



METODOLOGIA DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: REFLEXÃO E MUDANÇAS A PARTIR DA PESQUISA AÇÃO

Wallace Oliveira Marante

Mário Cesário dos Santos

Colégio Santa Maria - Brasil

RESUMO: Educação Física na escola necessita de maior fundamentação nas propostas e programas de ensino, pois a fragilidade na estruturação curricular pode ocasionar uma desvalorização do componente que historicamente já existira. Quando a Educação Física consegue estabelecer as bases para o desenvolvimento de um programa, a metodologia de ensino utilizada passa a se constituir um fator preponderante na qualidade do ensino oferecido pela área. Através de uma análise metodológica podemos perceber de que maneira uma ordenação maior de propostas pode auxiliar e instrumentalizar a prática profissional dos professores envolvidos. Na tentativa de revelar e discutir aspectos que tangem a esse quadro, o presente estudo se desenvolveu por meio de uma pesquisa-ação, tendo se originado a partir da necessidade de elucidar uma metodologia adequada a um planejamento proposto, buscando maior aprofundamento no assunto e conseqüentemente, um aprimoramento da prática pedagógica pelos professores - pesquisadores.

Palavras-chave: Metodologia de ensino; Educação Física escolar; Pesquisa-ação.

METHODOLOGY OF PHYSICAL EDUCATION: REFLECTION And CHANGES From the ACTION RESEARCH

ABSTRACT: The Physical Education in the school needs bigger foundation in the proposals and education programs, therefore, the fragility in the curricular formation can cause a component depreciation that historically already exists. When the Physical Education gets to establish the bases for the development of a program, the used education methodology passes to constitute a preponderant factor in the quality of the education offered by the area. Through a methodological analysis we can realize how a bigger ordinance of proposals can help and instrument the professional practical of the involved teachers. In the attempt to release and to discuss aspects that refer to this subject, the present study developed by a action research originated from the necessity to elucidate an adequate methodology to a considered planning, searching deepening in the subject and consequently, an improvement of pedagogical practical by the teachers - the researchers.

Key words: Education methodology; School Physical Education; Action Research.

INTRODUÇÃO

A Educação Física, para ser inserida como componente curricular e para justificar-se como tal, deve proporcionar aos alunos o contato com um conhecimento próprio e específico da área. Em outras palavras, tem de ensinar algo que se não for ensinado pela Educação Física, não será ensinado por nenhum outro componente curricular, apresentando dessa forma, valor e finalidade ao componente curricular enquanto um fenômeno educativo.

Analisada como parte da cultura humana, a Educação Física deve proporcionar ao aluno um conhecimento organizado e sistematizado sobre as atividades físicas expressas na cultura corporal de movimento, como: jogos, ginástica, esporte e dança (FERRAZ, 2001), concebendo seus conteúdos sob os planos: procedimentais (ligados ao fazer), conceituais (fatos, conceitos e princípios) e atitudinais (normas, valores e atitudes). Segundo Coll *et al* (1998), estruturar as propostas curriculares em torno desses três tipos de conteúdos pode representar uma ajuda aos professores para organizar a sua prática docente e orientá-la para a maneira mais adequada de proceder.

Quando falamos da cultura corporal e seu possível trato pela Educação Física no ambiente escolar, acreditamos que ao construir, vivenciar e adquirir os elementos desta cultura, os educandos estarão também desenvolvendo potencialidades e construindo competências nos aspectos afetivos, sociais e cognitivos relacionados à prática de atividades físicas e corporais.

O processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos relacionados com a cultura corporal deve levar os educandos a compreenderem, fazerem e refletirem sobre por que, para que, onde e como realizar suas práticas corporais.

Não basta correr ao redor da quadra; é preciso saber porque se está correndo, como correr, quais os benefícios advindos da corrida, qual intensidade, frequência e duração são recomendáveis. Não basta aprender as habilidades motoras básicas do basquetebol; é preciso organizar-se socialmente para jogar, reconhecer as regras como um elemento que torna o jogo possível, aprender a respeitar o adversário como um companheiro e não como um inimigo a ser aniquilado, pois sem ele simplesmente não há jogo... É preciso enfim que o aluno incorpore a corrida e o basquetebol à sua vida para que deles tire o melhor proveito possível.

Para isto não basta aprender habilidades motoras e desenvolver capacidades físicas, que evidentemente são necessárias em níveis satisfatórios para que o indivíduo possa usufruir dos padrões e valores que a cultura física nos legou após séculos de civilização, mas não constituem uma condição suficiente. Não basta melhorar a condição física do aluno, é preciso ensiná-lo a construir um programa de condicionamento físico, mesmo porque o professor não estará sempre ao seu lado para dizer-lhe o que fazer. Não basta ensiná-lo a bandeja e a cortada; é preciso prepará-lo para, ao sair da escola, ser um praticante ativo e lúcido, e isto implica em compreender a organização do esporte em nossa sociedade; é preciso prepará-lo para ser um consumidor do esporte espetáculo, o que implica em desenvolver nele uma visão crítica do sistema esportivo profissional. Visualiza-se facilmente, então, até mesmo um conteúdo teórico nos programas de Educação Física (BETTI, 1992).

Considerando, portanto, as diferentes naturezas do conhecimento a ser tratado pela Educação Física, refletir coletivamente a metodologia empregada passa a ser fundamental no desenvolvimento de um programa, apresentando-se inclusive como uma alternativa capaz de identificar fatores que proporcionem reflexão e adequação de posturas frente aos objetivos do componente curricular.

Após a construção coletiva dos documentos norteadores do programa: planos anuais; planejamentos bimestrais e verticalidade da área; quatro professores de Educação Física de uma mesma instituição de ensino, interessados em estabelecer uma identidade ao componente curricular, encaminharam este estudo, que se originou fundamentalmente por meio das discussões e reflexões estabelecidas pelos professores acerca do programa de Educação Física que eles próprios construíram. Tais professores buscaram desenvolver uma investigação por meio do método da pesquisa-ação com o objetivo de analisar a metodologia de ensino aplicada por cada professor.

