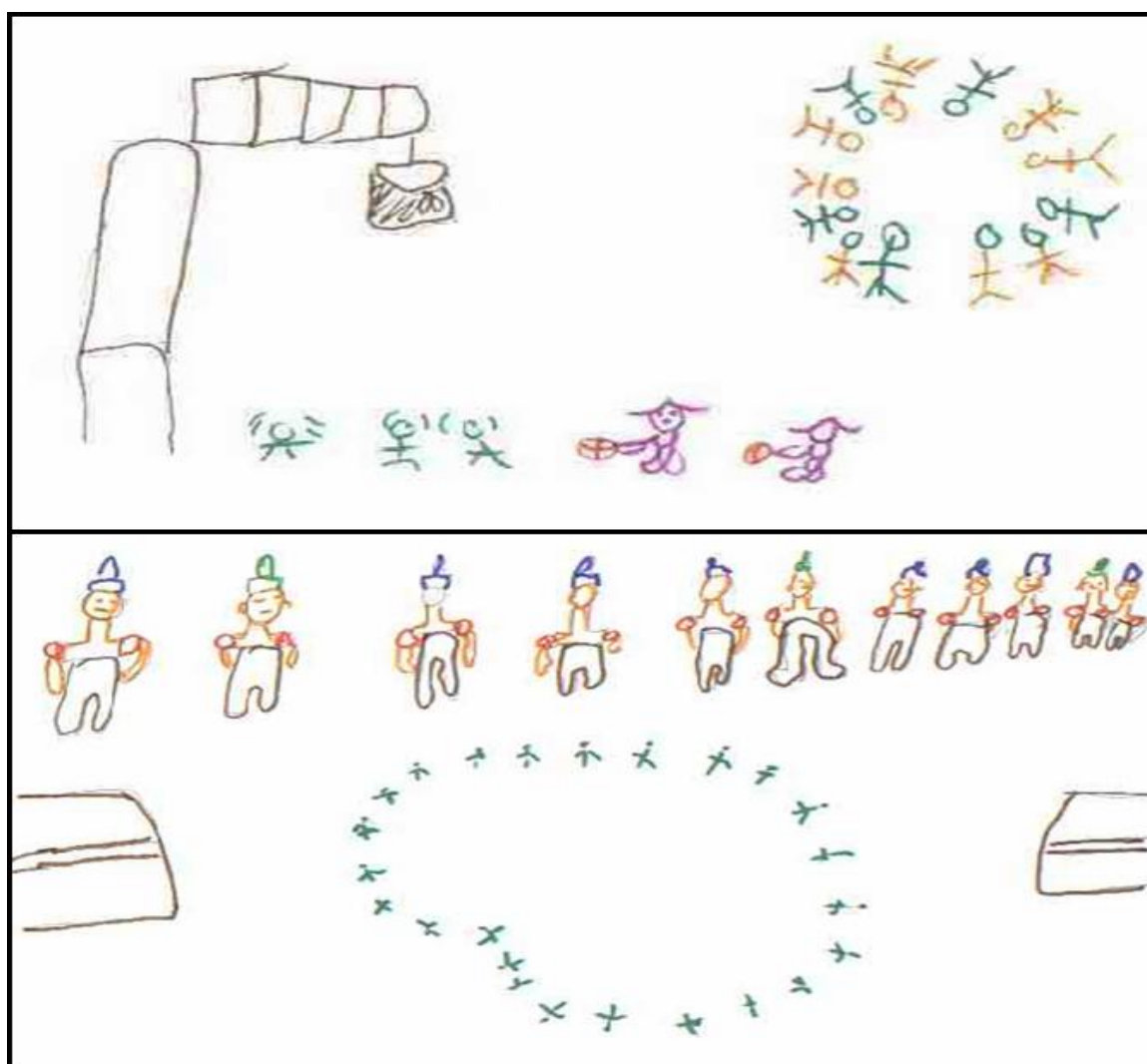


FIGURA 18 e 19 - registros das aulas desenhos livres diferentes olhares  
 FONTE: O autor





FIGURA 20 - registro das aulas em forma de gibi – a  
 FONTE: O autor

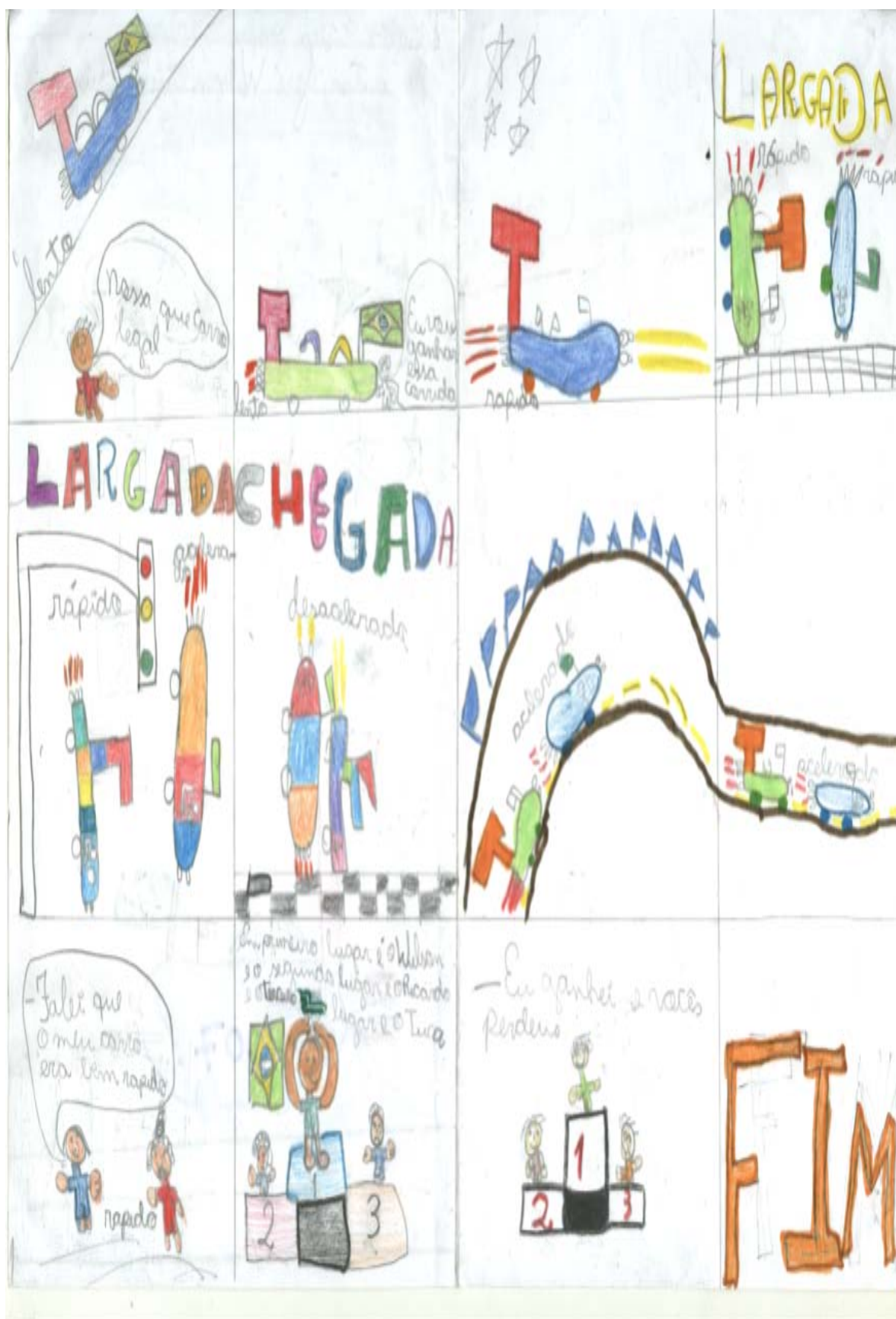


FIGURA 21 - registro das aulas em forma de gibi - b  
 FONTE: O autor



As figuras 15, 16, 17, 18, 19, 20 e 21 mostram, mais uma vez, a influência da Educação Física no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, pois podemos observar a riqueza de detalhes nessas figuras do registro dos alunos sobre as aulas de Educação Física.

Vemos também os mais diversos tipos de registros colagem, desenho livre, confecção de gibis próprios. Ao analisar esses registros, confirmamos os relatos da ATP em relação ao aprendizado dos alunos nas demais disciplinas. Vejamos que a colagem em sua grande parte é feita com recortes de revistas e gibis; isso possibilita a leitura e o trabalho de artes ao confeccionar a colagem, pois, nos desenhos livres, os alunos trabalham sua criatividade, alguns combinam elementos como escrita e desenho. Mais adiante, observamos nos gibis a questão de complexidade, pois fazem a história, associam com o aprendizado dos conceitos de Educação Física e têm uma preocupação com a estética da divisão dos quadros dos gibis, mais uma vez vê-se a interdisciplinaridade aí.

### **7. 1 Apreciação sobre as atividades de capacitação na área de Educação Física – O trabalho de um professor atuante na área.**

Juntamente com a ATP, tentamos destacar alguns professores; a princípio destacamos o trabalho de três professores e destes, um professor foi escolhido porque, nas diversas capacitações e encontros, durante os anos de 2004 e 2005, tivemos várias oportunidades de estar conversando com esses professores e foi realizada uma entrevista semi-estruturada com cada um deles.

Com esse professor, em especial, tivemos outras conversas, deixando-o sempre à vontade para expor seus pontos de vista sobre a Educação Física Escolar, a Educação, a Nova Proposta Pedagógica, o que achava e como era seu trabalho, no que acreditava e o que esperava do futuro da Educação Física, em especial, no segmento do Ciclo I.

Esse professor elaborou uma apresentação para capacitação em junho de 2005 em que ressaltou a importância do trabalho feito com objetos mortos dentro da escola e essa apresentação, juntamente com seu relato de aulas, foi bastante marcante. Esse trabalho nos remete a 7ª *Novos caminhos para a prática docente*. Mostramos aqui alguns destes objetos mortos e construção feita pelos alunos com tais objetos.



FIGURA 22 – materiais diversos para serem transformados  
 FONTE: Professor Carlos Tadayuki Higioka



FIGURA 23 – Vai e Vem  
 FONTE: Professor Carlos Tadayuki Higioka



FIGURA 24 – Brinquedos Construídos  
 FONTE: Professor Carlos Tadayuki Higioka



FIGURA 25 – alunos expõem seus brinquedos construídos  
 FONTE: Professor Carlos Tadayuki Higioka

Seu relato e a história de seu trabalho fizeram com que a escolha recaísse sobre esse professor, devido às respostas de sua entrevista e em razão de seu histórico docente estar mais próximo do professor que desejaríamos ter como objeto de estudo. O professor em seu histórico docente e de vida nos leva a pensar que muitos dos professores que efetivamente têm uma prática pedagógica diferenciada, têm em sua história de vida marcas que fazem deles professores seres humanos, pessoas que, mesmo marcadas por sinais de tristeza, conseguem superá-la, transformando-a em alegria e os pesadelos em sonhos. Aqui há indicativos das categorias de análise: *Motivação e Expectativas para mudança; Reflexões para mudança e Saberes necessários para mudança.*

Sobretudo em nossa investigação, percebemos que na conduta desse professor o que mais aparece em seu cotidiano de ação docente não são somente as aulas que ministra, mas principalmente a empatia que exerce junto aos seus alunos; é na parte afetiva que se encontra o maior mérito de seu trabalho. A abordagem pedagógica, de que se utiliza, o material e o local são coadjuvantes nesse processo, pois é a forma de ensinar desse professor, como ele consegue em sua ação levar o seu aluno à vontade de aprender, de querer ir além, de se sentir motivado a apreender, que marca a sua trajetória pedagógica atual e dinâmica. Dessa forma ficam evidenciadas as 4ª e 5ª categorias de análise *Percepção sobre a Educação Física Escolar como elemento de construção do ser humano e Relação Professor/ Aluno no ensino de Educação Física.*

Neste sentido Freire nos mostra que:

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca. (2001, p.73).

