

# **A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO LUÍS (MA).**

## **Ana Maria Lima Cruz**

Universidade Federal do Maranhão. Programa de Pós-Graduação em Educação. Mestrado em Educação. Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Física - LEPEF.

## **Paulo da Trindade Nerys Silva**

Universidade Federal do Maranhão. Departamento de Educação Física. Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Física - LEPEF.

## **Introdução**

A prática pedagógica tem merecido, por parte de grupos de pesquisa, uma intensificação dos estudos. Isto decorre dos desafios postos atualmente no campo educacional, sujeito às conseqüências da recomposição do capitalismo para manter taxas de lucro e dos ajustes estruturais, o que tem implicado em proposições para a formação de profissionais e conseqüentemente para a prática pedagógica de professores defendida, por um lado, pelos formuladores e implementadores de tal política de governo e, por outro, pelos Movimentos e Fóruns que resistem e reivindicam outras referências emancipatórias para a formação humana.

Considerando a Educação Física como uma disciplina que poderá exercer grande influência no contexto da educação escolar, o presente estudo busca compreender como se desenvolve a prática pedagógica do professor de Educação Física nas escolas públicas de São Luís - MA.

Como todo profissional que atua na área de educação e, especificamente na escolar, o professor de Educação Física deve qualificar-se profissionalmente de maneira que possa desenvolver seu trabalho pedagógico de forma competente. Para tanto, é necessário que o professor domine, as diferentes situações sócio-educativas, o conteúdo que é intrínseco à Educação Física, pois como afirma o Coletivo de Autores (1992, p.17) *"a apropriação ativa e consciente do conhecimento é uma das formas de emancipação humana"*.

Desta forma, entendemos, que o professor de Educação Física deve estar sempre aberto a novas situações do ensino-aprendizagem de modo a transmitir com grande eficiência não só conhecimentos que envolvam a realização de movimentos corporais, mas também saberes que auxiliarão na transposição dos limites e possibilidades sociais.

Nessa perspectiva, o professor de Educação Física, querendo ou não, também é veiculador de sentidos, significados, valores, intenções, entre outros fatores sociais que viabilizam o educando para a apreensão da vida em sociedade.

Contudo, na perspectiva de que a área em questão possa obter a maior legitimidade na instituição educacional, é necessário observarmos como estão germinado as bases teórico-metodológicas da Educação Física no ambiente escolar, pois, enquanto profissionais, os professores de Educação Física devem usar as mais adequadas técnicas, conteúdos, diretrizes metodológicas, avaliações, entre outros constituintes educativos, visando em primeiro plano, preparar os educandos tanto em nível escolar, quanto no extra-escolar.

Esta ampliação do ato de ensinar vincula o que acontece dentro da sala de aula com o que ocorre fora dela, reconhecendo que estes espaços são partes integrantes de uma mesma estrutura, onde se travam as mesmas relações, se discutem fatos comuns e se constrói uma mesma história, ainda que guardem fortes diferenças. No entanto, não se pode desejar que um salto de qualidade na visão de mundo do indivíduo se dê apenas a partir do seu senso comum. O espaço de discussão gerado na escola permite a inserção e produção de novos conhecimentos, cuja sistematização é feita em conjunto pelos agentes envolvidos no processo (professores, alunos e demais profissionais da escola), construindo uma nova visão acerca da realidade em estudo e ampliando as possibilidades de intervenção.

É aí que a demanda de sala de aula se articula com outras demandas do espaço escolar vinculando a atividade do professor com a política educacional. Neste sentido, pensar a reorientação curricular implica em refletir sobre as demandas que dela possam se originar, uma vez que, desencadeado o processo de articulação entre as necessidades da escola e as necessidades do indivíduo, se irá perceber que elas serão as mesmas.

As práticas pedagógicas dos professores, assim como a elaboração de uma legislação que a discipline, não são isentos de conflitos e tensões. Portanto, para expor determinado modelo de prática pedagógica é necessário analisá-lo sempre a partir do pressuposto da existência de tais conflitos e tensões.

Abordar adequadamente tal tema requer referências à trama das relações sociais e aos embates que se travam na sociedade, principalmente quando encontramos semelhanças no discurso que tem se dado nestes últimos anos entre as forças consideradas progressistas e conservadoras. Em outras palavras, estamos convictos de que a questão da prática pedagógica no Brasil não pode ser examinada sem que as condições de funcionamento do capitalismo internacional e suas repercussões no país sejam consideradas.

Os atuais discursos, documentos e programas governamentais que tratam da educação, possuem traços comuns, que indicam as características desejáveis nos sistemas de ensino e apontam as tendências educacionais. No Brasil, esse processo tem levado a Educação Física a transformações dentro e fora do ambiente escolar com fortes implicações no processo de formação do profissional desta área.

Os estudos que dão conta da associação entre as práticas e propostas pedagógicas e projetos sociais e seus fundamentos político-ideológicos, demonstram que as escolhas pedagógicas se inserem sempre em um projeto político-educativo mais amplo, sendo, por isso, indissociáveis destes. É preciso ressaltar que, na realidade, esta coerência interna encontrável nos fundamentos das propostas pedagógicas jamais aparece, e nem poderia, em estado puro no cotidiano de suas efetivações.

