XVII CONBRACE
IV CONICE 2011
11 A 16 SET | PORTO ALEGRE
CIÊNCIA & COMPROMISSO SOCIAL
IMPLICAÇÕES NA/DA EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

O TRATO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: APROXIMAÇÕES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR

Geisiel Antônio de Morais Cassimiro
Hugo Leonardo Fonseca da Silva

RESUMO

O presente texto é resultado da pesquisa realizada como Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Goiás/Campus Catalão UFG/CAC – e procura discutir o currículo e o trato do conhecimento na Educação Física Escolar a partir da pesquisa-ação. Nosso objetivo foi identificar e problematizar o trato do conhecimento na Educação Física Escolar de uma escola pública da rede estadual de ensino, para que pudéssemos repensar a prática pedagógica do professor, que ainda tem se aproximado do modelo tradicional de Educação Física e propor uma ação na escola a partir das Pedagogias Críticas da Educação Física, com a finalidade de evidenciar caminhos que podem ser percorridos para transformar essa realidade. Com isso, percebemos que o currículo é uma construção social ideológica, permeada por conflitos e contradições. E que para que o professor possa transformar essa realidade é preciso que ele assuma uma proposta político-pedagógica e a sustente no currículo a fim de contribuir para emancipação crítica dos alunos.

***Palavras-chave**: Currículo; Pedagogias Criticas da Educação Física; Prática Pedagógica.*

ABSTRACT

This document is the result of research carried out at Federal University of Goiás /Campus Catalao UFG / CAC - and discusses the curriculum and the treatment of knowledge in Physical Education from action research. Our goal was to identify and discuss the treatment of knowledge in Physical Education from a public school in the state schools, that we might rethink the practice of teacher education, which still has approached the traditional model of physical education and propose an action in school from Critical Pedagogy of Physical Education, in order to highlight ways that can be traversed to transform that reality. With this, we realize that the curriculum is a social construction of ideology, permeated by conflicts and contradictions. And so the teacher can change this reality he must assume a political-pedagogical proposal and supports the curriculum in order to contribute to students' critical emancipation.

***Keywords**: Curriculum; Critical Pedagogy of Physical Education Teaching Practice*

RESUMEN

Este documento es el resultado de investigación llevado a cabo en la Universidad Federal de Goiás / el Campus Catalao UFG / CAC - y discute el plan de estudios y el tratamiento de conocimiento en la Educación Física de la investigación de acción. Nuestra meta era identificar y discutir el tratamiento de conocimiento en la Educación Física de una escuela pública en las escuelas estatales, que nosotros podríamos volver a pensar la práctica de educación del maestro que todavía se ha acercado al modelo tradicional de educación física y ha propuesto una acción en la escuela de la Pedagogía Crítica de Educación Física para resaltar maneras que pueden cruzarse para transformar esa realidad. Con esto, nosotros comprendemos que el plan de estudios es una construcción social de ideología, penetrada por los conflictos y contradicciones. Y para que el maestro puede cambiar esta realidad que él debe asumir una propuesta político-pedagógica y apoyos el plan de estudios para contribuir a la emancipación crítica de estudiantes.

Palabras-clave: *Curriculo; Pedagogía Crítica de la Educación Física; Práctica Pedagógica.*

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E O TRATO COM O CONHECIMENTO: REVISITANDO TRAÇOS DESSA HISTÓRIA

Apesar de diversos trabalhos terem sido publicados nas últimas décadas, como Metodologia do Ensino de Educação Física (Soares *et. al.* 1992) e Transformação didático-pedagógica do esporte (Kunz, 1994), ainda se discute e há muito que discutir sobre o trato com o conhecimento e o currículo na Educação Física Escolar.

Historicamente, segundo Soares (1996), a Educação Física sofreu grandes mudanças até chegar ao que hoje conhecemos como componente curricular. Inicialmente chamada de Ginástica, sua gênese apresenta-se no período de transição do século XVIII para o século XIX na Europa. Com o propósito de educar o corpo, segundo (Bracht, 1999), ela servia para formar cidadãos fortes, saudáveis e produtivos. Através da promoção de saúde e de hábitos de higiene (higienismo), formava-se, então, o cidadão patriota que com sua força e virilidade defenderia sua nação. De acordo com Soares (1996), o surgimento da ginástica na sociedade ocidental caracterizou-se como um processo de re-significação de elementos de uma cultura gímnica de matriz popular (circo, teatro, pantomimas, malabares etc.) totalmente desvinculado da instituição escolar.

O conhecimento de ensino, nesse momento, nada mais era que atividades práticas instruída por militares, os quais levavam para a instituição de ensino métodos austeros para implementar hierarquia e disciplina. (SOARES *et. al*. 1992). No Brasil, é em meados dos anos de 1940 que o esporte foi se afirmando como conteúdo central das aulas de Educação Física, processo esse consolidado durante a vigência da ditadura militar.

A partir de meados dos anos 1980, e por influência das ciências sociais e humanas na área da Educação Física, se instaura em sua história um novo movimento cujo fundamento pautava-se na critica ao paradigma da aptidão física. A princípio, essa crítica se preocupou com a necessidade de um conhecimento científico para nortear a prática pedagógica do professor de Educação Física. Assim,

surgem no âmbito da área outras proposições pedagógicas apontando para novas possibilidades no trato do conhecimento da Educação Física no interior das práticas escolares (BRACHT, 1999).