Se positiva, essa marca depende fundamentalmente das relações que se estabelecem entre professores e alunos, que deve ser uma relação de respeito à cidadania, como toda e qualquer relação entre seres humanos:

Na sala de aula, os alunos não deixam de ser pessoas para transformar-se em coisas, em objetos, que o professor pode manipular jogar de um lado para o outro. O aluno não é um depósito de conhecimentos memorizados que não entende, como um fichário ou uma gaveta. O aluno é capaz de pensar, de refletir, discutir, ter opiniões, participar, decidir o que quer e o que não quer. O aluno é gente, é ser humano, assim como o professor. (PILETTI, 1987 APUD CARUSO 2003, p.5).

No que diz respeito ao professor em questão, após longos bate-papos em capacitações, pude observar nele uma pessoa preocupada com a formação do ser humano, é um humanista.

Corroborando com Freire (1994):

É historicamente que o ser humano veio virando o que vem sendo: não apenas um ser finito, inconcluso, inserido num permanente movimento de busca, mas um ser consciente de sua finitude. Um ser que, vocacionado para ser mais pode, historicamente, porém, perder seu endereço e, distorcendo sua vocação, desumanizar-se. A desumanização, por isso mesmo, não é vocação, mas distorção da vocação para o ser mais. (p.10).

Esse professor tem um grande conhecimento teórico pertinente a todos os segmentos da Educação Física Escolar tanto no Ensino Infantil como no Fundamental e Médio, no que concerne a atividades teóricas e práticas e esportivas.

Elabora seu plano de ensino, baseado nos PCNs e nos autores como João Batista Freire e suas obras "*Educação de corpo inteiro*" (1989) e *Métodos de Confinamento e Engorda, in Educação Física & Esportes: perspectivas para o Século XXI, diversos autores, 1992* e Marcos Neira nas obras *Educação Física na Adolescência(2000)* e *Educação Física Infantil: Construindo o Movimento na Escola (2000)*.

É preocupado com o processo dialógico entre professor e aluno como também com seus pares nos remetendo a Paulo Freire que, através da teoria da ação dialógica, defende uma práxis mais democrática, seja na escola, seja nas diversas relações sociais nas quais os seres humanos atuam. Isto porque, no diálogo, rompe-se com esquemas verticais de relações, com relações de cima para baixo, com relações autoritárias:

"Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os 'argumentos de autoridade' já não valem" (Freire, 1981, p. 78-79).

Fica evidenciada no trabalho desse professor a preocupação em trabalhar a auto-estima dos alunos opondo-se à ideologia fatalista da realidade, em consonância com a fala de Freire:

A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos fazer contra a realidade social que, de histórica e cultural, passa a ser ou a virar quase natural. (2001, p. 21)

A sua fala e prática estão envolvidas na formação do cidadão. Tem um apreço grande pelo seu trabalho e acredita na sua ação e faz dela uma busca pelo ser humano no real e não apenas no aspecto teórico, utilizando suas aulas para que os alunos descubram em si próprios esse aspecto de humanidade.

Freire (1996) nos fala que:

"...a raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente". (p.110).

Podemos dizer ainda que esse professor como educador tem a compreensão da realidade e de seu posicionamento político, pois a educação é vista como uma forma política de intervenção no mundo, onde existem interesses diversos e divergentes, portanto, Freire (1996, p.112) relata que o educador e a educadora críticos não podem pensar que, a partir do curso que coordenam ou do seminário que lideram, podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar. E isso reforça nele ou nela a importância de sua tarefa político-pedagógica.

Está sempre auto avaliando-se, para que possa em suas aulas por mais que acredite que esteja indo bem, estar vendo os progressos dos alunos tanto individualmente como coletivamente e que esse processo possa trazer-lhe crescimento profissional e pessoal. Tem a preocupação de que, na prática de suas aulas, os valores e os conceitos estejam realmente sendo aprendidos e apreendidos por todos, com vistas a desempenhar seu papel de *motivador* em relação os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem; de *instigador* do conhecimento daqueles que se saem melhor nesse processo e de *mediador* de conflitos e situações problemáticas, para uma aprendizagem sempre a procura de querer mais.

Freire (1991) nos fala sobre isso:

[...] não é possível prática sem sua programação que pode ser refeita durante o processo permanente de sua avaliação. Praticar implica programar e avaliar a prática. E a prática de programar, que se alonga na de avaliar a prática, é uma prática teórica (p.109)

Ele tem uma visão global da situação educacional no âmbito político, de gestão e de processo pedagógico, isso fica evidenciado em sua prática e sua fala. Aqui recorreremos a Freire (1991) novamente para evidenciar esta atitude:

Evidentemente, para nós, a reformulação do currículo não pode ser algo feito, elaborado, pensado por uma dúzia de iluminados cujos resultados finais são encaminhados em forma de “pacotes” para serem executados de acordo ainda com as instruções e guias igualmente elaborados pelos iluminados. A reformulação do currículo é sempre um processo político-pedagógico e, para nós substantivamente democrático. (p.24).

Acredita que o professor como um todo, ou seja, como um ser humano, deve amar para que a aprendizagem não morra. Elencou várias ações, entre as quais o trabalho com as coisas mortas das escolas, carteiras quebradas, tocos de madeiras, resto de areias, bolas velhas e a possibilidade de dar vida a esses objetos, mostrando que tudo que está na escola é vivo e fazendo do aluno um partícipe da vida escolar.

Nesse sentido, experimentamos o uso destes materiais mortos em algumas aulas de Educação Física, aqui vistas nas figuras a seguir:



FIGURA 26 – Caixa com toquinhos de madeira  
FONTE: O autor





FIGURA 27 – Correndo com o toquinho  
 FONTE: O autor



FIGURA 28 – fazendo uma torre  
 FONTE: O autor



FIGURA 29 e 30 – alunos equilibrando os toquinhos  
 FONTE: O autor

Ao vermos estas figuras podemos dizer que os materiais mortos atraem as crianças, muitas vezes mais do que uma linda bola, pois o material, a aula, as relações individuais e coletivas estão sendo construídos por todos.

Esse professor tem uma proposta diferenciada, pois, a partir desses materiais alternativos agregados, em sua parte teórica e prática, a seu plano de ensino e de aula, consegue trabalhar os conceitos da proposta metodológica elaborada pela CENP. Utiliza-se de atividades para trabalhar valores e descobrir diferentes potencialidades da personalidade dos alunos que trabalham ora em grupo, ora individualmente.

Ao falarmos do professor, observamos nele aspectos que se aproximam do desejado, ou seja, do professor que trabalha num novo paradigma. Fazendo do seu conhecimento anterior ou dos novos a ele apresentados diariamente pelos seus pares, pelos gestores de sua capacitação continuada ou por seus alunos uma forma de crescimento que lhe possibilite inovar e fazer com que seus alunos e ele próprio possam atingir graus de aprendizagem.

O que mais nos chama atenção nesse professor é a negação da fatalidade e o fato de acreditar no sonho das crianças e dele próprio como educador e como ser humano, pois quando trabalha com as coisas mortas da escola, ele nos possibilita enxergar o quanto não se vêem as pequenas coisas que nos rodeiam em nosso dia-a-dia, o quanto se está preso a conceitos preestabelecidos e pré-concebidos para uma prática docente, uma prática pedagógica e, em se tratando de Educação Física, o quanto erramos em achar que aulas de Educação Física devem ser feitas sempre naquele espaço chamado de quadra, ginásio, ou que tenha de ter como material de trabalho os objetos denominados de bola de futebol, de vôlei de basquete. O quanto se mitificam esses conceitos que acabam nos prendendo efetivamente a um mundo no qual não cabe mais estarmos presos; é preciso libertarmos-nos e acreditarmos que existem inúmeras possibilidades dentro da escola de podermos proporcionar o aprendizado aos alunos. Freire justifica esta ação:

[...] o que temos a fazer é repor o ser humano que atua, que pensa, que fala, que sonha, que ama, que odeia, que cria e recria, que sabe e ignora, que se afirma e que se nega, que constrói e destrói, que tanto o que *herda* quanto o que *adquire*, no centro de nossas preocupações. Restaurar assim a significação de meu ser, enquanto gente e enquanto mistério, não permite, porém, a inteligência de mim na estreiteza da singularidade de apenas um dos ângulos que só aparentemente me explica. (1991, p.15).

Quando esse professor juntamente com os alunos enxerga as coisas mortas e dá vida a elas, isso faz-nos ver mais além, faz-nos acreditar nas inúmeras possibilidades ainda a serem descobertas e vividas no ambiente escolar. Como no filme *O Despertar de Rita* (Educating Rita, 1983), num trecho em que os personagens dialogam e dizem “que pode haver canções melhores que aquela”, ou seja, devemos acreditar que sempre pode existir um amanhã melhor, uma Educação melhor, uma Educação Física melhor.

Como Freire (1991, p. 43) nos fala:

Por isso mesmo é que, nos momentos que se seguem, do processo de reformulação curricular, estaremos conversando com diretoras, com professoras, com supervisoras, com merendeiras, com mães e pais, com lideranças populares, com as crianças. É preciso que falem a nós de como vêem a escola, de como gostariam que ela fosse; que nos digam algo sobre o que se ensina ou não se ensina na escola, de como se ensina.



E ainda:

A priorização da “relação dialógica” no ensino que permite o respeito à cultura dos alunos, à valorização do conhecimento que o educando traz, enfim, um trabalho a partir da visão do mundo do educando é sem dúvida um dos eixos fundamentais sobre os quais deve se apoiar a prática pedagógica de professoras e professores (1991, p. 82).

Talvez seja este paradigma que devemos procurar e exercitar não como obcecados pela perfeição, mas por uma procura pelo direito e pelo desejo de podermos interagir e proporcionar a nós como educadores e educandos uma vivência humanitária e com qualidade tanto no ato de ensinar como no ato de aprender.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS - UM CAMINHO POSSÍVEL A SEGUIR

Este trabalho tomou corpo enquanto seu desenvolvimento. Não pretendia dar respostas prontas, mas inquietar, indagar, iniciar uma discussão sobre Educação Física Escolar nos dias de hoje. Os assuntos abordados foram esmiuçados para que todos pudessem discutir dialogar, participar e construir juntos o conhecimento.

Através dos relatos, dinâmicas e leituras, os participantes expuseram o que sentiam, necessitavam e procuravam. Vimos discursos com viés pessimistas quanto à profissão se transformarem em relatos de esperança.

Observamos que os profissionais começaram a realizar uma análise crítica de suas intervenções educativas, demonstrando uma melhor percepção da prática e a necessidade de mudança. A cada encontro o tom tornou-se mais crítico. Houve uma postura de maior participação tornando os eventos verdadeiros fóruns de discussões.

O começo das intervenções foi marcado pela solicitação de fórmulas prontas sobre: como lidar com alunos agressivos, como motivar alunos desmotivados, como lidar com as diferenças individuais, como trabalhar democraticamente numa instituição hierárquica, ou seja, como transformar as aulas sem ter que pensar muito.

Os professores estão sedentos por consumir novas metodologias, assim como se consome qualquer bem e produto.

Sem responder a essa demanda, prosseguimos com os nossos objetivos e aos poucos notamos que o grupo cresceu na construção do conhecimento.

Os relatos dos professores vão progressivamente mostrando maior comprometimento com a ação docente, não responsabilizando somente os alunos, a escola, os colegas, o sistema, pelos fracassos escolares. Perceberam-se como membros ativos em todo processo ensino-aprendizagem.