A prática pedagógica será entendida, como algo dependente das realidades históricas, culturais, sociais, institucionais e políticas e, não como um problema meramente técnico e curricular. Reconhecemos que as determinações históricas que dão direção à prática pedagógica no âmbito escolar estão diretamente relacionadas ao processo de formação a que os profissionais foram submetidos. Portanto, a formação humana pela via da escolarização decorre, em última instância, dos interesses econômicos e políticos manifestados em indicadores estruturais, conjunturais da luta de classes, e do cotidiano institucional. Tais indicadores são apreendidos

mediante o esforço de produzir conhecimentos científicos acerca; a) dos mecanismos internos às Instituições de Ensino Superior que reproduzem, mantêm e alteram relações sociais de produção da vida; b) da organização do processo de trabalho pedagógico nas universidades, em seu projeto político-pedagógico e; c) das inter-relações macro e microestrutura societária, desvelando-se como engendram-se e interagem fatores micro e macro estruturais.

Urge, portanto, que “a profissionalização docente, sobretudo quando comparada com outros grupos profissionais, revele uma especificidade quanto ao tratamento social, legal, institucional e econômico que lhe é conferida, e via de regra, caracterizada como uma atividade de categoria inferior” (FERREIRA, 1993).

Alguns estudos têm apontado a existência de problemas no processo de formação do profissional de Educação Física no Brasil, e dentre estes estão as abordagens curriculares a que estão submetidos.

Embora o conteúdo de formação de profissionais pareça ser o ponto crucial de preocupação, existem poucos estudos detalhados, críticos, minuciosos sobre os currículos desses cursos. Houve tendências dominantes nessa formação: primeiro, o enfoque nas diferenças individuais, destacando-se a ênfase psicobiológica, higienista e militarista (GHIRALDELLI, 1988); (SOARES, 1994); (GOELLNER, 1992). Depois, a influência da teoria do capital humano e a ênfase na Educação Física como uma instância social capaz de resolver os problemas de nossa sociedade, sem a necessidade de transformação desta. Na década de 80, as teorias sociológicas ganharam espaço na formação dos profissionais com maior ênfase nas teorias do conflito (BRACHT, 1989, 1992), (TAFFAREL, 1992, 1993), (OLIVEIRA, 1994).

Hoje, os movimentos em prol da reorganização da Educação Física sinalizam para uma possível volta ao enfoque biológico como área predominante. Este movimento tem sido expresso na reforma da legislação e dos currículos para a formação de profissionais, e pelos movimentos internacionais em prol da aptidão física relacionada a saúde e à qualidade de vida. Retoma-se em novas bases o enfoque biológico como referencial central à formação de profissionais de Educação Física.

Os estudos de Fensterseifer (1986) e Silva (1990) identificam que a formação dos profissionais de Educação Física e Desportos se dá predominantemente através de modelos curriculares numa vertente técnico-linear de Tyller, em que prevalece o interesse eminentemente técnico e destaca-se o enfoque curricular empírico-analítico que privilegia uma concepção positivista de ciência.

O currículo de formação, montado numa concepção empírico-analítica não dá conta de resolver o problema da fragmentação do conhecimento por estar ancorado em

*“princípios descomprometidos do contexto específico, alheio às características sócio-culturais, aos processos psicológicos dos alunos e ao contexto histórico-social, estão longe de permitir uma abordagem global, própria para superar a concepção fragmentária de homem e de seus processos de vida”* (ESCOBAR, 1988, p.66).

Taffarel (1992) alerta para as abordagens curriculares no processo de formação profissional em Educação Física, e alerta para o equívoco de discutir os campos de intervenção do profissional de Educação Física e Esportes ancorado na utilização da pesquisa de opinião, de mercado e de perfil, numa perspectiva limitante de ciência e de currículo. A esse respeito, a autora afirma que a Resolução nº 03/87 do Conselho Federal de Educação, que estabelece o atual currículo de formação de profissionais de Educação Física, significou uma forma de reconstituição das exigências colocadas pela “reorganização do processo de trabalho no modo de produção capitalista, e, ainda pelos modismos, pelo consumo e pelo marketing empresarial.”

Uma outra ordem de problemas é ainda apontada nos estudos realizados a partir da década de 80, indicando que há sérios problemas no processo de formação profissional em Educação Física, tanto nos cursos de licenciatura quanto nos de bacharelado. Uma das primeiras constatações feitas nesta década vem de Medina (1983), que identificou problemas que se refletem na formação profissional em Educação Física, tais como: ênfase ao reforço das consciências intransitivas e ingênuas, portanto a uma formação acrítica, conforme observou também Carmo (1988), Freire (1991); e que a Educação Física tem estado acéfala, divorciada de um referencial teórico. Este mesmo aspecto foi também identificado por Bracht (1989) e Moreira (1992).

A pesquisa realizada por Darido (1996), em que esta tinha por propósito a análise das ações dos profissionais formados na perspectiva científica, modelo curricular adotado principalmente nas universidades públicas e nos programas de mestrado das faculdades de Educação Física, confirma, por sua vez, que esses profissionais não modificaram o seu campo de trabalho, mas, procuraram ajustar-se a ele, ao que parece, como os demais profissionais, que não receberam o mesmo processo de formação. Este é o comportamento típico do profissional não-reflexivo, conforme Zeichner e Liston (1996).

