



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte  
Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação  
popular  
Niterói – RJ  
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

## ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO EM MINAS GERAIS: UMA ANÁLISE DO CONTEÚDO BÁSICO COMUM – CBC

Marina Ferreira de Souza Antunes<sup>1</sup>  
Roberto Valdés Puentes<sup>2</sup>

### RESUMO

*Constitui a fase inicial de pesquisa que tem por objetivo geral realizar um diagnóstico de obstáculos e necessidades didático-pedagógicas dos professores em exercício na rede estadual, como condição básica para o desenvolvimento das fases posteriores quais sejam: concepção, implementação e avaliação de uma estratégia de desenvolvimento profissional pautada num modelo de formação centrada na reflexão, no apoio mútuo e na supervisão clínica. Apresenta um recorte, enfocando o componente curricular educação física no ensino médio, a partir da análise da proposta curricular da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, com relação aos aspectos metodológicos.*

### Introdução

Este estudo visa divulgar parte da pesquisa “Desenvolvimento profissional dos professores que atuam no Ensino Médio: um diagnóstico de obstáculos e de necessidades didático-pedagógicas<sup>3</sup>”, que vem sendo desenvolvida pelo Núcleo de Didática e Ensino-aprendizagem da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Pretende diagnosticar os obstáculos e necessidades didático-pedagógicas que apresentam os professores que atuam no Ensino Médio em escolas da Rede Pública Estadual em Uberlândia, a partir da avaliação dos indicadores de desempenho de suas funções docentes, especialmente a docência, naquilo que lhe diz respeito: a organização (o planejamento), a execução (a gestão do processo em interação com os alunos) e a avaliação do processo de ensino-aprendizagem para a formação de competências nos alunos e para o trabalho interdisciplinar.

Metodologicamente inspira-se no *modelo de formação de professores centrado na reflexão, o apoio mútuo e a supervisão clínica*, descrito por García (1999). Adotou-se o conceito de *desenvolvimento profissional de professores*, como uma noção que parte de conceber o docente como um profissional do ensino. A população é composta pelos professores, alunos e gestores educacionais de 6 (seis) escolas estaduais de Ensino Médio. As três com as melhores notas médias no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e as três com mais baixas médias.

Apresentamos resultados parciais abrangendo a disciplina Educação Física no Ensino Médio apontando os resultados da análise documental realizada com base na Proposta Curricular para o Ensino Médio em Minas Gerais (CBC do Ensino Fundamental e Médio). Análise esta que servirá de subsídio para a fase posterior da pesquisa, que é o confronto entre os resultados apresentados nos questionários (os quais

<sup>1</sup> Professora da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Uberlândia, colaboradora no projeto de pesquisa.

<sup>2</sup> Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, coordenador do projeto de pesquisa.

<sup>3</sup> Projeto financiado pela FAPEMIG - processo nº SHA - APQ - 01437-09.



encontram se em fase de aplicação) e os referenciais teóricos metodológicos dos ordenamentos legais, apresentados pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais.

### **Contextualizando o Ensino Médio Brasileiro: Problemática e Justificativa**

Um problema real que enfrenta o sistema nacional de educação no Brasil está na baixa qualidade dos processos de ensino-aprendizagem que tem lugar na Educação Básica e, por isso mesmo, na deficiente formação que estão recebendo muitos dos alunos que cursam esse nível de ensino. Os autores ocupados com o tema afirmam que isso se deve, entre muitas outras razões, ao mau desempenho didático-pedagógico do corpo docente.

A problemática da formação nos cursos de licenciatura demonstra historicamente déficits e lacunas, que se refletem na qualidade da prática pedagógica dos professores que atuam na Educação Básica, principalmente, no Ensino Médio. Este tem apresentado índices crescentes no número de matrícula na última década. Curiosamente, esse acréscimo não tem sido provocado pela melhoria da qualidade dos processos de aprendizagem no ensino fundamental, que continua renitente em manter elevados percentuais de fracasso escolar e de evasão. O atendimento a contingentes cada vez maiores de estudantes no ensino médio, prende-se a resultados de exames supletivos e a retornos de adultos que interromperam estudos há algum tempo.

Até este momento, a prática curricular do Ensino Médio brasileiro teve como referência mais importante a preparação para os exames vestibulares que dão ingresso à educação superior. O que se explica: num sistema educacional em que poucos conseguem vencer a barreira dos oito anos de escola obrigatória, parece lógico que os que chegam ao ensino médio destinam-se, em sua maioria, aos estudos superiores, para completar sua formação pessoal e profissional.

Ressaltamos que o interesse e o compromisso com a investigação referente ao desenvolvimento profissional de professores, seus saberes e suas práticas poderá contribuir para a melhoria da qualidade da educação no Ensino Médio.