Em função desse movimento foi constituída uma corrente (*denominada de Crítica e Progressista)*, que desencadeou várias abordagens, as quais se apresentam como alternativas para o ensino de Educação Física Escolar. Com base nessas abordagens, pode-se verificar o surgimento, especialmente a partir do início dos anos 1990, de novas propostas curriculares para o ensino de Educação Física em todo o cenário nacional. Propostas como a dos Estados de Pernambuco, São Paulo e Paraná (CASTELLANI FILHO, 2002), as quais se fundamentaram na teoria histórico-crítica procurando resgatar o compromisso social da ação pedagógica da Educação Física com vistas à colaboração com o processo de modificação social pautado pelo projeto histórico das classes populares.

Essas propostas e abordagens compreendem o conhecimento tratado pela Educação Física a partir de uma nova interpretação sobre o movimento humano, entendido como prática social de caráter histórica e cultural. Essa compreensão contribuiu, consubstancialmente, para consolidação de duas das principais Propostas Pedagógicas Críticas da Educação Física.

A primeira proposta trata-se de um livro intitulado *Metodologia do ensino de educação física*, elaborado por um coletivo de autores. Fundamentada, sobretudo, na pedagogia histórico-crítica desenvolvida por Dermeval Saviani, recebe o nome de crítico-superadora, a qual entende como objeto da Educação Física a "cultura corporal". Soares *et. al* (1992, p. 50) afirma que

> [...] a Educação Física é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área do conhecimento que podemos chamar de cultura corporal.

Nesta proposta o conteúdo deve possuir princípios metodológicos da lógica dialética que devem ser organizados, sistematizados e fundamentados e assim, serem selecionados como elementos constitutivos da estrutura curricular. São princípios: a relevância, a contemporaneidade, a adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas do aluno e a provisoriedade do conhecimento.

A segunda proposta, cujos fundamentos são desenvolvidos na obra *Transformação Didático Pedagógica do Esporte* e tem como autor Elenor Kunz, é denominada de crítico-emancipatória. Essa proposta foi influenciada pela pedagogia de Paulo Freire, pelas análises fenomenológicas de Merleau-Ponty e pela perspectiva de formação do sujeito capaz de críticas e de atuação autônomas dos estudiosos da Escola de Frankfurt. Tal proposta abrange o movimentar-se humano como uma forma de comunicação com o mundo numa perspectiva dialógica (Bracht, 1999).

Ambas as propostas apresentadas têm a concepção de Educação Física como disciplina curricular e realiza a crítica às teorias não críticas da Educação Física brasileira. Nas obras são tratados termos como superação e emancipação no sentido de se propor, cada qual, uma nova perspectiva para a disciplina. Considerando essa sintética exposição sobre as teorias pedagógicas da Educação Física ao longo do contexto histórico, podemos perceber que em diversos momentos seus conteúdos de ensino foram tratados de formas diferentes, isso se deve ao fato de que "[...] esta evolução histórica não é um movimento isolado em si próprio, mas sim reflexo e continuidade de um fenômeno maior que é a trajetória da educação escolar e, mais ainda, do próprio "desenvolvimento" da sociedade" (SOUZA JUNIOR, 1996 p. 16).

Disso tudo, vale ressaltar que avanços aconteceram no que diz respeito ao trato com o conhecimento da Educação Física Escolar. Entretanto, o que nos intriga é que, apesar de terem ocorrido tais avanços, tanto no tratamento dado aos seus conteúdos de ensino como nas discussões pedagógicas para fundamentar a prática crítica do professor, na atualidade, os conteúdos ainda são, predominantemente, de natureza esportiva e, ensinados de modo a desconsiderar as possibilidades de reflexão pedagógica sobre o conjunto das práticas corporais inseridas num contexto sócio-histórico.

Isso nos faz entender que muitas vezes os saberes escolares não passam por um processo de seleção, organização e sistematização de uma forma a estruturar o conhecimento a ser tratado nas aulas de Educação Física, significando, por conseguinte, um verdadeiro retrocesso, visto que, as Propostas Pedagógicas Críticas apresentadas surgiram exatamente devido à necessidade de uma Educação Física que fizesse o aluno compreender a realidade da cultura corporal dentro da totalidade social, como algo dinâmico e carente de transformações.

O MOVIMENTO RENOVADOR DA EDUCAÇÃO FÍSICA: COMPONENTE CURRICULAR X ATIVIDADE ESCOLAR

Se se pretende transformar a presente realidade, com vistas a superar o entendimento de que a Educação Física é apenas um momento (espaço) de lazer e de práticas esportivas, é preciso que nós, professores, voltemos nossas práticas pedagógicas para um modelo de educação preocupado com questões e valores sociais no âmbito da emancipação do aluno. “Se a escola é o local onde se disseminam estes valores, o instrumento utilizado no seu interior para tal disseminação é o currículo” (VENTURA, 2006, p.73).

