

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: um recorte da escola pública

Ivan Carlos Bagnara¹
Paulo Eivaldo Fensterseifer²

RESUMO

A educação escolar, bem como a Educação Física (EF) e a sociedade como um todo, atualmente vivem um processo de crise. Sendo assim, neste estudo, buscamos analisar de que forma está sendo desenvolvida a intervenção pedagógica do professor de EF na escola pública. Para isso desenvolvemos um estudo de caráter qualitativo e para produção dos dados foi utilizada uma entrevista semiestruturada com dez professores de EF. Os dados apontam que no contexto estudado, a EF escolar ainda tem sido desenvolvida enquanto uma atividade e não como um componente curricular; os conteúdos esportivos constituem-se como basicamente o único conteúdo trabalhado; e, o planejamento de ensino é inexistente. Dessa forma, concluímos que a EF escolar, no contexto analisado, encontra-se em abandono docente.

Palavras-chave: Planejamento de Ensino; Práticas Pedagógicas; Conteúdos Escolares

1 Doutorando em Educação nas Ciências (UNIJUI). Professor da Faculdade IDEAU e Universidade do Contestado (UnC). Erechim/Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: ivanbagnara@hotmail.com

2 Doutor em Educação. Professor do Departamento de Humanidades e Educação da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI). Ijuí/ Rio Grande do Sul, Brasil.
E-mail: fenster@unijui.edu.br

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação escolar bem como a Educação Física (EF) e a sociedade como um todo, atualmente, vivem um processo de crise. Na verdade, de tempos em tempos crises emergem nestes segmentos (refletindo sobre isso uma dúvida surge: seriam outras crises ou a mesma crise num patamar diferente?). De certo modo, uma crise não é de todo ruim, afinal, geralmente é através dela, ou seja, é através do processo de sair da crise que melhoramos, que qualificamos os aspectos que estavam envolvidos nela.

Arendt (2013, p. 223) afirma que:

Uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas e exige respostas novas ou velhas, mas de qualquer modo julgamentos diretos. Uma crise só se torna um desastre quando respondemos a ela com juízos pré-formados, isto é, com preconceitos. Uma atitude dessas não apenas aguça a crise como nos priva da experiência da realidade e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão.

Nesse sentido, muitas vezes pensando em melhorar algo é que precisamos justamente provocar uma crise. Na sociedade, percebe-se na atual conjuntura, além de uma crise ética (de valores) diversos outros setores como a economia, a saúde pública, a segurança e a política (somente para citar alguns), passando por crises. No cenário educacional neste momento histórico, percebe-se claramente que a escola está envolta por várias crises que vão

desde situações estruturais (sucateamento estrutural), crise de sentidos e significados, sucateamento pedagógico, e até mesmo uma crise do “ser docente”. E, dessa forma, sabemos o quanto é difícil o consenso acerca de algo, principalmente nos momentos de crise. Talvez, paradoxalmente, o único consenso sobre a escola, a educação escolar e a EF na atualidade, é justamente, que não há consenso.

E, de acordo com o apresentado, quando pensamos em refletir acerca da intervenção (que vive uma crise) do professor de EF na escola, muitos aspectos precisam ser levados em conta. Dentre as diversas possibilidades, no âmbito deste estudo, vamos problematizar acerca da função da EF na escola, das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes, dos conteúdos trabalhados no Ensino Fundamental e dos processos de planejamento de ensino desenvolvidos pelos professores. Somos sabedores que estaremos andando por caminhos tortuosos, com diversos obstáculos e que poderiam ser pensados sob diversas óticas, porém, nos arriscaremos nesta empreitada, tomando como base a EF na perspectiva da escola republicana.

Nesse sentido, primeiramente, precisamos pontuar, mesmo que de forma concisa, o que entendemos por uma escola republicana. De pronto, podemos compreender tal escola como sendo pensada e implementada na mesma perspectiva dos preceitos básicos da república³, ou seja, dentre outras coisas, primando pelo bem

3 Ribeiro (2008), afirma que antes de mais nada, na república, o bem público se sobrepõe ao privado, ou seja, devemos sacrificar as vantagens particulares e até os afetos pessoais em prol do bem comum. Nesse sentido, “a república prevalece sobre qualquer sentimento, qualquer elo privado” (p. 14). E continua o autor: “república vem de *res publica*, coisa pública. [...] O poder aqui está a serviço do bem comum, da coisa coletiva ou pública. [...] na república não se busca a vantagem de um de poucos, mas a do coletivo (p. 18-19).

comum: o bem do coletivo deve prevalecer sobre os interesses particulares.

De acordo com Maamari:

A escola republicana traz no centro o conceito de humanidade, possível de ser alcançado por meio da emancipação intelectual que realiza, sem implicar algo parcial ou definitivamente adquirido. Desde seu surgimento a escola republicana provoca incômodo e isto pode ser justificado pela distância que ela deve assumir diante dos poderes político, religioso, econômico e midiático. É por isso que a transmissão dos saberes e o exercício da razão, que são as maiores finalidades desta escola, até os nossos dias contam com alguma oposição (2009, p. 79).

No interior da escola republicana, todos os componentes curriculares devem responder pelo seu caráter público no modo como lidam com o conhecimento e com as diversas relações sociais que acontecem neste espaço. Isso implica, em primeiro lugar, não se limitar unicamente a reproduzir os sentidos e significados encarnados pelas diferentes manifestações culturais, mas sim, tematizá-los, desnaturalizá-los, evidenciando toda a pluralidade de sentidos e significados que os indivíduos podem produzir nos diversos contextos (FENSTERSEIFER, 2013). E, isso se dá, na EF, dentre outras questões, pela forma como os professores desenvolvem sua prática (intervenção) pedagógica.