Objetivamente, esta investigação buscou:

- observar a exequibilidade e adequação do programa de Educação Física proposto pelos professores mediante a prática pedagógica construída para aquela comunidade escolar.
- relacionar o trabalho dos quatro professores envolvidos na proposta buscando novas estratégias metodológicas.
- verificar em que medida a construção coletiva de um programa de Educação Física é capaz de influenciar ou, até mesmo, determinar a prática pedagógica utilizada pelos próprios professores.

A abordagem metodológica adotada – a da pesquisa-ação – tem como característica uma estreita associação com uma ação específica ou com a resolução de um problema coletivo.

Nesta perspectiva, os profissionais se constituíram como sujeitos pesquisadores de sua própria prática e, assumindo papel ativo na pesquisa, estabeleceram um plano de ação que consistiu em: elaboração de uma ficha de observação de aulas; observação e análise das aulas dos professores envolvidos; discussão das observações apontadas nas fichas; estudo bibliográfico sobre o tema; ações a serem tomadas para a resolução do problema.

Por meio dessas estratégias, o grupo de professores-pesquisadores procurou elucidar algumas questões levantadas após a finalização da proposta do componente curricular para a escola.

O programa proposto pelos professores é exequível? De que maneira o trabalho dos professores é favorecido através da construção coletiva dos documentos da área? Podemos inferir que esta construção passa a subsidiar de fato as ações dos professores em sua atuação? Quais outros fatores apresentam-se como preponderantes na determinação da metodologia aplicada por cada professor? Quais perspectivas metodológicas podem surgir da relação entre o trabalho dos quatro professores com suas turmas?

A partir destas questões norteadoras, a investigação se desenvolveu com a participação ativa dos quatro professores-pesquisadores. Na tentativa de identificar fatores que possam contribuir para a melhoria na qualidade do ensino oferecido pela área buscou-se relacionar, analisar e refletir a respeito do programa proposto e da metodologia empregada por cada professor.

O CONTEXTO TEÓRICO

Muitas publicações na área de Educação Física escolar trazem à tona a questão do método de ensino. Podemos notar inúmeros trabalhos que destinam ao menos um capítulo ao tema, normalmente propondo uma ou outra estratégia de ensino, ou ainda discutindo as relações do ensino da Educação Física com outras dimensões da educação ou da sociedade.

No presente estudo, a questão metodológica foi abordada na perspectiva da aplicabilidade de um programa de Educação Física construído coletivamente por quatro professores. Assim, buscou-se verificar a intensidade das forças – culturais, sociais ou políticas – que interferem simultaneamente na prática pedagógica do professor de Educação Física, analisando suas relações com o método estabelecido previamente.

Tanto quanto à relevância para a comunidade escolar, quanto à congruência estabelecida com o projeto pedagógico adotado pela escola, foi detectada por parte da escola a adequação e pertinência do programa proposto para o desenvolvimento da Educação Física na instituição investigada.

A partir daí, o grupo de professores de Educação Física, responsável pelo desenvolvimento do componente curricular, buscou observar a viabilidade do programa e a linha de trabalho propostas. Assim, buscou-se compreender os aspectos relacionados à metodologia de ensino utilizada pela equipe de professores, visando detectar dificuldades, apontar pontos positivos e negativos e estabelecer novas perspectivas para o ensino da Educação Física.

O primeiro documento norteador do estudo para uma análise e reestruturação na metodologia de ensino do componente curricular de Educação Física foi o documento da instituição investigada que revela os princípios e a missão da escola:

“Ser uma instituição de ensino que trabalhe para a formação de cidadãos com competência acadêmica, éticos e solidários nas relações humanas e na preservação da vida planetária”.

“Nutridos da formação espiritual e pautados na reflexão e no diálogo, seus educadores e alunos se comprometem com as mudanças necessárias para um mundo mais justo”.

A escola propõe em seu projeto pedagógico uma determinada linha de ensino e cabe aos professores o aprofundamento e a discussão no estudo de questões metodológicas a fim de incrementar a sua atuação junto às crianças.

Segundo Coll (1998), uma das inovações das propostas curriculares são os olhares especiais aos conteúdos do ensino e à aprendizagem. Na reforma educacional atual ficou muito clara a sustentação da importância desses conteúdos, não com foco em métodos tradicionais de ensino, voltados a transferências e somatórias de infinidades de conhecimentos, mas sim destacando o valor do ensinar e do aprender. Tal reformulação busca fundamentalmente compreender qual é o papel dos conteúdos e o que representa: o quê, para quê, quando e como ensinar e aprender.

Juntamente com os fatos e conceitos que consistem em uma das dimensões de conteúdo, devemos levar em consideração também os procedimentos e as atitudes, valores e normas. Muitas assimilações feitas pelos nossos alunos vêm dessas classes de conteúdos e é preciso entender que não se trata de uma questão de nomenclatura. Assim como os fatos e conceitos são considerados objetos de ensino e aprendizagem na escola, os procedimentos e atitudes, normas e valores também devem e merecem ser ensinados pelos professores.

Situações que levem o indivíduo à resolução de situações-problema, mostrando-se cooperativos, não preconceituosos, respeitando colegas e repudiando atos discriminatórios, por exemplo, mereceriam nessa perspectiva a mesma atenção que a escola destina aos fatos e conceitos.

Em contrapartida à pedagogia tradicional em que os conteúdos conceituais recebem maior atenção e o aluno é o responsável pela sua assimilação, propõe-se a inclusão nas propostas curriculares dos três tipos de conteúdos: fatos e conceitos, procedimentos e atitudes. Organizar as propostas em torno desses três tipos de conteúdos irá expor claramente qual será a forma ou maneira mais adequada para os professores indicarem o rumo mais adequado para os alunos (COLL, 1998).

