

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM MARINGÁ

EXPERIÊNCIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO COTIDIANO DAS AULAS

Prof. Esp. RAFAEL BERNARDO DA SILVA

Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá
Grupo de Estudos de Educação Física Escolar – DEF/UEM/CNPq
E-mail: sec-def@uem.br

Prof. Dr. AMAURI APARECIDO BÁSSOLI DE OLIVEIRA

Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá
Grupo de Estudos de Educação Física Escolar – DEF/UEM/CNPq
E-mail: aaboliveira@uem.br

Prof^ª. Dr^ª. LARISSA MICHELLE LARA

Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá
Grupo de Pesquisa em Corpo, Cultura e Ludicidade – UEM/CNPq
E-mail: lmlara@uem.br

Prof^ª. Dr^ª. IEDA PARRA BARBOSA RINALDI

Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá
Grupo de Pesquisa em Corpo, Cultura e Ludicidade – UEM/CNPq
E-mail: parrarinaldi@hotmail.com

RESUMO

Este estudo, de caráter descritivo, teve por objetivo identificar as características de um bom educador e apresentar experiências de êxito com a educação física escolar na cidade de Maringá. Para a definição das características de um bom educador foram selecionados 11 professores da Universidade Estadual de Maringá que atuam na formação de professores e, para a seleção das experiências consideradas diferenciadas, além dos docentes, foram ouvidos alunos de prática de ensino do curso de educação física da referida instituição. A análise dos dados demonstra que, embora a educação física escolar esteja permeada de inúmeros problemas, práticas pedagógicas de êxito acontecem por meio de ações docentes voltadas para a qualidade do processo educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física escolar; cultura; prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

Dar centralidade aos sujeitos escolares permite-nos surpreendê-los em seu fazer cotidiano, ora definindo e pondo em funcionamento certas estratégias de configuração de sua profissão e de seu campo de atuação (no caso dos professores, por exemplo), ora como praticantes agindo em terrenos delimitados por outros, desenvolvendo intensas práticas de apropriação, verdadeiras táticas de sobrevivência em um terreno movediço e minado de incertezas
Vago, 2003, p. 212

Compreender as diferentes experiências encontradas na educação física escolar é perceber a sua pluralidade cultural, assinalada pelas histórias de vida dos sujeitos escolares (professores e alunos) – atores sociais que participam da complexidade do espaço da escola, construindo e intervindo. Não podem ser vistos como seres (a)sujeitados, passivos diante de um saber imposto, uma vez que se colocam como produtores de conhecimento, dotados de racionalidades cognitiva, estético-expressiva e prático-moral a serem priorizadas em todas as suas nuances.

Essa particularidade dos atores sociais merece ser visualizada como algo prioritário da ação docente, o que procuraremos abordar nesse estudo a partir de experiências que vão além de uma educação física escolar permeada pela racionalidade técnico-instrumental. Como esclarece Vago (2003), é preciso que levemos em consideração a educação física em sua gênese, finalidades, funcionamento e aculturação como alicerces da cultura escolar. E ainda, que concebamos o intercruzamento entre tempo e espaço, representações de cultura, sujeitos envolvidos (professores e alunos) e práticas corporais escolarizadas historicamente.

Embora saibamos da importância de valorizar essa cultura escolar, temos consciência de que a educação física, em sua construção histórica, encontra-se, até o presente, arraigada a uma dimensão instrumentalizada do humano, pautada na execução de movimentos esportivos e desprovida de preocupação com os aspectos filosóficos, sociais e culturais de outras manifestações, a exemplo dos jogos, das danças, das ginásticas e das lutas. A opção por essa dimensão é feita de forma consciente ou não a partir das orientações que o profissional assume para sua prática pedagógica. Como salienta Behrens (1999), a ação docente centra-se em paradigmas influenciados pelo pensamento newtoniano-cartesiano de um ensino fragmentado e conservador, sendo necessário buscar caminhos alternativos nos quais os professores ultrapassem a abordagem positivista em sua prática educacional. A autora entende que uma dimensão inovadora tem como eixo a produção do conhecimento e uma visão de ciência que supere a fragmentação em busca do todo.

