



REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES RECÉM-FORMADOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Josiane Rosa Terradas

Faculdade Católica Rainha da Paz – Brasil

Márcia Cristina Rodrigues da Silva Coffani

Universidade Federal de Mato Grosso – Brasil

Resumo: A pesquisa investigou as dificuldades enfrentadas por professores recém-formados em Educação Física, no exercício da prática pedagógica no Ensino Fundamental I, no município de Araputanga (MT). A abordagem metodológica é qualitativa e descritiva. Os participantes da pesquisa foram três licenciados recém-formados em Educação Física. Identificou-se que as dificuldades, para o desempenho da prática pedagógica, estão relacionadas à ausência da rotina do planejamento das aulas; a inexpressiva presença da Educação Física na proposta político pedagógica da escola que afeta a sua legitimidade entre os componentes curriculares; e a necessidade da aproximação da teoria da prática na formação. Avaliou-se que o processo de formação acadêmico-profissional não é totalmente responsável pela qualificação da atuação docente, exigindo do professor o esforço constante da reflexão contextualizada da sua prática pedagógica considerando a realidade sociocultural da escola e do aluno.

Palavras-chave: educação física; ensino fundamental I; prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

A Educação Física Escolar tem sido palco de intensos debates acerca de seu objeto de estudo/ensino, conseqüentemente sua consolidação como campo de conhecimento do currículo e da formação do aluno da Educação Básica. A intensificação da produção do conhecimento tem oferecido

elementos teórico-científicos que possibilitam críticas severas, “[...] às práticas de caráter técnico instrumental que priorizavam os conteúdos esportivos, que refletiam os princípios da instituição desportiva e competitiva em detrimento a outros” (GARCIA et al., 2005, p. 3630), que acompanharam a trajetória das práticas de ensino da Educação Física na escola. Reconhece-se a necessidade da intensificação de esforços em prol da superação da dicotomia ainda existente “[...] entre a produção acadêmica e o reflexo para a transformação do cotidiano de trabalho do professor” (GARCIA et al, 2005, p. 3630) na escola.

Longe de um consenso acadêmico, as diretrizes curriculares nacionais (BRASIL, 1997) têm compartilhado o entendimento que Educação Física no âmbito escolar designa uma aprendizagem que compreende as manifestações da cultura corporal. Defendem também que as práticas pedagógicas atendam a formação do aluno na escola, como um sujeito crítico-reflexivo das manifestações da cultura corporal. Em específico, as orientações curriculares para Educação Física no Ensino Fundamental I (BRASIL, 1997) apontam que o professor de Educação Física no âmbito da sua prática pedagógica deve garantir ao aluno da Educação Básica o acesso ao conjunto das práticas da cultura corporal.

Daolio (2004) concebe a cultura corporal como principal conceito para Educação Física porque todas as manifestações corporais são geradas a partir de uma dinâmica cultural. As produções dessa cultura foram sistematizadas e incorporadas como conteúdo da Educação Física Escolar para amparar a prática pedagógica dos professores, compreendendo: jogos e brincadeiras, esportes, lutas, danças e ginásticas.

Para Darido e Rangel (2005) é tarefa do professor de Educação Física problematizar, interpretar, relacionar e compreender os significados expressos pelas práticas corporais. A prática pedagógica em Educação Física ultrapassa o ensinar jogos, esportes, ginásticas, danças e lutas apenas em seus fundamentos técnicos (dimensão procedimental), mas incluindo os valores subjacentes que os alunos devem aprender sobre as práticas corporais (dimensão atitudinal), e por fim, garantir ao aluno o direito de compreender os implicadores socioculturais relacionados às práticas do corpo e movimento (dimensão conceitual).

Com base nesses aspectos, essa pesquisa de iniciação científica definiu como objetivo de investigação, a análise compreensiva das dificuldades enfrentadas por professores recém-formados no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas com o ensino da Educação Física Escolar, no Ensino Fundamental I.

O estudo contribuiu para discussão da importância da reflexão constante e contextualizada das práticas pedagógicas em Educação Física que se fazem presente na escola, com implicações para os cursos de formação e seus professores forma-

dores, e enfatiza a exigência do esforço constante do professor para reflexão contextualizada da sua prática pedagógica, considerando a realidade sociocultural da escola e do aluno a fim de oportunizar a compreensão crítica das experiências pessoais e coletivas com a cultura corporal nas aulas de Educação Física.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa teve abordagem qualitativa e natureza descritiva (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Empregaram-se como instrumentos de investigação: a análise documental, a observação participante das aulas de Educação Física e entrevistas semiestruturadas com três professores egressos de um curso de licenciatura em Educação Física, que ministravam aulas nas séries iniciais do Ensino Fundamental, nas escolas da rede de ensino municipal de Araputanga (MT). Destaca-se que o processo de escolha dos sujeitos e das escolas envolvidas na pesquisa foi precedido de concessão de autorização pela direção das escolas e professores por meio de Termo de Consentimento de Livre e Esclarecido.

