

Elementos teórico-metodológicos da Educação Física

*Irene C. Rangel-Betti**

Três vezes por semana esperávamos ansiosamente, na porta da escola, que aquele fusca vermelho aparecesse e de dentro dele saísse Dona Celina, a profa. de Educação Física: baixa, magrinha, de uniforme de ginástica, salto alto bem fino – ela era realmente muito baixa – e um apito pendurado no pescoço. Era a certeza de que a aula mais esperada por nós iria acontecer...

* Docente do Depto. de Educação Física da UNESP, Campus de Rio Claro. Doutora em Educação.

Dona Celina podia não ser a melhor professora do mundo, mas era quem nos dava a oportunidade de jogar e de participar de demonstrações de ginástica no Estádio do Pacaembú, coisa que ficou marcada em muitos de nós.

Na década de 60, Dona Celina introduziu o esporte na escola e, no caso da minha turma, apenas o voleibol. Mas creio que não perdeu algumas orientações da ginástica; por exemplo, todas as alunas participavam ao mesmo tempo do jogo, como acontecia na ginástica, embora na última realizássemos os mesmos exercícios, com o mesmo ritmo etc. É claro que era um voleibol adaptado, mais ou menos dezesseis meninas para cada lado, com um rodízio em forma de “W” ou qualquer coisa parecida.

Lembrei-me destes fatos porque fiquei pensando que, se para os professores da década de 60, a introdução do esporte como prática pedagógica parece não ter sido um grande problema, para os de hoje, alterar esta prática parece ser quase impossível. O esporte enraizou-se na escola trazendo prazer e inclusão para quem o pratica bem, desprazer e exclusão para quem o pratica mal.

Os professores adaptaram-se ao ensino do esporte – apoiados nos fundamentos, técnicas e táticas esportivas – e grande parte do currículo de formação profissional possui em sua grade um grande número de modalidades esportivas. Creio que esta realidade não poderia ser diferente, tendo em vista que o mundo reverencia o esporte – basta olhar a mídia para comprovar isso.

Enquanto isto, atrás dos muros das universidades, *o movimento humano* e não apenas o esporte, passou a ser o objeto de estudo de muitos pesquisadores brasileiros. Os currículos das universidades, que até então eram do tipo *tradicional-esportivo*, com a característica principal de separar a teoria (ministrada em sala de aula) da prática (ministrada em quadra, salas e salões, campos etc) sofreram influência da pesquisa e passaram a *técnico-científicos*, muito embora, atualmente, encontremos a mescla destes dois currículos na maioria das universidades brasileiras.¹

Surgem as primeiras críticas ao modelo esportivista e à mecanização do movimento. Isto não significou, entretanto, uma alteração profunda aos currículos das universidades. No campo da Educação Física escolar,

outras propostas metodologias começaram a surgir. Assim, importamos os conhecimentos da Psicomotricidade de Jean Le Boulch (1983) e foram lançados, no final da década de 80, começo de 90, os livros de João Batista Freire (1989) (*Educação de corpo inteiro...*), Go Tani et al. (1988) – (...fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista) e Coletivo de autores (1992) (*Metodologia do ensino da Educação Física*), entre outros que se preocuparam com o desenvolvimento de um conteúdo mais apropriado à escola.

A psicomotricidade ganhou inúmeros adeptos, principalmente entre os professores que ministravam aulas para crianças em idade pré-escolar. Seu trunfo era tentar unir o desenvolvimento motor ao afetivo e cognitivo. Atualmente esta corrente possui ainda certa força como metodologia, principalmente por ser difundida em cursos de graduação em Pedagogia, que formam um grande contingente de professoras que ministram aulas de Educação Física infantil.

Dos autores mais lidos, destaca-se João Batista Freire que abordou a Educação Física na infância em seu mais famoso livro, oferecendo subsídios importantes à

atuação profissional. Apoiado no construtivismo de Jean Piaget, propõe o movimento corporal como um meio privilegiado para se atingir determinado fim, no caso a cognição, muito embora a afetividade e a socialização estejam presentes em todo este processo. O resgate da cultura infantil e o conhecimento que a criança possui antes de entrar na escola são também valorizados.

No processo de formação profissional, os ensinamentos de Freire auxiliaram principalmente no entendimento da Educação Física do ensino infantil até a 4ª série do ensino básico fundamental.