A educação física escolar, por contemplar apenas as atividades recreativas nas séries iniciais do ensino fundamental, e o esporte e suas normas predeterminadas da 5ª série em diante, segundo Oliveira (1992), acabou-se tornando uma disciplina carente de significados educacionais e sociais relevantes. Com isso, em grande parte das escolas, as aulas servem como momento de descanso e de contrapeso às outras disciplinas. Muitos dos professores se acomodaram, alguns por simples conformismo, outros por despreparo ou más condições de trabalho.

Entretanto, mesmo com as inúmeras problemáticas, outras formas de se concretizar a prática docente vêm sendo implementadas na educação física escolar, procurando trazer condições compatíveis com o ensino e a realidade dos alunos. Algumas dessas práticas puderam ser percebidas em Maringá (Paraná, Brasil), o que nos levou aos seguintes questionamentos: quais características são pertinentes ou devem ser atendidas no sentido de identificar um bom professor de educação física? Quais experiências podem ser consideradas satisfatórias na educação física escolar na cidade de Maringá? Que relações existem entre estas experiências da realidade local maringaense com a prática global da educação física?

Procurando responder a essas questões, o estudo teve por objetivo identificar as características de um bom educador e apontar experiências consideradas relevantes para a educação física escolar maringaense, fomentando reflexões em torno das práticas locais que se colocam como possibilidades de pensar a área em sua dimensão global. Para tanto, foi necessário determinar as principais características de um bom educador por meio da colaboração de professores doutores da Universidade Estadual de Maringá (UEM); apontar cinco experiências em educação física escolar, em que sejam trabalhadas, pelo menos, 70% das características de um bom professor, determinadas pelo estudo; e perceber como as experiências locais são refletidas por uma dimensão globalizante da educação física.

Para o desenvolvimento deste estudo utilizamos a metodologia descritiva, com base em Barros e Lehfeld (2000). A educação física escolar foi analisada e pesquisada sem que houvesse interferência dos pesquisadores, procurando estes, primeiramente, apenas delinear as características de uma experiência considerada de êxito, de acordo com questionário baseado na técnica DELPHI – idealizada para gerar consenso grupal relativo sobre um determinado assunto a partir da opinião de especialistas (THOMAS; NELSON, 2002).

Para a definição das características do bom professor uma amostra de especialistas e pessoas diretamente envolvidas com as atividades de formação de professores foi composta. Do universo de docentes da UEM foi extraída uma amostra intencional não probabilística formada por professores doutores, sendo quatro do Departamento de Educação Física, quatro do Departamento de Fundamentos da

Educação e três do Departamento de Teoria e Prática da Educação, todos envolvidos direta e/ou indiretamente com a formação do professor na referida instituição.

A indicação de experiências diferenciadas em Maringá foi realizada pelos professores mencionados anteriormente e por uma turma de 25 acadêmicos do curso de educação física, envolvidos com a disciplina de prática de ensino e com a realidade escolar da cidade. Cinco experiências abrangendo a educação física no ensino fundamental foram escolhidas, tendo sido selecionadas quatro escolas estaduais e uma municipal, escolha decorrente dos maiores índices de pontuação da matriz de características do bom professor definidas pelo estudo.