Com relação à prática pedagógica, sabemos que o significado que a mesma pode assumir é variável. Verdum (2013,

p. 94) afirma que a prática pedagógica “consiste em algo que não pode ser definido, apenas concebido, mudando conforme os princípios em que estiver baseada a nossa ideia”. Dessa forma, procurando não definir, mas apresentar alguns apontamentos acerca da concepção de prática pedagógica no âmbito deste estudo, podemos dizer que a mesma é considerada como a forma com que os professores ministram suas aulas. Nesse caso, poderia assumir uma relação muito próxima de metodologia de aula ou de abordagem pedagógica para o desenvolvimento dos conteúdos escolares: ou seja, a prática pedagógica nesta ótica explicita a intencionalidade pedagógica do professor.

Outro “elemento” que precisamos pontuar, a fim de permitir a compreensão do que estamos propondo, possui relação com os conteúdos escolares. E, a EF na escola, tem como premissa tratar dos conteúdos/conhecimentos relativos à cultura corporal de movimento (CCM) ou cultura de movimento⁴. Pich (2014) afirma que se tem a clara percepção de que a EF sempre opera mediações tendo como objeto a CCM, sendo assim, a superação da visão biológica e mecânica do corpo e do movimento corporal, permitiu abandonar a crença na possibilidade de orientar uma prática corporal meramente por princípios técnicos ou científicos, desvinculada de qualquer orientação pedagógico-política. Nesse sentido, a EF escolar, transitou (pelo menos deveria ter transitado) da preocupação unicamente com o corpo biológico, para além disso, dar conta do “corpo cultural”.

4 Os termos cultura corporal de movimento e cultura de movimento podem ser considerados como sinônimos. A discussão acerca deles reside numa área conceitual, afinal, podemos dizer que não existe cultura e tampouco movimento que não sejam corporais, podendo, nesse caso, utilizar o termo cultura de movimento que será compreendido como cultura corporal de movimento.

E, antes de apresentar a problemática do estudo, outro ponto que consideramos como sendo de centralidade no tensionamento entre os aspectos envolvidos na intervenção do professor de EF na escola é o planejamento de ensino. Afinal, não conseguimos conceber uma intervenção qualificada em EF, sem antes, obviamente, planejar o processo intervencionista. Sendo assim, da mesma forma que Bossle (2003, p. 48), concebemos o planejamento de ensino como um “processo de construção da proposta das ações educativas do cotidiano que se refere a um contexto escolar e a uma proposta político pedagógica específicos”. Ou seja, o planejamento de ensino deve ser compreendido como um planejamento macro (curricular) que transita, se articula e tensiona com todos os níveis de planejamento na instituição escolar, até chegar ao planejamento micro (de aula). Enricone, André e Turra (1975) citados por Bossle (2003) afirmam que o planejamento de ensino tem como objetivos racionalizar as atividades educativas, assegurar um ensino efetivo e econômico, conduzir os estudantes ao alcance dos objetivos e verificar o andamento do processo educativo.

De acordo com o exposto nas linhas introdutórias, como problema, no âmbito deste estudo reside a seguinte questão: de que forma está sendo implementada e desenvolvida a intervenção do professor de EF nas escolas públicas estaduais da região norte do RS? Dessa forma, como objetivo geral, temos como premissa analisar o processo de intervenção pedagógica em EF nas escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul (RS). Sabemos que não daremos conta de abarcar todas as possibilidades de discussão dos fatores elencados somente num artigo, porém, temos como propósito muito

mais suscitar o debate do que esgotá-lo, e, é justamente num patamar de problematização no que concerne a intervenção, que apresentamos este texto.

PERCURSO METODOLÓGICO

Este estudo caracteriza-se como qualitativo, pois a forma como os dados foram produzidos junto aos entrevistados possibilitou a compreensão dinâmica dos processos por eles utilizados. Ainda, como os dados possuíam maior nível de profundidade, possibilitou a compreensão das individualidades de cada professor entrevistado. Para Diehl e Tatim, “os estudos qualitativos podem descrever a complexidade de determinado problema e a interação de certas variáveis, compreender e classificar os processos dinâmicos vividos por grupos sociais” (2006, p. 52).

Participaram do estudo, 10 (dez) professores de EF das escolas públicas estaduais de nove diferentes cidades da região Norte do estado do RS, conforme descrito no quadro a seguir. Os dados foram produzidos mediante a realização de uma entrevista semiestruturada, gravada e transcrita. A entrevista continha um roteiro de 8 (oito) questões direcionadas aos aspectos da intervenção investigados neste estudo: função da EF na escola, práticas pedagógicas desenvolvidas, conteúdos trabalhados e a forma como é desenvolvido o planejamento de ensino. Os professores participantes da pesquisa, constituem uma amostra de conveniência e foram convidados a conceder a entrevista quando da visita de supervisão de estágio curricular em EF nas escolas em que os mesmos atuavam como professores. Os únicos critérios elencados para poder

participar foram definidos como sendo: atuar com a docência no Ensino Fundamental num período mínimo de 3 (três) anos, ser concursado e nomeado professor da rede estadual do RS. O número de professores participantes do estudo é pequeno, pois as cidades em que os mesmos atuam como docentes são de pequeno porte (entre 3 e 6

mil habitantes) e, geralmente além de haver somente uma ou duas escolas estaduais, comumente um único professor atuando por 40 horas semanais dá conta de atender todas as turmas, considerando que na maioria das escolas há um total de dois períodos semanais de EF por turma.