Talvez o grande paradigma na educação seja o ato de amar, amar o que se está fazendo, seja com seus pares, com os alunos, com os gestores, seja sua formação continuada, como esses professores vêem o mundo e vivem nele, como eles pensam no que é educar.

*O que é educar* é de fato um questionamento que se faz constante em nossas trajetórias profissionais, pois, quando ao olhar que quanto mais lemos e temos acesso às várias informações sobre o mundo e a educação, seja com seus pressupostos e suas teorias, tanto mais percebemos como é difícil *Educar e Ensinar*, porém essa mesma leitura nos faz pensar que somos humanos e não máquinas, atuando num mundo mecânico, onde o desejo, à vontade e todas as energias de seres humanos estão focados no *Ter*, na busca incessante por mais bens de capital em detrimento dos valores humanos, descartando a opção pelo *Ser*.

Neste contexto é que percebemos o papel da Educação, a preocupação com o educar, autores como Juan Carlos Tedesco em *O Novo Pacto Educativo* e Régis de Moraes em *O Que é Ensinar* alertam-nos sobre isso; a família não dá mais conta da educação de seus filhos, pois já não tem a mesma configuração de décadas passadas, dessa forma ela, como uma muleta de apoio, entrega seus filhos as escolas que, por sua vez, não estão ou não querem estar preparadas para essa nova educação. Hoje a escola vive em uma dicotomia entre o *ensinar para vida* ou *ensinar para ganhar a vida*, pois quando se *ensina para vida*, artigo em falta atualmente, ensina-se a resgatar valores antigos, como respeito aos mais velhos, as tradições, ensina-se a pensar livremente, a refletir e construir novos pensares; o professor aqui é um mediador, um motivador de novas descobertas, sem se perder a analogia e a essência do que se passou anteriormente, porém a mesma escola que apregoa que os alunos sejam ensinados para vida prega que lhes devem ser ensinados para *ganhar a vida*.

A escola nesse sentido, assim se posiciona devido a estar atrelada às diretrizes curriculares nacionais que por sua vez estão e seguem os ditames dos órgãos internacionais, como fica caracterizado na dissertação de mestrado do Prof. Nivaldo Antonio Nogueira David - *Novos Ordenamentos Legal e A Formação De Professores De Educação Física: Pressupostos De Uma Nova Pedagogia De Resultados* (2003 p 16), em que aponta esta situação.

Dessa forma, em um ciclo vicioso, os alunos se tornam números estatísticos ou cifras de que governos e instituições públicas e privadas se utilizam da maneira que isso lhes convêm, e o pior é que, muitas vezes os professores não se apercebem desses significados e compactuam com essa situação, por omissão ou falta de uma leitura de mundo.

Sobre o pano de fundo de dizer da importância da qualidade, da equidade, da inclusão e outros, estes órgãos e nós mesmos discursamos que vamos pensar e agir na educação de uma maneira tal que possibilite que o nosso ato de *Educar* os alunos seja transformador.

Queremos com isso, mostrar que o mundo lá fora, pode se encarado de forma competitiva, preparando-os para as novas tecnologias, para novos ambientes, mostrando que mundo agora é o seu quintal, onde eles não precisam sair de casa para estarem conectados com este, e que através da educação eles estarão inseridos no mundo.

Então o que importa realmente? Devemos nos preocupar com os números obtidos nas avaliações? Com os conceitos e conteúdos aprendidos? Ou devemos nos preocupar realmente com a formação do indivíduo e do ser humano?

Vemos todos os dias que grandes empresas investem nas relações interpessoais, com vistas a uma maior integração e socialização de seus funcionários, o que nos leva a pensar por que esses valores de relacionamento, e convivência não foram adquiridos na família, na escola ou na universidade. Onde este conteúdo humanístico se perdeu? Conteúdo este que faz sermos e nos sentirmos *seres humanos*; será que a prática de avaliação de conteúdos visando mensurar desempenhos, não está transformando o *educando* em seres repetidores de questões previamente formuladas, pois, onde sua preocupação é decorá-las, para almejar o *Ter*, perdendo dessa forma o ato de *Educar* o significado, fazendo com que eles não refletiam sobre seu ato e sua vida educacional, perdendo também o significado do seu *Ser*?

Talvez o nome desta pesquisa ou quem saiba para uma outra pesquisa deveria se chamar “Aprender a Amar Para Ensinar a Amar - O Paradigma de Ação Docente Inovadora”, mas isso fica para contarmos quem sabe mais adiante. Como dizia sabiamente o Professor Dr. Silvio Sánchez Gamboa (2004) em várias aulas do curso de Mestrado em Educação da Unoeste que sempre nos lembrou que “*enquanto existir a dúvida e a pergunta isso possibilitará que não mistifiquemos o mundo possibilitando sempre uma nova leitura do mesmo, assim teremos o significado e a importância da pesquisa e para que pesquisar*”.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFIAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1981a.

AQUINO, J. R. G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, J. R. G. (Org.) **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. 7. ed. São Paulo: Summus, 1996.

AZEVEDO, E. S.; SHIGUNOV, V. Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em educação física. : **Revista de Estudos do Movimento Humano** – Kinein, Florianópolis, SC, v. 1, n. 1., p. 1-10, 2000.

BADINTER, E. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1985.

BARKER, J. A., Infinity Limited Charthouse Learning Corporation A questão dos paradigmas: guia do instrutor - São Paulo - Siamar [Distribuidor] - ano 1989-[199-?]-1 vídeo-cassete (38 min) : VHS-NTSC, son., color. : il. - (Série "descobrimo o futuro").

BAUMAM, Z. **O mal estar na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BECKER, F. **Da ação a operação: o caminho da aprendizagem**; Jean Piaget e Paulo Freire. 1984. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

BOAVIDA, A M.; PONTE, J. P. Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas. In GTI (Org.), **Refletir e investigar sobre a prática profissional**. Lisboa: APM, 2002. p. 43-55.

BRASIL . MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

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

BROTTO, F.O. **Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar**. São Paulo: CEPEUSP, 1995.

BROWN, G. **Jogos cooperativos: teoria e prática**. São Leopoldo: Sinodal, 1994.

CAMPOS, L. A. S. **Os caminhos e os descaminhos da Educação Física Escolar: refletindo sobre o pensamento teórico a partir da prática docente**, Campinas, SP : [s. n.], 2004.

CANALE, M. C. **Direito dos contratados em caráter temporário pela Lei estadual nº 500/74 ao Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS)**. Jus Navigandi, Teresina, ano 11, n. 1292, 14 jan. 2007. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=9389>>. Acesso em: 17 jan. 2007.

CARUSO, F. C.; FREITAS, M. C. S. educar é fazer sonhar. In: **Ciência e Sociedade**, CBPF-CS-009/03.

CHALITA, G.. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Gente, 2001.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Educação física escolar, pintando o futuro com competência e qualidade , **Revista E.F.**, v. 2, n. 5, p. 9-12, 2002.

\_\_\_\_\_. Conselho Federal de Educação Física – Sistema CONFEF - CREFs , **Revista E.F.** ano II, especial, p. 9-12, 2003.

CONSELHO REGIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA SÃO PAULO – Código de Ética, **Revista E.F.** v. 1, n. 1, p. 7-10,2000.

CONSTANTINO, E. P.; CARUSO, I. (Org.) **Educação e saúde: realidades e utopias**. São Paulo: Arte e Ciência, 2003.

COSTA, J. F. **Ordem médica e norma familiar**. 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

CUNHA, M. I. **O Bom professor e sua prática**. São Paulo: Papirus, 1989.

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

\_\_\_\_\_. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995

DARIDO, S. C. Apresentação e análise das principais abordagens da Educação Física Escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 20, n. 1, p. 58-66, 1998.

\_\_\_\_\_. A avaliação em educação física escolar: das abordagens à prática pedagógica. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 5., 1999, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Escola de Educação Física e Esportes da Universidade de São Paulo, p. 50-66, 1999.

\_\_\_\_\_. Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v. 2, n. 1, p. 05-25, 2001 (suplemento).

\_\_\_\_\_. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003

DAVID, N. A. N. **Novos ordenamentos legais e a formação de professores de educação física**: pressupostos de uma nova pedagogia de resultados. 2003. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

DEAD, Poets Society - (EUA): 1989 - Roteiro: Tom Schulman - Direção: Peter Weir - Estúdio: Touchstone Pictures - Distribuição: Buena Vista Pictures Gênero: Drama - Tempo de Duração: 129 minutos

DELORS J. **Educação**: um tesouro a descobrir UNESCO, MEC. São Paulo: Cortez, 1999. p. 101-102. (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI).

DIAS, Paulo. Hipertexto, hipermídia e mídia do conhecimento: representação distribuída e 21 aprendizagens flexíveis e colaborativas na Web. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 13, n.1, p. 141-167, 2000.

EDUCATING Rita Gênero: Drama Ano de Lançamento (Inglaterra): 1983 Estúdio: Columbia Pictures Corporation / Acorn Pictures Distribuição: Columbia Pictures Direção: Lewis Gilbert Roteiro: Willy Russell, baseado em peça teatral de Willy Russell Produção: Lewis Gilbert Música: David Hentschel Fotografia: Frank Watts Direção de Arte: Maurice Fowler Figurino: Candy Paterson Edição: Garth Craven Tempo de Duração: 106 minutos

FREIRE, J.B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia da Esperança.** 3ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994,

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** São Paulo: Ed. UNESP, 2001.

FURLANI, L. M. T. **Autoridade do professor: Meta, mito ou nada disso?** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GALLAHUE, D.; OZMUN, J. **Compreendendo o desenvolvimento motor: em bebês, crianças e adolescentes.** Guarulhos, SP: Phorte, 2001.

GIDDENS, A. **As conseqüências da modernidade.** São Paulo: Unesp, 1991.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Associação entre variáveis do aspecto morfológico e desempenho motor em crianças e adolescentes. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 2, n. 10, p. 99-112, 1996.

HAYDT, R. C. C. **Curso de didática geral.** 4. ed. São Paulo: Ática, 1997.

KHUN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas.** São Paulo: Perspectiva, 1994.

KUNZ, E. O Esporte enquanto fator determinante da Educação Física. In: **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, v. 4, n. 15, p. 63-73, 1989.

LE BOULCH, J. **O desenvolvimento psicomotor do nascimento até seis anos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública a pedagogia crítica social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1985.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva.** 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

MACHADO, N. J. **Conhecimento e valor.** São Paulo: Moderna, 2004.

MATOS, M. G. e; NEIRA, M. G.. **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.



MELMAN, J. **Família e doença mental**: Repensando a relação entre profissionais de saúde e familiares. São Paulo: Escrituras, 2001.

MENDES C. L. O campo do currículo na educação física nos anos 90. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p. 39-48, jul./ dez., 2005.

NAHAS, M. V. Educação Física no ensino médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR/ ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE, 4. **Anais...** p.17-20, 1997.

NEGRINE, A. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**: psicomotricidade - alternativa pedagógica. Porto Alegre: PRODIL, 1998.

NEIRA, M. G. **Educação Física**: desenvolvendo competências. São Paulo: Phorte, 2003.

NICOLICI-DACOSTA, A. M. A família e a pedagogia: Nostalgia da tradicional ou carência do novo? In: SÉRVULO, A. F. (Org.) **Uma nova família?** O moderno e o arcaico na família de classe média brasileira. Rio de Janeiro:Zahar, 1987.

OKADA, A. L. P. ; OKADA, S. ; SANTOS, E . Trilha WEB-Map - Mapeando Informação e Construindo Conhecimentos. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 12., 2005, Florianópolis. **Anais** da ABED 2005, 2005.