### **A formação em Educação Física no Brasil: alguns apontamentos**

Na área da educação física, a formação docente está permeada por uma cultura com forte influência do diagnóstico, da normatização e da objetividade (Molina Neto & Molina, 2003). Os currículos ainda encontram-se ancorados num paradigma técnico linear, marcados por disciplinas com práticas voltadas para o conhecimento técnico desportivo, em detrimento das disciplinas da área do conhecimento humanista; sendo que estas últimas precedem as primeiras; numa perspectiva de que a teoria precede, ou deve preceder a prática; visão que contribui para a desarticulação entre teoria e prática e, por conseguinte, para a fragmentação do conhecimento.

Para Kunz (2001) isto é atributo da chamada “racionalidade instrumental,” predominante na modernidade, voltada para fins imediatos e utilitários. E em função deste tipo de formação, os professores ainda não conseguiram ir além da instrumentalização físico técnica para as modalidades gimno desportivas.



Como consequência disto, a organização do trabalho pedagógico, a seleção de conteúdos e o trato com o conhecimento científico, numa perspectiva crítica, continuam sendo considerados os maiores problemas enfrentados pela grande maioria dos profissionais da área (Kunz, 2001). Para superação destes problemas Kunz (1994) propõe uma teoria pedagógica (“crítico emancipatória”), calcada numa didática comunicativa que implica numa “racionalidade comunicativa”, visando o desenvolvimento da capacidade de se fazer compreender e compreender o outro num contexto de diálogo crítico. Ressalta, ainda, que o aluno, ao longo do processo de ensino deve ser capacitado para conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados através da reflexão crítica.

Portanto, a formação deve ser orientada para: a reflexão crítica sobre a construção histórica, a prática relacionada com o contexto sócio-econômico-político-cultural e para as possibilidades de desenvolvimento de um conhecimento específico articulado com a construção de um ensino diferenciado no contexto escolar (Molina Neto, 1995); pautado não somente nos aspectos teóricos, mas considerando também o saber docente produzido pelos professores nas diferentes práticas pedagógicas e sua aplicabilidade nos diversos ambientes escolares.

Para Freire (1997), o momento fundamental da formação continuada está exatamente no movimento dinâmico e dialético que envolve o fazer e o pensar sobre o fazer, o instante especial em que se dá a reflexão consciente e crítica sobre a prática. Ao se optar por um tipo de metodologia que coloque em evidência o que o professor já faz, ou consegue fazer, procura-se, ao mesmo tempo, compreender esta realidade, contextualizando-a e, ainda, reelaborar ações que possam ser desencadeadas a partir do cotidiano de sujeitos concretos, que resultem em mudanças significativas.

Assim, entendemos que o professor não deve aplicar teoria na prática, e sim, (re)construir (reinventar) sua prática com referência em ações/experiências e em reflexões/teorias. É fundamental que esta apropriação de teorias se dê de forma autônoma e crítica, portanto, como ação de um sujeito, de um autor (CAPARROZ & BRACHT, 2007, p.27).

Por outro lado, o que se pôde constatar a partir da década de 1990 em relação ao potencial das abordagens que versam sobre a transformação da prática pedagógica é o que o próprio Caparróz (2001) passou a chamar de viés prescritivo: “Não deve ser assim” indicando a necessidade de ir além da dimensão exortativa ou da prescrição por negação. Em função desse viés, as proposições pedagógicas não ajudaram a fundamentar a prática cotidiana; não buscaram compreender a Educação Física por aquilo que os professores fazem no cotidiano - estudaram a prática pedagógica a partir dos discursos oficiais. Afirma, ainda que a presença de um discurso opositor à racionalidade tecnocrática não foi capaz de conter o aumento do tecnicismo e da racionalidade burocrática; por fim, questiona os limites que aquelas abordagens tiveram para considerar as formas de estruturação das instituições e para decodificar as condições institucionais de escolarização.

### **Proposta Curricular para Educação Física em Minas Gerais: uma análise preliminar dos aspectos metodológicos**

A proposta curricular para educação física da SEE/MG afirma que o CBC contempla os conhecimentos mínimos necessários para que os adolescentes e jovens



III Congresso Sudeste de Ciências do Esporte  
Mega Eventos esportivos no Brasil: seus impactos e a participação  
popular  
Niterói – RJ  
23 a 25 de setembro de 2010

ISSN 2179-8141

possam vivenciar a sua corporeidade com autonomia e responsabilidade, para intervirem na sociedade, com ludicidade e qualidade de vida. E que o compromisso com uma Educação Física voltada para a formação cidadã dos alunos deve ser orientado por

- Corpo concebido na sua totalidade;
- A qualidade de vida como requisito para a vivência corporal plena;
- As práticas corporais como linguagem;
- A ludicidade como essência da vivência corporal;
- A escolarização como tempo de vivência de direitos;
- A democracia como fundamento do exercício da cidadania;
- A ética e a estética como princípios norteadores da formação humana (CBC, 2008, p. 17).