Quadro 1 – Caracterização da amostra do estudo

Entrevistado	Carga horária	Município de atuação ⁵	Nível de Ensino em que atua
1	40 hs	A e C	Ensino Fundamental e Médio
2	20 hs	B	Ensino Fundamental
3	20 hs	C	Ensino Fundamental
4	40 hs	D	Ensino Fundamental e Médio
5	20 hs	E	Ensino Fundamental
6	40 hs	F e C	Ensino Fundamental e Médio
7	20 hs	G	Ensino Fundamental
8	20 hs	G	Ensino Fundamental
9	40 hs	H	Ensino Fundamental e Médio
10	40 hs	I	Ensino Fundamental e Médio

A relevância geral da entrevista semiestruturada é que os diversos tipos de questões permitem aos pesquisadores lidar de forma mais explícita com as pressuposições que levam para a entrevista em relação aos pontos de vista do entrevistado. Aqui, “o princípio da abertura” transforma-se em um diálogo entre posturas, resultante dos vários graus de confrontação explícita com tópicos. Nesse diálogo, a postura do entrevistado torna-se mais explícita, podendo também ser mais desenvolvida. Os diferentes tipos de questões, os quais representam

abordagens distintas para tornar explícito o conhecimento implícito, podem indicar o caminho para a solução de um problema mais geral da pesquisa qualitativa. Uma meta das entrevistas em geral, neste caso especificamente, a semiestruturada, é revelar o conhecimento existente de tal modo que se possa expressá-lo na forma de respostas, tornando-se, assim, acessível à interpretação (FLICK, 2009).

A análise dos dados produzidos foi organizada pelo método da análise de conteúdo. Conforme escrevem Saks e Allsop:

5 O nome do município foi substituído por letras, da mesma forma que outros dados como formação, tempo de atuação, sexo, ocupação de cargos administrativos em parte da carga horária, etc., não foram informados para garantir o anonimato dos entrevistados, haja vista que por serem municípios pequenos e com apenas um ou dois professores de EF atuando com a docência, tais informações obviamente identificariam o participante.

Documentos que não foram criados dentro de uma estrutura estritamente definida tendem a produzir dados qualitativos, que, nos documentos escritos, tomam a forma de textos escritos. Os dados podem ter outras formas, como registros em áudio ou vídeo, que geralmente são transcritas para a forma de textos escritos. Uma abordagem a esses textos é analisá-lo no intuito de identificar e isolar as informações que contêm. Essa abordagem para analisar textos com frequência envolve alguma forma de análise de conteúdo (2011, p. 55).

De acordo com o exposto, os dados foram analisados da seguinte maneira: primeiramente foram detectadas unidades de registro claramente delimitadas; em seguida foram identificadas as unidades de contexto, que fornecem o marco interpretativo do método; como terceiro passo ocorreu a codificação das unidades de contexto, quem tem como função contabilizar e relacionar as unidades de registro entre si até extrair algum significado; após a contabilização, as unidades foram categorizadas, ou seja, foram abstraídas semelhanças e diferenças significativas entre as unidades de registro e para finalizar focamos no nível semântico com intenção de poder ver as pegadas que o entrevistado deixou na superfície textual, permitindo a inferência de certas características (NAVARRO; DÍAZ, 1994).

O estudo seguiu rigorosamente os princípios éticos para pesquisas com seres humanos, a participação foi voluntária e todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A intervenção do professor de Educação Física na escola pública

Entrando de pronto na análise dos dados produzidos, inicialmente levaremos

ao debate os aspectos referentes ao que os professores entrevistados apontaram como sendo função da EF na escola. Nesse sentido, duas categorias emergiram, a saber: a EF escolar tem como função melhorar o condicionamento físico e desenvolvimento psicomotor do estudante; e, o desenvolvimento integral dos estudantes, tornando-os conscientes de suas decisões no que concerne aos benefícios da prática de exercícios físicos.

Para exemplificar as categorias, apresentamos a fala de três dos entrevistados, que explicitam tais ideias:

“O meu foco de trabalho na escola é o desenvolvimento motor dos alunos. A EF precisa se preocupar com o desenvolvimento corporal dos alunos, inclusive, na prática de exercícios para melhorar a preparação física deles” (ENTREVISTADO 8).

“A EF deve buscar a interação social, o desenvolvimento psicomotor, o desenvolvimento das habilidades básicas, o respeito às diferenças, as regras e limites, em seus diferentes contextos, sem exclusões” (ENTREVISTADO 1).

“A EF tem como finalidade desenvolver os processos cognitivos, afetivos, motor e social dos estudantes. Dessa forma, tornando-os conscientes de suas próprias decisões e informados dos benefícios de prática de exercício físico na vida diária, para que assim possam ter melhor qualidade de vida” (ENTREVISTADO 4).