OUTEIRAL, J. **Adolescer** estudos revisados sobre adolescência. 2. ed. Rio de Janeiro: Revinter. 2003.

PALMADE, J. Pós-modernidade e fragilidade identitária. In: ARAÚJO, J. N. G.; CARRETEIRO, T. C. (Orgs.) **Cenários sociais e abordagem clínica**. São Paulo: Escuta, 2001.

PIRACICABA. Diretoria de Ensino, Planejamento 2006, Educação Física. Disponível em: <[http://200.161.197.175/de/oficina%202006/giselle/ciclo\\_I/Conceitos.doc](http://200.161.197.175/de/oficina%202006/giselle/ciclo_I/Conceitos.doc)> Acesso em: dia 25 jun. 2006.

\_\_\_\_\_. Diretoria de Ensino, Planejamento 2006, Educação Física. Disponível em: <[http://200.161.197.175/de/oficina%202006/giselle/ciclo\\_I/Organograma%201.jpg](http://200.161.197.175/de/oficina%202006/giselle/ciclo_I/Organograma%201.jpg)> Acesso em: dia 25 jun. 2006.

\_\_\_\_\_. Diretoria de Ensino, Planejamento 2006, Educação Física. Disponível em: <[http://200.161.197.175/de/oficina%202006/giselle/ciclo\\_I/Movimento.doc](http://200.161.197.175/de/oficina%202006/giselle/ciclo_I/Movimento.doc)> Acesso dia 25 jun. 2006.

\_\_\_\_\_. Diretoria de Ensino, Planejamento 2006, Educação Física. Disponível em: <[http://200.161.197.175/de/oficina%202006/giselle/ciclo\\_I/Planejamento.doc](http://200.161.197.175/de/oficina%202006/giselle/ciclo_I/Planejamento.doc)> Acesso dia 25 jun. 2006.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **A construção da proposta pedagógica da escola**. São Paulo: SE/CENP, 2000.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. **A Política Educacional da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo**. São Paulo: maio 2003.

\_\_\_\_\_. **I Orientação Técnica sobre Educação Física Escolar**. São Paulo: SE/CENP, 2003 a. - Diretoria de Ensino de Presidente Prudente.

\_\_\_\_\_. **II Orientação Técnica sobre Educação Física Escolar**. São Paulo: SE/CENP, 2003 b. - Diretoria de Ensino de Presidente Prudente

\_\_\_\_\_. **III Orientação Técnica sobre Educação Física Escolar**. São Paulo: SE/CENP, 2003 c. - Diretoria de Ensino de Presidente Prudente

\_\_\_\_\_. **IV Orientação Técnica sobre Educação Física Escolar**. São Paulo: SE/CENP, 2003 d. - Diretoria de Ensino de Presidente Prudente.

\_\_\_\_\_. **V Orientação Técnica sobre Educação Física Escolar**. São Paulo: SE/CENP, 2003 e. - Diretoria de Ensino de Presidente Prudente

\_\_\_\_\_. **I Orientação Técnica sobre Educação Física Escolar**. São Paulo: SE/CENP, 2004 a. - Diretoria de Ensino de Presidente Prudente.

\_\_\_\_\_. **II Orientação Técnica sobre Educação Física Escolar**. São Paulo: SE/CENP, 2004 b. - Diretoria de Ensino de Presidente Prudente

\_\_\_\_\_. **III Orientação Técnica sobre Educação Física Escolar**. São Paulo: SE/CENP, 2004 c. - Diretoria de Ensino de Presidente Prudente

\_\_\_\_\_. **IV Orientação Técnica sobre Educação Física Escolar**. São Paulo: SE/CENP, 2004 d. - Diretoria de Ensino de Presidente Prudente.

\_\_\_\_\_. **V Orientação Técnica sobre Educação Física Escolar**. São Paulo: SE/CENP, 2004 e. - Diretoria de Ensino de Presidente Prudente

SCHON, D.A. **O profissional reflexivo, como pensa, como atua?** Porto Alegre: Artes Médicas. 2000.

SÉRVULO, A. F. (org) **Uma nova família?** O moderno e o arcaico na família de classe média brasileira. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

SILVA, J. B. F. **Métodos de confinamento e engorda** (Como Fazer Render Mais Porcos, Galinhas, Crianças ...). In: MOREIRA, Wagner Wey. (Org.). **Educação Física e Esportes: perspectivas Para o Século XXI.** campinas/sp: papyrus, p. 109-122,1992.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez.1992.

SOUZA JÚNIOR, M. **O saber e o fazer pedagógicos: a educação física como componente curricular? Isso é história!** Recife: EDUPE, 1999.

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

TEDESCO, J. C. **O novo pacto educativo. educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna.** São Paulo: Ática, 1998.

THURLER, M. G. O desenvolvimento profissional dos professores: novos paradigmas, novas práticas. In: **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação.** Porto Alegre: Artmed, 2002. p.89-111.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais.** São Paulo: Atlas, 1994.

VASCONCELLOS, M. J. E. **Pensamento sistêmico: o novo Paradigma da Ciência.** São Paulo: Papyrus: 2002.

ZACARIAS, M. E. K. Formação em Educação Física ou Educação Física em formação. In: **Encontro de Educadores: a Educação Física em destaque.** São Paulo: SE/CENP, 2003.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1

**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO  
COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS –  
CENP**



### DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Uma disciplina curricular cuja meta é a disseminação do conhecimento sistematizado e acumulado historicamente sobre o fenômeno movimento humano, através da promoção da aprendizagem **do** movimento, aprendizagem **através** do movimento e aprendizagem **sobre** o movimento.

**Aprendizagem do movimento:** aprender a mover-se envolve contínuo desenvolvimento na capacidade de usar o corpo efetivamente e harmoniosamente com crescente evidência de controle e qualidade do movimento.

Envolve a capacidade de mover-se numa variedade de maneiras em situações esperadas e inesperadas e nas tarefas crescentemente complexas. Isso requer mais que uma resposta mecânica automática. Aprender mover-se envolve atividades como tentar, praticar, pensar, tomar decisões, avaliar, ousar e persistir.

**Aprendizagem através do movimento:** implica no uso do movimento como um meio para um fim, mas o fim não é necessariamente a melhora na capacidade da criança de mover-se efetivamente. É o meio através do qual a criança pode aprender mais sobre si mesma. Seu ambiente e seu mundo.

**Aprendizagem sobre movimento:** envolve a aquisição de conhecimentos sistematizados sobre as implicações Bio-psico-culturais do movimento. Esses conhecimentos são relevantes não apenas pelo seu valor cultural e informacional, mas também utilitário e instrumental.

A única disciplina que trabalha o corpo e o conhecimento simultaneamente na prática.

**Objeto de estudo:** Movimento Humano

**Importância:** interação com o meio físico, social e cultural.

**Componente Curricular Educação Física:** socialização de conhecimentos a respeito do movimento humano.

**Trabalho organizado em Unidades Temáticas:**

- A estruturação em Unidades Temáticas, abrangendo blocos de conhecimentos específicos da área, favorece o fortalecimento da identidade e objeto de estudo;
- A relação das Unidades Temáticas com o movimento humano possibilita a superação de Jargões (gírias profissionais);

- A relação das Unidades Temáticas com o movimento humano possibilita superação do reducionismo da concepção, do senso comum atrelada à área;
- Possibilita o estabelecimento de noções e conceitos, estudados gradativamente ao longo dos ciclos, somando-se ao final do ensino fundamental;
- Permitem a seleção de conteúdos, manifestações em noções e conceitos, que se constituem em metas de aprendizagem os conceitos(alvos) de aprendizagem que somados permitem a compreensão da meta (marco): A Educação Física.

Com a intenção de organizar essas dimensões e implicações sobre o objeto de estudo da área, optamos por estruturar esse conjunto de saberes em unidades temáticas vinculadas à concepção de área e que possuam uma abrangência de conceitos específicos, relativos à temática desenvolvida. Dessa maneira, as unidades temáticas são estruturadas com conceitos específicos com relevância científica universal e que apresentam uma série de informações em diferentes níveis de complexidades, distribuídas ao longo de todo o ensino fundamental.

A partir dessas Unidades Temáticas estruturar-se-ão:

### 1) **Conhecendo o Movimento**

Na unidade temática “Conhecendo o Movimento”, uma série de atividades pode ser explorada para socializar os saberes escolares implícitos: perceber e reconhecer as capacidades físicas e neuromotoras e habilidades motoras manifestadas em diferentes situações de espaços, tempo, esforço e relacionamentos.

Conhecer o movimento:

- ✓ Objeto de estudo da Educação Física;
- ✓ Como responsável pela interação com o meio.

Perceber e reconhecer:

- ✓ Movimentos globais: utilização do corpo integrado na ação.
- ✓ Movimentos segmentares: prevalece a utilização de partes do corpo no movimento.
- ✓ Movimentos interdependentes: ações que solicitam o envolvimento de outras partes (para correr utilizamos, também os braços).
- ✓ Movimentos independentes: ações que independem da ação geral de todas as partes (podemos utilizar as mãos para digitar sem necessariamente mover os pés).

Perceber e reconhecer as Capacidades Físicas e Neuromotoras:

- ✓ Agilidade: mudar a direção de um movimento rápido e efetivamente.
- ✓ Cárdio respiratória: movimento relacionado com as ações do coração e pulmão.
- ✓ Coordenação Motora: combinação de movimento com máximo de eficiência e economia de energia.
- ✓ Equilíbrio: controle de movimentos sobre uma base, centro de gravidade.
- ✓ Flexibilidade: amplitude dos movimentos nas diversas partes do corpo.
- ✓ Força: movimentos para vencer ou manter uma resistência.

- ✓ Resistência: movimentos repetidos por um longo período de tempo e espaço, cadência, mudança de tensão e repouso seqüenciada.
- ✓ Velocidade: movimentos executados rapidamente no tempo.

Perceber e reconhecer as Habilidades motoras:

- ✓ Locomoção: andar, correr, saltar, saltitar, galopar, trepar, rolar, rastejar, etc...
- ✓ Manipulação: quicar, volar, chutar, arremessar, receber, rebater, etc.
- ✓ Equilíbrio: parada de mão, parada de cabeça, estrela, cambalhotas, etc.

Perceber e reconhecer os movimentos nas diversas situações:

- ✓ Espaço: direção, nível, plano, lateralidade, trajetória, localização.
- ✓ Tempo: lento, rápido, acelerado, desacelerado.
- ✓ Esforço: (repetição de determinado movimento), forte, fraco.
- ✓ Relacionamento: objetos, pessoas.

## **2) Movimento e Estrutura**

Na unidade temática “Movimento e Estrutura”, as atividades são canalizadas para o enfoque dos aspectos estruturais de nosso organismo que nos permitem realizar movimentos. Assim, destacamos a relevância da compreensão dos sistemas muscular, ósseo e nervoso para que possamos realizar as mais diversas atividades motoras, bem como da compreensão dos sistemas respiratórios e circulatórios e dos aspectos biomecânicos expressos nas diversas formas de movimentos e implícitos na constituição da nossa estrutura orgânica.

### **Perceber e reconhecer**

- ✓ A integração das estruturas do corpo na realização de movimentos;
- ✓ A predominância de determinadas estruturas em determinados movimentos.

### **Perceber e reconhecer os aspectos do sistema ósseo e o movimento:**

- ✓ Função de sustentação;
- ✓ Articulação móvel e movimento;
- ✓ Lubrificação da articulação e movimento;
- ✓ Alavancas e movimento (ponto de apoio);
- ✓ Sobrecarga e movimento.

**Perceber e reconhecer os aspectos do sistema muscular e o movimento:**

- ✓ Contração e relaxamento no movimento;
- ✓ Alongamento / elasticidade e movimento;
- ✓ Energia e movimento;
- ✓ Sobrecarga e movimento;
- ✓ Movimento e fadiga.