Por questões éticas e em respeito aos sujeitos e escolas que voluntariamente participaram da pesquisa, no texto, os sujeitos da pesquisa estão identificados como Professor 1 (P1), Professor 2 (P2) e Professor 3 (P3), e as respectivas escolas como Escola A (EA) e Escola B (EB).

Ao considerar como foco central da pesquisa o professor e sua prática pedagógica, o estudo fez inicialmente a caracterização do perfil pessoal e profissional dos professores investigados, conforme Quadros 1 e 2:

Quadro 1

Identificação dos sujeitos da pesquisa elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Sujeitos	Idade	Sexo	Estado Civil	Naturalidade
P1	23	Masculino	Solteiro	Araputanga-MT
P2	24	Masculino	Solteiro	Maranhão-MA
P3	40	Masculino	Casado	Aquidauana-MS

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Quadro 2

Perfil da formação dos professores recém-formados em Educação Física

Professores Entrevistados	Nível Formação	Curso de Graduação	Ano de Formação	Tempo decorrido da graduação
P1	Especialização em Educação Física Escolar	Licenciatura	2008	2 anos
P2	Especialização em Educação Física Escolar	Licenciatura	2008	2 anos
P3	Superior completo	Licenciatura	2008	2 anos

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Procedeu-se à análise documental do Projeto Político Pedagógico das escolas, em relação aos objetivos pedagógicos e curriculares da Educação Física no Ensino Fundamental I, a fim de encontrar “pistas” dos possíveis elementos didáticos e curriculares presentes no fazer pedagógico materializado pelo professor. A análise documental é uma “[...] técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 83). O registro de dados encontrados nos documentos investigados ocorreu em diário de campo, organizado pelas pesquisadoras e recaiu sobre documentos dos tipos oficial e técnico, de cada escola campo.

Em paralelo, tomou-se como fonte de dados da análise documental o Projeto Político Pedagógico do curso de licenciatura em Educação Física, no qual os professores concluíram sua formação inicial. Nesse documento, foram investigados: os objetivos de formação, as ementas e carga horária das disciplinas, o perfil do corpo docente, a organização do estágio curricular supervisionado, os projetos de iniciação científica, entre outros aspectos.

Num segundo momento, ocorreram as observações das aulas no segundo semestre de 2010, nas duas escolas municipais, nas quais atuavam os professores de Educação Física investigados, ocorrendo o registro dos dados observados em diário de campo. Segundo Lüdke e André (1986) a observação é usada como principal método de investigação em pesquisas de tendência etnográfica e descritiva por ser associada à análise documental, entrevistas, introspecção e reflexão pessoal, possibilitando um maior contato com o fenômeno pesquisado.

A matriz de observação incluiu o registro de elementos relacionados à caracterização da aula; a didática de ensino do professor; as inter-relações de professor-aluno, aluno-aluno, aluno-aula-conteúdo-professor; e as dificuldades enfrentadas pelos professores em relação à implementação da sua prática pedagógica.

As observações das aulas foram feitas no horário de Educação Física, que se distribuía da seguinte forma: terças-feiras, no período matutino e vespertino na escola EA, para cada período de aula, um professor, P1 e P2; e na escola EB, às quartas-feiras, no período matutino, com o professor P3. Vale ressaltar que durante a fase de observação a prática pedagógica se consolidou exclusivamente nas quadras poliesportiva das escolas.

Por se tratar de uma pesquisa de tendência descritiva, optou-se pela entrevista semiestruturada, que permite uma interação entre quem pergunta e quem responde. Lüdke e André (1986, p. 34) afirmam que essa modalidade de entrevista se “[...] desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”, no momento da interação com o entrevistado. Em respeito ao árduo trabalho pedagógico dos professores foram acordados local, dia e horário para realização das entrevistas antecipadamente, que foram gravadas em áudio, transcritas e organizadas na íntegra em quadros.