Refletindo acerca das duas categorias expressas, na primeira delas, parece-nos que a EF na escola ainda não conseguiu se desgarrar totalmente de sua tradição enquanto “atividade física” como meio e fim das aulas. Isso nos remete à ideia

do “não mais” expressa por González e Fensterseifer (2009; 2010). Na segunda categoria, parece-nos que há um avanço no sentido da disciplina enquanto componente curricular, principalmente no que concerne à educação integral do estudante, porém, com certa semelhança à categoria anterior, a preocupação ainda reside em desenvolver a autonomia numa perspectiva decisória acerca dos benefícios da prática de exercícios físicos, o que, não podemos negar, pode ser considerado um avanço, ainda insuficiente na nossa concepção, mas se configura como um avanço. Nessa perspectiva, parece-nos a ideia do “ainda não”, desenvolvida por González e Fensterseifer (2009; 2010).

No contexto da EF escolar, temos refletido diversas vezes pelo momento que a mesma tem atravessado nas últimas décadas e não conseguimos separá-la da preocupação com a aptidão física, o rendimento e as técnicas e práticas esportivas, como os dados do estudo evidenciaram. Porém, não podemos esquecer que a EF escolar está ligada à instituição escola, e, por conseguinte, deveria ter como objetivos o mesmo que ela.

Nesse sentido, Fensterseifer (2009, p. 4) afirma que:

A legislação brasileira (Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB) define a EF como componente curricular, o que significa um compromisso com as características próprias dos estabelecimentos de ensino, ou seja, à dimensão conceitual, juntamente com as dimensões procedimentais e atitudinais. Em resumo: as vivências, o exercitar-se, o fazer, não são suficientes, necessitam uma tematização a respeito, uma sistematização de conhecimentos que se articulam com a dinâmica curricular. A EF escolar passa então a ter

que ajudar o aluno a entender, para além do vivenciar, a cultura corporal de movimento.

Nesse sentido, temos impressão e evidências, de que nas escolas ocorre justamente a falta de “uma sistematização de conhecimentos que se articulam com a dinâmica curricular” e de “ter que ajudar o aluno a entender, para além do vivenciar, a cultura corporal de movimento”. E, no que concerne à função da EF na escola republicana, ela necessitaria tematizar e desnaturalizar os conhecimentos da cultura corporal de movimento livres de quaisquer preconceitos ou dogmatismos. Pela breve discussão apresentada acerca desse aspecto, fica claro que precisamos avançar, e muito, no que concerne a uma EF articulada com a dinâmica curricular da educação escolar.

Avançando na análise dos dados produzidos, o segundo aspecto da intervenção a ser problematizado, se refere às práticas pedagógicas em EF escolar. Nesse aspecto, nos chamou a atenção para a categoria que emergiu. Durante a análise das respostas dos dez professores entrevistados, ficou claro que a EF tradicional baseada nos métodos de ensino dos esportes ainda persiste como prática pedagógica preferencial. Termos como método global, método analítico e método lúdico foram os mais citados pelos docentes. E, cruzando os dados deste aspecto com os dados relacionados aos conteúdos (que serão apresentados a seguir) evidenciam que os métodos para o ensino dos esportes coletivos com bola são os preferenciais no contexto estudado.

“Eu procuro trabalhar sempre com o método global e o parcial. Quando estou ensinando um esporte novo, uso o parcial, começo ensinando a técnica do esporte, os passes, recepção, os fun-

amentos, para depois ensinar o jogo. Quando a turma já tem uma maior prática dentro do esporte e já conhece a técnica, já possui mais habilidade, procuro dar mais atenção ao método global” (ENTREVISTADO 2).

“Eu acho que a EF na escola precisa dar mais atenção para o método lúdico. Eu ensino os fundamentos dos jogos, dos esportes, mas de forma recreativa. Os alunos gostam porque a aula fica mais dinâmica, prazerosa e divertida” (ENTREVISTADO 9).

“Prefiro ensinar os esportes pelo método analítico. Primeiro ensino os fundamentos e só depois que os alunos aprenderam os fundamentos eles vão para o jogo. Muitas vezes antes de ensinar o jogo propriamente dito, faço alguns jogos pré-desportivos” (ENTREVISTADO 6).

Bagnara (2012) em estudo que analisava as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores de EF da cidade de Erechim, RS, ou seja, cidade que se encontra na mesma região do desenvolvimento deste estudo, porém, que não foi incluída neste, apontou que de todos os docentes no ensino fundamental das escolas públicas da zona urbana daquela cidade, 38% utilizavam exclusivamente as abordagens tradicionais para o desenvolvimento das aulas de EF; 34% implementavam suas aulas seguindo os preceitos das abordagens contemporâneas; e, 28% em determinadas aulas utilizavam abordagens tradicionais e em outras as contemporâneas. Um dado que chamou a atenção no estudo de Bagnara (2012), é que, dos professores que lançavam mão das abordagens contemporâneas, a maioria, possuía formação superior pós anos 2000. Isso sugere hipoteticamente, que a formação

inicial em EF pode ter contribuído para modificar positivamente a percepção de alguns professores no sentido de desenvolvimento das práticas pedagógicas.

E, no que concerne à discussão acerca da técnica esportiva, referenciada diversas vezes pelos entrevistados deste estudo como sendo, dentre outras coisas, um dos principais objetivos da EF escolar, citamos Darido e Rangel (2008, p. 188), que afirmam:

A técnica esportiva parece ser algo essencial à prática das modalidades, pois entre outras características, é a que lhe atribui a identidade, porém, no ambiente escolar, onde a inserção ao universo da cultura corporal parece ser o seu maior objetivo, a cobrança da técnica necessita ser assumida como um componente fundamental na atividade, porém, o seu aprimoramento será construído durante a vivência. Dessa forma, a técnica não é entendida como um fator limitador da participação, e sim um componente que, junto aos demais (espaço físico, equipamentos, alunos motivados...) caracteriza a inclusão do aluno ao universo da modalidade esportiva.