**Perceber e reconhecer os aspectos do sistema nervoso e movimento:**

- ✓ Função de comando e controle do movimento;
- ✓ Percepção (órgãos dos sentidos) e movimento;
- ✓ Aprendizagem de movimento e automatismo.

**Perceber e reconhecer os aspectos do sistema circulatório e o movimento:**

- ✓ Coração como a bomba de sangue e movimento;
- ✓ Transporte de oxigênio e movimento;
- ✓ Frequência cardíaca e movimento;
- ✓ Movimento aeróbio / batimento cardíaco/ circulação;
- ✓ Movimento anaeróbio / batimento cardíaco / circulação;
- ✓ Acidose e movimento;
- ✓ Condicionamento físico e o movimento.

**Perceber e reconhecer os aspectos do sistema respiratório e o movimento:**

- ✓ Pulmões / consumo de oxigênio e movimento;
- ✓ Frequência respiratória e movimento: normal e ofegante.

**Perceber e reconhecer as implicações das Capacidades Físicas e Neuromotoras e a predominância das estruturas para se movimentar:**

- ✓ Cárdio respiratória: sistema circulatório e respiratório;
- ✓ Coordenação motora: predominância do sistema nervoso;
- ✓ Equilíbrio: predominância do sistema nervoso;
- ✓ Flexibilidade: predominância do sistema articular;
- ✓ Força: predominância do sistema muscular;
- ✓ Resistência: sistema muscular, respiratório e circulatório.

**3- Movimento e Ambiente**

Na unidade temática “Movimento e Ambiente” os conhecimentos a serem discutidos em aula focalizam os aspectos do movimento humano na relação com o meio ambiente em que se interage. Assim, destacamos a relevância da compreensão do



movimento humano, suas conseqüências e implicações, manifestado em diferentes ambientes, numa via dupla de ação e reação, onde o ser interagindo com o meio ambiente através do seu movimento influencia esse meio e, conseqüentemente, recebe implicação em seu movimento.

**Perceber e reconhecer:**

- ✓ A realização de movimentos em diferentes ambientes físicos;
- ✓ A realização de movimentos em diferentes ambientes sociais.

**Perceber e reconhecer:**

- ✓ Movimento interfere no meio ambiente;
- ✓ Meio ambiente interfere no movimento.

**Perceber e reconhecer os aspetos do movimento com os diferentes ambientes físicos:**

- ✓ Restrição espacial e movimento;
- ✓ Espaços amplos e movimento;
- ✓ Tipos de piso e movimento;
- ✓ Clima / temperatura e movimento.

**Perceber e reconhecer os aspectos do movimento com os diferentes ambiente sociais:**

- ✓ Regras sociais e movimento (o que podemos e o que não podemos fazer);
- ✓ Diferentes ambientes sociais e a possibilidades para se movimentar (parque, igreja, escola, transporte coletivo, quarto de casa etc);
- ✓ Intencionalidade social e oportunidade para se movimentar (o que podemos fazer para melhorar as condições de se realizar movimentos).

**Perceber e reconhecer a relação e conseqüência entre aspectos do ambiente social e a realização de movimentos:**

**Urbanização e movimento**

- ✓ Planejamento prévio, áreas de lazer, centros urbanos sem planejamento específico da área e perspectivas de mudanças;
- ✓ Movimento do ser transformando o ambiente;
- ✓ Conseqüência da urbanização para o movimento do ser.

**Marketing / propaganda e movimento**

- ✓ Propaganda de produtos e implicações no movimento (qualidade de ambos);
- ✓ Moda e a prática de atividades motoras;
- ✓ Estética / imagem corporal e movimento;
- ✓ Vendas de espaço de lazer e a possibilidade de se realizar movimentos.

**Sedentarismo**

- ✓ Conceito / causas;
- ✓ Implicações na estrutura para se movimentar;
- ✓ Implicações nas capacidades físicas e neuromotoras;
- ✓ Implicações na aprendizagem de habilidades motoras.

### **Condicionamento físico e ações sociais**

- ✓ Programas de qualidade de vida e movimento;
- ✓ Programas de condicionamento físico / movimento em instituições;
- ✓ Programas de recuperação de estado da saúde e movimento: obesidade, problemas cardíacos, asma e bronquite.

## **4 - Movimento e Relação Social**

Na unidade temática “Movimento e Relação Social”, os conhecimentos socializados em aula convergem para o foco sobre o movimento humano utilizado pelo ser para se relacionar com seu grupo social nas diversas manifestações motoras que o suscitam. Assim, destacamos a relevância da compreensão do movimento humano para inserção do ser na mais variadas formas de participação nesse grupo social, bem como, compreendê-lo como o resultado de um processo de construção histórica e, portanto, carregado de significados, culturalmente identificáveis, nas diversas sociedades.

### **Perceber e reconhecer**

- ✓ A realização de movimentos e a interação social;
- ✓ A realização de movimentos e a competição social;
- ✓ A realização de movimentos e a competição social;
- ✓ A realização de movimentos e a transformação social.

### **Perceber e reconhecer que:**

- ✓ Pelo movimento nos relacionamos socialmente;
- ✓ Para nos relacionarmos socialmente utilizamos o movimento humano.

### **Perceber e reconhecer o movimento humano como resultado de um processo construído historicamente na sociedade:**

- ✓ Desenvolvimento motor e interação social (movimentos para agir no meio com as pessoas e objetos ao redor);
- ✓ Desenvolvimento motor e estímulos externos (pessoas e objetos que suscitam ações variadas);
- ✓ Aprendizagem de movimentos e a sociedade em que se está inserido (sentar-se para almoçar na sociedade brasileira e na sociedade japonesa);
- ✓ Habilidades motoras / aprendizagem e inserção social (inclusão).

### **Perceber e reconhecer o movimento humano como resultado de um processo culturalmente constituído na sociedade:**

- ✓ Movimento e significados – aceitação social e formação de grupos (papel do menino, papel da menina, papel do homem, papel da mulher, papel do idoso, papel do profissional – movimentos aprendidos e esperados para serem aceitos).
- ✓ Movimento e mudança de comportamento social (grupo de jovens – namoro – movimentos na atuação em diferentes gerações).

**Perceber e reconhecer o movimento humano nas manifestações da cultura de movimentos – inserção e atuação:**

- ✓ Movimento e participação no jogo;
- ✓ Movimento e participação na dança (folclórica, popular);
- ✓ Movimento e participação no esporte;
- ✓ Movimento e participação na ginástica.

**Perceber e reconhecer o movimento humano como canal de comunicação social:**

- ✓ Movimento e expressão de significados (linguagem não verbal, dança);
- ✓ Movimento e expressão de idéias e ideais (caminhada para a paz).

**A sistematização do conhecimento**

Parte final da aula (avaliação): o momento em que os alunos sistematizarão o aprendizado. O professor precisa ter um cuidado especial para não perder o foco da atenção do trabalho, solicitando coisas que divirjam da idéia central da discussão e da conversa com os alunos. Assim, percebemos que a comanda da sistematização precisa apresentar uma ocorrência com a intencionalidade da aula, expressa no objetivo específico, no marco de aprendizagem, na meta de aprendizagem etc.

A sistematização pode ser manifestada em diferentes linguagens como a artística, a motora, a escrita, a oral, ou outra forma encontrada pelo professor. Essa sistematização de vê ser realizada em situações que solicitem diversas fases: uma ação coletiva, onde todos possam ter a oportunidade de participar dando idéias e ajudando no resultado do produto final; uma ação em grupos com menor número de membros participantes, onde o envolvimento de cada elemento é primordial com suas hipóteses e conclusões e, uma ação individual em que cada aluno apresenta o conceito trabalhado de acordo com sua compreensão particular.

Salientamos que não há uma ordem para se trabalhar com essas situações, podendo variar de acordo com as necessidades de cada classe.

A sistematização pode ser compreendida como uma parte da aula, o momento final. Em que os alunos elaboram registros diversos sobre o aprendizado do dia. Esses registros apresentam-se de extrema importância para o processo avaliatório do ensino e da aprendizagem, visto que podemos observar os avanços e as dificuldades na compreensão de determinado conceito, fornecendo subsídio ao professor para propor intervenções na mesma aula ou numa próxima em que se tratar do mesmo assunto. Nesse sentido, enfatizamos que o professor também precisa criar o hábito de realizar seus registros, acompanhando o desenvolvimento do próprio trabalho e acompanhando o desenvolvimento do trabalho dos alunos.

## **UNIDADE TEMÁTICA: Conhecendo o Movimento**

### **Conceitos - Enfoques**

1. Atividade física é todo movimento voluntário que provoca dispêndio de energia.
2. Exercício físico é toda atividade física praticada de forma sistematizada e planejada.
3. Realizamos movimentos globais quando utilizamos todo o nosso corpo para nos movimentar.
4. Realizamos movimentos segmentares quando utilizamos partes do nosso corpo para nos movimentar.
5. Os movimentos podem ser realizados de forma lenta e rápida.
6. Os movimentos podem sofrer aceleração ou desaceleração em sua realização.
7. Podemos nos movimentar para a direita e para a esquerda.
8. Podemos nos movimentar nos níveis alto, médio e baixo.
9. Para realizar movimentos fazemos uso do esforço que pode ser forte ou fraco.
10. A locomoção é a habilidade motora que nos permite ir de um lugar à outro.
11. A habilidade motora de não locomoção é aquela que permite a execução de movimentos em uma posição estacionária.
12. A manipulação é a habilidade motora que nos permite movimentar objetos e/ou seres, com controle sobre os mesmos.
13. A agilidade é a capacidade física que nos permite mudar a direção do corpo no menor tempo possível.
14. A velocidade é a capacidade física que nos permite a execução rápida de movimentos.
15. Velocidade de deslocamento é a capacidade de mover o corpo de um ponto para outro no menor tempo possível.
16. Velocidade de membros é a capacidade física de mover parte do corpo no menor tempo possível.
17. Resistência é a capacidade física que nos permite sustentar um esforço durante um determinado tempo.
18. Resistência aeróbia é a capacidade física que nos permite sustentar um esforço moderado por um longo período de tempo.
19. Resistência anaeróbia é a capacidade física que nos permite sustentar um esforço muito alto por determinado tempo.
20. Resistência muscular localizada (RML) é a capacidade física que permite a execução repetida de movimentos com eficiência.
21. Coordenação motora é a capacidade física que permite a realização de movimentos combinados.
22. Força é uma capacidade física que utilizamos quando realizamos movimentos para vencer uma resistência.
23. Força dinâmica é uma forma de realizar força imprimindo movimento.
24. Força estática é uma forma de realizar força sem produção de movimento.
25. Força máxima é o tipo de força que permite vencer uma resistência com uma contração máxima.
26. Força explosiva é a capacidade física que permite a aplicação de força no menor tempo possível.
27. Flexibilidade é a capacidade física que permite a realização de movimentos com amplitude máxima, sem causar lesão.
28. Equilíbrio dinâmico é a capacidade física que permite manter o corpo em equilíbrio durante o movimento.