Tojal (1997) e Gebara (1988) atribuem esta má formação a um aumento acelerado dos cursos de formação, o que exigiu uma certa improvisação de professores. Aliado a este problema, os autores citam também a deficiência na qualificação dos docentes, bibliotecas inadequadas para o desenvolvimento da pesquisa e a carência de laboratórios. Somam-se a estes a defasagem dos conteúdos programáticos (MOREIRA, 1992, E PELLEGRINI, 1988); a desportivização face à negação de outros componentes curriculares que possam dar conta da Educação Física, conforme expresso nos trabalhos de Martins Jr. (1986), Gallardo (1988), Bracht (1989) e Moreira (1992); falta de consenso quanto ao termo e objeto que melhor defina o que é Educação Física, Marinho (1984), Manoel (1986), Cunha (1989), Antunes (1993), Canfield (1993), Teixeira (1993) e Oliveira (1994).

A formação do profissional de Educação Física, assim como a formação de outros profissionais, está programada para ocorrer dentro de um conjunto de medidas que têm por objetivo a reconceituação do currículo de formação do profissional. Isto significa redimensionar a formação humana através do ordenamento legal expresso nas reformas do Estado, ou seja, o reposicionamento do papel do Estado que se dá via reajustes estruturais que objetivam a reestruturação produtiva e a recomposição das taxas de lucro. No campo específico da Educação Física os estudos de Bracht (1992, p.52) nos mostram que na formação profissional do professor de Educação Física, *"torna-se importante que se realize uma avaliação crítica e contínua dos propósitos, conseqüências no contexto social de uma formação, para não desviar-se o rumo da sua função sócio-política condenando-se a atrofia social"*.

Isto posto, no âmbito da Educação Física se faz necessário estabelecer uma prática educativa que esteja compatível com o contexto em que possa contribuir com mudanças estruturais na sociedade.

O Currículo do Curso de Educação Física da UFMA, elaborado no início dos anos 80, foi estruturado tendo como horizonte a formação do profissional de Educação Física que tem o domínio do conteúdo técnico, científico e pedagógico necessário para perceber as relações entre a educação e a sociedade na sua totalidade, sendo capaz de atuar como agente de transformação da realidade educacional, expressando compromisso ético e político com os interesses da maioria da população brasileira.

Esse entendimento, que orientou a composição do currículo naquele momento, parece visível nos documentos, nos programas e ementas das disciplinas, constituindo o que se denomina o campo "formal" do currículo. Sabe-se, entretanto, que a questão formal por si só, não garante a materialização na práxis educativa, tornando-se necessária a investigação da dinâmica curricular, alicerçada na relação professor-aluno, o que por sua vez, se constitui no "currículo vivido".

Assim, pela determinação que o currículo apresenta na configuração de um curso, proceder à reformulação do currículo do Curso de Educação Física da UFMA implica em apreender as relações entre o estabelecido no plano formal e a sua materialização na prática pedagógica concreta, detectando em que medida essa prática atende à formação do educador, conforme a concepção anteriormente explicitada.

Neste contexto, configura-se a pergunta que norteia de modo mais específico nossa proposta de estudo: quais são os desafios que a prática pedagógica impõem ao professor de Educação Física no âmbito das escolas públicas de São Luís (MA) e com que perspectivas de entendimento - sobre a prática pedagógica - os professores respondem a tais desafios?

O teor central da pesquisa é, portanto, a apreensão dos elementos – nexos internos – presentes na prática pedagógica dos professores de Educação Física que permitem reconhecer avanços e retrocessos e as tendências predominantes, resultantes do embate entre os interesses expressos pelos governantes e seus formuladores e os organismos da sociedade que defendem a prática pedagógica na perspectiva Emancipatória.

## Caminhos Percorridos

Partindo do fato de que estamos tratando com um fenômeno social que é a Educação, a metodologia utilizada na presente investigação foi de cunho qualitativo. Além de caracterizar este estudo como de cunho qualitativo, cabe ainda especificá-lo como uma pesquisa etnográfica. Há de se considerar que a entrada em um grupo social significa penetrar na sua cultura que lhe é própria. Fica, portanto, bem caracterizada a importância da etnografia uma vez que a realidade que se deseja penetrar não se mostra inteira e de uma só vez, geralmente é descoberta aos poucos, modificando-se de acordo com o avanço da aproximação do pesquisador (TRIVIÑOS, 1994).

Os instrumentos escolhidos para a coleta de informações foram: observação participante, entrevistas semi-estruturadas e análise de documentos. As informações obtidas foram interpretadas a partir de uma análise cuidadosa, principalmente buscando-se os significados expressos pelos atores sociais que atuam na realidade investigada.

A revisão da literatura e a pesquisa documental seguiram as orientações de Marconi & Lakatos (1994). O método de trabalho utilizado fundamenta-se nos seguintes procedimentos: a) levantamento do referencial bibliográfico sobre temas que tratam das reformas da educação e formação profissional, visando enfatizar aspectos críticos destas áreas de estudo; b) levantamento bibliográfico da documentação oficial sobre políticas, planos e programas na área da Educação Física, com ênfase na prática pedagógica.