Esta divisão didática dos conteúdos curriculares deve, contudo, considerar a intensa integração dos três tipos propostos. Assim, um professor pode na mesma situação de aprendizagem abordar um determinado tema sob a ótica dos fatos e conceitos, dos procedimentos envolvidos naquele tema e das atitudes provenientes daquela situação. Espera-se com tal delineamento que o professor dê significação aos temas trabalhados utilizando-se de diferentes naturezas de conhecimento, possibilitando ao aluno um envolvimento significativo com o objeto a ser estudado.

FATOS E CONCEITOS

Segundo Coll (1998), para a obtenção do conhecimento em qualquer área é necessário possuir informações acerca daquele assunto, estas informações constituem os fatos ou dados. No campo conceitual, acredita-se que para compreender um conceito é preciso instituir relações significativas com outros conceitos.

O aprendizado está intimamente ligado aos conteúdos aprendidos e ao como é possível ajudar os alunos nesse processo. Para que sejam bem-sucedidos, além de possuir uma série de saberes pessoais, os alunos devem contar com professores dispostos a trabalhar considerando os alunos como centro de sua intervenção (COLL, 2003).

Entenda-se como saberes pessoais, os seguintes aspectos:

- conhecer conceituais prévios organizados, pertinentes e relevantes.
- conhecer procedimentais próximos ou especificamente relacionados ao conteúdo da nova informação a ser aprendida.
- possuir motivos relevantes que permitam encontrar sentido na atividade de aprendizagem de conceitos.

- possuir inclinação para acreditar que a construção do conhecimento conceitual se faz com a utilização de outros conceitos.
- acreditar que o avanço na construção das próprias idéias e conceitos se deve ao esforço pessoal.

Entenda-se como disposição dos professores a ensinar, os seguintes aspectos:

- intervir para ativar as idéias prévias do aluno, revendo, explicando e debatendo sobre o tema objeto.
- possibilitar que os alunos consigam orientar sua atividade e seu esforço no processo de ensino-aprendizagem e que ajustem as próprias expectativas de realização da tarefa.
- apresentar o novo conceito através de texto ou de explicação oral, ou apresentar o conceito como resultado de uma série de atividades de exploração ou descoberta dos alunos.

De acordo com Zabala (1998), o aluno aprendeu o conteúdo factual a partir do momento que o reproduz de maneira exata, como o original, sendo uma aprendizagem de tudo ou nada. No caso do conteúdo factual referir-se a acontecimentos, espera-se uma reprodução literal, ou o mais fiel possível.

No caso dos conceitos, a aprendizagem tem relação com conhecimentos prévios, sua obtenção ocorre através da aprendizagem significativa e gradativa, da compreensão, e é esquecida lentamente.

Em termos de aprendizagem significativa é necessário um vigor deliberado para estabelecer analogia entre os conhecimentos novos e os que já existem na estrutura cognitiva, direcionar as aprendizagens de experiências, fatos ou objetos e se relacionar afetivamente para manter a relação dos novos com os velhos conhecimentos.

Na aprendizagem memorística não existe vigor para juntar os novos com os velhos conhecimentos na estrutura cognitiva, não se direcionam as aprendizagens de experiências, fatos ou objetos e não se relacionam afetivamente para manter a relação dos novos com os velhos conhecimentos.

Fica claro que através da aprendizagem significativa o aluno tem maior facilidade de compreensão, ou seja, a compreensão exige psicologicamente do indivíduo mais do que a mera memorização (COLL, 1998). Isso nos mostra que para um aluno alcançar uma aprendizagem significativa, ele necessita relacionar o que já dispõem de conhecimento com o que vai aprender. Com isso, podemos ver a importância que o conhecimento prévio dos alunos tem na aprendizagem escolar. Através dos conhecimentos prévios os professores podem analisar melhor e relacionar esses conhecimentos às suas aulas, visando alcançar os conceitos que os alunos necessitam aprender.

Quanto à avaliação da aprendizagem dos fatos e conceitos, é necessário lembrar que a avaliação não deve estar direcionada apenas ao rendimento dos alunos, nem deve classificar o rendimento dos alunos de acordo com uma tabela já previamente estabelecida, mas, sim, avaliar o que de fato aconteceu no processo de aprendizagem. Dessa forma, a avaliação é capaz de transmitir informações para professores e alunos sobre o que está ocorrendo com a aprendizagem e quais foram os obstáculos vencidos.

PROCEDIMENTOS

No que diz respeito a procedimentos podemos considerar que um procedimento é uma constituição de um todo ordenado e guiado para conseguir alcançar uma meta. Trabalhar os procedimentos significa mostrar a importância do saber fazer, do saber agir de maneira eficaz em situações diversas. Chamamos de procedimentos o agrupamento de ações e decisões que resultam a elaboração ou a participação ativa (COLL, 1998).

Segundo Zabala (1998), um conteúdo procedimental inclui as regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou habilidades e as estratégias. O autor considera conteúdo procedimental: ler, observar, traduzir, calcular, desenhar, classificar, espetar, recortar, inferir e saltar, por exemplo.

Os procedimentos estão hoje incluídos de forma clara como parte do currículo. Mesmo sendo sempre ensinados e aprendidos sob outra perspectiva, eram apresentados de outra forma ou simplesmente não estavam previstos dentro do currículo.

Com a intenção de transformar o aluno em um cidadão prático, competente, hábil e o mais bem preparado possível para enfrentar o seu cotidiano, formas culturais correspondentes ao seu saber fazer devem ser adquiridas de uma maneira prazerosa e significativa para que o aluno consiga alcançar essas metas.

O processo de ensino e aprendizagem dos procedimentos fica sujeito ao planejamento e ao controle, assim como todas as outras atividades são elaboradas garantindo a aquisição dos outros tipos de conteúdos.

A proposta da aprendizagem significativa vale da mesma forma para todos os tipos de conteúdos. Com relação aos procedimentos, o aluno deverá aprender de forma compreensiva, profunda, funcional e permanente. Em relação a qualquer forma de agir que se proponha na aprendizagem, espera-se que o aluno conceda significado e formalize um modelo de ação pessoal.