Para os autores do livro “*Abordagem Desenvolvimentista*”, o movimento é entendido como um meio e um fim da Educação Física. Nesta abordagem, os movimentos são classificados em fases e níveis, havendo uma progressão normal e mais ou menos esperada até os 14/15 anos, embora esta classificação dependa de maturação, aprendizado e características individuais. Para o professor, o mais importante é o conhecimento desta progressão, para que possa auxiliar seus alunos a se desenvolverem plenamente. Para tanto, o aumento da complexidade e a variabilidade da prática são sempre enfatizados.

Os autores citados, embora preocupados com o ensino, não preocuparam-se com a crítica ao modelo esportista ou à mecanização do movimento, o que ocorreu principalmente a partir dos escritos de H. Hildebrandt e R. Langing (1986), "Concepções abertas no Ensino da Educação Física", e Grupo de Trabalho Pedagógico (UFPe-UFMS (1991), "Visão Didática da Educação Física".

Apoiada em uma crítica à Educação e à política vigente na década de 80, surge a abordagem crítico-superadora, cujos principais autores são Valter Bracht, Celi Nilze Taffarel, Lino Castellani Filho, Carmen Lúcia Soares e Micheli Escobar, que lançam o livro "Metodologia da Educação Física...". Ao apresentar uma maior sistematização da prática, esta abordagem foi mais difundida nos cursos de graduação.

Mas estas metodologias ou abordagens, como preferem alguns, tiveram qual alcance? Chegaram à escola? Atingiram a sala de aula do professor de Educação Física? Em minha opinião, o alcance foi pequeno. Talvez não ocorra mais na Educação Física uma mudança tão rápida e tão marcante quanto a esportivização, mas isto só a História nos dirá.

No entanto, apesar da esportivização haver tomado conta da Educação Física na escola, muitas outras coisas mudaram: o país mudou, as pessoas, e conseqüentemente, os alunos-mudaram, a obrigatoriedade de três aulas semanais de Educação Física caiu com a nova LDB² (Lei 9394/96), a formação profissional, que coloca inúmeros professores no mercado de trabalho anualmente, está mudando paulatinamente, passando do currículo tradicional-esportivo para o técnico-científico.

Assim, dois principais aspectos podem, então, ser analisados, embora sem muita profundidade, devido à extensão e complexidade dos temas: 1) a falta de mudanças por parte de professores que já atuavam em escolas do ensino fundamental e médio e 2) a inadequação dos currículos atuais, responsáveis pela formação dos professores que ingressam no mercado de trabalho a cada ano.

Em relação ao primeiro ponto, verificamos que muitos possuem uma prática rotineira, enfadonha, reprodutora – com excelentes exceções, é claro – são professores desanimados, esperando apenas a aposentadoria e que, em sua maioria, desconhecem novas

metodologias. Alguns, entretanto, conseguiram, apesar das dificuldades impostas pelo mercado de trabalho – falta de incentivo e oportunidades de atualização, falta de tempo e condições financeiras – romper com esta situação e continuar seus estudos, procurando atualizarem-se frente às novas propostas.

Outros, mais por conta própria, por tentativa e erro e de acordo com sua vontade e personalidade, procuraram fugir da rotina, muito embora suas práticas estejam desvinculadas de qualquer teoria. A fala de uma professora para a qual ministrei um curso, há alguns anos atrás, reflete esta desvinculação, à medida que faz a seguinte colocação:

Eu sempre fiz isto nas minhas aulas, mas não sabia que tinha um nome.

Um outro agravante é que os professores, atualmente, reproduzem o saber, mas não são responsáveis pela produção do conhecimento, ou seja, o conhecimento é gerado dentro da universidade, dando um certo *status* ao pesquisador, mas quem o reproduz, o professor, não participa em nenhum momento de sua elaboração (Tardif, Lessard &

Lahaye, 1991). Desta forma, o conhecimento científico é, muitas vezes, produzido em laboratório, dissociado da prática, que é o espaço da escola, e demora a chegar até ela, isto quando consegue chegar.

Do que tenho observado e ouvido dos professores para os quais tenho ministrado cursos³, é uma constante reclamação em relação ao distanciamento entre universidade e escola e *ao fato de que as teorias não são capazes de resolver todos os problemas da prática*, afirmação que já fazia Lawson (1990, 1993), referindo-se aos mesmos problemas encontrados nos Estados Unidos. Pelo menos nisto não estamos sozinhos, nem em relação a outros países, nem em relação a outras disciplinas.

Em meu entender, as teorias, quando conseguem chegar à sala de aula, não são realmente as únicas respostas para as situações da prática pedagógica cotidiana. Em Educação Física, por mais que surjam teorias metodológicas, estas são incapazes de fornecer todas as respostas, o que é realmente impossível, porque, como afirma Schön (1992), a prática de sala de aula é *única, variável, complexa e incerta*.