Para orientar teoricamente a nossa análise, partimos do pressuposto que a metodologia está diretamente relacionada ao modo como olhamos para o contexto social, como percebemos os seus problemas e como buscamos as respostas. Nesse sentido, nossas suposições, interesses e propósitos nos levam a diferentes caminhos e perspectivas para a realização de uma investigação. Recorremos, então, ao referencial marxista, procurando reconhecer a atualidade das categorias históricas para a crítica aos princípios da formação do profissional. Quanto à concepção de ciência, buscamos uma aproximação com o materialismo histórico dialético.

Com o objetivo de oferecer subsídios para que fundamente a legitimação da Educação Física do contexto escolar a presente pesquisa teve como



ambiente de investigação quatro escolas da rede pública do ensino básico de São Luís MA, sendo três estaduais e uma federal. As escolas foram selecionadas intencionalmente por serem instituições que apresentam grande representatividade na cidade de São Luís MA.

Neste estudo as escolas foram codificadas com as letras "A", "B", "C" e "D". A escola "A" é uma instituição que trabalha apenas com ensino médio, sendo uma das instituições estaduais mais antigas de São Luís. Atualmente possui quatro professores de Educação Física, dos quais três foram entrevistados. A disciplina Educação Física nesta instituição funciona da seguinte forma: os alunos que estudam no turno matutino, participam das aulas pela manhã e vice-versa. Apenas os alunos da 1ª e 2ª série do ensino médio, participam das aulas da referida disciplina. Os alunos da 3ª série foram dispensados devido o vestibular contrariando, portanto, o inciso 3º do artigo 26 da nova LDB, o qual estabelece:

*"A Educação Física, integrada à propostas pedagógica da escola, é o componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos".*

A escola "B" é uma instituição estadual que trabalha apenas com o ensino médio. Possui 6 professores de Educação Física, dos quais 4 foram entrevistados. Todos os alunos (da 1ª, 2ª e 3ª séries) participam das aulas de Educação Física, sendo isentos somente aqueles que possuem uma situação econômica bastante desfavorável, ou seja, os que necessitam de transporte para irem à escola e por isso as aulas em outro turno acarretariam despesas extras.

A escola "C", é uma a instituição também estadual. Trabalha com a 2ª etapa do ensino fundamental e com o ensino médio. Possui dez professores de Educação Física e, dos quais 5 foram entrevistados. Todos os alunos participam das aulas.

A escola "D" é uma a instituição federal. Trabalha desde a 1ª etapa do ensino fundamental até o ensino médio. Possui sete professores de Educação Física, dos quais quatro foram entrevistados. Todos participaram das aulas. Nesta instituição, a disciplina de Educação Física funciona da seguinte forma:

(a) as turmas da primeira etapa do ensino fundamental participam das aulas no mesmo horário das outras disciplinas e, (b) as turmas da segunda etapa do ensino fundamental e a do ensino médio participam das aulas e em horários contrários ao das outras disciplinas.

A pesquisa em questão teve como sujeitos investigados 200 alunos, 14 professores de Educação Física e quatro diretores pedagógicos das escolas selecionadas para o objetivo da investigação.

Foi realizada a observação participante, para apreender informações que escapam nas conversas e entrevistas formais. Outro motivo para a utilização desta técnica refere-se ao fato de que a observação cuidadosa dos eventos e comportamento dá valiosos indícios não-verbais sobre o que está realmente acontecendo.

As notas breves oriundas das observações foram expandidas em notas de campo. Durante as visitas foram observados os seguintes aspectos: de que forma as ações do informante se comparam ao que é dito; como o professor se relaciona com os alunos; como o conteúdo da aula é abordado; como é distribuída a atenção do professor entre os alunos; significado de posições corporais e gestos do professor (assinalam calma, agitação, impaciência, tensão, chateação, interesse, entre outros); o tom de voz do professor; contato físico do professor com os alunos.

Para o levantamento do conhecimento e opiniões dos professores sobre as práticas pedagógicas foram utilizados critérios pré-estabelecidos. O formulário de entrevista foi testado várias vezes para se obter uma melhor adequação do mesmo à realidade estudada, procurando-se diminuir a influência do pesquisador na escolha das variáveis e perguntas. Os estudos preliminares realizados durante a fase de planejamento têm por objetivo alcançar, na pesquisa, os maiores graus de objetividade. Este aspecto pode ser melhor compreendido à luz da antropologia cultural. As percepções dos objetos e dos fatos sociais são condicionadas cultural e subculturalmente, de tal modo que, o indivíduo - no caso o pesquisador - possa evitar as bias. O pesquisador, em função de sua especialização profissional, está fortemente condicionado a perceber fatos e fenômenos de um ponto de vista científico. A não ser corrigida a percepção, nessas condições, poderá levá-lo a bias, provocando com isso distorção nas suas percepções.