Primeiramente foi construído um questionário baseado na técnica DELPHI aplicado em três *rounds* distintos para professores da UEM. Por meio de uma questão aberta, solicitamos a cada professor que definisse cinco características entendidas como fundamentais para um bom professor e sua prática cotidiana na escola. Em seguida, um novo questionário foi construído com todas as respostas citadas no momento anterior, nas quais os professores deveriam pontuar as respostas dentro de uma escala que variava de zero a cinco pontos, sendo que quanto maior a importância da característica indicada, maior deveria ser sua pontuação. Por fim, enviou-se um terceiro questionário, no qual constavam as características que obtiveram pontuação igual ou superior a quatro pontos (considerada significativa para as características de um bom professor). Neste, os docentes deveriam analisar as características que foram definidas como essenciais a uma boa experiência educacional, fazendo os comentários que entendessem como pertinentes.

Por meio das características construídas com o auxílio dos instrumentos anteriores foi elaborada uma carta para os acadêmicos da disciplina prática de ensino em educação física da UEM, solicitando que citassem experiências que tiveram com professores na escola durante o estágio supervisionado e que contemplassem, pelo menos, 70% das características listadas. Para a coleta das indicações dos acadêmicos sobre as experiências elegidas foi distribuída a matriz das características apontadas pelos especialistas, sendo ela imediatamente recolhida. Após a devida pontuação e classificação das experiências indicadas, os pesquisadores dirigiram-se às escolas dos respectivos professores e, por meio de uma entrevista, coletaram os dados sobre os procedimentos didático-pedagógicos que eles adotavam no desenvolvimento de suas aulas. Isso se deu por entendermos que a entrevista, parcialmente estruturada, poderia auxiliar a pensar em como se constitui a ação docente do considerado bom professor, identificando como prepara suas aulas, como seleciona os conteúdos, como ensina e se atualiza, como se relaciona com os alunos, entre outros, numa forma de complementação das informações obtidas.

Os dados coletados para a elaboração da matriz elaborada pelos especialistas foram analisados e agrupados utilizando-se a estatística descritiva. Para a seleção das experiências foram consideradas as indicações que maior pontuação obtiveram. Os dados da entrevista com os professores que conduziram experiências de referência foram tratados por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 1979), sendo que o discurso passou pela construção de hipóteses até atingir as interpretações definitivas.

De modo geral, o estudo procurou, primeiramente, identificar as características mais importantes em uma experiência diferenciada na escola, segundo os onze professores especialistas. Eles definiram quais deveriam ser os aspectos fundamentais para a prática pedagógica do bom professor. Logo, foram discutidas as práticas consideradas de êxito na educação física escolar a partir das categorias de bom professor, identificando os procedimentos didático-pedagógicos adotados pelos professores em sua ação docente e as dificuldades encontradas.

CARACTERÍSTICAS DE UM BOM PROFESSOR SEGUNDO PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

A escolha da categoria “bom professor”, eleita para este estudo e utilizada no questionário aplicado aos professores doutores, deu-se com base nos estudos de Cunha (2004). Tal categoria foi construída pela autora a partir de questionamentos como: para que serve a escola? Há coerência entre o que se pensa e o que se faz? É mesmo possível transformar a escola? Assim, essa categoria é pensada como forma de avaliação que pode contribuir para mudar uma realidade, sendo limitada ao tempo e aos sujeitos que a constroem. As características ou atributos que compõem a idéia de bom professor são provenientes do parecer de especialistas escolhidos para os julgamentos de valor, sendo representados, nesta pesquisa, pelos professores doutores da UEM que se relacionam direta e/ou indiretamente com a formação docente.

Mesmo levando-se em consideração tais aspectos, vale destacar que as características elegidas para um bom professor, citadas no quadro 1, assemelham-se bastante às características de um bom professor encontradas no estudo de Cunha (2004), realizado em 1989. Cabe ressaltar, ainda, que investigações acerca do bom professor também foram desenvolvidas por Beltrão e Macário (2000), outra referência em pesquisas dessa natureza.

Por meio deste estudo foram definidas 21 características elencadas por 11 professores da UEM, apresentadas no quadro 1.