Ao apresentarem as Orientações Metodológicas ressaltam que “*Não se constrói uma nova proposta de Educação Física Escolar por decreto. Precisamos ter um plano de ação*” (CBC, 2008, p. 24). No entanto quando indicam o conteúdo curricular a ser tratado na Educação Física, bem como a concepção de currículo que deve permear a proposta, identificamos uma contradição, uma vez que afirmam

Em consonância com a LDB e os princípios norteadores dessa proposta, currículo é compreendido como um conjunto de experiências organizadas sistematicamente em dada realidade concreta, historicamente situada, destinado à formação de sujeitos **autônomos**, capazes de intervir na realidade e transformá-la segundo a ética democrática. Essa concepção supera a tradicional compreensão de currículo como rol de disciplinas que compõem um curso ou relação de temas que constituem uma disciplina.

No que tange à estrutura organizacional dos conteúdos da disciplina de Educação Física ao longo da Educação Básica, a **Secretaria Estadual da Educação definiu**, a partir das orientações da LDB, a estruturação do Conteúdo Básico Comum (CBC) conteúdos relevantes e necessários ao desenvolvimento das competências e habilidades consideradas imprescindíveis aos alunos em cada nível de ensino e que, portanto, devem ser, **obrigatoriamente**, ensinados em todas as escolas da rede estadual de ensino de Minas Gerais (CBC, 2008, p. 32). (Grifo nosso).

Entendemos que uma proposta que diz considerar o professor como autor de sua prática pedagógica não deveria usar o termo “obrigatoriamente”, pois onde fica a autoria e a autonomia destes professores, uma vez que realizará o trabalho por obrigação e não por adesão/entendimento e concordância com o projeto?

As orientações metodológicas apontam para o compromisso da área da Educação Física com a formação cidadã, o que demanda que o processo ensino-aprendizagem seja orientado pelos seguintes princípios metodológicos: Reconhecimento e valorização das experiências e conhecimentos prévios dos alunos; Consideração da diversidade cultural como ponto de partida da educação inclusiva; Integração teoria-prática; Interdisciplinaridade; Articulação coerente entre conteúdos, métodos e recursos didáticos; Re-significação da concepção dos espaços e tempos; Avaliação processual e permanente e Aprendizagem continuada (CBC, 2008, p. 24).

Esta leitura preliminar nos apresenta algumas categorias sobre as quais nos debruçaremos com mais afinco na próxima etapa do projeto, levando em consideração, principalmente, os questionários que os professores estão respondendo e o confronto com a literatura. As categorias são: formação cidadã, democracia, estética, competência, habilidades, interdisciplinaridade, aprendizagem e ética democrática.

De modo geral, esperamos que a realização desta pesquisa contribua para as investigações no campo da formação continuada de professores e que o



desenvolvimento da fase inicial de diagnóstico possibilite a elaboração e implementação de políticas públicas de formação inicial e continuada dos professores que atuam no Ensino Médio. A troca de experiências entre profissionais e a melhoria da qualidade da formação continuada dos professores se refletirá, certamente, na melhoria da qualidade dos processos de ensino e aprendizagem na educação escolar básica.

### Referência Bibliográfica

CAPARROZ, F. E. & BRACHT, V. O tempo e o lugar de uma didática da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.28, n.2, jan. 2007. p. 21-38.

CAPARROZ, F. E. Discurso e prática pedagógica: elementos para a compreensão da complexa teia que envolve a educação física na dinâmica escolar. In: CAPARROZ, F. E (Org.) **Educação Física Escolar: política, investigação e intervenção**. Vitória: Proteoria, 2001, vol. 1, p.193-214.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Cortez, 1997.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores. Para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

KUNZ, E. **Transformação Didático Pedagógica do Esporte**. Inj: Unijuí, 1994.

\_\_\_\_\_. Fundamentos normativos para as mudanças no pensamento pedagógico em educação física no Brasil. In: CAPARROZ, F. E (Org.) **Educação Física Escolar: política, investigação e intervenção**. Vitória: Proteoria, 2001, vol. 1, p. 9 - 38.

MOLINA NETO, V. Uma Experiência de Ensino de Futebol, No Currículo de Licenciatura Em Educação Física. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 29-37, 1995.

MOLINA NETO, V., MOLINA, R. M. K. Identidade e Perspectivas da Educação Física na América do Sul: Formação Profissional em Educação Física no Brasil. In: BRACHT, V.; CRISORIO, R. (Org.). **A Educação Física no Brasil e na Argentina**. Campinas, SP: Autores Associados, p. 259-278, 2003.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Proposta curricular de Educação Física: ensino fundamental e médio. CBC da Educação Física**. Belo horizonte, 2008.