As entrevistas foram realizadas individualmente pela pesquisadora, com o que se evitou as bias decorrentes das diferenças individuais entre os entrevistadores. Houve uma fase preliminar onde entrevistador e entrevistado conversavam sobre o objeto da pesquisa, sua finalidade e importância da colaboração do entrevistado. Além disso, visou-se obter a confiança e a boa vontade do respondente, proporcionando um ambiente em que se sentisse à vontade e que pudesse fazer comentários, pedir esclarecimentos, dentre outros. Este procedimento permitiu que tivéssemos um contato direto com os professores, eliminando o formalismo e criando condições para que se pudesse coletar informações que representassem o mais fiel possível a opinião deles.

Cada entrevista durou em média 30 minutos, sendo realizadas no máximo duas entrevistas por dia.

Durante a realização das entrevistas, constatou-se boa vontade e plena compreensão das questões apresentadas. Os entrevistados demonstraram grande interesse pelo assunto. Não ocorreu nenhum fato que pudesse restringir ou prejudicar os resultados da pesquisa. Assim, todos os convidados a participar da pesquisa aceitaram; nenhuma entrevista precisou ser suspensa; não se verificou nenhuma demonstração de má vontade, desinteresse ou displicência nas respostas.

A entrevista foi elaborada para coletar informações sobre a escola, informações pessoais, informações sobre a prática pedagógica, informações sobre os procedimentos adotados, informações sobre as concepções dos professores, e o entendimento desses professores sobre as práticas pedagógicas. As entrevistas não foram gravadas. Por isso, nos valemos de mais um recurso para a obtenção e confirmação de informações - a conversa.

Para a idealização do presente estudo tivemos como fundamento primordial a nossa formação acadêmica; formação esta, que através do curso de licenciatura em Educação Física da UFMA nos "preparou" enquanto profissionais, para exercer a nossa prática pedagógica. Contudo, no exercício de nossa profissão, se faz necessário ampliar os dados sobre a atuação dos profissionais da área de Educação Física, nas escolas públicas.

No contingente de sujeitos investigados no presente trabalho, as tabelas a seguir mostrarão a dimensão qualitativa e quantitativa de nossa investigação.

## **A Prática Pedagógica dos Professores de Educação Física**

Discutir a relevância da Educação Física no contexto escolar nos sugere diferentes dimensões, as quais atribuímo-las às suas múltiplas possibilidades educativas. Abordamos a Educação Física escolar buscando aprofundar a análise do modo pedagógico objetivando melhor compreendê-la e, analisar em que medida os conhecimentos pertinentes à área em questão poderão, na escola, contribuir para a formação geral do educando. Portanto, a razão principal de analisarmos a atuação desses profissionais é o fato de desejarmos que a Educação Física obtenha maior legitimidade e importância no contexto político pedagógico das escolas públicas.

Porém, esta perspectiva exige do educador desta área uma postura docente que esteja comprometida pedagógica e politicamente. Nestes termos, a legitimação da Educação Física no campo de trabalho escolar, só poderá ser efetivada a partir de ações coletivas de todos os sujeitos envolvidos no contexto educativo, sejam eles professores, diretores pedagógicos e alunos. Vale ressaltar, porém, que um projeto político-pedagógico coletivo implica, a nosso ver, na eliminação da divisão do trabalho escolar, pois, o que podemos perceber é que há um privilégio exacerbado do trabalho intelectual em detrimento do corporal, sendo necessário que haja superação dessa dicotomia.

Portanto, é preciso que o professor de Educação Física, tenha claro que suas atitudes profissionais irão em menor ou maior grau, instrumentalizar os alunos para que, como futuros cidadãos, possam utilizar os conhecimentos que lhes eles são transmitidos.

De acordo, com os dados obtidos através da aplicação dos instrumentos da pesquisa retomaremos, alguns pontos levantados no decorrer do estudo. Para tanto, realizaremos uma análise comparativa das informações obtidas pelos sujeitos da pesquisa.

Dada a importância das respostas proferidas pelos entrevistados, podemos constatar que quanto a formação profissional, todos professores são graduados, o que aumenta quantitativamente suas responsabilidades diante do processo educativo geral do educando. Porém, os profissionais entrevistados, necessitam aumentar o grau de qualificação profissional, bem como atualizar-

se com maior frequência, para que possam exercer com grande competência os seus trabalhos didáticos.

Quanto a questão do planejamento, percebemos de maneira específica, que todos os professores realizam planejamento. No entanto, de forma também unânime, os diretores afirmaram que dificilmente os professores planejam em conjunto com a direção pedagógica da escola.

De posse das informações podemos assegurar, via de regra, que o processo de planejamento do ensino na área de Educação Física poderá perder, a sua validade como afetivo instrumento de melhoria qualitativa do trabalho pedagógico do professor.

Em se tratando da organização e seleção dos conteúdos a serem transmitidos aos alunos, percebemos que há uma tendência marcante do conteúdo esportivo. Entretanto, pudemos constatar que os professores não estão dando um tratamento coerente a todos os conteúdos (dança, de jogos, lutas, etc.) que dão à Educação Física o status de disciplina curricular.