QUADRO I – CARACTERÍSTICAS DE UM BOM PROFESSOR E SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA*

Características

- 1 – Desperta o interesse do educando.
- 2 – Trabalha com conteúdos significativos para o aluno.
- 3 – Respeita as etapas de desenvolvimento do participante.
- 4 – Possibilita a efetiva aprendizagem do conteúdo.
- 5 – Motiva o educando na busca da aplicabilidade do conteúdo em seu cotidiano.
- 6 – Mantém apoio aos debates ou outras formas mais adequadas de diálogo com o grupo ao qual se destina, que instiguem a solidariedade e o respeito ético à vida comunitária.
- 7 – Proporciona atitudes relacionadas à cooperação e colaboração entre os alunos.
- 8 – Tem como metodologia o processo dialético: prática – teoria – prática (práxis pedagógica).
- 9 – Contempla e oportuniza experiências inter e multidisciplinares que favoreçam a leitura da realidade em toda sua complexidade, entendendo o homem de forma holística.
- 10 – Atua na perspectiva transformadora da realidade social.
- 11 – Consegue integrar educandos, sem nenhum tipo de exclusão.
- 12 – Estimula a criatividade.
- 13 – Proporciona ao aluno a busca de sua realização profissional e pessoal.
- 14 – Possui conhecimento específico sobre a matéria, ou seja, tenha competência técnico-científica.
- 15 – Apresenta a dimensão e importância social de sua prática pedagógica.
- 16 – Gosta da profissão e tem prazer em promover o conhecimento aos alunos.
- 17 – Mantém a conduta de um eterno pesquisador.
- 18 – Apresenta continuidade das ações, mantendo compromisso político com as mudanças, acompanhando e avaliando as ações desenvolvidas.
- 19 – Apresenta uma postura de respeito ao próximo e a si mesmo.
- 20 – Considera-se sempre em formação, entendendo que o conhecimento deve ser renovado de forma contínua e consistente para o pleno exercício profissional.
- 21 – Proporciona aos participantes de suas ações profissionais benefícios pessoais, educacionais e sociais.

* Entraram nessa listagem as características que apresentaram média igual ou superior a quatro em uma escala de cinco pontos.

Essa etapa da pesquisa identificou as características de um bom professor em sua ação docente, apontando aspectos metodológicos e valores necessários para a prática pedagógica. Tais características serviram de base para a procura de experiências diferenciadas na educação física do ensino fundamental de Maringá, sendo escolhidas aquelas que mais se aproximaram das características citadas no quadro I, conforme observações realizadas pelos acadêmicos no estágio supervisionado e orientações do professor da disciplina prática de ensino. As descrições das observa-

ções ocorrem na forma de relatórios entregues ao professor da referida disciplina e envolvem estrutura da aula, objetivos, metodologia, conteúdos, recursos, avaliação e outras observações consideradas relevantes.

OS PROFESSORES E SUAS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES

Ao aplicarmos o questionário aos acadêmicos da prática de ensino, obtivemos 14 experiências consideradas de êxito na cidade de Maringá, sendo que, dessas indicações, 50% foram de escolas estaduais, 28,58% de escolas municipais e 21,42% de escolas particulares. O número encontrado de bons professores levou-nos a selecionar cinco práticas, sendo que quatro delas eram realizadas em escolas estaduais e uma em escola municipal. Dos cinco professores escolhidos, quatro têm especialização e um tem mestrado. As experiências oscilam de um a 20 anos de atuação profissional.

As entrevistas com os professores escolhidos foram feitas nas próprias escolas no sentido de perceber os procedimentos didático-pedagógicos adotados, contando, também, com a participação de alunos e diretores. A fala de uma professora contribui para pensarmos a existência de novas ações pedagógicas.

Eu acho que esta forma diferenciada de se trabalhar a educação física é que está agradando a própria escola. Ela nunca foi vista assim. Ela era vista como o esporte na escola. O professor é o carregador de bola e quando acontecia do professor faltar, qualquer pessoa poderia substituí-lo. Agora, isso tem mudado. Portanto, o professor de educação física é diferente e eu acredito que isso ocorreu por esta nova forma, deste novo trabalho que os professores têm feito.