Assim, devemos buscar garantir, com a aprendizagem dos procedimentos, a introdução em um conjunto de significados mais amplos na estrutura cognoscitiva dos alunos. De um em um os procedimentos vão se vinculando aos já conhecidos e sua aprendizagem já estará sendo uma revisão, modificação e a melhora desses, simultaneamente.

Levando-se em consideração que nem todos os procedimentos são ensinados na escola, não podemos esquecer de agir de acordo com individualidades próprias na aprendizagem dos procedimentos. Assim, ganha importância o uso de certos processos pedagógicos para auxiliar a aprendizagem dos conteúdos, tais como: o contexto ativo de aprendizagem, os conhecimentos prévios, a prática, as relações existentes com outros conhecimentos e a verbalização do que está se fazendo.

Podemos destacar dentre muitos outros, os seguintes métodos e recursos didáticos que favorecem a compreensão dos conteúdos procedimentais:

- O princípio da experimentação: em que os alunos vivenciam a tarefa proposta individualmente, realizando tentativas pessoais mediante orientação mais geral, e não específica.
- A reprodução de modelos: quando cabe aos alunos a observação para, em seguida, construir o seu próprio modelo mental para realizar a tarefa solicitada.
- O ensino direto: por parte do professor ou de outros alunos: mostra-se exatamente como o aluno deverá atuar, dirigindo a prática dele.

Os alunos devem utilizar a aprendizagem procedimental de uma forma pessoal, a ponto de não depender constantemente das indicações ou orientações dos professores, sendo capazes de transformar e aplicar espontaneamente aquelas que são apropriadas naquele momento para resolver uma nova tarefa.

Quanto à avaliação dos procedimentos, é necessária a certificação de até que ponto aquele procedimento foi incorporado, isto é, até onde o aluno consegue ou é capaz de usar o procedimento em outras situações, realizando-o, de forma maleável, de acordo com as necessidades de uma nova tarefa.

Espera-se dos alunos que demonstrem domínio do conhecimento relacionado ao saber fazer. Vale salientar que o foco mais uma vez deve situar-se no processo construído pelo aluno, considerando seu nível inicial, também na aprendizagem de procedimentos.

ATITUDES

Os conteúdos atitudinais abrangem muitos outros conteúdos que podemos unir e transformar em valores, atitudes e normas. Sendo cada tipo diferente do outro, mas em certo momento é necessária uma aproximação (ZABALA, 1998).

Valores são os bons costumes que norteiam a boa conduta humana que permitem aos indivíduos enunciar um juízo sobre as condutas e seu sentido. A solidariedade, o respeito aos outros, a responsabilidade e a liberdade, por exemplo.

As atitudes são consideradas a maneira como cada um realiza sua conduta a partir de valores específicos. Cooperar com o grupo, ajudar aos colegas, respeitar o meio ambiente e participar das tarefas escolares, constituem exemplos de atitudes positivas.

As normas são regras de comportamento que seguimos em certas situações que são obrigatórias a todos os integrantes de um mesmo grupo social. São formas combinadas de se construir alguns valores compartilhados por uma coletividade e que mostram o que o grupo deve ou não fazer.

Podemos definir atitudes como vocações ou aptidões adquiridas determinando-se o valor de um modo específico: a um objeto, a uma pessoa, a um acontecimento ou situação e a agir segundo essa avaliação (COLL, 1998).

Três componentes básicos definem as atitudes que reproduzem a complexidade da realidade social, a saber:

- Componente cognitivo (conhecimentos e crenças)
- Componente afetivo (sentimentos e preferências)
- Componente de conduta (ações manifestas e declarações de intenções)

A cultura de uma sociedade tem como parte integrante o espaço escolar, que reproduz, transporta e fornece valores necessários para a sociedade. O trabalho educativo escolar procura cada vez mais ensinar valores e atitudes ou meios que ajudem seus alunos a compreender estas aprendizagens.

Em busca de um desenvolvimento moral, da cidadania e de representações de compromissos com a sociedade em que vivemos os novos currículos devem reservar um espaço para que seus alunos tomem consciência e despertem sua curiosidade para todos os tipos de vida, raças, línguas e diferenças que possam existir.

De acordo com Coll (1998), a escola tem que colocar nos seus ensinamentos diferentes tipos de valores existentes no mundo e não só na sociedade em que vive. Abrindo para debates com os alunos a análise das conseqüências sociais e individuais que se tem com a escolha de determinados valores.

Dessa forma, os valores se formam em um projeto ou ideal a ser partilhado entre professores e alunos. Esta construção instrui a formação de determinadas atitudes na escola, constituindo-se como um processo de escolha pessoal constituída livre e refletidamente.

A escola como agente de socialização tem sido um ambiente produtor de atitudes. Os alunos apresentam atitudes diferentes devido ao processo educacional ocorrer numa complexa dinâmica de interações. Parte destas atitudes aprendidas pelos alunos não são ensinadas sistematicamente ou conscientemente. Assim os educadores precisam dar maior ênfase aos processos de criação de atitudes.

Da mesma forma que os demais tipos de conteúdos, as atitudes não são a base de uma disciplina específica, mas sim parte integrante de todas elas.

Na tentativa de ajudar os professores a formar atitudes na escola, podemos definir a socialização como um processo de aprendizagem ou aquisição de atitudes e condutas em contextos interativos. No decorrer da vida, as pessoas passam por distintos tipos de situações sociais, que acaba levando-as a mudar, a reafirmar ou a recusar atitudes e valores previamente mantidos. Fatores diversos levam as pessoas a modificarem a sua visão do mundo e a sua postura diante de questões concretas.

Devido às contínuas modificações de cenários, personagens e normas, faz-se necessário um processo de aprendizagem constante, seja consciente ou inconsciente, voluntário ou involuntário, desejado ou simplesmente aceito de atitude e comportamentos. Esse tipo de aprendizagem é conhecido como socialização.