O roteiro de entrevista foi organizado em dois eixos incluindo dados pessoais que possibilitassem compor o perfil dos egressos em relação à formação inicial e continuada e atuação profissional; a prática pedagógica para ensino da Educação Física na escola, em específico, a infraestrutura, tempo e espaços pedagógicos, objetivos de formação; organização pedagógica da aula; a relação teoria e prática no cotidiano das aulas, entre outros aspectos.

A amarração das três técnicas de coleta de dados permitiu investigar aspectos circunscritos ao objeto de estudo, a partir da triangulação dos dados oriundos das observações, entrevistas e análise documental.

As análises de dados tiveram como objetivo descrever e analisar os dados coletados permitindo uma interpretação dos resultados obtidos em relação ao problema de estudo: as dificuldades enfrentadas em empreender a prática pedagógica pelos professores recém-formados em Educação Física, em Mato Grosso.

DISCUSSÕES E ANÁLISES DE DADOS

Reflexões sobre os Processos de Formação do Professor de Educação Física

Ao retrato do perfil pessoal e profissional dos professores acrescentou-se a análise do Projeto Pedagógico do Curso de formação desses mesmos professores.

Questionou-se a grade curricular e as condições de ensino, supostamente iguais para os professores investigados, poderiam explicar as similitudes das práticas pedagógicas. Contudo, esses aspectos não impedem diferenças na qualificação da formação desses professores, afinal os conteúdos disciplinares, as experiências curriculares e extracurriculares podem ter sido absorvidos de maneira singular por cada um deles.

Quanto ao curso de formação dos sujeitos da pesquisa, foi percebido pela análise do projeto pedagógico que o curso ofereceu aos professores a vivência de aulas práticas e teóricas, estágio supervisionado e prática como componente curricular, tomando como eixos da formação em Educação Física: o movimento humano, a saúde e a educação.

A proposta pedagógica do curso de formação propõe como perfil do egresso a formação de um professor que possa atender às diferentes manifestações da cultura do movimento presentes na sociedade, considerando as características regionais e os diferentes interesses identificados com o campo de atuação profissional.

Percebeu-se que o curso de graduação buscou oferecer possibilidades de uma formação acadêmico-profissional, que concilia a teoria e a prática na atuação profissional desses professores. Vaz et al. (2002) afirmam que teoria e prática tendem a “andar” juntas, para possibilitar condições favoráveis para uma boa atuação profissional, independente do estágio da carreira.

Destaca-se que desde a década de 1980, a Educação Física Escolar no Brasil, tem sido influenciada por movimentos ditos “renovadores” que defendem práticas pedagógicas de ensino que atendam a formação do aluno na escola, como sujeito crítico das manifestações da cultura corporal (DARIDO; RANGEL, 2005).

Busca-se a inserção da Educação Física no currículo escolar como um componente cuja função é a formação do sujeito no plano das práticas corporais, para a qual não é mais suficiente apenas a aprendizagem e o ensino de gestos motores, de ordem puramente técnica e mecânica, desconectada do contexto sociocultural do aluno e da escola.

Para atender essa demanda, os projetos pedagógicos dos cursos de formação superior em Educação Física sofreram revisões de seus currículos. Pinto (2002 apud VAZ et al., 2002, p. 22) ressalta que a formação do professor de Educação Física precisa “[...] instrumentalizar/subsidiar o profissional para a participação na, e da sociedade com competências, possibilitando “como educar, o que ensinar, por que e para que educar, a quem e para quem educar”.

Um dos pilares da formação do professor é a relação entre a teoria e prática. A visão de que a teoria antecede à prática e que esta aplica soluções trazidas pela teoria, descontextualizando a realidade com modelos “prontos”, que reduzem a complexidade do mundo da vida e do trabalho, expressa a importância da aproxi-

mação da universidade com a realidade escolar. Para tanto, nos cursos de formação há que proceder a articulação entre teoria e prática, rompendo com o entendimento de que as disciplinas curriculares, anteriores à Prática de Ensino/Estágio Curricular, sejam consideradas a parte teórica do curso e que o exercício da docência acontece posteriormente, pois a prática de ensino precisa ser o eixo orientador do currículo na formação de professores.

Darido (2003) considera que essas relações constituem o eixo principal dos problemas e limitações que afetam os currículos de formação profissional em Educação Física. A autora identifica dois tipos de currículos na formação do profissional de Educação Física: o tradicional esportivo e o científico.

O currículo tradicional esportivista valoriza as disciplinas práticas, especialmente as habilidades esportivas, e deixam clara a distinção entre teoria e prática, referindo a teoria como o conteúdo apresentado em sala de aula e a prática como sendo atividades desempenhadas em espaços adequados à prática realizada.