De acordo com Goodson apud Souza Junior (1999, p. 113), “[...] a palavra currículo vem da palavra latina *Scurrere*, correr, e refere-se a curso (ou carro de corrida). As implicações etimológicas são que, com isso, o currículo é definido como um curso a ser seguido, ou, mais especificamente, apresentado”. Segundo esse mesmo autor, o currículo é o resultado de um processo social contraditório e conflituoso, nele coexistem fatores lógicos, rituais, conflitos simbólicos e culturais, necessidades de legitimação, controle e propósitos de dominação.

Compreendendo o currículo como um elemento político, contraditório e ancorado por conflitos, fica claro que sua constituição é também ideológica. Sendo assim, é preciso que os sujeitos envolvidos em sua elaboração tenham consciência do modelo de educação, de homem e de sociedade que se deseja com ele. Um modelo que não se deixe influenciar pela classe dominante e que subsidie a disseminação dos valores sociais através da cultura. Desse modo, entender a Educação Física como componente curricular requer a superação do paradigma que está posto na maioria das escolas de educação básica, o qual caracteriza a Educação Física como uma simples *atividade* dentro do currículo escolar.

Tal compreensão restringe o trabalho pedagógico em Educação Física a

> [...]um fazer prático não significativo de uma reflexão teórica, portanto caracterizando-se como “o fazer por fazer”, ou seja, apresentando-se na escola como mera experiência limitada a si própria, apenas empiricamente e não de um saber que lhe próprio e específico. (SOUZA JUNIOR 1999, p. 175).

Nesse entendimento, as aulas organizadas dessa forma de estariam descomprometidas com as necessidades de oferecer aos alunos conhecimentos sistematizados a fim de serem pensados, apreendidos, refletidos e teorizados, resumindo-se, portanto apenas em um momento de atividades práticas.

Em contraposição a essa perspectiva, encontramos duas propostas pedagógicas que propõem uma Educação Física voltada para a reflexão crítica do aluno – Metodologia do ensino de Educação Física, Soares *et. al* (1992), e Transformação didático-pedagógica do esporte, Kunz (1994). Como apontadas anteriormente, a primeira se configura como Crítico-superadora e tem como base o materialismo histórico-dialético de Marx, que trata das relações de poder e dominação presentes na sociedade capitalista constituída de classes sociais com interesse antagônicos. Nesta concepção o papel do professor de educação física é de ser um educador comprometido com um projeto político-pedagógico que surge das necessidades de autonomia das classes subalternas.

Os autores acreditam também numa concepção de currículo ampliado, o qual procura propiciar aos alunos uma reflexão pedagógica acerca da realidade social que se apresenta complexa e contraditória. Nessa concepção de currículo deve haver uma interdependência entre as ciências onde todas possam contribuir para a visão de totalidade do aluno.

Neste contexto, a contribuição da Educação Física para esses autores é o estudo da cultura corporal, o qual aborda elementos como o jogo, o esporte, a ginástica, as lutas, a dança e outros. Nessa perspectiva, o ensino e aprendizagem da cultura corporal na escola "busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação de mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizada pela expressão corporal" (SOARES *et.al.* 1992, 38).

A Segunda concepção, caracterizada como Crítico-emancipatória (KUNZ, 1994), apresenta uma reflexão sobre as possibilidades de ensinar os esportes pela sua transformação didático-pedagógica a partir do movimentar-se humano, de tal maneira que a Educação Física colabore para a reflexão crítica e emancipatória do aluno.

De acordo com esse autor, essa reflexão é fundamental para que os alunos compreendam as ideologias presentes na sociedade e no mundo esportivo. Para Kunz (1994, p. 31)

> [...] a educação é sempre um processo onde se desenvolve 'ações comunicativas'. O aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para a sua participação na vida social, cultural e esportiva, o que significa não somente a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão critica.

Partindo desse entendimento, na escola o esporte não precisa ser abordado na sua forma tradicional, com vistas ao rendimento e à competição, ele pode ser um importante instrumento para o desenvolvimento humano e para a formação de sujeitos livres e emancipados. Para tanto é preciso buscar uma nova forma de pensar, fazer e questionar qual configuração de esporte se pretende para aula de Educação Física.

Desta forma, considerando a compreensão de currículo e a exposição das concepções acima, entendemos que ambas as pedagogias tanto a Crítico-superadora quanto a Crítico-emancipatória, são de fundamental importância para o ensino da Educação Física Escolar, pois trazem uma nova perspectiva de pensar a disciplina e contribui para que sua existência na escola não se esgote num fazer por fazer. Elas propõem uma Educação Física que possibilite a formação de indivíduos autônomos e críticos da realidade

em que vivem. Além disso, apontam ainda, que a Educação Física possui um saber que é próprio, original e autêntico dela. Adquire lugar dentro da escola, partilhando experiências, equiparada às outras disciplinas curriculares, não servindo apenas como tempo e espaço para o lazer e/ou divertimento, alienação ou então vista nas possibilidades de integração, socialização, decorrentes de suas práticas.