Porém, construir uma experiência diferenciada na escola não é uma missão simples. Quando os alunos já estão inseridos em uma prática descompromissada, eles resistem o quanto podem às mudanças trazidas por um professor que anseia outras formas de educar, o que pôde ser percebido em todas as experiências estudadas. Um aluno confirma, dizendo:

Antes de o professor chegar aqui, só existia basquetebol e foi ele que mudou a educação física [...]. No início a gente resistiu e brigou muito com ele [...]. A única coisa que fez a gente participar foi a nota, porque quem não fazia a aula ele dava zero [...]. Com o tempo a gente entendeu a importância de estudarmos outras coisas também, e hoje a aula é muito legal.

Com o tempo, os alunos foram entendendo que não apenas o basquetebol era conteúdo da educação física, mas que outros conhecimentos precisavam ser

trabalhados por sua importância e significado. Contudo, isso não se deu sem resistências. Os professores relatam as dificuldades encontradas no processo de mudanças.

No início das aulas foi difícil. Você tinha que impor. Agora não, eles dão opinião, pedem para que se aborde outros tipos de assunto. E então eles já estão mais flexíveis.

Nós fizemos um comércio sabe [...]. Eles têm três aulas por semana e eu acho que não conseguiria fazer nada se eu tivesse imposto essas três aulas nesta proposta diferenciada. Então nós negociamos duas aulas práticas normais como prática esportiva, que é o que eles aprendem na escola, sempre aprenderam, e uma aula que é desse conteúdo diferenciado.

O aspecto que pareceu mais incomodar os alunos nas aulas de educação física foi a troca brusca de conteúdos, pois o conhecimento ficava praticamente restrito aos desportos coletivos, e as novas posturas trouxeram outra gama de experiências. Esses professores entendem que o esporte é importante, mas não o único conteúdo da educação física escolar a ser trabalhado.

Esporte é muito importante, mas ele tem um lado feio também, que não dá para dizer que a gente vai trabalhar a educação física com uma unidade apenas [...]. Então achei que isso era muito reducionista, e aí a educação física tomou essa dimensão para mim, de uma coisa bem grande, de um corpo inteiro, de dimensões humanas mesmo, e é assim que eu vejo a educação física.

Todos os entrevistados, mesmo com as dificuldades encontradas, optaram por ampliar o leque de conteúdos da educação física escolar, considerando fundamental um planejamento adequado para uma prática pedagógica diferenciada. Sobre o assunto, parte considerável dos professores selecionados enfatizou o planejamento para uma prática bem-sucedida, sendo este entendido como algo não acabado, flexível.

Sem planejamento não dá [...] É claro que chegando lá às vezes você tem que mudar na hora todo seu planejamento [...] mas você tem que planejar. Sem planejamento você não consegue fazer nada.

O planejamento é fundamental, só que ele não pode ser uma coisa engessada, tem que haver espaços para discussões e mudanças.

Outro ponto que merece destaque é a diversidade das metodologias utilizadas pelos entrevistados (como tratam o conhecimento e como se dá a participação dos alunos nas aulas). Segundo Cunha (2004), isso ocorre porque o método é

fruto da concepção pedagógica do professor, limitada pelo contexto, formado, principalmente, pela realidade do aluno e pelas condições da escola.

Vale destacar que, na metodologia utilizada pelos professores, a participação de todos os alunos na aula é essencial, como podemos observar nos seguintes discursos:

Eu acho que a característica mais marcante em minha aula é a participação de todos os alunos.

Em primeira mão eu não aceito que eles não participem. Isto não se negocia. Aqui todo mundo faz aula.