Corroborando com as autoras, consideramos a técnica esportiva fundamental para a prática da maioria dos esportes, porém, não podemos compactuar que a mesma se torne o objetivo principal de uma aula de EF. Ela necessitaria ser ensinada, problematizada, mas que pudesse ser aprendida e aprimorada com a vivência ao longo dos anos escolares, se tornando um meio para a tematização e desnaturalização dos conteúdos na EF, e, não como um fim em si mesmo; ou, em outras palavras, tomando emprestado um termo das autoras: um limitador da participação. Em resumo: pensamos que a intencionalidade pedagógica

de desenvolvimento da técnica esportiva no meio escolar, contradiz com a forma como a EF é tomada atualmente, ou seja, como um componente curricular.

E, nessa mesma perspectiva, seguindo a discussão iniciada indiretamente acerca das modalidades esportivas e do esporte, esse é, o conteúdo preferencial para o desenvolvimento das aulas de EF para os professores das escolas estudadas. E, nas palavras do professor entrevistado 3 “o esporte é essencial, imprescindível para se trabalhar na escola”. Ou como refere o entrevistado 7, “nas aulas geralmente eu trabalho brincadeiras para aquecimento e depois alguma modalidade de esporte coletivo. É o que eles gostam”. Ou ainda, como cita em sua fala o entrevistado 1 “é difícil pensar em dar aula de EF sem trabalhar algum esporte. Eles já chegam perguntando: o que vamos jogar hoje?” Concordamos com os entrevistados, porém, a forma como os mesmos colocam em suas entrevistas (outros entrevistados também referem isso, uns de forma mais direta, outros nem tanto), parece-nos que a disciplina EF é sinônimo de prática esportiva na escola. E, apesar de não termos base referencial para certificar isso, em diversos contextos, parece-nos que é justamente isso que ocorre, ou seja, uma reprodução esportiva nas aulas de EF na escola. Em outras palavras: a cultura do “rola-bola”. E, nesse sentido Rezer e Fens-

terseifer (2008, p. 319) afirmam que “ao que parece, para o imaginário social, qualquer professor pode dar aula na ausência do professor de EF”, afinal, é só entregar a bola e controlar o tempo.

Para retratar um pouco melhor esse aspecto, Bagnara (2012) (conforme estudo citado), afirma que no que concerne aos conteúdos utilizados como primeira opção para a implementação das aulas de EF, 90% da totalidade dos professores entrevistados, ou seja, 45 docentes trabalham preferencialmente no Ensino Fundamental com os chamados “esportes tradicionais⁶”, ao passo que somente 10%, (5 professores), utilizam como primeira opção de conteúdos os jogos e brincadeiras. Vale registrar, que, a totalidade dos professores que afirmaram lançar mão dos jogos e brincadeiras como primeira opção de conteúdos na EF escolar, ministram aulas, em sua maior carga horária, para o 5º ano do Ensino Fundamental.

Ademais, além da “preocupação” em se trabalhar de forma exacerbada os conteúdos unicamente esportivos na EF escolar, gerando aquilo que entendemos por “esportivização” da EF na escola, quando pensamos essa perspectiva relacionada com as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores, temos a real impressão de que há um abandono docente⁷ no contexto estudado. Não somos contrários à utilização dos esportes, sejam eles tradicionais ou não

6 No contexto do estudo apresentado, Bagnara (2012), define como esportes tradicionais as seguintes modalidades: futsal, futebol, handebol, basquetebol, voleibol, atletismo.

7 O fenômeno do abandono do trabalho docente pode ser caracterizado como o tipo de atuação daqueles profissionais que não apresentam grandes pretensões com suas práticas, ou mesmo nenhuma além de ocupar seus alunos com alguma atividade. Tomaram-se administradores de material didático, o que não justificaria uma formação superior para tal exercício. Em alguns casos justificam sua “não-aula” pelo propósito de compensar o cansaço ou o tédio dos alunos produzido nas disciplinas “sérias” (Matemática, Português, etc.). Desta postura derivam os adjetivos *rola bola*, *largobol*, *aula matada*, *pedagogia da sombra*... (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2006; MACHADO et al., 2010).

nas aulas de EF, o que gera certa preocupação, é justamente a possível carência de “intencionalidade pedagógica” por parte dos professores, indicando uma orfandade disciplinar na área da EF. De certa forma, direta ou indiretamente, esse pode ser considerado como um dos motivos pelos quais os estudantes passam pela escola por mais de uma década e saem dela tendo a impressão de que nada aprenderam em EF.

Finalizando o debate acerca dos conteúdos, pelo menos no âmbito deste artigo, vale destacar o que Fraga e González (2009, p. 99) trazem como incumbência da EF escolar, no livro *Lições do Rio Grande*, referenciais curriculares para a EF nas escolas estaduais do Estado do Rio Grande do Sul. Nesse sentido, para os autores, a EF deveria:

Desenvolver competências que levem os alunos a, por exemplo, compreenderem os jogos motores como manifestações culturais produzidas pelos grupos sociais em certos períodos históricos; a lerem os esportes com base nos critérios de lógica interna e externa; a produzirem textos de “carne e osso” e “caneta e lápis” sobre as relações possíveis entre esporte, saúde e educação; a proporem alternativas para o desenvolvimento de práticas corporais no tempo livre que privilegiem a participação de todos, entre tantas outras possibilidades de ler, escrever e resolver problemas no âmbito da EF.