Juntamente com as outras disciplinas curriculares ela deve contribuir com a formação de cidadãos críticos, conscientes e autônomos, ativos e participativos de seu tempo, espaço e sociedade. Pois só assim, a Educação Física se sustenta como componente curricular e cria condições de superar o rótulo que a caracteriza simplesmente como atividade escolar. Ou seja, a partir do momento em que seu currículo se apresentar preocupado em "ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica". (SOARES *et.al.*, 1992, p. 27).

Para isso, o professor deve partir da realidade do aluno buscando suprir suas necessidades sociais e ainda, possibilitar a ele conhecer a sociedade a qual se insere para que se perceba enquanto sujeito transformador de sua própria realidade.

A PROBLEMÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NO "COLÉGIO ESTADUAL JOÃO NETTO DE CAMPOS".

Nosso campo de pesquisa refere-se a uma escola pública da rede estadual de ensino e mais precisamente a turma do 9º ano "C" da segunda fase do ensino fundamental. Situada na cidade de Catalão-GO, a escola trabalha com os seguintes níveis de ensino: segunda fase do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Considerando que esta pesquisa é produto da participação no PIBID, a escolha desta escola se deu por se tratar de uma escola pública de educação básica e por se tratar do campo de intervenção do respectivo programa.

Embasada na pesquisa qualitativa este estudo se preocupa com a descrição dos fenômenos não de forma a captar apenas a aparência, como também sua essência, dando importância ao processo e não simplesmente ao resultado e o produto (TRIVIÑOS, 1987).

Após escolher o tema e o campo um dos primeiros passos para se realizar uma pesquisa é o levantamento bibliográfico, este foi feito juntamente com a revisão de literatura a qual subsidiou o desenvolvimento de nosso estudo. O qual se configurou como uma pesquisa-ação, tendo em vista que inserimos na escola tanto para coletar os dados como para propor e executar uma ação para a superação dos problemas encontrados.

Como instrumentos de coleta de dados, fizemos uso da observação participante das aulas de educação física, entrevista semi-estruturada realizada com o professor de Educação Física do 9º ano "C" e um questionário aplicado aos alunos da respectiva turma, com o propósito de analisar o que eles/elas compreendem por Educação Física e verificar como esse saber escolar vem sendo tratado na escola.

Partindo das observações participantes realizadas durante o mês de agosto de 2010 na escola campo, notamos que a mesma dispõe de uma excelente infra-estrutura com vários pátios, sala de vídeo, laboratório de informática, salão, laboratório de línguas, laboratório de ciências, biblioteca, duas quadras de esportes sendo uma coberta, além de diversos outros espaços destinados às aulas. Porém, apesar de a escola contar com toda essa infra-estrutura, observamos no seu dia a dia que muitos desses espaços não são utilizados para a aula de Educação Física, a qual acontece sempre ou quase sempre, na quadra coberta.

Ao observar as aulas de Educação Física, levantamos a hipótese de que não havia um planejamento sistematizado dos conteúdos propostos e ministrados, pois o professor deixava a rede de voleibol armada na quadra e aqueles que quisessem jogavam, com a ressalva de que havia um tempo destinado às meninas e outro aos meninos. Sentado na arquibancada, ele quase não interferia na aula, e quando o fazia, era para fazer alguma consideração a respeito do gesto, do movimento executado pelo aluno, deixando de assumir o papel de mediador do conhecimento preocupado com o projeto político pedagógico da escola, a fim de contribuir para um determinado tipo de sociedade.

A partir da entrevista realizada com ele, verificamos que, de fato, tanto os conteúdos como as aulas não passavam por um processo de planejamento e sistematização. Ao entrevistá-lo perguntamos como se dava o processo de preparação das aulas. Em sua resposta, ele afirmou que o único momento destinado ao planejamento era no início do ano letivo na semana de planejamento, na qual os três professores de Educação Física da escola se reúnem e definem qual/is conteúdo/s vão trabalhar durante o ano. Geralmente, de natureza esportiva, os conteúdos se restringem as modalidades clássicas como o voleibol, o futebol, o handebol e o basquetebol que, segundo ele são divididas bimestralmente. Desse mesmo modo notamos que os demais conteúdos da cultura corporal como (dança, jogos, ginástica, lutas e outros) não são trabalhados.

O professor justifica a escolha (seleção) do conteúdo esporte pela vontade e interesse dos alunos e, além disso, acrescenta que para trabalhar os demais conteúdos da cultura corporal demandaria mais tempo pedagógico, que segundo ele é muito pouco.

Como podemos ver em Souza Júnior (2007)

> A Proposta é, portanto, processo e produto da política curricular, configurando-se como fonte epistemológica para a estruturação curricular. Nela, evidenciamos a fonte, a relevância e as teorias pedagógicas para a seleção; os arranjos e disposições para a organização e os princípios metodológicos e avaliativos para a sistematização. (p. 170)

Sendo assim, cabe dizer que nesta escola não existe uma proposta de Educação Física estruturada com vistas a orientar a prática pedagógica do professor e que, consequentemente a seleção, organização e sistematização do conteúdo não são levadas em consideração. É imprescindível que o professor determine a sua proposta pedagógica tendo em vista qual o tipo de sociedade deseja ajudar a construir, já que a educação hoje é vista como forma de ascensão social. Pois, é a partir da determinação desta proposta que o professor terá um instrumento para orientar e estabelecer sua prática pedagógica, podendo assim evidenciar aos alunos como é uma Educação Física como um componente do currículo escolar.