Com relação às dificuldades encontradas pelos professores para desenvolverem seu trabalho didático pedagógico na escola, tivemos duas dimensões: uma citada pelos professores que é a falta de material didático pedagógico e a precariedade das condições físicas e, outra mencionada em unanimidade pelas direções das escolas, que é a falta de compromisso dos profissionais da área. Ressaltamos, porém, que a falta de material didático nas escolas reflete a pouca ou nenhuma importância dada à Educação Física pelas autoridades educacionais. Quanto a falta de compromisso os diretores afirmaram que em sua maioria os professores são faltosos, desintegrados do contexto geral da escola, e quase sempre entregam com atraso as notas dos alunos. Nestes termos, não nos resta dúvidas, de que a tomada de consciência profissional dos professores, mesmo em condições precárias de trabalho, é o ponto de partida para legitimação e permanência da Educação Física nas escolas.

Ficou constatado, quanto à assiduidade/pontualidade do professor, de acordo com as respostas proferidas pelos alunos que estes são assíduos e pontuais às aulas de Educação Física, o que nos surpreendeu, pois, esperávamos um outro panorama. Por outro lado, a quando da ocorrência de uma falta, os alunos em sua maioria afirmam que os professores não fazem

reposição das aulas reforçando, porém, a falta de compromisso dos professores enfatizadas pelos diretores.

Estatisticamente, ficou evidenciada que a Educação Física está longe de obter um determinado grau de respaldo no contexto escolar, pois ao perguntarmos para os professores como a disciplina é vista na escola, obtivemos as seguintes respostas: (1) não tem importância, (2) é vista com grande indiferença. Porém indicamos como pressuposto básico, aos educadores da área de Educação Física, que devemos no ambiente escolar, colocar em prática ações, posturas e atitudes profissionais (como por exemplo: ter participação ativa do projeto político pedagógico da escola, fazer a reposição das aulas, participar das reuniões gerais da escola, desenvolver trabalhos pedagógicos, etc....) que viabilize o deslocamento do círculo vicioso que circunda as dificuldades de autonomia e legitimidade inerentes à Educação Física, para que então, passemos obter maior respeito para a nossa profissão.

Quanto a finalidade da prática pedagógica a ser desenvolvida pelos professores de Educação Física, percebemos que tiveram dificuldades em responder qual o verdadeiro objetivo que se propõe suas práticas pedagógicas, pois, ao responder que através dos conteúdos que transmitem aos alunos a finalidade é a de contribuir para formar homens mais comprometidos com a sociedade deixou espaço para os seguintes questionamentos: como formar homens mais comprometidos com a sociedade, se enfatiza com grande relevância o esporte (mesmo o educacional) em suas aulas deixando, desta forma, de contemplar os demais conteúdos (jogos, danças, lutas, etc...) pertinentes à Educação Física? Portanto, constatamos, nesta categoria de análise que os professores foram genéricos ao responderem ao questionamento.

Com relação ao incentivo por parte da direção da escola, constatamos, que tanto os professores quanto as próprias direções afirmaram que somente às vezes dão incentivo à disciplina de Educação Física. O que nos leva a recomendar que não só os professores, mas também a direção da escola deve desempenhar com coerência o papel administrativo-pedagógico que lhe cabe.

Quanto à participação dos alunos nas aulas de Educação Física, os diretores e professores afirmam respectivamente que os alunos não têm interesse pela Educação Física, e que no geral os alunos são faltosos.

Recomendamos, entretanto, que os professores repensem a qualidade das aulas que estão ministrando, pois, a eficiência do ensino, no nosso entender, depende, em grande escala, da ação competente do educador.

Constatamos que os professores de Educação Física encontram-se desintegrados do contexto educacional no qual estão inseridos, pois, os próprios professores nos revelaram que só às vezes participam de atividades pedagógicas gerais na escola. Entretanto, os diretores reforçaram que dificilmente podem contar com o trabalho do professor de Educação Física, estes por sua vez, só participam quando solicitados.

Os dados levantados na pesquisa informam que o professor de Educação Física representa um "corpo estranho" nas escolas pesquisadas. Nesse espaço, levantamos o seguinte questionamento: como pode o profissional da área de educação, empenhar-se e integrar somente "às vezes" com o processo educativo? Afirmamos, então, que não há uma integração do professor de Educação Física no contexto escolar geral. Os problemas evidenciados na prática pedagógica dos professores de Educação Física decorrem de dois fatores: do processo de formação profissional e das precárias condições de trabalho a que estão submetidos.

A formação do profissional tem sido limitada à concepções curriculares inadequadas do ponto de vista dos avanços científicos e tecnológicos, destruidora e concentradora de conhecimentos que vêm orientando, predominantemente, as reformulações na formação do professor; na intervenção profissional em diversos âmbitos de trabalho, principalmente nas escolas, pautadas em uma única perspectiva da cultura corporal - a esportivização, em detrimento de outras. As políticas públicas, orientadas por uma concepção de Estado mínimo nas políticas sociais favorecem as precárias condições de trabalho.

Contudo, torna-se evidente a necessidade de experiências, no interior da escola, que busquem envolver tanto professores quanto alunos na construção coletiva do conhecimento tratado através da cultura corporal, utilizando-se procedimentos que visem a formação de sujeitos críticos, participativos e ativos, bem como o planejamento participativo, a pesquisa escolar e a avaliação interativa. Além disto, é necessário que se busquem propostas para o redimensionamento do tempo pedagógico dos alunos.