Daolio (2004) ressalta que a formação do profissional de Educação Física sempre foi muito precária, os profissionais formados por volta de 1980 tinham na formação a predominância de conhecimentos voltados para a área biológica, não tiveram acesso às discussões socioculturais. O corpo era visto como um conjunto de sistemas e não como um elemento marcado pela cultura.

Ao contrário da formação técnica e esportiva, o modelo científico surgiu no Brasil em meados da década de 1980, e consolidou-se no início da década de 1990, acompanhando as mudanças conceituais da Educação Física. Recebeu muita influência das concepções que valorizam a Educação Física como responsável pela produção de conhecimentos científicos sobre o “homem em movimento”. Na ânsia de atender o mercado de trabalho, os currículos de Licenciatura em Educação Física, baseados nesse modelo, sofreram uma incorporação de conteúdos ligados às novas áreas de atuação (Musculação, Ginástica Aeróbica, Educação Física Adaptada, entre outras). Esse currículo encontra-se em vigor nos cursos de muitas universidades públicas e particulares, e em muitos se percebe uma mesclagem da formação tradicional com a científica.

Aos processos de formação de professores, avaliamos que os currículos, as práticas pedagógicas, as ações de estágio e pesquisa carecem ser (re)pensadas a partir do conhecimento do cotidiano da escola, com a compreensão das peculiaridades da realidade da escola que se tem. Essa perspectiva significa compreender a escola não só como estrutura e “espaço” físico, mas como “lugar” e “tempo”, “animados” pelos sujeitos que ali a edificam a partir de seus modos de ser, viver, pensar e agir. Influenciados não só pelas lições de ensino escolar, pelos documentos e programas curriculares oficiais, mas também pelas relações sociais mais amplas que estabelecem “fora de seus muros”, como aquelas estabelecidas nas experiências

reais e cotidianas das comunidades de sua convivialidade e que agregam valores à sua formação humana.

Da atuação e planejamento da Prática Pedagógica pelo professor de Educação Física

A análise das condições de atuação profissional dos professores recém-formados revelou uma nítida sobrecarga de aulas acompanhada da heterogeneidade de níveis de ensino atendidos por um mesmo professor, conforme dados apresentados no Quadro 3.

Quadro 3

Condições de atuação profissional dos professores recém-formados em Educação Física

Professores	Escolas de trabalho	Tipo de instituição	Vínculo empregatício	Nível de ensino, faixa etária, quantidade de aulas semanais de Educação Física
PI	01	Pública	Interino	Educação Física Infantil até o Ensino Fundamental séries iniciais, alunos de 4 a 12 anos, de 2ª a 6ª feiras, das 13 às 17 h, sendo 20 horas/aula semanais [sic].
P2	02	Pública	Interino	Educação Física Infantil até o EJA, alunos de 4 a 70 anos, de 2ª a 6ª feiras, das 7 às 23 h, com um total de 60 horas/aula semanais [sic].
P3	01	Pública	Interino	Educação Física Infantil até o Ensino Fundamental séries iniciais, alunos de 4 a 12 anos, de 2ª a 6ª feiras, das 7 às 11 h, com 20 horas aula semanais [sic].

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Percebe-se o excesso de atribuições e responsabilidades assumidas pelos professores, principalmente no caso de P2, que trabalha com o ensino da Educação Física nos Ensinos Infantil, Fundamental e Médio, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Deve-se ponderar que o currículo de formação visa uma formação abran-

gente, mas a diversidade de públicos que P2 atende com sua prática pedagógica nos leva a refletir sobre a complexidade que circunscreve essa mesma prática pedagógica. Aponta-se para a importância de considerar o dinamismo e a singularidade que envolvem cada escola, e as relações que estabelecem com a comunidade em que se insere e que precisam ser reconhecidas por cada docente em seu trabalho pedagógico.

Com tantas turmas diversificadas e aulas para planejar e ministrar, sobra muito pouco em termos de decisões; assim Darido e Rangel (2005, p. 105) alertam para o risco de que:

[...] seu trabalho acaba sendo mecânico, seja pela quantidade de aulas que tenha de planejar e ministrar, seja pelas condições de trabalho que muitas vezes enfrentam. Assim, as ações que acabam dando certo em determinadas aulas tornam-se corriqueiras, trabalhando o professor quase que por erro e acerto.