Ainda sobre as aulas, constatamos que as mesmas não apresentam fundamentação teórica, o procedimento metodológico é o mesmo em todas as turmas observadas, excetuando o 6º ano em que o professor trabalha a "iniciação esportiva" de forma mais consistente e não há interdisciplinaridade entre a Educação Física e as demais disciplinas do currículo da escola. Durante as aulas percebemos também que, os próprios alunos se organizam para realizar as atividades e, apesar de serem mistas, o professor separa a turma por gênero, justificando essa separação pela aptidão física e técnica do aluno.

Sobre a importância do componente curricular de Educação Física na escola, o professor entrevistado, acredita que ele contribui para a disciplina dos alunos em sala de aula, tendo em vista que os demais professores privam da aula de Educação Física aqueles que não se comportam em sala de aula. Atribui sua importância ainda, às competições que representam à escola como os "jogos intercolegiais".

Da forma como exposto, a Educação Física é tratada como uma atividade, privilegiando a esportivização dos conteúdos visto que não há um trato pedagógico com o conhecimento numa perspectiva crítica e se apresenta isolada das demais disciplinas curriculares. Logo, entendemos que ela perde sua característica de componente curricular, "o qual só tem sentido pedagógico á medida que seu objeto de estudo se articula aos diferentes objetos dos outros componentes do currículo (Línguas, Geografia, Matemática, História, Educação Física etc.)" (SOARES *et. al.*, 1992 p. 29).

A Educação Física desenvolvida na escola da forma a qual foi apresentada acima ainda implica outras conseqüências como o não reconhecimento, por parte dos alunos, da legitimidade desta disciplina curricular. Tal dinâmica faz com que os alunos a compreendam de forma fragmentada (equivocada) e não como componente curricular. De acordo com a análise do questionário aplicado aos alunos referente à Educação Física, estes a interpretam de forma categórica, ora como momento de diversão, brincar, jogar, ou seja, lazer, ora como um momento para praticar esportes, treinar para campeonatos e/ou aprender esportes.

A fim de entender como tal disciplina se legitima perante os alunos e como eles a caracterizam, questionamos: *Qual a importância da Educação Física na sua formação escolar?* Dentre as respostas obtidas 40% disseram que ela é fundamental para a aptidão física (para ter um bom preparo físico e formar atletas), 35% entendem a disciplina como lazer (um momento para a diversão), 15% relatam que a Educação Física é um meio para se ter uma boa saúde e 10% responderam que ela não é importante e não serve para nada.

Nesta ordem, ao perguntar se os alunos gostam da Educação Física, 80% responderam que sim e apenas 20% responderam não. A maioria dos alunos disse gostar da Educação Física na escola, pois acreditam que ela ajuda a refrescar a cabeça, incentiva a prática esportiva, ensina esportes e jogos, possibilita ao aluno/a movimentar-se, além de ser uma aula divertida e diferente das outras disciplinas que são sempre na sala de aula. Dos que responderam não, justificaram que não gostam de esportes e não sabem jogar.

Neste sentido a Educação Física confere características de educação compensatória, modelo este que não se caracteriza como uma teoria educacional. "[...] a educação compensatória configura uma resposta não crítica às dificuldades postas em evidências pelas teorias crítico-reprodutivistas." (SAVIANI, 2008, p. 33). Ou seja, ela dá ao professor de Educação Física um papel de animador ou recreador. O qual deixa de assumir influência sobre os alunos e não assume o seu papel de agente político pedagógico o qual deveria "[...] provocar conflitos cognitivos no aluno, impulsionando-o à criação de novos conhecimentos. (VEIGA, 1995, p. 49)".

Como podemos ver a Educação Física ainda está aquém de ser uma aula crítica e reflexiva e o reflexo disso são as expressões das respostas dos alunos ao questionário. Analisando os dados tanto das observações das aulas, da entrevista com o professor, como também do questionário com os alunos, entendemos que a Educação Física nesta escola tem sido desenvolvida com características de atividade em que o fazer por fazer sobressai.

Entretanto, isso não significa que o único motivo que fere a legitimidade deste componente curricular seja esse. Tomando a questão da caracterização do ensino da Educação Física como atividade, soma-se as dificuldades do professor com a produção de um fazer pedagógico fundado na reflexão pedagógica sobre os elementos constitutivos da cultura corporal, dada a forte influência da pedagogia tradicional em Educação Física, entendemos que ambos têm contribuído, e muito, para o não reconhecimento deste e de sua desvalorização como componente curricular tanto na escola, como pelos

alunos e a comunidade. Pois, como ressalta Souza Junior (1999, p. 107), "legitimidade significa o lado da garantia social, da valorização que é dada pela sociedade de um modo geral".

APROXIMAÇÕES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR.

Em função disso, quero dizer, das problematizações levantadas a respeito do trato com o conhecimento da Educação Física, do não reconhecimento desta disciplina como componente curricular e de sua legitimação é que nos comprometemos a intervir na escola através de uma proposta de ação que fosse, minimamente, capaz de sugerir possíveis mudanças ou que, modestamente, contribuísse para a superação dos problemas afetos ao seu reconhecimento como uma disciplina curricular comprometida com o fazer e o saber pedagógico.