Ainda, apenas na busca da legitimação desta área do conhecimento, é que tornar-se-á possível a superação da histórica sobreposição de instituições hegemônicas que tem-se utilizado desta em prol da manutenção de uma sociedade injusta, desigual e antidemocrática.

A reflexão sobre a prática pedagógica implica a consideração dessa prática sob o ponto de vista do trabalho do professor. O trabalho, no âmbito do magistério, se concretiza através da prática pedagógica do professor, na vida cotidiana da escola. Para que essa tarefa cotidiana responda aos objetivos da educação através do reconhecimento de que a educação é uma necessidade vital e social, é necessário que se estabeleça uma relação com a sociedade como totalidade. Para tanto, é necessário que a prática pedagógica se efetive num processo em que, ao mesmo tempo, se construa a identidade e o desenvolvimento profissional do professor e do processo educativo. Desse modo, é imprescindível que na sua formação sejam desenvolvidas competências morais e éticas (DEMAILLY, 1992) com base na definição de uma filosofia que considere a educação um processo para se atingir, como a filosofia, tanto a consciência como a auto consciência do desenvolvimento humano (HELLER, 1977). Assim, a filosofia da educação se constitui no requisito principal da formação do educador, que irá direcionar a construção da prática pedagógica no sentido da contribuição do processo educativo na construção e desenvolvimento da sociedade.

Para que essa prática seja desenvolvida na comunidade de profissionais da educação, no sentido de se alcançar tanto o desenvolvimento do alunado como do corpo docente, é necessária a apropriação de saberes científicos e críticos que se constituirão nas disciplinas escolares (DEMAILLY, 1992) e darão condição à auto-formação e à produção do saber, através da investigação sobre o desenvolvimento do processo educativo.

No âmbito da prática pedagógica do professor em formação há que se enfatizar, também, o saber didático que irá propiciar através do domínio da estrutura da disciplina a didática de um processo geral de transmissão e aquisição do saber escolar. Para tanto é necessário que a prática pedagógica incorpore, na formação do professor, a competência em nível de relações humanas, que diz respeito ao comportamento do professor durante o



desenvolvimento do processo educativo, não só na sala de aula, mas em todos os ambientes utilizados para esse fim.

Além da competência relacional e do saber didático, na construção da prática pedagógica, são também indispensáveis os saberes e saber-fazer pedagógicos relacionados com o trabalho em grupo na sala de aula, com os materiais de ensino, as tecnologias e metodologias.

A prática pedagógica, para se efetivar como um todo, necessita que, na formação do professor, sejam desenvolvidas competências administrativas, pois a dimensão burocrática dessa prática implica que uma prática reflexiva seja confrontada com a pedagogia da burocracia escolar, que muitas vezes freia as inovações em virtude das exigências de um sistema racional legal, que utilizando o estatuto jurídico, impede as mudanças. Esta dimensão está relacionada com o desenvolvimento do trabalho coletivo, com a organização de grupos e com a comunicação como um todo.

A apropriação do conhecimento, através da prática pedagógica, só será possível se esse processo tiver um caráter de investigação, pois considerada como atividade cotidiana nunca poderá produzir conhecimento, já que a estrutura da vida cotidiana faz surgir no homem a tendência de representar a realidade, em sua totalidade, como análoga a sua vida cotidiana. Assim, a prática se comporta de modo puramente repetitivo o que torna impossível o seu desenvolvimento. Dado o caráter repetitivo da prática cotidiana, ela apenas consegue agrupar as experiências do dia a dia sem superá-las.

Quando essa prática pedagógica questiona as suas características na sua cotidianidade, surge então uma indagação de natureza científica que, partindo da experiência cotidiana, supera a cotidianidade, através da investigação. Aparece, então, a realidade da prática pedagógica e a possibilidade de sua superação. Tal fato pode ser entendido como a auto-educação do professor ou o despertar da autoconsciência. Para que essa prática se constitua em “práxis” é necessário: a) que essa experiência seja socializada e se dirija ao humano genérico como conhecimento compartilhado; b) que a formação do educador se constitua num processo unitário e que a prática pedagógica se desenvolva durante toda a duração do curso, abandonando o clássico costume de configurá-la como uma aligeirada prática de ensino ao final dos cursos de formação de professores, baseada na lógica

da fragmentação que tem permeado as propostas de formação dos profissionais de educação; c) que a prática pedagógica satisfaça não só competências éticas, de relações humanas e administrativas, mas também saberes específicos (científicos, didáticos e pedagógicos) e que se configure como processo científico de formação e investigação.

Atuar no nível do processo científico significa expor as próprias construções teóricas à demonstração e à refutação. Cabe aqui diferenciar a prática pedagógica cotidiana em nível de “doxa e de “episteme”. Na “doxa” a prova ou refutação dos fatos têm lugar do ponto vista de determinado contexto, e sua afirmação ou negação se dá no interior de determinada situação e assim o problema se resolve em nível de uma situação específica. Já em nível da episteme, os fatos são de natureza universal e só têm sentido nesse contexto: é necessário explicá-los e interpretá-los no contexto de uma posição teórica. A prática pedagógica que se identifica com o saber genérico, em nível de episteme, estará sempre nesse processo contínuo em busca da construção do saber, o que significa a constituição de uma conduta de vida profissional.