Fazer com que todos os alunos participem efetivamente já parece ser um grande passo, pois a participação é a base para que novas práticas educacionais possam ser concretizadas. Porém, as formas de cativar o aluno para essa prática são diferentes entre os entrevistados. Alguns professores se utilizam, principalmente, de uma metodologia participativa, na qual o aluno tem um espaço maior para interagir com o professor, debatendo de forma aberta os conteúdos a serem trabalhados. Apenas um dos docentes ainda utiliza uma metodologia diretiva, em que os alunos se restringem a ouvir e tentar entender o professor enquanto ele transmite o conteúdo. Pelo relato, isso ocorre devido à dificuldade de controlar a disciplina dos alunos do que propriamente por uma escolha do professor. Dar espaço para que o educando desenvolva sua criatividade parece ser um caminho essencial a uma formação crítica e autônoma.

A REALIDADE DAS EXPERIÊNCIAS DE ENSINO ENCONTRADAS

O entendimento da educação física escolar também é um aspecto importante a ser analisado, pois o domínio do conhecimento por parte do professor influencia a escolha dos conteúdos e a metodologia a ser utilizada na prática pedagógica. O conhecimento parece ser construído a partir da formação acadêmica do professor, somada também à sua formação pessoal e experiência escolar no decorrer dos anos.

Os saberes adquiridos ao longo da vida dos bons professores fazem com que estes enxerguem a educação física como uma área que, por meio do movimento (não se trata do movimento como fenômeno isolado do contexto social), prepara o aluno para a vida em sociedade, tendo o objetivo de formar cidadãos conscientes do seu papel. Embora esses discursos não toquem, necessariamente, na especificidade da educação física, preocupam-se com questões antes nem discutidas pela área, como, por exemplo, seu papel social.

Através da educação física a gente conseguiu mostrar para os alunos que é importante ter responsabilidade, para você também conquistar seu espaço na sociedade, não viver para a cidadania, mas viver na cidadania.

Observamos, ainda, pelos depoimentos dos professores, que condições mínimas não lhes são dadas para a realização dos seus projetos individuais e/ou profissionais. Muitas reclamações foram feitas acerca da desvalorização da profissão, dos baixos salários, da pouca hora-atividade e da necessidade de reposição de aulas quando da participação em cursos de atualização.

Eu procuro fazer cursos da área, mesmo sem o apoio do governo que não dá nenhum centavo de incentivo e, além disso, nos faz repor as aulas na volta dos cursos. Infelizmente, o professor não é valorizado como deveria neste país.

As condições que o Estado tem propiciado para fazermos cursos são muito pequenas, porque você não tem espaço para isto, porque você é cobrado em cima da carga horária, pois se você vai para um curso, você tem que repor essa carga horária. Aí você não tem espaço para isto. Aí ainda precisa tirar dinheiro do bolso para fazer cursos. Então, se você não tiver muita determinação naquilo que você quer, você dificilmente faz atualizações.

Para os Professores, por um lado, construir um trabalho diferenciado em sua ação pedagógica precisa ter valores e atitudes de superação dentro de sua profissão. Por outro lado, todo esse empenho acaba sendo, por vezes, invalidado, se não forem criadas novas políticas voltadas para a oferta de melhores condições de formação e de trabalho. De nada adianta vontade e dedicação sem condições mínimas de exercício da sua profissão com dignidade.

Os professores afirmam que somente mantêm sua atuação diferenciada por gostarem da profissão e também pela motivação que têm ao ver seus alunos crescendo e se desenvolvendo em vários aspectos. Um exemplo dessa dedicação à profissão pode ser mais bem compreendida na fala de nossos interlocutores:

Existe a hora-atividade aqui, só que os profissionais daqui suplantam a hora-atividade. Vão além da hora-atividade. Muitas vezes vêm de sábado para a gente sentar, porque é um benefício mútuo, não só no sentido de quem está transmitindo, mas também de quem está recebendo.

Essa motivação que supera as dificuldades encontradas faz com que os bons professores procurem sempre novas formas de atualização e busca de conhecimentos visando melhorias na prática docente.