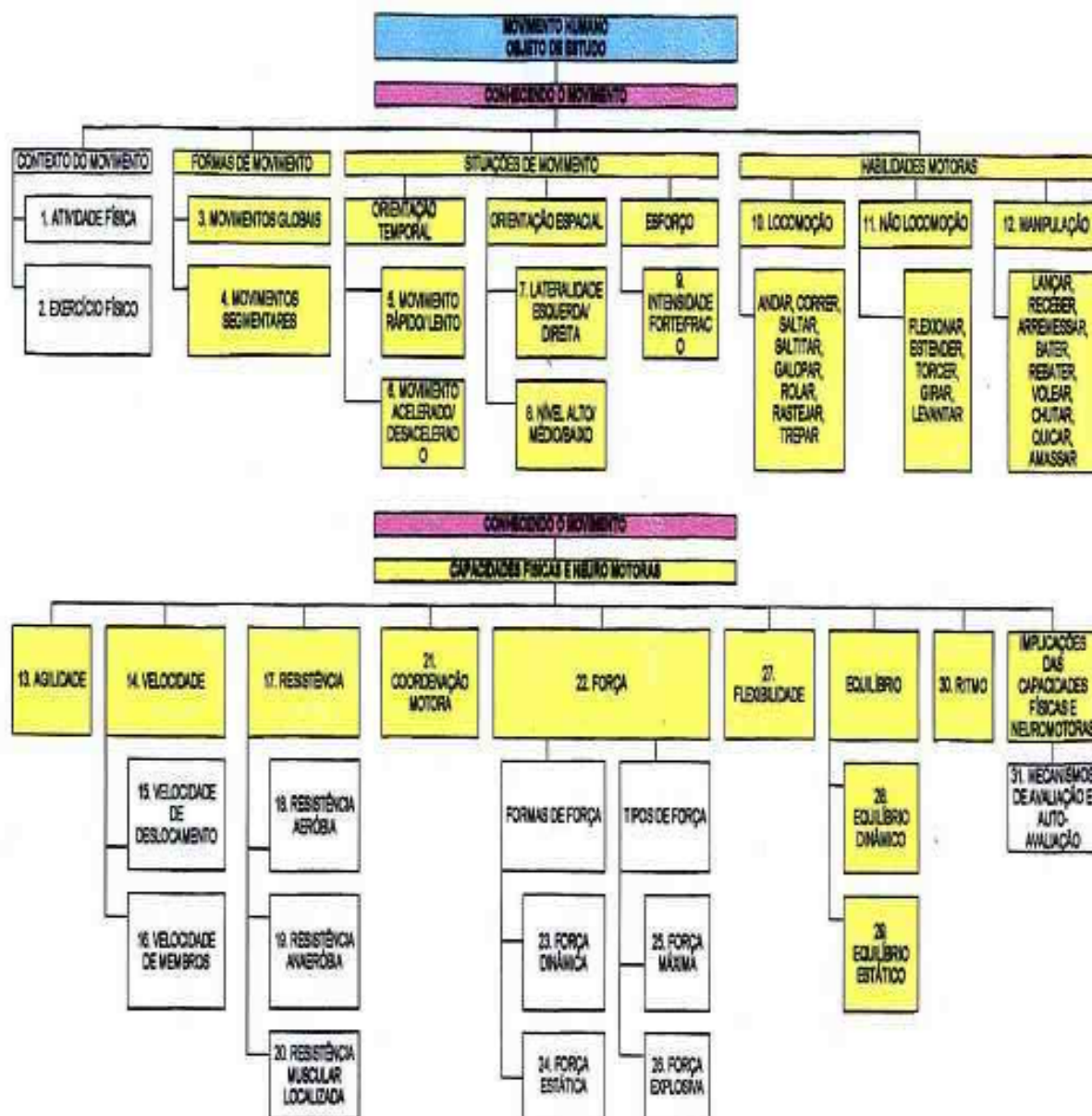
29. Equilíbrio estático é a capacidade física que permite manter o corpo equilibrado em posição estacionária.
30. Ritmo é a capacidade física que permite ordenação e harmonia na realização de movimentos.
31. Existem mecanismos de observação e mensuração que permitem a avaliação e auto-avaliação das capacidades físicas e neuromotoras.

## **BIBLIOGRAFIA**

- ✓ PCN de 1ª a 4ª de Educação Física;
- ✓ Material do Projeto de Capacitação de 2003 de 1ª a 4ª série.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR



Elaboração:  
Edson Renato Nardi  
Luís Fernando Vieira  
Coelho  
Marta Elise Kobs

## ANEXO 2

### PEDAGOGIA DO MOVIMENTO: 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental

#### 1. Finalidades

<b>FINALIDADES</b>	<b>CONHECIMENTOS</b>
Adquirir conhecimento acerca de como melhorar e manter a qualidade de movimento	Dicas e informações essenciais
Ampliar o repertório de movimentos e melhorar a sua qualidade	Locomoção, manipulação, equilíbrio e controle postural, combinação de movimentos, atividades rítmicas e linguagem do movimento
Adquirir conhecimentos sobre as dimensões e implicações do movimento	Biológicas Comportamentais Socioculturais
Ter e permitir acesso à cultura do movimento	Jogo Dança Esporte

#### 1.1 Adquirir conhecimento acerca de como melhorar a qualidade do movimento

A escola, segundo a UNESCO, estabelece como um de seus pilares o “aprender a aprender”. Desta forma, nas aulas de Educação Física, o professor deve procurar desenvolver no aluno a autonomia no processo de melhoria na qualidade do movimento, ou seja, aquisição de habilidades motoras. Para tanto, o aluno deve ter acesso às informações que se referem a descrições, procedimentos e dicas factuais que destaquem os aspectos essenciais para sua aprendizagem. Por exemplo, no ensino do rolamento para frente, o aluno deve aprender que uns dos aspectos essenciais para o sucesso na sua execução é que o queixo deverá estar no peito e não ficar simplesmente repetindo o movimento para tentar adquirir habilidade. É o mesmo que acontece, por exemplo, na matemática. Quando o professor de matemática ensina a equação de segundo grau, ele não se limita a propor repetição de exercícios, mas ensina o raciocínio lógico necessário para compreensão e solução do problema, possibilitando aos alunos a aquisição de capacidade para exercitarem autonomamente e assim melhorem a sua competência. Com isso, a EFE passa também a possuir um conhecimento claramente definido para ser avaliado, independente do nível de habilidade motora ou desempenho motor do aluno. Em suma, conhecer acerca de como melhorar a qualidade do movimento significa ser capaz de identificar os procedimentos e dicas essenciais necessários à aquisição de habilidades motoras. A aquisição desse conhecimento na escola possibilita ao aluno a sua utilização em todas as oportunidades de prática fora da escola, para melhorar a habilidade.

Adquirir conhecimento acerca de como melhorar a qualidade do movimento é um aspecto da aprendizagem do movimento que se constitui um dos objetivos centrais da EFE, especialmente quando se considera a realidade do sistema de ensino

quanto a dias e horas de aula semanais, número de alunos por classe, espaço e materiais didáticos disponíveis.

### Quadro de exemplos

<b>Locomoção</b>	<b>Informações essenciais</b>	<b>Erros comuns</b>
Correr	Auxiliar a corrida com a movimentação dos braços	Movimento descoordenado dos braços
Saltar	Flexionar os joelhos no momento do salto Auxiliar com o impulso dos braços	Sincronização inadequada da extensão dos joelhos em relação ao movimento dos braços.

<b>Manipulação</b>	<b>Informações essenciais</b>	<b>Erros comuns</b>
Arremessar	Pé de apoio (oposto ao braço de arremesso) à frente	Não usar todo o corpo no arremesso, especialmente o movimento do quadril
Quicar	Amortecer a bola com a mão e empurra-la contra o solo	Bater na bola
Chutar	Pé de apoio na linha da bola	Colocação inadequada do pé de apoio
Rebater	Olhar a bola Posicionar-se de lado para realizar a rotação do tronco	Olhar para onde quer rebater a bola
Receber	Olhar a bola Posição de recepção	Esperar a bola com os braços estendidos

<b>Combinação</b>	<b>Informações essenciais</b>	<b>Erros comuns</b>
Correr – saltar	Flexionar o joelho no momento do salto Auxiliar o salto com o movimento dos braços	Parar antes de saltar
Saltar – arremessar	Ao saltar preparar a posição de arremesso	Desequilíbrio do corpo no momento do arremesso.

<b>Equilíbrio e controle postural</b>	<b>Informações essenciais</b>	<b>Erros comuns</b>
Rolamento para frente	Colocar o queixo no peito Deixar o corpo grupado Provocar desequilíbrio para frente Apoio das mãos no solo Tocar o solo com as costas Manter o corpo grupado até o fim do movimento	Apoiar a cabeça no solo e não sobre as mãos Não colocar o queixo no peito Não deixar o corpo grupado Não provocar desequilíbrio para frente
Parada de cabeça	A testa e as mãos deverão formar um triângulo	Apoiar a testa e as mãos na mesma linha



<b>Estratégias de jogo</b>	<b>Informações essenciais</b>	<b>Erros comuns</b>
Queimada	Olhar a bola Ficar distante da bola quando esta estiver com o adversário Não ficar de costas para a bola Ficar separado dos colegas quando passar a bola Ser rápido para arremessar e para fugir da bola Tentar pegar a bola	Não olhar a bola Ficar perto do campo adversário quando este tiver a posse de bola Formar grupos Não passar a bola Ser lento ao fugir e ao arremessar a bola Não tentar pegar a bola
Desmarcação	Estar em constante movimentação Deslocar-se rapidamente Procurar espaços vazios Criar uma linha de passe Mudança rápida de direção Sair do campo visual do marcador	Ficar parado Ser lento no deslocamento Não criar uma linha de passe Movimentar-se numa única direção Ficar no campo visual do marcador
Marcação	Posicionar-se entre a bola e o jogador a ser marcado Não perder o contato visual com a bola e o jogador a ser marcado	Não se posicionar entre a bola e o jogador a ser marcado

## 1.2 Ampliar o repertório de movimentos e melhorar a sua qualidade

Os alunos precisam provocar mudanças no seu comportamento motor, refinando-o e diversificando-o. A capacidade dos alunos de se adaptarem ao ambiente resulta na aquisição de uma gama de habilidades motoras. Didaticamente, elas podem ser divididas em pelo menos cinco grandes grupos: locomotoras, manipulativas (controle de objetos), equilíbrio e controle postural, combinações básicas de habilidades (didaticamente construídas) e combinações específicas próprias da cultura do movimento. Além dessas categorias de habilidades motoras, dois outros aspectos são cruciais para o incremento da qualidade do movimento – o ritmo e os conceitos de movimento. Eles são aspectos construtivos da própria possibilidade de movimento.

- As habilidades locomotoras referem-se àqueles movimentos que implicam no deslocamento de todo o corpo, como uma unidade. Estão incluídas dentro desse grupo de habilidades as diversas formas de rastejar (rolar, andar, correr, deslizar, saltar, escalar, etc), com ou sem implementos (perna de pau, patins, etc).
- As habilidades manipulativas envolvem controle do e sobre objetos, como o próprio nome diz (no caso da Educação Física, principalmente bolas), buscando atingir uma determinada meta. Estão incluídas dentro desse grupo de habilidades as diversas formas de arremessar e receber objetos, chutar, driblar, quicar, rebater, etc.
- Poucos percebem a dificuldade que é nossa capacidade de nos mantermos alinhados e equilibrados em suportes precários, frente a constantes e muitas vezes inesperadas demandas de movimentos locomotores ou manipulativos. Os exemplos mais clássicos do nosso controle postural, ou muitas vezes da falta

dele, são as posturas estáticas em pé e sentada, envolvidas em inúmeras atividades funcionais fora e dentro da escola. Entretanto, essa verdadeira “plataforma postural” faz muito mais que manter o corpo em uma postura estática apropriada – ela sustenta todas as nossas ações locomotoras e manipulativas. Assim, as habilidades de controle, orientação e equilíbrio postural referem-se a nossa capacidade de lidar com as forças gravitacionais e oferecer um suporte contínuo para realização de movimentos. Toda vez que nos movemos, alteramos profundamente a distribuição das forças que atuam sobre o corpo de uma forma que, senão controlada, impediria a própria movimentação que gerou o desequilíbrio. No entanto, somos capazes não só de antecipar essas mudanças mantendo a orientação e equilíbrio postural necessário para que a meta seja atingida, como também de realizar ajustes posturais compensatórios frente às mudanças que não puderam ser previstas antecipadamente. Estão incluídas dentro desse grupo àquelas habilidades com uma demanda crítica sobre a capacidade de manter o equilíbrio estático ou dinâmico, assim como aquelas que demandam consciência corporal crítica do estado de tensão e relaxamento dos músculos ou grupos musculares (apoios invertidos, posturas ginásticas estáticas e etc.).