Tal conduta irá conduzir o processo educativo aos níveis da prática reflexiva e da ciência aplicada. A importância dessa mudança na prática pedagógica implica a releitura da função do professor como profissional e da escola como organização promotora do desenvolvimento do processo educativo.

## Referências

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo/Campinas: Cortez/Ed. UNICAMP, 1995.

BRACHT, Valter. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

\_\_\_\_\_. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. Revista de Educação Física, UEM, Maringá, v.1, n.0, p. 38-43, 1989.

CANFIELD, Jefferson T. A ciência do movimento humano como área de concentração de um programa de pós-graduação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.14, n.3, 1993, p.146-148.

CARMO, A. B do. Licenciatura e/ou bacharelado: alguns entendimentos possíveis. **Motrivivência**. UFS, v.1, n. 1, p. 73-76, 1988.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CUNHA, Manuel S. V. e. **Motricidade humana, uma nova ciência do homem**. Ciclo de Conferências, ISEF/UTL, julho, 1989, Lisboa, Portugal.

DARIDO, Suraya Cristina. **A ação pedagógica do professor de educação física**: estudo de um tipo de formação profissional científica. Tese (Doutorado) São Paulo, USP, 1996.

DEMAILLY, Lise Chantriane. Modelos de Formação Contínua e Estratégias de Mudança. In NÓVOA, António. **Os Professores e sua Formação**. Lisboa: Publicações Don Quixote, Ltda., 1992.

ESCOBAR, Micheli O. Reformulação dos currículos de formação em Educação Física. **Motrivivência**, v. 7, n. 1, dez., p.63-67, 1988.

FENSTERSEIFER, Haimo. **Formação do profissional de Educação Física no Brasil**. Palestra proferida durante a realização do Congresso Regional Norte/Nordeste do CBCE, Recife, 1986. (mimeo.)

FERREIRA, N. T. Cidadania: Uma questão para a Educação. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FREIRE, João B. **De corpo e alma**: o discurso da motricidade. São Paulo: Summus 1991.

GALLARDO, Jorge S. P. **Preparação profissional em educação física**: um estudo dos currículos das escolas de educação física do estado de São Paulo e sua relação com a educação física na pré-escola e quatro primeiras séries do ensino de primeiro grau. Dissertação (mestrado), Escola de Educação Física, USP, 1988.

GEBARA, Ademir. Educação física e esporte no 3º grau. In: PASSOS, Solange C. E. (Org.). **Educação Física e esportes na universidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Física e Desportos, 1988.

GHIRALDELLI Jr., P. **Educação Física progressista**. São Paulo, Ed. Loyola, 1998.

GOELLNER, Silvana Vilorde. **O método francês e a Educação Física no Brasil**: da caserna à escola. Porto Alegre, 1992, 215p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Escola Superior de Educação Física, UFRGS, 1992.

HELLER, Agnes. **Sociologia de la Vida Cotidiana**. Barcelona: Ediciones Peninsula, 1977.

MANOEL, Edison de J. Movimento Humano: considerações acerca do objeto de estudo da educação física. **Boletim FIEP**, v. 56, n. 1, p. 33-39, 1986.

MARCONI, Marina de A. e LAKATOS, Eva M. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MARINHO, Inezil Penna. **Introdução ao estudo da filosofia da Educação Física e dos desportos.** Brasília, Horizonte, 1984.

MARTINS JUNIOR, Joaquim. Avaliação do ensino do curso de Educação Física da UEM. In: ENCONTRO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO DA UEM, 2, Maringá, 1986. **Anais...** Maringá, 11, p. 52-84, 1986.

MOREIRA, Antônio Flávio (org.). **Educação Física e Esportes -** Perspectivas para o Século XXI. Campinas, Papirus, 1992; p. 211-224).

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **Consenso e conflito da Educação Física.** Campinas, Papirus, 1994.

PELLEGRINE, Ana Maria. A formação profissional em Educação Física. In: PASSOS, S. (Org.). **Educação Física e Esportes na Universidade.** Brasília: MEC/SEED/UnB, 1988. p. 247-259.

SILVA, Rossana Valéria de Souza e. **Mestrados em educação física no Brasil:** pesquisando suas pesquisas. Dissertação de Mestrado, UFSM/Santa Maria (RS), 1990.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação Física. Raízes européias e Brasil.** Campinas, Autores Associados, 1994.

TAFFAREL, Celi N. Z. Análise dos currículos de Educação Física no Brasil: contribuições ao debate. **Revista da Educação Física da UEM**, Maringá, v. 3, n. 1, p. 56, 1992.

\_\_\_\_\_. **A formação do profissional da educação física:** o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de educação física. Tese (doutorado), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1993.

TOJAL, João Batista A. Formação profissional em educação física. **Anais - Artus - Revista de Educação Física e Desportos**, v.13, n. 1, p.112,1997.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. 4ª ed., São Paulo: Atlas, 1994.

ZEICHNER, Kenneth M., LISTON, Daniel P. **Reflective Teaching:** An Introduction. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1996. p. 08-20.