Vale registrar que não temos como pretensão encontrar culpados ou lançar o peso acerca da situação encontrada sobre os ombros dos professores de EF, afinal, não seria justo colocar unicamente sobre o docente a carga da crise pela qual a intervenção em EF tem passado, mas, acreditamos ser importante refletir acerca da afirmação

de Caparroz e Bracht (2007) que debatem “o tempo e o lugar de uma didática da EF” e afirmam se deparar com frequência cada vez maior com depoimentos e questionamentos de professores de EF sobre como realizar e organizar o trabalho docente na escola. Os mesmos autores citam a fala de uma ex-aluna do curso de EF da UFES quando na aprovação de concurso público. A mesma afirmava que sabia tudo o que caiu no concurso, em relação às abordagens, mas não sabia como concretizar isso prática pedagógica na escola. Ou seja, de acordo com tal afirmação, parece-nos que há um problema de caráter anterior à intervenção no “chão da escola”. No patamar hipotético, suspeitamos que um possível problema pode residir na formação inicial em EF, que, a grosso modo pode não preparar o egresso para a intervenção pedagógica.

E, nesse sentido, compreendendo que a “costura” entre a teoria e a prática se dá, dentre outras questões, pelo planejamento de ensino, se faz necessário, adentrar no último ponto de discussão acerca dos dados produzidos com este estudo, ou seja, o planejamento. Dessa forma, no contexto estudado, chegamos a constatação de que há, com relação ao ato de planejar o ensino, algumas dificuldades. Na verdade, recortes das falas dos entrevistados exemplificam:

“A cada ano é necessário organizar um novo plano de ensino, pois a cada ano possuímos objetivos diferentes para serem alcançados, além do público ser outro e podermos ampliar as formas e métodos de desenvolver as aulas” (ENTREVISTADO 4).

“Eu procuro acompanhar as tendências da mídia e dos grandes eventos, como as Olimpíadas e todos os anos procuro trazer algumas novidades para os meus alunos” (ENTREVISTADO 2).

“Os planos de ensino são ajustados anualmente, já o planejamento das aulas é feito para cada aula, semanalmente” (ENTREVISTADO 1).

“Não desenvolvo planos de ensino, apenas divido o ano em trimestres e escolho os esportes que vou trabalhar em cada um” (ENTREVISTADO 5).

“Quando eu estava no estágio na época da faculdade, a gente tinha que fazer planos para todas as aulas. Quando passei no concurso e comecei a dar aula no Estado, no início eu até fazia os planos por escrito, mas depois, eu sempre tinha as aulas prontas na minha cabeça. Mais tarde peguei mais 20 horas em um município aqui perto, daí sim, fiquei sem tempo pra nada mesmo” (ENTREVISTADO 6).

Pelos fragmentos das falas dos entrevistados, parece a priori que poderia não haver muitas dificuldades acerca do planejamento de ensino, com exceção da fala dos entrevistados 5 e 6. Porém, na maioria das escolas, os planos de ensino versavam de anos anteriores, ou sequer o professor sabia de sua existência, isso em se tratando da discussão envolvendo os planos de ensino. No que concerne à participação na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) por exemplo, todos os professores reconheceram sua importância, mas, poucos haviam participado do processo de construção do mesmo, ou, sabiam seu conteúdo. O entrevistado 8 justifica sua não participação da seguinte forma: “de noite eu trabalho na academia e as reuniões da escola acontecem de noite, daí eu não consigo participar, porque lá na academia não tem quem deixar no meu lugar” E continua: “Sei que o PPP é o documento

mais importante da escola, mas, não sei até que ponto pode ser colocado em prática”. Corroborando, o entrevistado 6 afirma que “eu moro em outra cidade, e, tenho mais 20 horas em outra escola, daí quase nunca consigo participar das reuniões nem aqui e nem lá porque os horários não fecham”. E, mais um fragmento de fala do entrevistado 3 remete à uma situação preocupante:

“Quem organizou o PPP foi a direção da escola. Depois ficou dentro de um envelope na sala dos professores para a gente ler e sugerir. Mas sinceramente, não vi ninguém lendo e sugerindo. Preciso reconhecer que eu só dei uma olhada meio por cima. Acho que isso foi há uns três anos atrás, logo depois que eu entrei na escola, depois não lembro de mais nada sobre esse assunto”.

E, o que consideramos ainda pior, os professores não utilizavam o PPP como base para o desenvolvimento de seus planejamentos. E, no que concerne ao planejamento de aula, apesar de um dos entrevistados relatar que o planejamento de aula é realizado semanalmente, em nenhuma escola, o plano de aula estava presente. Obviamente, não temos como intenção promover julgamentos, mas, como a entrevista semiestruturada permite inferir algumas questões que ficam um tanto que implícitas, no momento da entrevista do professor 1, ficou claro que o mesmo estava se referindo aos tipos de planejamento que conhece, e, não aos que efetivamente executa.