- d) A combinação básica de habilidades fundamentais refere-se àquelas reorganizações primárias dentro das próprias habilidades locomotoras (correr e saltar, por exemplo) ou entre as habilidades locomotoras e manipulativas. São as combinações didaticamente construídas que servem de base para inúmeras habilidades específicas da cultura do movimento.
- e) Combinação de habilidades fundamentais implicadas na cultura do movimento (ginástica, dança e jogo) refere-se a combinações presentes em atividades físicas com significado cultural, ou seja, próprias da cultura do movimento. Estão incluídas dentro desse grupo, por exemplo, salto em distância, arremessar ao gol, correr e fintar em situações de jogo de regras, etc.
- f) As atividades rítmicas possibilitam explorar aspectos fundamentais da organização temporal do movimento como sincronização, timing e ritmo. O ritmo caracteriza-se como um fluxo constante e dinâmico mediante o qual diversos processos corporais se manifestam. Necessariamente intrínseco ao movimento, o ritmo é a manifestação harmônica de determinada ação motora em um intervalo temporal. Assim, as atividades rítmicas têm como principal objetivo proporcionar experiências que enriqueçam a percepção e organização temporal do movimento.
- g) Se pedirmos para alguém realizar um movimento com os braços e em seguida para que essa mesma pessoa descreva o movimento que realizou, estaremos envolvendo-a em uma tarefa extremamente difícil. Movimentos, de uma forma geral, são fenômenos difíceis de serem descritos e, portanto, de serem comunicados. Um avanço significativo para a solução desse problema foi o sistema proposto por Rudolf Laban (1978) para descrever movimentos de dançarinos. A grande contribuição de Laban foi construir um sistema de notação de movimento, capaz de representá-lo na forma de linguagem verbal. Essa linguagem, além de ser uma ferramenta importante para ajudar o professor de Educação Física a construir experiências de aprendizagem, é também muito útil para o aluno explorar e desenvolver a qualidade do seu movimento. A linguagem do movimento ajuda o aluno a falar sobre movimento, a construir uma idéia motora do movimento a ser aprendido ou executado e a planejar soluções funcionais para situações novas. Em geral, a linguagem do movimento é

composta por verbos (correr, girar, saltar, esticar, etc) e termos associados ao verbo, ou seja, advérbios (para trás, em cima, sobre, em ziguezague, etc). A linguagem do movimento pode ser organizada em quatro eixos descritos abaixo.

### O que o corpo ou suas partes estão fazendo

Partes do corpo	Ações corporais	Ação de partes do corpo
Cabeça Tronco Membros	Dobrar Esticar Torcer Girar	Suportar Conduzir Aplicar força Receber força

### Categorias de movimento

Locomotoras: mover-se de um espaço para outro;

Equilíbrio e controle postural: permanecer no mesmo espaço;

Manipulação: lançar, receber e manusear objetos.

Formas corporais	Para os lados	Direções
Ampla Arredondada Torcida Quebrada	Diagonal Para cima Para baixo	Para frente Para trás
O uso do espaço	Níveis	Extensões do corpo
Área Espaço pessoal Espaço coletivo	Alto Médio Baixo	Grande/pequeno Perto/longe Simétrico/assimétrico
	Trajatórias *	
	Reta Em curva Ziguezague	

\* tanto no ar quanto no espaço; tanto com relação ao corpo quanto a objetos lançados ou recebidos.

### Características (qualidades) do movimento

Força	Velocidade	Fluência
Forte, intenso, pesado, musculatura tensa Fraco, fácil, leve, flutuante, músculos soltos	Rápido, explosivo, súbito  Devagar, cuidadoso, lento, músculos relaxados	Travado, controlado, truncado, desajeitado  Solto, suave, fluído, contínuo

### Relacionamentos com pessoas e/ou objetos

Outras partes do corpo	Objetos ou equipamentos	Pessoas		
Simétricas/assimétricas Atrás / na frente Acima / abaixo	Perto / longe Dentro / fora Em cima / em baixo Sobre / sob	Contrastar, alternar, suceder, espelhar, seguir, imitar, interceptar		
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Estímulo</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Visual Auditivo proprioceptivo</td> </tr> </tbody> </table>			Estímulo	Visual Auditivo proprioceptivo
Estímulo				
Visual Auditivo proprioceptivo				

Ampliar o repertório de movimentos e melhorar a sua qualidade refere-se ao compromisso com a aprendizagem de uma variedade de habilidades motoras, significativas ao contexto do aluno e relativas às suas possibilidades de desempenho. A preocupação aqui está voltada predominantemente para a ampliação do acervo motor do aluno que se constitui base para o desenvolvimento. Ampliar o repertório de movimentos e melhorar a sua qualidade é um aspecto da aprendizagem do movimento que deve ser perseguido na EFE como uma importante meta educacional. No entanto, é fundamental o entendimento de que o seu alcance depende muito das condições que o sistema de ensino oferece, por exemplo, a frequência e duração das aulas, espaços e materiais. Conforme foi salientado e argumentado anteriormente. Esse é o motivo pelo qual a aquisição do conhecimento acerca de como melhorar a qualidade de movimento, e não a melhoria da qualidade do movimento propriamente dita, constituir-se uma das principais finalidades da EFE nesta proposta.

### 1.3 Adquirir conhecimentos sobre as dimensões e implicações do movimento

Aprendizagem sobre o movimento refere-se a aquisição de conhecimentos acerca das dimensões e implicações biológicas, psicológicas, sociológicas e culturais do movimento humano. São conhecimentos produzidos pelas diferentes áreas de pesquisa da Educação Física cujo domínio por parte dos alunos tem um valor não apenas informacional e cultural como também utilitário e instrumental. Em outras palavras, esses conhecimentos possibilitam uma compreensão mais abrangente e aprofundada do movimento humano como um elemento fundamental para a vida e inserem o aluno à cultura de movimento não apenas para dela participar e usufruir, como também para construir e transformar.

Os conhecimentos produzidos pelas diferentes áreas de pesquisa têm aumentado substancialmente nas últimas décadas. São conhecimentos que descrevem e explicam, por exemplo, as dimensões e os efeitos fisiológicos, biomecânicos, psicológicos, comportamentais e socioculturais da atividade física. Infelizmente, esses conhecimentos têm tido pequeno impacto nos programas de educação física, especialmente escolar, e têm sido pouco explorados como conteúdo de ensino nos diferentes níveis de escolarização. Provavelmente, a visão de Educação Física como uma disciplina eminentemente prática que ainda prevalece no meio escolar tem sido

um dos fatores que inibem a disseminação desses conhecimentos. Não seria exagero afirmar que a Internet constitui-se hoje um veículo provavelmente muito mais atraente e eficiente no desempenho dessa tarefa.

Sem aprendizagem sobre o movimento, certamente a EFE estaria incompleta, pois ela constitui-se um de seus objetivos centrais. É necessário, portanto, selecionar, conhecimentos relevantes à luz de critérios e valores educacionalmente orientados, que necessitam ser disseminados na EFE e organiza-los de forma seqüencial em correspondência ao processo de escolarização. Como esses conhecimentos referem-se, na maioria das vezes, a relação causa-efeito ou correlação entre variáveis, ou ainda são conceitos acadêmicos mais elaborados e abstratos, o estágio de desenvolvimento cognitivo em que se encontram os alunos constitui-se um importante referencial a ser considerado para a definição da ordem seqüencial dos conteúdos.

#### **1.4 Ter e permitir acesso à cultura do movimento**

O ser humano se distingue de outras espécies animais porque criou um sistema de símbolos para dar significado às suas relações com os outros e com a natureza. Esse conhecimento – conjunto de significados de suas experiências – que determina sua forma de agir é o que denominamos de cultura. Toda sociedade insere um conjunto de significados simbólico ao corpo. A forma como o corpo é tratado e como o gesto é utilizado na comunicação e em outras atividades, expressa como as relações sociais são reguladas. Portanto, é possível relacionar as atividades motoras e as sociedades em que se manifestam. Assim, o futebol no Brasil e o futebol americano nos EUA, diz muito das características próprias dessas culturas.

A transmissão do patrimônio cultural historicamente acumulado é uma das funções essenciais da escola. Pensando na cultura brasileira, tal fato ganha relevância, dada a riqueza de influências que sofreu de outras culturas. Desse modo, é fundamental que nas aulas de EFE, ao mesmo tempo que amplia o repertório de movimentos e melhora a sua qualidade, o aluno tenha oportunidade de conhecer as diferentes manifestações da cultura do movimento (dança, jogo, ginástica).

- a) Dança – desde a Antigüidade, a humanidade faz da dança como uma forma de comunicação e expressão. Dentre as manifestações rítmicas e expressivas relatadas destacam-se as danças sacras, danças de guerra e as danças profanas, com caráter recreativo. Além do seu caráter de comunicação e expressão, a dança deve ser encarada como um importante elemento na construção e no resgate da cultura popular de uma nação. Assim, as danças do folclore popular bem como as danças contemporâneas e as atividades rítmicas e expressivas devem ser contempladas durante os ciclos escolares.
- b) Ginástica – refere-se, nesse programa, às atividades que visam o domínio do corpo e que se apresentam por meio de figuras estáticas ou dinâmicas, que envolvem força e equilíbrio, coordenando eixos e alavancas.
- c) Jogo – atividade lúdica regulada por regras. Podem ser classificadas em : a) invasão/territorial – salva bandeira, chutegol; b) rede – cambio, peteca; c) perseguição – pega-pega, mãe da rua, duro-mole; d) alvo – amarelinha, queimada; e) rebatida – base 4, taco. Podem também ser classificadas em: a) jogos globalizados – jogos que fazem parte da cultura seja ela regional ou de nível

nacional, onde poderão ser jogados em diferentes lugares com possíveis variações de regras e/ou nomes; b) jogos populares; c) jogos cooperativos – jogos em que a dimensão cooperativa é destacada e a dimensão competitiva minimizada.

## **2. Objetivos Gerais**

### **2.1 Adquirir conhecimento acerca de como melhorar a qualidade de movimento**

- a) Conhecer e aplicar informações essenciais (dicas) para a execução das habilidades motoras fundamentais;
- b) Conhecer e aplicar informações essenciais (dicas) para a execução de combinações das habilidades motoras fundamentais.
- c) Conhecer e aplicar informações essenciais (dicas) para a execução de combinações das habilidades motoras fundamentais em jogos de baixa, média e alta organização.

### **2.2 Ampliar o repertório de movimentos e melhorar a sua qualidade**

- a) Demonstrar capacidade de executar as habilidades motoras fundamentais considerando o nível esperado de desenvolvimento motor e as condições de aprendizagem.
- b) Conhecer e aplicar a linguagem do movimento referente ao que o corpo está fazendo e o uso do espaço.
- c) Demonstrar capacidade de executar combinações básicas das habilidades motoras fundamentais, considerando o nível esperado de desenvolvimento motor e as condições de aprendizagem.
- d) Conhecer e aplicar a linguagem do movimento referente às características do movimento e relacionamentos.
- e) Demonstrar capacidade de executar combinações básicas das habilidades motoras fundamentais em jogos de baixa organização, considerando o nível esperado de desenvolvimento motor e as condições de aprendizagem.
- f) Demonstrar capacidade de executar combinações básicas das habilidades motoras fundamentais em jogos de média organização, considerando o nível esperado de desenvolvimento motor e as condições de aprendizagem.
- g) Demonstrar capacidade de executar combinações básicas das habilidades motoras fundamentais em jogo de alta organização, considerando o nível esperado de desenvolvimento motor e as condições de aprendizagem.

