



A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO DE SÃO PAULO

Robinson Luiz Franco da Rocha¹
Jocimar Daolio²

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Currículo; Prática Pedagógica; Saberes docentes;

INTRODUÇÃO

No ano de 2008, o Estado de São Paulo implantou seu referencial curricular para a rede de escolas públicas. A “Proposta Curricular de Educação Física” apontou para significativas mudanças na prática educativa desta disciplina. Alvo de algumas críticas tanto no espaço escolar quanto na área acadêmica, o atual Currículo de Educação Física (CEF-SP) tem tido o papel de subsidiar e orientar a prática pedagógica dos professores.

Betti *et al.* (2010) afirmam que proposições curriculares para a Educação Física (EF), como a de São Paulo, têm incorporado em seus textos várias das proposições teórico-metodológicas surgidas após a década de 1980, especialmente ao que se refere às finalidades e concepções adotadas para a disciplina. Embora acusadas de ferirem a autonomia dos professores pela padronização de conteúdos e desconsideração dos contextos locais, os autores apontam que elas provocam um impacto positivo ao definirem um novo patamar para o debate pedagógico da área.

A partir de Macedo *et al.* (2002), reconhece-se que mesmo após a adoção de documentos curriculares formais, os professores continuam desenvolvendo atividades e experiências não previstas ou sugeridas pelos currículos e/ou modificam o currículo proposto na sua prática, de forma a adequá-lo, num processo de interação com o currículo formal em que se é criada “uma alternativa curricular”. Assim, na prática o que se encontra é um currículo criado nas atividades cotidianas, que mistura elementos da proposta formal com as possibilidades de implantação reconhecidas pelos professores.

Refuta-se assim uma compreensão dos professores como sujeitos que apenas aplicam conhecimentos produzidos por outros e parte-se da visão dos professores como sujeitos que mobilizam diferentes saberes (disciplinares, curriculares, da formação profissional, práticos ou experienciais) no momento de sua prática educativa. Os professores assumem sua prática a partir de significados por eles mesmos tecidos e possuem “conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade”, a partir dos quais eles estruturam e orientam sua ação

(TARDIF, 2010, p.230). Os docentes são percebidos como autores de sua prática pedagógica, e, mesmo imersos na complexa trama de relações presentes no cotidiano escolar, tendem a construir sua prática com autonomia e autoridade (CAPARROZ; BRACHT, 2007).

OBJETIVOS E METODOLOGIA

O objetivo deste estudo é compreender o impacto da adoção do referencial curricular paulista a partir da prática educacional de uma professora no trato com o conteúdo “capoeira”.

Optou-se por realizar um estudo de caso etnográfico com foco na observação da prática pedagógica de uma professora de uma escola pública da rede paulista. Segundo André (1995) este tipo de estudo deve ser adotado sempre que se esteja interessado numa instância em particular, de forma a conhecê-la em sua complexidade e totalidade, conhecer o que está ocorrendo, descobrir novas hipóteses, relações, conceitos e “retratar o dinamismo de uma situação numa forma muito próxima do seu acontecer natural” (p. 52).

Foram observadas seis aulas de uma turma de 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental, realizadas em três dias num formato de aula dupla nas quais o conteúdo tratado em aula foi a Capoeira. O trabalho de campo consistiu em observações das aulas, entrevistas com a professora e análise dos materiais didáticos oficiais.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Buscou-se conhecer a forma como a professora desenvolve suas aulas a partir das orientações presentes nos materiais curriculares. Verificou-se que a professora reconhece pontos positivos no referencial curricular adotado pela rede estadual, mas, ao mesmo tempo, aponta a necessidade de fazer certas adequações para que os conteúdos sejam desenvolvidos. Ela também critica a falta de capacitações para alguns conteúdos pouco tradicionais nas aulas, o que exigiu a realização de estudos e preparação de temas pouco conhecidos por ela.

Tendo duas aulas seguidas com a turma, a professora adota uma organização de aula que consiste em desenvolver as atividades previstas sobre o tema da Capoeira na primeira aula, estendendo-se um pouco sobre a segunda, e, faltando cerca de 30 a 40 minutos para o fim, dispor espaço e materiais para que os alunos realizem jogos e atividades escolhidas por eles. Os alunos optavam por atividades como futsal, damas, pular corda e tênis de mesa. Tal postura foi justificada como forma de possibilitar aos alunos a prática de jogos prazerosos e exercitar a capacidade dos mesmos em desenvolver sua autonomia nas práticas corporais.

Para tratar o conteúdo Capoeira, a professora partiu das atividades propostas no material curricular, mas adotou uma organização diferente da prevista nos cadernos. Segundo a mesma, é preciso desenvolver o tema de acordo com o que os alunos conseguem realizar e

de forma adequada às condições que possui na escola. Para ela, alguns alunos se interessam mais pelo tema enquanto que outros se limitam a fazer o que é pedido ou apenas se negam a fazer. Isto pode ser observado na realização das atividades práticas e a professora respondia fazendo frequentes cobranças junto aos alunos sempre que algum se afastava da atividade.

A professora buscou tratar nas aulas: o processo histórico da Capoeira; músicas características; movimentos básicos e a organização da roda de Capoeira. Mesmo não tendo seguido de forma precisa o disposto no material oficial, ela fez uso do mesmo como apoio em diversos momentos na construção da sequência didática desenvolvida por ela.

CONCLUSÕES

Este estudo permitiu perceber que, em relação ao tema Capoeira, a professora realizou um processo de adequação do currículo formalmente proposto. Sua prática educacional pode ser percebida não como espaço de aplicação de saberes teóricos, mas como espaço de produção de saberes, por meio de uma atuação crítica e ativa junto aos alunos. A organização de suas aulas não dependeu apenas do que determina o referencial curricular, mas sim, de valores e conhecimentos próprios da professora, além de serem levados em consideração características e limites de seu contexto escolar. Conclui-se que a professora atua como autora de sua prática desenvolvendo as aulas com autonomia e autoridade e a partir de diferentes saberes, inclusive os saberes curriculares encontrados no CEF-SP.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

CAPARROZ; F. E.; BRACHT, V. O tempo e o lugar de uma didática da educação física. **Revista Brasileira de Educação Física**, v. 28, n.2, p. 21-37, jan. 2007.

BETTI, M.; DAOLIO, J.; VENANCIO, L.; SANCHES NETO, L. A proposta curricular de educação física do Estado de São Paulo: fundamentos e desafios In: CARREIRA FILHO, D.; CORREIA, W.R. (Orgs.). **Educação física escolar: docência e cotidiano**. Curitiba: CRV, 2010. p.109-28.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MACEDO, E.; ALVES, N.; MANHAES, L. C.; OLIVEIRA, I. B. **Criar currículo no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2002.

FONTE DE FINANCIAMENTO

Este trabalho foi financiado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

¹ Mestrando em Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Email: robinson_lfrocha@yahoo.com.br

² Professor Doutor, Universidade Estadual de Campinas, Email: jocimar@fef.unicamp.br.