Diante dessas constatações, propusemo-nos a elaborar uma proposta de ensino pautada nas teóricas críticas da Educação Física com vistas colaborar com a transformação da realidade do ensino dessa disciplina na escola investigada. Como este estudo é fruto de uma experiência do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/UFG/CAC, todo processo referente à fundamentação teórica, discussões no campo das pedagogias críticas, seleção e organização dos conteúdos e dos objetivos da nossa intervenção foram elaborados a partir do próprio coletivo do PIBID.

Assim sendo, elencamos a partir deste coletivo o objetivo geral da nossa intervenção: Elaborar uma proposta pedagógica que busque garantir a organização do planejamento coletivo e do trato com o conhecimento no cotidiano das aulas, numa perspectiva em que os conteúdos temáticos trabalhados se contraponham ao modelo da aptidão física, possibilitando desta forma uma experiência formativa pautada na reflexão crítica.

Considerando que a cultura de Educação Física da escola alicerça-se no esporte, preferimos trabalhar conteúdos que fossem de natureza esportiva para que não encontrássemos muita resistência à proposta de ensino, além de evidenciar como o esporte pode e deve ser trabalhado na escola. Desse modo é importante destacar que, embora seja de natureza esportiva, o conteúdo foi abordado a partir de princípios sociais preocupados com a emancipação dos alunos.

Em função disso, o esporte que perspectivamos na escola é aquele em que o aluno adquire conhecimento, participa de uma experiência esportiva com prazer e cria tempo e espaço de convivência com seus colegas. Porém, para que isto aconteça, o esporte da escola nas aulas de Educação Física deve ser diferente daquele da instituição esportiva, na escola todos os alunos devem aprender e praticar.

> Afinal, compreender o esporte nos seus múltiplos sentidos e significados para nele poder agir com liberdade e autonomia exige, além da capacidade objetiva de saber efetivamente praticar esporte, ainda, a capacidade da interação social e comunicativa. O que implica dizer que o esporte, na escola, não deve ser algo apenas praticado, mas sim estudado (KUNZ, 1994, p.34).

Em uma concepção de educação crítica, a Educação Física deve fornecer conhecimento para o aluno agir de maneira competente, conhecer a sua realidade social e poder comunicar-se, para ter clareza das possibilidades de mudanças que deseja para a sociedade onde vive.

Neste sentido, elegemos como conteúdo a modalidade voleibol. Este conteúdo foi pensado a partir da realidade da escola: primeiro pelo fato de a Educação Física ser culturalmente esportivizada na escola, o que nos indica a necessidade de ter como ponto de partida o conhecimento da cultura corporal apropriado pelos alunos; segundo, pela necessidade de uma aula com o conteúdo esporte que abrangesse mais do que técnicas e sistemas táticos; e, por fim, por acreditar que podemos, por meio do ensino de voleibol, contribuir com os alunos na leitura da realidade a qual se inserem. Tivemos ainda como princípio para selecionar o conteúdo a contemporaneidade, que para Soares *et.al.* (1992, p. 31), "deve garantir aos alunos o conhecimento do que mais moderno existe no mundo contemporâneo, mantendo-o informado dos acontecimentos nacionais e internacionais, bem como do avanço da ciência e da técnica".

Assim, por compreendermos o voleibol como uma modalidade esportiva que pode representar a nossa sociedade atual dividida em classes impregnadas de valores morais, éticos e interesses políticos, onde há predominância de uma sobre a outra é que encontramos justificativas para trabalhá-lo na escola, de modo a contribuir com a reflexão crítica dos alunos, criando momentos de debates e discussões a respeito dessa configuração de sociedade competitiva e exploradora. O esporte da escola permite também ao aluno compreender o esporte oficial e transformá-lo para atender sua necessidade, dando condições para que ele o pratique e o use em sua comunidade. Somente consideramos essa possibilidade se tratarmos o esporte como um conhecimento a ser transmitido e assimilado nas aulas de Educação Física.

Selecionado o conteúdo, procuramos organizá-lo por meio de um sequenciador de aulas[1], ministradas durante os meses de setembro, outubro, novembro e nas duas primeiras semanas de dezembro. Ao organizar o conteúdo através de um sequenciador de aulas, optamos por trabalhar o voleibol a partir de sua historicidade resgatando sua criação e chegada no Brasil, perpassando por seus períodos histórico-evolutivos tanto no que diz respeito às mudanças na dinâmica do jogo como às influências que contribuíram para que o voleibol se consolidasse como um esporte olímpico e por fim, chegamos ao voleibol praticado no século XXI.