### **2.3 Adquirir conhecimentos sobre as implicações e dimensões do movimento**

- a) Ter conhecimento das dimensões e implicações biológicas do movimento.
- b) Ter conhecimento das dimensões e implicações comportamentais do movimento.
- c) Ter conhecimento das dimensões e implicações socioculturais do movimento.

#### **2.4 Ter e permitir acesso à cultura de movimento**

- a) Ter conhecimento de atividades próprias da cultura do movimento – jogos cooperativos, cantigas de roda e exercícios de solo – de acordo com o nível de desenvolvimento e as condições de aprendizagem.
- b) Ter conhecimento de atividades próprias da cultura do movimento – jogos populares, danças folclóricas e exercícios de solo com materiais – de acordo com o nível de desenvolvimento e as condições de aprendizagem.
- c) Ter conhecimento e saber organizar atividades próprias da cultura do movimento – jogos mundiais, dança e exercícios com aparelhos – de acordo com o nível de desenvolvimento e as condições de aprendizagem.
- d) Ter conhecimento, saber organizar e usufruir atividades próprias da cultura do movimento como jogos, dança e seqüências de ginásticas, de acordo com o nível de desenvolvimento e as condições de aprendizagem.

#### **BIBLIOGRAFIA**

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Educação Física, vida e movimento**. São Paulo: CENP – SEE, 2005.

**ANEXO 3****1º Encontro - "Ação docente em Educação Física".  
Leis, Ética e Sistema Confef / Cref.****AVALIAÇÃO**

1. Qual o seu objetivo ao participar desta atividade?
_____
_____
_____
2. Que contribuição este Encontro trouxe para você ?
_____
_____
_____
<input type="checkbox"/> Sua escola ou você realiza alguma iniciativa para o desenvolvimento "Da Sua Ação Docente ?
<input type="checkbox"/> Sim Qual? _____
<input type="checkbox"/> Não _____



**2º Encontro - "Ação docente em Educação Física".  
Abordagens Pedagógicas em Educação Física.**

**AVALIAÇÃO**

1. Os encontros têm correspondido sua expectativa? _____ _____ _____
2. O que o 1º encontro fez você refletir? _____ _____ _____
<input type="checkbox"/> Sua ação docente precisa de mudanças? <input type="checkbox"/> Sim Qual? _____ Não _____

**3º Encontro - "Ação docente em Educação Física".  
Paradigmas na Educação.**

**AVALIAÇÃO**

1. Quais os elementos necessários para uma aula de Educação Física? _____ _____ _____
2. Você recomendaria o trabalho que faz na escola para alguém? Por quê? _____ _____ _____
3. Qual seria o seu PARADIGMA? _____ _____

**5º Encontro - "Ação docente em Educação Física".  
Redimensionando nossa prática.**

**AVALIAÇÃO**

<p>1. Em nossos encontros discutimos, vimos, refletimos sobre vários assuntos pertinentes a nossa prática o que mais te marcou?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>												
<p>2. <input type="checkbox"/> servando o quadro abaixo classifique <input type="checkbox"/> em grau de importância os assuntos ligados a nossa prática <input type="checkbox"/> número de do 1º a 10º sendo que o <input type="checkbox"/> de cada é decrescente ( 1º= 10 , <input type="checkbox"/> 9, 3º= 8.....)</p> <table border="0"> <tr> <td><input type="checkbox"/> Conhecimento</td> <td><input type="checkbox"/> Mudança da Prática Docente</td> <td><input type="checkbox"/> Valorização Profissional</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> Crescimento Profissional</td> <td><input type="checkbox"/> Legislação</td> <td><input type="checkbox"/> Auto- crítica</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> Troca de experiências</td> <td><input type="checkbox"/> Material</td> <td></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> Motivação</td> <td><input type="checkbox"/> Atualização</td> <td></td> </tr> </table>	<input type="checkbox"/> Conhecimento	<input type="checkbox"/> Mudança da Prática Docente	<input type="checkbox"/> Valorização Profissional	<input type="checkbox"/> Crescimento Profissional	<input type="checkbox"/> Legislação	<input type="checkbox"/> Auto- crítica	<input type="checkbox"/> Troca de experiências	<input type="checkbox"/> Material		<input type="checkbox"/> Motivação	<input type="checkbox"/> Atualização	
<input type="checkbox"/> Conhecimento	<input type="checkbox"/> Mudança da Prática Docente	<input type="checkbox"/> Valorização Profissional										
<input type="checkbox"/> Crescimento Profissional	<input type="checkbox"/> Legislação	<input type="checkbox"/> Auto- crítica										
<input type="checkbox"/> Troca de experiências	<input type="checkbox"/> Material											
<input type="checkbox"/> Motivação	<input type="checkbox"/> Atualização											
<p>3. Agora nos diga se estes encontros foram de valia a você, o que lê te trouxe de real contribuição, o que realmente você pode aplicar e se devemos pensar em termos novos encontros futuros ?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>												

**ANEXO - 4****A) - PAUTA DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA PROFESSOR**

1. Idade

- 25 a 30 anos
- 31 a 35 anos
- 36 a 40 anos
- 41 a 45 anos
- 46 a 50 anos
- 51 a 55 anos

2. Sexo?

- Masculino                       Feminino

3. Qual sua formação, instituição e onde fez a graduação?

4. Possui algum tipo de especialização? Qual?

5. Você conhece o programa de Educação Física do Ciclo I da SEE?

6. A que clientela do Ensino fundamental respectivamente Ciclo I(1ª a 4ª) e Ciclo II (5ª a 8ª) ou Ensino Médio você leciona?

7. Trabalhou com aulas no Ensino fundamental 1ª a 4ª, antigo Ciclo Básico? Quando iniciou e quando parou de dar aulas neste ciclo, por quê?

8. No antigo Ciclo Básico havia um programa de atividades pedagógicas?

9. Como eram as capacitações por parte da Secretaria Estadual de Educação naquele período?

10. Quais eram suas maiores dificuldades em trabalhar no ciclo básico anteriormente?

- Falta de capacitações
- Material
- Mediação entre Professor PEB I e professor especialista em educação física.
- Apoio de diretores e coordenadores
- Falta de um programa orientador do trabalho

11. Você teve oportunidade de participar das capacitações da nova proposta pedagógica do Ciclo I, em que ano?

- 2003
- 2004
- 2005

12. Quem ministrou estas capacitações?

- ATP
- Professor Convidado
- Professor da Própria Rede

13. Como foram?

14. Você conseguiu ter suas expectativas e dúvidas atendidas?

15. O que faltou?

16. Dê sua opinião sobre as capacitações pedagógicas promovidas pela Diretoria de Ensino?

17. Você acredita que pode contribuir para que a Educação Física permaneça no ciclo I dentro da grade curricular?

18. Como você vê sua atuação nesta nova abordagem pedagógica proposta pela SEE?

19. Quais suas maiores dificuldades?

## **B) - ENTREVISTA GESTORES**

1. O retorno da Educação Física no Ciclo I tem sido questionado desde a época de sua implementação. Quais foram os motivos orientadores dessa ação por parte da Secretaria de Educação?

2. Como você vê os resultados da implementação da Educação Física Escolar No Ciclo I no do Estado de São Paulo nestes últimos anos?

3. Você acredita que essa inclusão teve aspectos positivos, indique-os?

4. Os aspectos positivos da inclusão da Educação Física Escolar no ciclo I e aspectos que devem ser melhorados neste segmento?
5. Justifique a inclusão da Educação Física Escolar no Ciclo I, com demanda de capacitação, neste momento em que ocorre a municipalização desse ciclo no estado?
6. Como as municipalizações muitos municípios não contratam professores especialistas para ministrarem aulas no Ciclo I como pode ser resolvido o problema da não contratação de professores pelos municípios?
7. Aponte outras possibilidades de melhoria da qualidade da Educação Física Escolar no Ciclo I?
8. Nos relatórios técnicos elaborados pela secretaria de educação através das Diretorias de Ensino têm surtido efeito?
9. Existem indícios de melhoria de qualidade de ensino?
10. Os professores especialistas realizam um trabalho integrado com os demais professores PEB I?
11. Existem indícios de que isso tem acontecido?
12. Como a comunidade em geral vem respaldando o trabalho do professor especialista neste ciclo?

## ANEXO 5

### **MATERIAL ALTERNATIVO - UMA OPÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR** **HIGIOKA, Carlos Tadayuki**

Buscamos, não apenas sugerir a sucata como material alternativo, mas principalmente enfatizar a utilidade de alguns materiais tidos como sucata na comunidade escolar, que podem enriquecer ainda mais nossas aulas de Ed. Física, não substituindo os materiais básicos necessários as nossas aulas, e sim somando-os aos mesmos. Utilizando toquinhos e saquinhos de areia, apresentamos algumas atividades e jogos recreativos, para desenvolvimento e crescimento das crianças no seu todo e em seus segmentos. A reação e o prazer das crianças tornam-se notórios no decorrer das atividades, quando se soltam, se libertam e vêm a descobrir mais de si e do mundo que as cercam simplesmente pelo brincar. Enfatizamos a criatividade das crianças ao confeccionar os materiais, vivendo seu mundo de fantasias, levada a uma ação no meio em que vive. Podemos concluir que as crianças tiveram e têm interesse em atividades com materiais alternativos (como material pedagógico) e ressaltamos principalmente a disposição das crianças em brincar, jogar, correr, enfim, participar diretamente em todas as atividades realizadas. Muitas escolas sobrevivem em meio a um deserto de opções para seus problemas mais significativos, problemas estes semi-encobertos muitas vezes, graças ao esforço e ao desgaste de APMs, Grêmios Estudantis, Professores, ou até mesmo de líderes comunitários. A falta de material adequado para uma boa aprendizagem tem levado os educadores a criar seus métodos, formas e materiais educacionais. Muitos destes fazem seus trabalhos de forma científica, abrangendo principalmente materiais alternativos. Preocupados em minuciar o melhor uso de algumas destas sucatas, aprofundamo-nos na utilização dos toquinhos e saquinhos, como instrumentos de massa, como brinquedo, empregando-os em forma de jogos e atividades psicomotoras, como instrumentos auxiliares ao maior de todos os instrumentos de alfabetização: o próprio corpo da criança, dando vazão à criatividade, aos sentimentos, às carências, à imaginação, à fantasia das crianças seja por intermédio de atividades recreativas, de atividades psicomotoras, comparando coisas, enfim, dando vazão às reais características e necessidades de nossas crianças. Uma vez que a escola não pode esperar acontecer, mas tem que fazer acontecer, esperamos que os educadores de uma forma geral, possam expressar sua infinita criatividade, expressar sua característica de mágico, de artista, de criador, de improvisador, uma vez que ainda não foi provado o contrário, mas o educar nada mais é que uma grande e difícil arte, onde a arte de ensinar engloba uma enorme platéia sedenta por aprender, no mínimo, a viver: as crianças.

### **BIBLIOGRAFIA**

- FREIRE, João B. **Educação Física de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1989.  
PILETTI, Claudino **Didática Geral**. São Paulo: Ática, 1990.  
SAVIANI, Dermeval **Escola e Democracia**. São Paulo: Autores Associados, 1984.  
WEISS, Luise **Brinquedos e engenhocas, etividades lúdicas com sucata**. São Paulo: Scipione, 1989.