Ampliando a discussão acerca disso, Bossle (2003) tematiza o planejamento de ensino coletivo, e afirma que há dificuldades por parte dos professores em compreender a proposta Político-Pedagógica o que significa que muitas das inovações em nível

de reestruturações curriculares não atingem os mesmos de forma plena. Ainda, como o estudo procurou analisar o planejamento de ensino coletivo, um dos obstáculos para isso constituiu a falta de tempo para encontros com tal finalidade, o que, invariavelmente provoca o isolamento e a individualização do trabalho docente. E, talvez as afirmações do autor, que sugerem uma profunda problematização refere-se ao fato de que “a formação profissional dos professores de EF não possibilitou a construção de um conhecimento sobre o planejamento de ensino que pudesse dar conta das demandas da prática educativa” (p. 204). E continua afirmando que o planejamento de ensino que os professores têm conhecimento na graduação em EF é burocrático e envolve a elaboração de planos e não a complexidade de um planejamento coletivo.

Corroborando os dados deste estudo, Jahn (2004) em análise de como os professores de EF desenvolvem e compreendem o planejamento de aula numa escola pública de Santa Maria, RS, destaca que os entrevistados apontam para a importância do planejamento, mas, os mesmos não sistematizam por escrito seus planos de aula, além de não dar importância a documentos para registro de suas atividades. Finaliza afirmando que é de fundamental importância considerar que planejar é um dos instrumentos que auxilia a escola e o professor a serem mais competentes na hora de educar.

Entrando nas linhas finais do debate sobre o tema, refletindo acerca da formação superior em EF, citamos Nunes (2011), que na sua tese analisa a formação inicial em EF, e, apresenta que o “currículo-criador”, ou seja, o currículo dos cursos de formação em EF se assemelha ao Frankenstein e que

produz monstros-heróis. Nesse sentido, o currículo-criador hibridiza os discursos oficiais, as tendências pedagógicas, a história do componente, as transformações da educação e do setor público. Por conta disso, os sujeitos formados tornam-se múltiplos, fragmentados e contraditórios, promovendo críticas à formação superior docente. Em outras palavras, parece-nos que a formação superior em EF está organizada semelhante a uma “colcha de retalhos”, e que, o acadêmico, quando na função de professor, não consegue forjar em unicidade, não consegue superar a fragmentação disciplinar acerca do conhecimento debatido no Ensino Superior, provocando dessa forma, dificuldades na intervenção pedagógica da EF na escola. De certa forma, pensamos que a formação inicial poderia estar deixando por conta da “mão invisível” esse processo unificador e responsável pela compreensão macro dos aspectos ligados à intervenção pedagógica na EF escolar.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Finalizamos este estudo, apresentando algumas considerações parciais, que, de certa forma não nos surpreendem, mas, que nos levam a um enfrentamento e tensionamento acerca de como está sendo desenvolvida a formação superior em EF, e, até mesmo os processos de formação continuada, afinal, claramente, podemos afirmar que no contexto estudado, há, no que concerne à EF escolar um abandono docente. Abandono docente no sentido de que as evidências apontam que as aulas de EF são desenvolvidas de forma fragmentadas, descontinuadas, descontextualizadas e desconectadas do currículo escolar e dos objetivos da escola republicana.

Os dados evidenciaram que o professor de EF tem dificuldades de afirmar qual a função da EF enquanto componente curricular, desenvolvendo-a ainda como uma mera “atividade” como algo que não transita “dentro” da escola, mas que anda paralelamente à escola. E, não compreendendo a função educativa da EF, parece-nos que a reprodução de práticas pedagógicas tradicionais permanece. E, cruzando tais dados com os conteúdos esportivos, que praticamente são os únicos desenvolvidos no contexto escolar estudado, e com as dificuldades em desenvolver um planejamento de ensino, temos ainda neste contexto, uma EF tradicional, reprodutora de conceitos e técnicas e não uma disciplina escolar que tematiza, desnaturaliza, enfrenta e tensiona a cultura corporal de movimento numa perspectiva republicana.

Parece-nos à priori, que o professor de EF pensa que está fazendo uma coisa, quando na verdade, está agindo de forma oposta ao pensado. Em outras palavras, ocorre aquilo que chamamos de “na teoria, a prática é outra”. Ou seja, há certa orfandade de sentidos e significados para implementar a intervenção pedagógica em EF. Porém, como já afirmado no *corpus* deste texto, não temos como pretensão jogar a carga desse possível “insucesso” pedagógico nos ombros do professor. Temos a impressão sim, de que o docente, hoje, na Educação Básica pública na maioria dos contextos está “lançado à própria sorte”, e, especulativamente, acreditamos que esse não é um problema único da EF, mas, quiçá de outros componentes curriculares. E, como não temos subsídios para afirmar que a formação superior seja o problema, apenas sugerimos uma problematização significativa acerca de uma possível debilidade da formação em EF, pois, parece-nos que a mesma não está conseguindo quebrar alguns paradigmas cristalizados e engeçados

ao longo das décadas pela EF enquanto “atividade física” como um fim em si mesma e descolada da função da escola pública em uma sociedade republicana e democrática.

Obviamente, no âmbito de um artigo temos sempre uma visão perspectiva, nunca totalizante. Mas, acreditamos que com o apresentado, foi possível suscitar a discussão e levantar algumas possibilidades, que, poderão ser aprofundadas em estudos posteriores com maior embasamento teórico e enfrentamento de algumas questões. Questões estas como a função da EF escolar e o processo de planejamento de ensino, consideradas por nós como centrais no processo de compreender o processo de intervenção na tentativa de superar o abandono docente que se dá na EF escolar.