Eu me mantenho atualizada com leituras de livros da área de educação como Saviani e Vigotski, cursos e muita internet, que é o local onde estamos encontrando a maioria das fontes.

Eu gosto de ler quando é um assunto que vou trabalhar [...]. Por exemplo, quando fui trabalhar com a capoeira eu li o "Coletivo de Autores" que eu gosto, que trabalha de uma forma muito crítica. Utilizo muito a internet para procurar assuntos. É claro que é necessário saber o que é bom e o que não é [...]. Mas ela é uma ótima maneira de se atualizar.

É importante destacarmos que essas experiências parecem trilhar um caminho interessante na busca de uma educação física escolar diferenciada. Contudo, como esclarece Sacristán (1992), o professor não pode ser considerado um mal profissional só porque não atua de acordo com modelos de ensino formais ou científicos. Dessa forma, saber transformar os conhecimentos teóricos, adaptando-os ao contexto da escola, observando sua complexidade e as teias de relações que a formam certamente auxiliará o professor em sua prática pedagógica.

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A identificação das características de um bom educador e das experiências consideradas relevantes para a educação física escolar maringaense foram objetivos deste estudo. Contudo, não tivemos a pretensão de construir um modelo de bom professor, nem tampouco dar à experiência maringaense ares universalizantes. Buscamos apresentar como uma realidade local constrói a imagem do bom professor, respeitando a subjetividade própria da temática em questão e das pessoas envolvidas nesse processo, visando contribuir com a área.

As características eleitas para a definição do que seja um bom professor influem, neste estudo, o trabalho com conteúdos significativos, a motivação do educando, o processo dialético, a ação transformadora da realidade social, o conhecimento específico da matéria a ser ensinada, a conduta de pesquisador, entre outros aspectos. Muitas das características elencadas para um bom professor podem ser identificadas em práticas pedagógicas tradicionais e/ou progressistas. Contudo, não podemos negar que algumas delas são próprias de práticas transformadoras, voltadas para uma educação física que promova a autonomia do ato educativo, como a ação dialética de ensinar e a necessidade de contribuir para a transformação social. Nesse sentido, se partirmos do pressuposto de que um bom professor deva contemplar o conjunto das características elencadas (e não parte delas), é a ação pedagógica progressista que parece ser contemplada.

De acordo com os professores especialistas que contribuíram com este estudo, as características do bom professor, citadas integralmente no Quadro I, vêm reforçar a necessidade de que o papel do professor dentro da escola seja revisto. Isso porque, a dificuldade na implantação de experiências pedagógicas diferenciadas

não está na falta de produção do conhecimento, mas na dificuldade de que este chegue até o docente, seja interpretado, apropriado e concretizado na realidade escolar. Essa dicotomia entre teoria e prática é expressa no pensamento de Fensterseifer (2001, p. 33) ao afirmar que essa relação, quando efetivada, ocorre “hegemonizada por uma concepção epistemológica empirista, que pressupõe um mundo objetivo (prática) e a possibilidade de sua descrição (teoria)”.

A escolha de experiências escolares com base nas características eleitas para um bom educador, realizada por acadêmicos de educação física envolvidos com a disciplina prática de ensino, resultou no contato com professores, acrescido da contribuição de diretores e alunos. As experiências dos considerados bons professores concentraram-se, principalmente, nas escolas públicas, uma vez que o estágio supervisionado ocorre em maior número nessas instituições. É sabido que, em geral, as instituições públicas não possuem estruturas físicas e material adequados em qualidade e suficiência. Isso nos leva a crer que uma boa experiência não depende apenas de condições excelentes de trabalho, mas sim de vários fatores, como vontade de ensinar, alteridade, interesse em melhorar e se desenvolver como ser humano, incluindo o aspecto profissional, e, principalmente, ter consigo o ideal de mudança da educação física escolar e da sociedade.