Outro importante aspecto é que o trabalho docente deve estar munido de conhecimentos que garanta clareza do papel pedagógico do componente curricular e de sua ação pedagógica, portanto antes de “saber fazer” carece “saber o que ensinar” e “saber por que ensinar”. Soares et al. (1992) ressaltam que ensinar é uma atividade docente que sistematicamente parte de explicações pedagógicas por uma lógica, de uma pedagogia e da apresentação de conhecimentos. E para melhor amparar esse processo de ensino aprendizagem o educador precisa ter definido o seu projeto político-pedagógico.

Soares et al. (1992, p. 26) ressaltam:

Essa definição orienta a sua prática pedagógica no nível de sala de aula: a relação que estabelece com os seus alunos, o conteúdo que seleciona para ensinar e como o trata científica e metodologicamente, bem como os valores e a lógica que desenvolve nos alunos.

Diante da diversidade das turmas de ensino e exaustiva carga horária de trabalho de P2, fica difícil imaginar como é possível que um só professor lide com tantos projetos pedagógicos, e que consiga orientar a sua prática pedagógica de forma que possa atender a formação do aluno da Educação Infantil à Educação de Jovens e Adultos, com conteúdos, metodologias e avaliações propostas de forma objetiva e adequadas as demandas e interesses dos alunos. O que implica lidar com a concretização de diferentes planejamentos de ensino, caso se queira desenvolver um trabalho pedagógico que respeite as singularidades e demandas de cada etapa de ensino.

O estudo enfatiza que os professores investigados se ocupam de várias turmas, de diferentes níveis de ensino, lidam com uma volumosa quantidade de alunos e a

inerente diversidade cultural e social, como também diferentes propostas pedagógicas, competências e habilidades a serem desenvolvidas, que deveriam orientar a organização curricular e a prática pedagógica do professor no cotidiano escolar.

Essas primeiras contradições nos permitiram melhor avistar os desafios da vida profissional dos professores “vistos e ouvidos” nesta investigação. Todos esses fatores são elementos de esgotamento profissional dos professores de Educação Física na escola brasileira.

Ao nos preocuparmos com essas questões, indagamos os professores sobre como realizam o seu planejamento de ensino a fim de compreender como organizam a sua prática pedagógica ao nível da aula de Educação Física, no Ensino Fundamental I, conforme mostram os relatos do Quadro 4.

Quadro 4

Planejamento da prática pedagógica por professores recém-formados em Educação Física

Professores Entrevistados	Respostas
P1	Não, assim, já é praticamente pensado o que vai se fazer entende? Então isso ai eu já tenho em mente, o que vou fazer, o que vai precisar e aonde que vai ser a aula [sic].
P2	Eu faço meu planejamento de aula semanal antes de começar as aulas, já deixo o material pedagógico no espaço em que vou realizar, para não precisar buscar depois. [sic].
P3	Aquela preparação que é feita com antecedência, até aos finais de semana agente da uma preparada no que vai decorrer durante a semana. [sic].

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

A organização pedagógica de uma aula se consolida normalmente por meio de um planejamento, este por sua vez orienta o processo de ensino-aprendizagem e a atuação do professor. Libâneo (2004) afirma que planejar é um roteiro para a prática, prevendo os passos a serem seguidos. Darido e Rangel (2005, p. 104) fornece dicas que auxiliam quem está iniciando “[...] três aspectos são importantíssimos: o domínio do conteúdo e metodologia, o envolvimento e apropriação da realidade dos alunos e o caráter reflexivo do trabalho docente”.

As falas dos professores não fornecem elementos concisos sobre a sistemática do planejamento em seu fazer pedagógico. As preocupações dos professores se centram excessivamente na escolha de materiais e reserva de espaço físico para

ocorrência da aula. Para esclarecer essa questão, foi importante proceder às observações do cotidiano das aulas dos professores, conforme descrições a seguir:

Vinheta 01

Organização Pedagógica P1

O professor busca os alunos na sala de aula, faz a chamada e em sequência formam um círculo. Ele apresenta o alongamento e então, segue para o almoxarifado dos materiais pedagógicos que fica dentro da quadra. Ele pega um túnel, organiza as crianças em filas e pede à elas para passarem por dentro. Depois brincam de pega-pega, seguido pela brincadeira de vivo-morto. Logo bate o sinal, eles param a brincadeira, formam fila e seguem para o recreio.

Vinheta 02

Organização Pedagógica P2

O professor busca os alunos em sala de aula. Ao chegarem à quadra, os mesmos ficam sentados na arquibancada onde o professor faz a chamada. Em seguida, o professor argumenta que devido ser o primeiro dia do bimestre eles poderiam fazer o que quisessem. Os alunos eufóricos não se entendem na brincadeira o que querem fazer. Em virtude desse acontecimento o professor intervém e organiza um jogo de “Queimada” como atividade da aula. Logo o sinal bate e os alunos seguem para o recreio.