Para transmitir o conteúdo referente à história do voleibol utilizamos estratégias metodológicas que favorecessem a compreensão dos alunos em que o conteúdo vai ganhando uma forma espiralada, ou seja, vai se ampliando cada vez mais. Em todas as aulas, primeiramente, procurávamos introduzir a temática que seria tratada sobre o voleibol, posteriormente, mas não separado, e sim num continuo movimento, passávamos para o momento principal da aula onde discutíamos, apresentávamos e encaminhávamos as situações de ensino e aprendizagem, a seguir amarrávamos a discussão com a finalidade de concluir a aula. Nas aulas seguintes a metodologia utilizada era a mesma, ao introduzir a temática procurávamos também relembrar a aula anterior com a finalidade de dar continuidade à discussão. Para isso utilizamos como recursos didáticos: filmes (vídeos), slides, fotos, vivências, dinâmicas em grupo, bolas, rede, coletes, em espaços variados como quadra de esportes, sala de aula e sala de vídeo.

Partindo do objetivo de trabalhar a historicidade do voleibol dividimos o conteúdo em módulos, apenas para facilitar o planejamento e execução da proposta. Assim, no primeiro módulo utilizamos cinco aulas em que discutimos os seguintes temas: a criação do voleibol (seu criador, como era praticado, para atender a que tipo de sociedade); evolução parte I (onde apresentamos, discutimos e vivenciamos

[1] - Seqüenciador de aulas é um instrumento de planejamento coletivo do trabalho pedagógico, com a finalidade de dar sistematização e organicidade a um conjunto de unidades didáticas ao longo de um processo de ensino-aprendizagem. Entre seus aspectos centrais destacam-se: 1) servir como instrumento de reflexão sobre a própria prática pedagógica; 2) funcionar como instrumento de mediação comunicativa na organização do planejamento coletivo (cf. PALAFOX, 2000)

(algumas das) as alterações que ocorreram na dinâmica do jogo e sua chegada ao Brasil); evolução parte II (onde discutimos a evolução histórica do voleibol no que se refere à transição de esporte recreacional para esporte competitivo); evolução parte III (onde discutimos com o voleibol se tornou um esporte institucionalizado – olímpico, a criação da FIVB – Federação Internacional de Voleibol e das Federações); e por fim, voleibol no século XXI (em que discutimos o voleibol na atualidade levantando problemáticas como esporte de rendimento e esporte espetáculo).

Ainda neste módulo dedicamos uma aula especifica para trabalhar dinâmicas que permitissem a reflexão crítica a respeito do trabalho coletivo. Reforçamos a importância que tem um trabalho em grupo para um esporte coletivo como o voleibol. Ampliando a discussão transferimos o foco para a vida em sociedade, evidenciando que há momentos na vida em que a união e o trabalho em grupo são fundamentais quando diversas pessoas almejam um objetivo comum.

A proposta desenvolvida entende o esporte nas suas múltiplas determinações, as quais também se configuram pelos aspectos técnicos, táticos e as regras. Por não desconsiderarmos tais elementos e acreditarmos que eles são importantes para que os alunos busquem conhecer esse elemento da cultura corporal, no segundo módulo trabalhamos temáticas referentes ao espaço de jogo, regras e técnicas. Nessas aulas foram desenvolvidos os seguintes assuntos: "conhecendo a quadra" de voleibol onde pedimos aos alunos para em grupo de três desenharem a quadra de voleibol e identificarem o espaço de jogo, as linhas que delimitam a quadra, as zonas de defesa e de ataque e, posteriormente fomos à quadra para que pudéssemos identificar e discutir sobre esses espaços; trabalhamos ainda neste módulo as posições dos jogadores na quadra, algumas regras, fundamentos ofensivos e defensivos tais como, saque (por cima e por baixo), toque e manchete (recepção ou passe), ataque e bloqueio (individual, duplo e triplo).

No terceiro módulo trabalhamos temas diversos como variações do voleibol (voleibol de areia, voleibol adaptado ou sentado, futevôlei); e brevemente megaeventos (campeonatos mundiais, olimpíadas, superliga) além de reservar uma aula para o encerramento do ano letivo e também de nossa intervenção na turma do 9º ano "C" da respectiva escola.

A partir dessa apresentação do conteúdo e das temáticas trabalhadas, gostaríamos de destacar que na maioria das aulas foram propostas vivências ou experiências e para tanto, definimos alguns critérios tais como aula mista, onde meninos e meninas vivenciavam juntos, sem que houvesse divisão da aula, ora para meninos, ora para meninas. Dessa forma se a dinâmica fosse "jogo", por exemplo, cada grupo deveria conter um número igual de meninas e meninos.

A princípio, não foi uma tarefa fácil articular a turma sem que houvesse separação por gênero, encontramos algumas resistências, mas com o passar do tempo e do desenrolar das aulas, foram superadas consideravelmente. Do mesmo modo, a participação dos alunos nas aulas, a priori, não respondeu às nossas expectativas, participavam apenas aqueles que gostam de jogar voleibol e os que demonstravam interesse em aprender. Porém, ao perceber a situação fomos em busca de estratégias para lidar com a situação. Vimos que os complicadores para que essa participação efetiva acontecesse referia ao modelo de aula proposto, pois nossas aulas ocupavam outros espaços e não somente a quadra, assim como diversos recursos didáticos (mídias), o que era novo pra eles, uma vez que estavam acostumados com um outro modelo de aula, o qual a Educação Física acontecia sempre na quadra, com bolas, e jogos competitivos do início ao fim. Em vários momentos, quando, por exemplo, levava-os para a sala de vídeo ou mesmo na sala de aula, deparávamos com questões do tipo: "*Professor, não vamos ter aula de Educação Física hoje, não*?". Apesar de não ter sido uma tarefa fácil, aos poucos fomos quebrando essa barreira de que a aula

devia acontecer sempre na quadra com jogos e muita diversão. E consequentemente, fomos conquistando o interesse e participação mais efetiva nas aulas.