Na infância e na fase inicial da adolescência os alunos não têm pensamentos e juízos bastante definidos e bem elaborados sobre as normas, sobre si próprio e nem sobre os outros alunos. Assim, não só os amigos, mas também, e de um modo muito especial, o professor poderá servir como modelo a ser imitado. O professor não é aquela pessoa que somente oferece auxílio ou castiga, mas também quem de uma forma ou de outra, reflete seus comportamentos na formação do caráter de seus alunos.

Segundo Coll (1998), o ensino das atitudes na escola não deve pleitear que seja seguida apenas uma direção igual para todos os alunos. O professor deveria dar ênfase às diferentes formas atitudinais que aparecem dentro das aulas, tanto no que diz respeito àquelas ensinadas na própria escola como aquelas que os alunos adquiriram antes de entrarem na escola.

Para se planejar o ensino das atitudes na escola é importante adaptar as atitudes que se pretende estimular aos valores e normas buscados na sala de aula e dentro da escola. Esta adaptação se transforma no elemento que facilita os processos de ensino e de aprendizagem.

As atitudes podem ser avaliadas através de observações se os alunos demonstram de fato os comportamentos que lhes foram ensinados. Por exemplo: um aluno mais tímido e retraído passa a ter uma participação mais ativa, cooperando com os colegas e com o grupo. O professor irá observar exatamente o comportamento determinado e vai chegar a conclusão das atitudes do aluno.

Não podemos deixar de citar aqui a subjetividade no ato de avaliar. Mesmo com o questionamento de que o problema é mais grave quando o assunto é avaliação das atitudes, podemos ponderar considerando que até mesmo o material básico do trabalho docente – a troca ou discussão de idéias pelos seres humanos – possui sempre uma grande extensão objetiva e outra subjetiva.

METODOLOGIA DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Elaborados os objetivos e selecionados os conteúdos mais relevantes para a comunidade em questão, torna-se necessário estabelecer as estratégias, ou seja, a metodologia a ser utilizada para que se alcance os objetivos do programa proposto, pois, esta variável é a que determinará as ações e a mediação que o professor aplicará durante sua prática pedagógica. Nesta ótica a metodologia de ensino constitui-se como um fator primordial e determinante na contribuição que o componente curricular Educação Física pode representar no currículo.

Os conteúdos selecionados, organizados e sistematizados devem promover uma concepção científica de mundo, uma formação de interesses e manifestações de possibilidades e aptidões para conhecer a natureza e a sociedade (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Ainda tomando como referência a mesma obra, a aula deve aproximar o aluno da percepção da totalidade de suas atividades, uma vez que lhe permite articular uma ação – do que faz – (procedimentos), com o pensamento sobre ela – o que pensa – (conceitos) e com o sentido que dela tem – o que sente – (atitudes).

As tendências atuais no campo da Educação Física têm apontado um caráter de humanização ao levar em conta, fatores como: os conhecimentos prévios trazidos pela criança quando chega à escola, as características educacionais relativas à aprendizagem motora e os aspectos sociopolíticos envolvidos no processo. Isso significa considerar o ser humano como uma totalidade multidimensional (social, afetiva, cognitiva, cultural e motora) (PÉREZ GALLARDO, 1998).

Atualmente, admite-se que os conteúdos escolares não devem ser exclusivamente dirigidos ao desenvolvimento do raciocínio lógico ou à memorização de informações (FREIRE, 2003). No caso da Educação Física escolar, acrescentamos que não se deve também privilegiar apenas os conteúdos procedimentais, ou seja, as atividades físicas e corporais envolvidas no programa. Os conteúdos atitudinais e conceituais ou factuais, constituem-se como parte importante do programa, para uma formação consciente e crítica do aluno.

O movimento humano é uma das formas mais fundamentais de interação social e requer uma relação íntima das pessoas entre si e o universo. Essa interação proporciona uma grande intimidade que guarda os aspectos específicos de cooperação e competição. As atividades físicas proporcionam símbolos de comunicação de natureza verbal e não-verbal. Desse tipo de interação social, ou seja, da ação recíproca entre as pessoas, posição de status e obrigações mútuas, podem resultar tanto a cooperação quanto o conflito (ULRICH, 1975).

Aproveitando-se dessas possibilidades o professor de Educação Física tem a oportunidade de trabalhar nesse privilegiado contexto com as três dimensões do conteúdo, favorecendo junto ao aluno o desenvolvimento do aspecto reflexivo relacionado à prática de atividades físicas.

Segundo Darido e Rangel (2005), metodologia não é apenas um conjunto de meios utilizados pelo professor para alcançar determinado objetivo, mas também o estudo do próprio meio em que o ensino estará imerso.

Ao optar por determinada forma de agir, o professor deve ter refletido sobre sua prática social, nas especificidades de seus alunos, no contexto da sociedade e da escola, tendo bem claro a cultura escolar a qual está inserido.

Na relação professor-aluno deve haver a preocupação com o conhecimento, pois o objetivo principal que permeia essa relação deve ser o de transmitir, adquirir e construir conhecimentos visando a autonomia do aluno, fazendo relação entre o conhecimento adquirido e o conhecimento aprendido, possibilitando assim a construção de novos patamares de conhecimento.

Zabala (1998) coloca que as relações que se estabelecem entre os professores, os alunos e os conteúdos, se sobrepõem às seqüências didáticas, quando o professor e os alunos, mesmo que em graus diferentes, dele participam. Isso significa que por mais bem elaboradas que possam parecer, as estratégias metodológicas utilizadas para o ensino e a aprendizagem de algum conteúdo só serão bem-sucedidas se os alunos dela participarem efetivamente. Esta participação intensa do aluno pode ser alcançada caso o professor proponha desafios, compare, dirija, esteja atento à diversidade dos alunos e diversifique essas estratégias quando necessário, ou seja, os professores devem estabelecer uma relação direta com os alunos.

Na perspectiva que estamos aqui adotando, o processo de ensino e aprendizagem em Educação Física escolar visa integrar e introduzir o aluno no mundo da cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais de atividade física (o jogo, o esporte, a dança, a ginástica...) (BETTI, 1992).