Vinheta 03

Organização Pedagógica P3

O professor busca os alunos em sala de aula, reúne-os em círculo e faz a chamada. Logo após, segue com o alongamento e aquecimento. As atividades aplicadas foram idênticas à aula anterior, como a brincadeira de formar duas filas, os alunos passariam entre os cones e depois em um túnel, na sequência brincaram de *corre cotia*. Antes de terminar a brincadeira bateu o sinal para os alunos irem embora, todos correm em direção à sala para recolher seus materiais.

Libâneo (2004) afirma que os princípios e objetivos educacionais, os objetivos gerais e específicos de cada disciplina, os conteúdos programáticos, os recursos e métodos de ensino, a avaliação e a relação professor-aluno-disciplina, são elementos básicos da didática e complementa que tudo isso é traduzido no planejamento de

ensino do professor. O cotidiano das aulas observadas nos leva a refletir sobre a importância da rotina do planejamento de aula pelo professor, pois é nesse espaço/ tempo de reflexão sobre o que foi “ensinado” e o que é “latente” que o professor pode fazer uma previsão das ações educativas que podem ser desenvolvidas no decorrer de uma aula e ano letivo.

Percebe-se que a ação de planejar a aula não é desvinculada da concepção de educação e escola compartilhada pelo professor, que se reflete no planejamento de ensino e se materializa na prática pedagógica cotidiana. Em função desses aspectos, perguntamos aos professores qual a importância da Educação Física para a formação do aluno do Ensino Fundamental I:

Quadro 5

A importância da Educação Física para a formação do aluno do Ensino Fundamental I

Professores Entrevistados	Respostas
P1	Creio que contribua pela questão do aprendizado mesmo, e pela questão do seguinte: muitos ali tem oportunidade de tá pegando e tocando uma bola e brincando com a bola é aqui, porque muitos não tem condições entende? [sic].
P2	A Educação Física é a disciplina mais importante para o aluno, porque ela trabalha com movimento, porque o movimento é a primeira habilidade que a criança adquire [...] e muitas vezes a escola barra o movimento da criança, no qual é uma habilidade motora que a criança precisa, porque é através dela que a criança consegue todas as outras habilidades [sic].
P3	A questão é que a gente, não gosta muito de tá falando vamos brincar, não é um brincar, a gente vai praticar atividade física é o brincar, mas é um brincar que está aprendendo alguma coisa objetivada e ela se torna fundamental porque ela é o alicerce é a vida do pequeno cidadão [sic].

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa

A fala de P1 releva a “bola” como um instrumento “meio e fim” da aula de Educação Física. O professor P2 associa a importância da Educação Física na formação do aluno com a aprendizagem do movimento, habilidades motoras. O professor P3 valoriza o brincar presente na aula da Educação Física como o elemento justificador da importância da presença área no currículo escolar.

As orientações curriculares ressaltam a importância da Educação Física no Ensino Fundamental I (BRASIL, 1997) relacionada ao trato pedagógico com as manifestações da cultura corporal, de forma que o professor deve aprofundar e fazer, também, uma abordagem mais complexa daquilo que os alunos julgam já saber sobre os jogos e brincadeiras, esportes, lutas, danças e ginásticas.

Ao considerar as falas dos professores e o que dizem as orientações curriculares, foram investigados nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas EA e EB, os elementos orientadores para o planejamento da prática pedagógica, a partir da reflexão atribuída a importância da Educação Física na formação do aluno.

A escola EA propõe na sua Proposta Curricular (2008) que o objetivo da Educação Física Escolar nas séries iniciais é oportunizar aos alunos o desenvolvimento das suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando o seu aprimoramento como seres humanos. Ressalta que os alunos que apresentam deficiências físicas não devem ser privados das aulas de Educação Física.

O Projeto Político Pedagógica da escola EB não apresenta com clareza a concepção ou contribuição da Educação Física na formação do aluno do Ensino Fundamental I.

A falta de elementos didático-pedagógicos nos projetos pedagógicos das escolas investigadas nos leva a refletir sobre as incertezas e dificuldades que “pesam” no momento de planejar sistematicamente uma proposta de Educação Física. A falta de clareza sobre a concepção de Educação Física na escola pareceu influenciar a prática pedagógica do professor. Interessados por essas questões, perguntamos aos professores quais outros conhecimentos que orientavam as suas práticas pedagógicas.