No âmbito da avaliação, consideramos indicativos para avaliação das aulas, o envolvimento dos alunos nas atividades de expressão falada, corporal, de registro de desenho, de escrita, tanto de natureza individual quanto coletiva.

Neste contexto, acreditamos que o modelo de aula proposto e executado durante o período de nossa intervenção na escola campo representou possibilidades de avanço no trato curricular dessa disciplina. Conseguimos com muito diálogo fazer com que boa parte dos alunos percebesse a disciplina como um componente curricular que tem um saber próprio a ser transmitido e aprendido. Identificando a sua função social, tanto para a escola como para a comunidade num sentido mais amplo. Ao resgatar essa função social da Educação Física destacando problemas sócio-políticos e relacionando-os com os conteúdos, contribuímos para despertar a consciência de legitimidade desta disciplina no currículo, deixando, portanto de compreendê-la como um momento a parte na escola, como um "segundo recreio". Uma vez que, refletir sobre esses problemas se faz necessário quando "[...] existe a pretensão de possibilitar ao aluno da escola pública entender a realidade social interpretando-a a partir dos seus interesses de classe social. Isso quer dizer que cabe à escola promover a apreensão da prática social". (SOARES, *et. al.* 1992, p. 63)

Agindo dessa forma, a partir de um determinado tempo, quando iniciávamos a aula muitos alunos perguntavam o que iríamos aprender e qual reflexo que isso teria em nossa vida, apresentavam interesse em estar sempre questionando, querendo saber mais sobre as influências que sofreram o voleibol como da mídia, do mercado e dos campeonatos (megaeventos). Questionamentos esses que não eram feitos no modelo de aula tradicional proposto anteriormente, tendo em vista que o professor não oferecia momentos e nem inculcavam nos alunos inquietações referentes ao conteúdo trabalhado (esporte).

Embora, avaliamos nossa ação de forma positiva, vale destacar que tivemos de enfrentar várias dificuldades, dentre elas a atenção dos alunos para um modelo de aula totalmente diferente do qual estavam acostumados. Nossa proposta requeria atenção, reflexão e discussão sobre as temáticas propostas, fato que a princípio, foi difícil de conquistar, visto que, como destacado nas análises dos dados, boa parte dos alunos relatou gostar de Educação Física por entendê-la momento apenas para a prática de esportes, um espaço para lazer, para a diversão. Com isso, entendemos que apenas sugerimos caminhos, pois, mudar a característica da aula e do reconhecimento (legitimidade) desta disciplina requer muito mais que uma intervenção de quatro meses. Essa transformação se faz no dia a dia da escola. Trata-se, portanto, de um movimento que não se esgota em uma ou outra proposta, mas de um processo contínuo de ação-reflexão-ação na história da Educação Física.

REFERÊNCIAS

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação Física. **Caderno Cedes**, ano XIX, nº 48, 1999.

_____. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. **Revista da Fundação de Esporte e Turismo** 1(2), p. 12-19, 1989.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil**: a história que não se conta. Campinas: Papirus, 1988.

_____. **Políticas educacionais e educação física**. 2ª. Ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

EDITAL PROGRAD/PIBID N. 02/2010 – ANEXO 1

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: 4. ed. Atlas, 2009.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: ed. Unijuí, 1994.

PALAFOX, G. H. M; et. al.. **Intervenção e Conhecimento na Educação Física Escolar**: planejamento coletivo do trabalho pedagógico. PCTP NEPECC/UFU. Uberlândia: mimeo, 2000.

PARANÁ/SEE, **Diretrizes curriculares de educação física para a educação básica**. Curitiba, 2007. (*mimeo*).

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 40 Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SOARES, C., L. Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista Educação Física**, São Paulo, supl.2, p. 6-12, 1996.

SOARES, C.L. et.al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA JUNIOR, M. **A educação física como componente curricular**...? ... isso é história! uma reflexão acerca do saber e do fazer. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 1999.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São paulo: Cortez, 9ª ed. 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S, **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, I. P. A. **Projeto Político Pedagógico da Escola**: Uma construção Possível. Campinas, SP. Papirus, 1995.

VENTURA, P. R. V. Currículo e prática pedagógica da educação física. **Pensar a Prática.** V. 4 p. 67-80. 2001. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/77/75>. Acessado em: 01/10/2010.

Endereço:
Rua Xixá nº 26 Bairro Mãe de Deus
Catalão – Goiás, Brasil.

Recursos tecnológicos para apresentação oral:
Datashow e notebook.

Geisiel Antônio de Morais Cassimiro
UFG/CAC – geisielcassimiro@hotmail.com
Hugo Leonardo Fonseca da Silva
Professor Mestre da FEF/UFG – hgleofs@gmail.com