Dessa forma, o programa de Educação Física deve veicular conhecimentos teórico-práticos no sentido de proporcionar aos alunos elementos que lhe garantam autonomia para que no futuro possam:

- ❖ Gerenciar sua própria atividade física com objetivos de saúde.
- ❖ Atender adequadamente suas necessidades e desejos nos movimentos do cotidiano.
- ❖ Apreciar e usufruir os elementos da cultura corporal de movimento (FERRAZ, 1996).

A fim de verificar a adequação da metodologia dos professores aos conteúdos selecionados, assim como Bracht (2003), entende-se que a abordagem presente na perspectiva da pesquisa-ação poderia indicar um caminho mais efetivo. Isto porque, nessa perspectiva, procura-se: a) vincular o conhecimento da realidade da própria prática com a ação e b) os sujeitos, que na pesquisa “tradicional” participam meramente como informantes, aqui atuam também como sujeitos pesquisadores de sua prática.

O CONTEXTO DA PESQUISA

Em reuniões pedagógicas realizadas na escola, ao ser analisado o plano de curso de Educação Física da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, por orientadores pedagógicos, foi questionado se os professores que atuam nestes segmentos conseguem na prática, atender à proposta sugerida pelo plano.

Impulsionados pelas indagações e pelo interesse em valorizar o componente frente à comunidade escolar, os professores em questão resolveram elaborar um estudo de suas aulas, caracterizando a metodologia deste estudo em pesquisa-ação.

A pesquisa-ação consiste em um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. Nesta modalidade de pesquisa os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1947).

De acordo com esta definição, os pesquisadores assumem papel ativo no equacionamento do problema, metodologia utilizada, análise do estudo, avaliação e nas ações a serem tomadas em função da constatação. Sendo assim este estudo não pode ficar limitado apenas à constatação do problema, apoiado em referências bibliográficas, dando ao estudo um aspecto de mero levantamento de dados. Na pesquisa-ação os pesquisadores têm condições de opinar e fazer mudanças para a resolução do problema de acordo com sua realidade.

As propostas de ação no desenrolar da investigação devem ser realistas e aplicáveis para não haver falsas expectativas dos pesquisadores, pois os mesmos estão empenhados em trabalhar na elucidação do problema.

Lewin (1973) descreveu o processo da pesquisa-ação, indicando como seus traços essenciais: análise, coleta de dados e conceituação dos problemas; planejamento da ação, execução e nova coleta de dados para avaliá-la; repetição desse ciclo de atividades. Delineando-se por esta orientação é construída uma pesquisa-ação que Corey (1953) caracteriza como o processo pelo qual os “práticos” objetivam estudar cientificamente seus problemas de modo a orientar, corrigir e avaliar suas ações e decisões.

A metodologia de ensino constante no programa para a disciplina, ou seja, aquela construída pelos professores trazia preceitos e princípios que permitem enquadrá-la em uma proposta construtivista. Assinalamos a seguir alguns itens encontrados nos documentos analisados:

- Tipologia tripla dos conteúdos: procedimentos, atitudes e conceitos;
- Escolha dos estilos de ensino: descoberta orientada; tarefas; exploração;
- Resgate de conhecimento prévio no estabelecimento de novas propostas;
- Consideração da individualidade, privilegiando a participação e a construção de um processo de aprendizagem pelos próprios alunos;
- Incentivo ao aluno na experimentação e modificação do conteúdo estudado;
- Identificação da zona de desenvolvimento proximal;
- Atuação com administração na solução de situações-problema;
- Alcance do equilíbrio e fornecimento de novos desequilíbrios nas tarefas na tentativa de atingir patamares superiores de aprendizagem;
- Proposição de conteúdos relevantes e significativos, adequando as propostas às expectativas dos alunos.

A análise documental efetuada procurou identificar uma linha metodológica pré-estabelecida pelos professores, para que fosse possível na análise dos dados a verificação da efetivação da proposta.

Buscando coerência com os preceitos da pesquisa-ação utilizamos um plano de ação que consistiu em:

- Elaboração de uma ficha de observação, que seria utilizada no acompanhamento das aulas.
- Observação mútua das aulas. Cada professor assistiu a aulas de outros dois professores, fazendo suas anotações de acordo com os itens da ficha.
- Análise das observações feitas nas fichas.
- Estudo bibliográfico sobre o tema.
- Ações a serem tomadas para a resolução de problema.

A ficha de observação utilizada no acompanhamento das aulas foi construída coletivamente, na perspectiva de atender aos diferentes anseios dos professores e buscando contemplar aspectos específicos da metodologia de ensino: estilos de ensino empregados; atendimento dos princípios pedagógicos constantes do planejamento geral; similaridade de estratégias entre o professor observado e o professor observador; diferenças de estratégias entre o professor observado e o professor observador e apontamento de quais dessas estratégias poderiam auxiliar a prática pedagógica do professor observador; levantamento de estratégias utilizadas que merecem a discussão coletiva para sua implementação como procedimento comum dos diferentes professores; alcance dos objetivos procedimentais, atitudinais e conceituais a cada aula analisada.

Cada professor-pesquisador acompanhou três aulas de dois outros colegas. Tratando-se de um grupo de quatro professores, tivemos um total de vinte e quatro aulas observadas e registradas.

As fichas continham espaços para observações acerca das categorias previamente estabelecidas, mas permitiam também o registro de qualquer elemento não previsto que pudesse contribuir na elucidação das questões da pesquisa, a critérios do professor observador.

Os dados foram tabulados em reunião com os quatro professores-pesquisadores e o foco para análise foi a elucidação da problemática, a saber: a) observar a exequibilidade e adequação do programa de Educação Física proposto pelos professores mediante a prática pedagógica construída para aquela comunidade escolar; b) relacionar o trabalho dos quatro professores envolvidos na proposta buscando novas estratégias metodológicas; c) verificar em que medida a construção coletiva de um programa de Educação Física é capaz de influenciar ou, até mesmo, determinar a prática pedagógica utilizada pelos próprios professores.