Quadro 6

Conhecimentos que orientam a prática pedagógica do professor de Educação Física

Professores Entrevistados	Respostas
P1	É a princípio fiz uma especialização em Educação Física [...] e ai agente lê alguns livros tem internet, colegas como dizia os professores trocando figurinhas [sic].
P2	Eu sempre procuro em livros, internet, you tube vendo vídeos de aula de Educação Física, procuro buscar brincadeiras inovadoras, porque eu gosto de inovar [sic].

(continua)

Quadro 6

Conhecimentos que orientam a prática pedagógica do professor de Educação Física

Professores Entrevistados	Respostas
P3	Olha eu tenho buscado bastante em internet, livros.[...] e os contatos com os outros companheiros, troca umas ideias e assim por diante [sic].

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

A pesquisa revelou que os professores têm procurado acessar novas práticas e experiências exitosas em Educação Física, por diversos canais como internet, livros, entre outros. Além disso, P1 e P2 têm cursado uma especialização em Educação Física Escolar. Contudo, não participam sistematicamente de programas de formação continuada na escola, que poderiam contribuir significativamente para troca de experiências entre pares e para proposições de trabalhos interdisciplinares.

Da formação em Educação Física: os estágios e as práticas pedagógicas

Os professores avaliaram como o curso de formação contribuiu para a prática pedagógica que desenvolvem:

Quadro 7

A visão da formação acadêmica em relação ao exercício da prática pedagógica

Professores Entrevistados	Respostas
P1	No meu ponto de vista, eu acho que curso nenhum, faculdade nenhuma vai suprir a necessidade do aluno 100%, porque parte teórica é uma coisa e a realidade é outra [sic].
P2	Olha eu não senti tanta dificuldade porque desde o segundo semestre já sabia o que é uma escola, porque na verdade a faculdade não passa nem 1% do que é a prática [sic].
P3	Eu acredito que não é tão suficiente, mas a formação foi boa sim, mas ainda a necessidade de alguma coisa mais puxada [sic].

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Os relatos dos professores ressaltam que a formação acadêmica é distante da realidade escolar. Destaca-se que os entrevistados não souberam dizer com clareza quais eram os conhecimentos que sentiram falta em sua formação que poderiam ajudá-los em sua prática pedagógica com o ensino da Educação Física. Há de se considerar que a prática pedagógica no Ensino Superior necessita da aplicação de métodos estruturados a partir de princípios orientadores da ação do docente comprometidos com a aprendizagem do egresso. O que merece reflexão a partir das instituições e professores formadores.

Para esclarecer essa implicação sobre a prática pedagógica do professor, foi perguntado aos mesmos, sobre o que faltou na formação deles.

Quadro 8

Implicações da formação sobre prática pedagógica

Professores Entrevistados	Respostas
P1	Não, faltar acredito que não faltou, acredito que foi suficiente [sic].
P2	Não, eu acho que o que aprendi lá foi o suficiente [...] porque você conhece a realidade da escola quando você estiver nela [sic].
P3	Eu acredito que um período um pouco mais prolongado dos estágios para um melhor contato do professor [...] mas tem uma certa base [sic].

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

As falas dos professores investigados nos fazem pensar sobre a importância da reflexão da prática pedagógica desenvolvida nos cursos de formação frente à condução da organização e supervisão de processos de estágio em cursos de licenciatura em Educação Física. Fato esse que permitiu compreender que os estágios da formação precisam tencionar a especificidade de cada locus/proposta de ensino vivenciada pelos futuros professores. Há a necessidade de articulação da experiência e a teorização sobre a prática.

Ressalta-se a importância dos cursos de formação de professores preocuparem-se com atendimento das demandas da realidade escolar para a qual estão contribuindo com a formação de novos professores, ao possibilitar o exercício e tradução dos saberes escolares em saberes profissionais e/ou docentes, a partir da experiência da realidade do mundo do trabalho durante o processo de preparação acadêmico-profissional do futuro professor.

Chaves-Gamboa, Taffarel e Gamboa (2011, p. 23) comentam que a construção das propostas de estágio deve considerar não apenas o caráter quantitativo de horas, mas o aspecto qualitativo das mudanças visando “[...] ultrapassar as visões limitadas à simples aplicação técnica de alguns conhecimentos, ao treinamento imediatista e a acomodação ao mercado de trabalho”.

Alerta-se que por si só essas medidas podem se esgotar e esvaziar em si mesmas, se a proposição do estágio não for diretamente planejada e organizada no interior das matrizes curriculares dos cursos de formação, de forma a produzir-se como e em espaço/tempo de ação-reflexão-ação sobre a realidade da escola, em que se insere a atuação do acadêmico-estagiário.