REFERÊNCIAS

- ARENDDT, H. A crise na Educação. In: ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- BAGNARA, I. C. **Abordagens pedagógicas da Educação Física nas escolas públicas de Erechim, RS**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Artes e Educação, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2012.
- BOSSLE, F. **Planejamento de ensino dos professores de Educação Física do 2º e 3º ciclos da rede municipal de Porto Alegre: um estudo do tipo etnográfico em quatro escolas desta rede de ensino**. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano) - Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- CAPARROZ, E. F.; BRACHT, V. O tempo e o lugar de uma didática da EF. Campinas,

- SP. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v. 28, nº. 2, p. 21 – 37, 2007.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.
- DIEHL, A. A.; TATIM, D. C. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.
- FENSTERSEIFER, P. E. Função da Escola Pública. In: SANTIAGO, A. R. F.; FEIL, I. T. S.; ALLEBRANDT, L. I. **O curso de Pedagogia da UNIJUI – 55 anos**. Ijuí: Unijuí, 2013, p. 123-147.
- FENSTERSEIFER, P. E. Formação em Educação física: para sair da minoridade. In: KRUG, H. N.; PEREIRA, F. M.; AFONSO, M. R. (orgs.). **Educação Física: Formação e Prática Pedagógica**. Pelotas: Editora UFPEL, 2009, v. p. 9-22.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Educação física e cultura escolar: critérios para identificação do abandono do trabalho docente. In: Congreso de Educación Física: repensando la educación física, 2006, Córdoba. **Actas del Congreso de Educación Física: Repensando la Educación Física**. Córdoba: Ipef, 2006. p. 734-746.
- _____. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do “não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, 2009: p. 9-24.
- _____. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do “não-lugar da EF escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, 2010: p. 10-21.
- JAHN, Â. B. **O planejamento das aulas de Educação Física dos professores que atuam em uma escola pública de Santa Maria, RS**. Dissertação. (Mestrado em Educação). UFSM. Centro de Educação. Santa Maria: 2004.
- RIO GRANDE DO SUL. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. DEPARTAMENTO PEDAGÓGICO. FRAGA, A. B; GONZÁLEZ, F. J. (orgs). **Lições do Rio Grande: livro do professor**. SE/DP: Porto Alegre, 2009.
- MAAMARI, A. M. A fundamentação filosófica da escola republicana. **Contexto & Educação**. Ijuí, ano XXIV, n. 82, p. 59-81, jul./dez, 2009.
- MACHADO, T. S. et al. As práticas de desinvestimento pedagógico na educação física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, p. 129-147, abr./jun. 2010.
- NAVARRO, P.; DÍAZ, C. Análises de contenido. In: DELGADO, J. M.; GUTIÉRREZ, J. **Métodos y técnicas cualitativas de investigación em ciencias sociales**. Madrid: Síntesis, 1994.
- NUNES, M. L. F. **Frankenstein, monstros e o bem-10: fragmentos da formação inicial em Educação Física**. Tese. (Doutorado em Educação). USP. Faculdade de Educação. São Paulo: 2011.
- PICH, S. Cultura Corporal de Movimento. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (orgs). **Dicionário crítico de EF**. 3ª ed. Ijuí: Unijuí, 2014, p. 163-165.
- REZER, R.; FENSTERSEIFER, P. E. Docência em EF: reflexões acerca da sua complexidade. **Revista Pensar a Prática**. V. 11, nº.2, p. 319-329, 2008.
- RIBEIRO, R. J. **A república**. 3ª ed. São Paulo: Publifolha, 2008
- SAKS, M.; ALLSOP, J. **Pesquisa em saúde: métodos qualitativos, quantitativos e mistos**. São Paulo: Roca, 2011.
- VERDUM, P. Prática Pedagógica: o que é? O que envolve? **Revista Educação por Escrito – PUC/RS**, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 91 – 105, jul. 2013.

PEDAGOGICAL INTERVENTION IN PHYSICAL EDUCATION AT SCHOOLS: AN INSIGHT INTO THE PUBLIC SCHOOL

ABSTRACT

School education as well as physical education (PE) and society as a whole, are currently living a crisis process. Thereby, in this study, we analyze how PE teachers are developing pedagogical intervention in public schools. For this purpose, we developed a qualitative study and to achieve data we used semi-structured interviews with ten PE teachers. Data show that in the studied context, PE at schools has yet been developed as an activity and not as a curricular component; the sports content constitutes as basically the only working subject; and there's a lack of an education planning. Thus, we conclude that scholastic PE, in the analyzed context, lies in teaching abandonment.

Keywords: Educational Planning; Pedagogical Practices; School Subjects

INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA: UN RECORTE DE LA ESCUELA PÚBLICA

RESUMEN

La educación de la escuela, bien como la Educación Física (EF) y la sociedad como un todo, actualmente ha experimentado un proceso de crisis. Siendo así, en este estudio, buscamos analizar como está siendo desarrollada la intervención pedagógica del profesor de la EF en la escuela pública. Para eso, desarrollamos un estudio de carácter cuantitativo y para la producción de los datos fue utilizada una entrevista semiestructurada con diez profesores de EF. Los datos apuntan que en lo contexto estudiado, la EF en la escuela aún tiene sido desarrollada como una actividad y no como un componente curricular; los contenidos deportivos constituyen-se como básicamente el único contenido trabajado; y, el planeamiento de la enseñanza es inexistente. De esa forma, llegamos a la conclusión de que la EF en la escuela, en el contexto analizado, se encuentra en abandono de la enseñanza.

Palabras clave: Planeamiento de la Enseñanza; Prácticas Pedagógicas; Contenidos de la Escuela

Recebido em: novembro/2015

Aprovado em: abril/2016