Apresentamos a seguir os resultados encontrados ressaltando o contexto complexo e dinâmico em que ocorreu a pesquisa, características próprias da escola e da atuação profissional em educação. A opção por uma apresentação textual dos resultados situa-se na necessidade de relacionar o contexto da pesquisa com fenômenos mais abrangentes observados, ou seja, aspectos tangenciais ao quadro da Educação Física, tais como: formação de professores, prática pedagógica e representação social do componente curricular. Dessa maneira os resultados desta pesquisa, certamente poderão se relacionar com a realização de outros estudos nesta mesma linha, com o intuito de produzirmos conhecimentos capazes de instrumentalizar o trabalho do professor de Educação Física no que se refere à metodologia de ensino.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

A realização desse estudo proporcionou o envolvimento coletivo dos professores de Educação Física buscando um aprimoramento de seu trabalho junto aos alunos, bem como propiciou através de metodologia científica específica a intermediação das práticas individuais dos professores. Dessa forma os professores sentiram-se à vontade para falar sobre suas práticas e procurar soluções diferentes para questões similares.

Detectou-se inicialmente que o programa construído para aquela comunidade com suas peculiaridades próprias mostrou-se exequível frente à prática pedagógica estabelecida. Em outras palavras, as aulas de Educação Física acolheram as expectativas da escola em relação ao componente curricular e atenderam também aos anseios da comunidade discente considerando o interesse e envolvimento apresentado nas aulas.

Em relação aos aspectos técnicos do programa: objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação, detectou-se uma intensa relação entre duas dimensões já preconizadas como referência de objeto de estudo para a Educação Física, quais sejam: movimento humano, na perspectiva de aprimoramento das competências e habilidades físicas e cultura corporal de movimentos, na perspectiva de inserção de elementos da cultura daquela comunidade na efetivação das propostas de aula. Especificamente no tocante à metodologia, diferentes estratégias utilizadas pelos professores em situações semelhantes foram socializadas e discutidas em sua forma e conteúdo, analisando as conseqüências e resultados que esses métodos poderiam gerar.

Os pesquisadores estabeleceram os pontos convergentes no que tange a metodologia aplicada por cada professor, visando conhecer e discutir os métodos aplicados por todos. Em seguida passou-se à análise das divergências metodológicas para que fosse possível perceber que em alguns casos essas diferenças explicam-se por se tratar de professores que atuam em diferentes faixas etárias, entretanto, em outros casos foram detectadas diferenças de fato conceituais na prática pedagógica dos professores.

Visto que, os professores envolvidos nesta pesquisa construíram conjuntamente o planejamento de Educação Física, elaborando: objetivos, estratégias, conteúdos e avaliação para o componente, os professores buscaram compreender em que medida essas diferenças de método poderiam comprometer ou restringir a aplicação e a abrangência do programa.

Estabeleceram-se dessa forma as questões a serem discutidas buscando maior congruência no trabalho dos professores e conseqüentemente, esclarecendo perante os alunos e a comunidade escolar o que a Educação Física pretende enquanto componente curricular.

Foi também analisado o cumprimento dos objetivos e finalidades de cada aula observada, levando em consideração a tipologia tripla dos conteúdos, ou seja, foi detectado se, com a metodologia utilizada foi possível atingir o esperado em cada dimensão de conteúdo (atitudes, procedimentos e conceitos).

Mediante análise das aulas observadas, da socialização das anotações e de análise documental (planejamentos e planos anuais), apresentamos a seguir os resultados encontrados, por meio de três diferentes categorias: métodos convergentes, métodos divergentes e métodos a serem revistos e discutidos pelos professores.

Em relação aos métodos convergentes, ou seja, quanto às estratégias utilizadas por todos os professores, podemos apontar:

- Resgate do conhecimento prévio dos alunos acerca do tema a ser trabalhado.
- Utilização de rodas cantadas para estimular movimentações, bem como criação de um ambiente favorável à sociabilização e à aprendizagem.
- Proposição de reajustes estruturais nas tarefas quando há assimilação dos alunos frente à tarefa lançada inicialmente.
- Intervenções individualizadas com a finalidade de proporcionar dicas importantes a cada aluno, respeitando suas individualidades e evitando a exposição inibitória.
- Motivação daqueles que necessitam buscando compreender as razões do afastamento das atividades e procurando estimulá-los à prática.

- Roda de reflexão com o objetivo de exteriorizar os sentimentos surgidos na aula, falar a respeito dos aspectos que influenciaram no desenvolvimento das atividades e buscar propor alternativas para aulas seguintes.

Em relação às diferenças metodológicas, ou seja, quanto às estratégias utilizadas por parte dos professores, ou ainda utilizadas de formas diferentes, podemos apontar:

- Diferentes formas de agrupamento dos alunos nas atividades, em que algumas formas favoreceram a interação com pares diferenciados na mesma aula e não expuseram os menos habilidosos.
- Papel positivo na motivação que o elogio assume frente à realização das atividades.
- Especificidade do que é ensinado, ou seja, estabelecimento e busca daquilo que se pretende ensinar.
- Variabilidade de estratégias e conteúdos a cada aula.
- Questionamento dos alunos conceitualmente.
- Qualidade da informação na interação com os alunos, buscando fornecer poucas dicas, porém, buscando selecionar as mais úteis.

Em relação às questões a serem discutidas, ou seja, quanto aos assuntos que apresentaram necessidade de uma maior reflexão, podemos apontar:

- O que pretendem ensinar com a aplicação do programa de Educação Física na escola.
- Administração do tempo de aula, e também de cada atividade e até mesmo das unidades de ensino.
- Oportunidades de reconhecimento dos alunos, ou seja, evidenciar os avanços alcançados.
- Busca da aplicação das três dimensões de conteúdos nas atividades, com a finalidade de ensinar de fato com um olhar direcionado à formação mais reflexiva.
- De que forma e em quanto tempo se deve repetir um conteúdo já vivenciado.