As intervenções de estágio devem ser acompanhadas, planejadas e replanejadas, num exercício de dúvida constante, que é acrescido e alimentado pelas peculiaridades identificadas no cotidiano do locus de estágio (escola) e a partir da investigação das relações e modos como os sujeitos (direção, coordenação, professores, funcionários, alunos, pais) se mobilizam em torno de um projeto político de formação.

O planejamento e a organização do estágio ao longo da formação de professores não pode se resumir apenas ao cumprimento obrigatório e burocrático de papéis (mesmo que essas dimensões estejam inclusas) e funções que incluem conhecimento do campo de estágio (proposta político-pedagógica da escola; plano de ensino do professor; horários e materiais; organização do ensino – ciclo, seriado – e turmas – mistas ou divididas por gênero; objetivos e metas de formação), observações do professor regente e algumas poucas intervenções, muitas vezes descontextualizadas da realidade sociocultural da escola.

Ressalta-se a compreensão do processo de planejamento e organização do estágio como um estado permanente de reflexão de práticas pedagógicas, de descobertas e certezas provisórias. Para Chaves-Gamboa, Taffarel e Gamboa (2011, p. 24) “A Prática de Ensino tornou-se um campo de interrogantes que vem gerando expectativas e controvérsias”. O que difere de propostas de estágio marcadas pelo “engessamento” das ações dos acadêmico-estagiários, que se repetem anos após anos letivos, tomadas como um receituário *ad eternum* de atividades lúdicas, sem especificar a sua real contribuição e impacto na formação do futuro professor e dos sujeitos envolvidos diretamente na ação (alunos e professores da escola), que emprestam seus corpos para “pedagogias” do estágio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo dos implicadores que envolvem e dificultam o exercício da prática pedagógica de professores de Educação Física permitiu a constatação de que o dis-

tanciamento daquilo que se aprende nos cursos de formação do que é realmente demanda da escola na contemporaneidade é o fundamental entrave para atuação do professor recém-formado.

Avaliou-se que o processo de formação acadêmico-profissional do professor de Educação Física não é totalmente suficiente ou responsável para qualificação e atuação docente, exigindo do professor o esforço constante da reflexão contextualizada da sua prática pedagógica em Educação Física, considerando a realidade social, cultural e histórica da escola e do aluno.

REFLECTIONS ON THE PEDAGOGICAL PRACTICE OF NEWLY FORMED TEACHERS IN PHYSICAL EDUCATION IN BASIC EDUCATION I

Abstract: The research investigated the difficulties faced by newly formed teachers in Physical Education, in the exercise of pedagogical practice in Basic Education I, in the municipality of Araputanga/MT/Brazil. The methodological approach is qualitative and descriptive. Three undergraduate graduates in Physical Education were the subjects of the research. It was identified that the difficulties for the performance of the pedagogical practice are related to the absence of the routine of the class planning; the inexpressive presence of Physical Education in the pedagogical political proposal of the school that affects its legitimacy between the curricular components; and the need to approximate the theory of practice in formation. It was evaluated that the process of academic formation is not totally responsible for the qualification of the teaching performance, requiring the teacher to constantly work in the contextualized reflection of their pedagogical practice considering the society and culture of the school and the student.

Keywords: physical education; elementary school I; pedagogical practice.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CHAVES-GAMBOA, M.; TAFFAREL, C.; GAMBOA, S. S. **Prática de Ensino: formação profissional e emancipação**. 3. ed. Maceió: EdUFAL, 2011.

COSTA, E. M.J. **Projeto político pedagógico**. Araputanga: s. n., 2008.

CURVO, E. M. R. T. **Projeto político pedagógico**. Araputanga: s. n., 2008.

DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: implementações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

GARCIA, C. A. et al. Análise da produção do conhecimento no campo da Educação Física Escolar: Brasil e Espanha. In: **Anais do XIV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE)**. 2005. Porto Alegre. Porto Alegre: CBCE, 2005. p. 3630-3642.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

VAZ, A. F.; SAYÃO, D. T.; PINTO, F. M. **Educação do corpo e Formação de professores: reflexões sobre a Prática de Ensino de Educação Física**. Florianópolis: UFSC, 2002.

Contato

Márcia Cristina Rodrigues da Silva Coffani
E-mail: marciacoffani@hotmail.com

Tramitação

Recebido em 24 de julho de 2013
Aceito em 2 de maio de 2017