Estas observações precisam ser reconhecidas pelos autores e, principalmente, seguidores de determinadas propostas. É impossível, mesmo para quem conhece e opta por determinada proposta, segui-la fielmente. As incertezas, os diferentes acontecimentos de uma aula, os quais envolvem um contexto diverso, de acordo com a região, os costumes, a faixa etária, os alunos, o horário da aula etc., fazem com que seja impossível encontrarmos as características de uma única proposta.

No tocante à formação profissional atual, percebemos que os currículos das escolas formadoras estão colocando no mercado de trabalho professores que conhecem, bem ou mal, novas propostas metodológicas – representadas pelos autores que já citei e outros estudiosos que vão sugerindo – à medida que os alunos egressos vão conseguindo adentrar na escola. Dona Celina há muito já se aposentou, foi substituída, provavelmente, por alguém com outro tipo de formação. Assim, há grandes chances que alguma coisa tenha mudado e possa mudar ainda mais. De acordo com o estudo de Darido (1997), os formados pelo currículo técnico-

científico apresentam algumas modificações em sua forma de atuar: não excluem os alunos, variam um pouco mais a prática (embora ainda esportiva), estão mais preocupados com o prazer do que com o rendimento e não são mais rígidos e autoritários, embora ainda não permitam a tomada de decisão por parte dos alunos nas aulas e planejamentos.

Gostaria de salientar que não considero ainda o currículo técnico-científico como o melhor para a formação de professores de Educação Física, principalmente por fragmentar o conhecimento. Creio que os futuros professores deveriam receber uma formação que os fizesse compreender que a prática profissional envolve não apenas o *conteúdo acadêmico*, mas também a *experiência cotidiana* – o profissional aprende também no exercício da profissão – e a própria *personalidade da pessoa*, que inclui sua história de vida⁴, antes e depois de ingressar na universidade.

A formação profissional deve possibilitar a reflexão sobre a prática, fazendo o aluno entender a complexa relação teoria-prática-teoria, que possibilita novas leituras das práticas e novas compreensões e reelaborações das teorias.

Creio que a prática pedagógica do professor em exercício poderia ser modificada através da Educação Continuada (em exercício) e pesquisas inseridas no cotidiano escolar, onde professores e professores-pesquisadores teriam oportunidade de aprender em conjunto. Os futuros profissionais só teriam a lucrar com este tipo de intercâmbio, pois esta seria uma forma de fazê-los, em futuro próximo, alterar para melhor a prática profissional. E, com certeza, os alunos agradeceriam.

Notas

- 1 A esse respeito consultar Betti, Rangel-Betti, 1996.
- 2 Conseguiremos manter as aulas nos currículos escolares? Em São Paulo, por exemplo, escolas públicas e particulares diminuíram sensivelmente o número de aulas de Educação Física.
- 3 O último curso que ministrei foi de Educação Continuada, na região de Bauru, estado de São Paulo, a aproximadamente 60 professores atuantes no magistério público.
- 4 Isto pode ser comprovado em minha tese de doutorado Betti, I.C.R. (1998), na qual um professor expõe sua trajetória profissional ao longo de dez anos de prática.

Referências bibliográficas

- BETTI, I. C. R. *Educação Física e o ensino médio: analisando um processo de aprendizagem profissional*. São Carlos: UFSCar, 1998 (Tese de doutorado).
- BETTI, M.; RANGEL-BETTI, I. C. *Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física*. Motriz, v. 2, n.1, p.10-15, 1996.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortêz, 1992.
- DARIDO, S. C. *Ação pedagógica do professor de Educação Física: estudo de um tipo de formação profissional*. São Paulo: USP, 1997 (tese de doutorado)
- FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física*. São Paulo: Scipione, 1989.
- GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPe-UFMS. *Visão didática da Educação Física: crítica e exemplos práticos de aulas*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1991.
- HILDEBRANDT, H.; LAGING, R. *Concepções abertas no ensino da educação Física*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1986.
- LAWSON, H. Beyond positivism: research, practice and undergraduate professional education. *Quest*, 42:161-183, 1990.

- _____. Pictures uses of research in practice: a literature review. *Journal of teaching in Physical Education*. 12:366-374, 1993.
- Le BOULCH. *A educação pelo movimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.
- SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- TANI, G. et al. *Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: Editora da USP, 1988.
- TARDIF, M., LESSARD, C., LAHAYE, L. Os professores face ao saber. Esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria e Educação*, n.4, p.215-233, 1991.