Encontrando convergências e divergências metodológicas, conforme apontado anteriormente, podemos inferir que a construção coletiva das bases para um programa de Educação Física influencia a prática pedagógica dos professores envolvidos, porém não de maneira determinista.

Forças ideológicas e políticas ainda podem ser percebidas no âmbito da atuação profissional do professor de Educação Física, nesse sentido pode-se assinalar: a) vivências prévias dos professores com o esporte, tornando-as uma via quase que exclusiva de finalidades da Educação Física; b) estranheza ao aplicar conteúdos da cultura infantil como “amarelinha”, apresentando dúvidas em relação ao valor destes conteúdos; c) preocupação excessiva com a repercussão ou tolhimento por parte da comunidade escolar de atividades menos convencionais, como por exemplo: capoeira ou dança, e d) sentimento de impotência frente a obstáculos culturalmente estabelecidos pela Educação Física na escola, como: “a Educação Física é a hora de brincar”; “a Educação Física deve cuidar do corpo”; “a Educação Física não ensina, treina os alunos corporalmente”; “a Educação Física serve para relaxar os alunos das estafantes tarefas da sala de aula”.

Acreditamos, portanto, que o professor de Educação Física, atento às pressões e contextos adversos que deverá enfrentar deve assumir uma postura de especialista, valorizando o seu componente curricular como produtor de um saber relacionado às atividades físicas e corporais, ou ainda, relacionado à cultura corporal. Um saber vinculado ao como fazer, ao como ser e ao como compreender as ricas interações que atividades desta natureza podem proporcionar.

Esse saber do qual se fala deve estar claro não apenas aos alunos, mas também aos professores de outros componentes curriculares, aos coordenadores, à direção e aos pais. Dessa forma, talvez se consiga iniciar um processo de revalorização da Educação Física na sociedade em questão, não essencialmente em termos de status do componente, mas principalmente em

razão de que a Educação Física atualmente tem mostrado propostas diferenciadas e, ao mesmo tempo distantes, do que o senso comum entende por Educação Física.

Para tanto o professor como especialista, deve ainda ser capaz de identificar e elucidar a quem quer que seja, o porquê desta ou daquela aula selecionada, o como esta ou aquela aula se desenvolverá e principalmente quais aspectos são desenvolvidos em seus alunos com aquela prática.

Em relação aos objetivos e finalidades da aula nas três dimensões de conteúdo terem sido alcançados, apontamos uma necessidade de maior atenção na veiculação de conteúdos conceituais que apareceram como a dimensão menos contemplada no programa, visto que, para atitudes e procedimentos as aulas proporcionaram ampla abordagem.

Pela própria natureza prática e de contato corporal mais intenso, as aulas de Educação Física tendem a priorizar os aspectos atitudinais e procedimentais, dessa maneira, conteúdos factuais e conceituais merecem maior atenção de professores com o intuito de contemplar a dimensão do pensar na realização de atividades físicas e corporais.

Mesmo sem ter como objetivo principal a reflexão sobre aspectos culturalmente construídos acerca do valor e finalidade da Educação Física na escola, esta pesquisa acabou esbarrando nesse tema. Possivelmente esta seja uma interessante direção para outros estudos, ou seja, de que maneira a Educação Física construiu uma identidade perante a sociedade? De que maneira a sociedade enxerga a Educação Física? O que se pode fazer para que professores, coordenadores, diretores e alunos vejam a Educação Física como produtora de conhecimentos? Estas e outras questões podem fornecer instrumentos relevantes para discussão e reflexão no dia-a-dia das aulas.

Especificamente na resolução do problema colocado, isto é, no auxílio metodológico à prática profissional dos envolvidos, os resultados possibilitaram um estabelecimento dos pontos convergentes no que tange à metodologia aplicada pelo professor, análise das divergências metodológicas detectadas, e apontaram também questões relacionadas à prática pedagógica a serem problematizadas pelo grupo de professores envolvidos.

Após análise dos dados coletados os professores realizaram também uma análise dos resultados buscando refletir sua prática pedagógica mediante o referencial teórico adotado e as estratégias utilizadas. Foi possível desta maneira, buscar maior congruência no trabalho e conseqüentemente maior esclarecimento perante os alunos e a comunidade escolar a respeito do que a Educação Física pretende enquanto componente curricular para aquela comunidade.

A metodologia da pesquisa-ação se apresentou como adequada, pois proporcionou interações democráticas e enriquecedoras entre os professores, que buscaram estabelecer, a partir dos resultados, maior sentido e significado ao seu trabalho.

REFERÊNCIAS

- BETTI, M. . Ensino de 1º e 2º graus: educação física para quê?. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 13, n. 2, 1992.
- BRACHT, V. *et al.* **Pesquisa em ação: educação física na escola**. Ijuí-RS, Unijuí, 2003.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo, Cortez, 1992.
- COLL, C. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo, Ática, 1998.
- COLL, C. **Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar**. São Paulo, Ática, 2003.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 2005. 293 p.
- FERRAZ, O. L. Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**. p. 16-22, 1996. Suplemento 2.

- FERRAZ, O. L. Os profissionais de educação infantil: intervenção e pesquisa. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. Supl.4, p. 95-109, 2001.
- FREIRE, J. B., SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo, Scipione, 2003.
- GALLARDO, J. S. P, OLIVEIRA, A. B. O, e ARAVENA, C. J. O. **Didática da Educação Física**. São Paulo, FTD, 1998.
- LEWIN, K. **Dinâmicas de grupos**. São Paulo, Cultrix, 1973.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo, Cortez, 1988.
- ULRICH, C. **Fundamentos sociales de la educación física**. Bueno Aires, 1975.
- ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre, ArtMed, 1998.

Contatos

Instituição: Colégio Santa Maria
Fone: 2591-1725 / 9912-5122
Endereço: : R. Vergueiro, 8424, ap. 114, bl.1, São Paulo, SP
CEP: 04272-300
E-mail: wallace@usp.br

Tramitação

Recebido em: 12/08/07
Aceito em: 28/08/08