Mesmo a pesquisa não tendo objetivado a relação entre os questionamentos feitos em entrevista com as categorias de bom professor, já que os depoimentos ocorreram para identificar como o considerado bom professor organiza sua prática docente, foi possível perceber alguns elos. Os depoimentos revelaram particularidades dos atores sociais e contribuem para pensar a realidade da educação física escolar. As reflexões abrangem a necessidade de se trabalhar não só o esporte, mas outros conteúdos da cultura escolar, a dimensão humana da educação física e seu potencial transformador, a importância do planejamento e da participação dos alunos nas aulas, a conquista de responsabilidade e da cidadania, a necessidade de atualização por meio de pesquisas a livros, internet e cursos, o interesse pela constante atualização, bem como a falta de incentivo governamental. Tais apontamentos, em sua maioria, podem ser contemplados nas categorias eleitas para o “bom professor”, embora nem todas essas categorias possam ser reconhecidas nos depoimentos dos professores. Contudo, as falas apontam para uma educação física escolar que se coloca muito mais no ensejo de mudança, não ausente de equívocos e distorções, do que de estagnação. Tal realidade denota avanços e aponta a necessidade de olhar o particular como forma de se refletir o global.

Pensando em desafios e perspectivas de uma prática pedagógica, lembramos Oliveira (2003) ao afirmar que a educação física escolar tem se dado como um espaço do “passar tempo”, sem uma preocupação com organização, conteúdos, ensino,

ou aprendizagem. Como professor de prática de ensino e estágio supervisionado na cidade de Curitiba-PR, o professor esclarece que “a permanência semanal nestas escolas tem mostrado que essas aulas, longe de serem exceção, são a regra” (p. 160). O autor fala de experiências localizadas que, no nosso entendimento, podem ser transpostas para as demais localidades brasileiras ou para outros países. Entretanto, não dá para tomar essa “regra” que traduz a hegemonia da educação física brasileira como se fosse a única forma de se pensar a área. É justamente esse aspecto que o estudo desenvolvido em escolas maringáenses vem salientar, qual seja, a necessidade de se perceber as experiências escolares que não se apresentam como hegemônicas e que podem se fazer presentes para além de uma realidade local.

Os problemas decorrentes da exclusão do acesso ao conhecimento, da não-sistematização de aulas, da falta de investimento em educação, das dificuldades em se pensar a relação teoria e prática, não são prioridades da educação e da educação física no contexto brasileiro, mas também de outros povos. Goergen e Saviani (2000, p. 7) entendem que o olhar internacional ajuda a vislumbrar velhos conflitos de outras formas, já que há uma série de problemas “que são recorrentes nos diversos sistemas de formação docente abordados, sejam eles de países considerados mais avançados ou não”. São questões presentes na análise da formação docente em países como Alemanha, Japão, Itália, Canadá, Cuba e Colômbia.

Observa-se que problemas da educação física brasileira também são facilmente localizados em outros países. A identidade da área, um dos muitos temas debatidos com veemência no país, foi foco, por exemplo, de um seminário que reuniu pesquisadores brasileiros e argentinos no sentido de discutir os elos entre a educação física e a produção do conhecimento, a autonomia da área, a formação profissional, a corporalidade, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil) e os Conteúdos Básicos Comuns (Argentina). Por mais que cada país tenha suas particularidades, como discutido pelos vários autores envolvidos¹ nesse desafio, existem problemáticas comuns que possibilitam um debate acadêmico, sobretudo por serem países periféricos, marcados por preconceitos, violência, tabus e dominação. Nesse sentido, as práticas locais acabam-se encontrando em uma dimensão mundializada, de forma tensional, a partir daquilo que as aproxima culturalmente.

Embora as características de um bom professor possam não ser unânimes, há traços básicos e universalizantes que as definem. A pesquisa realizada em Maringá pôde comprovar que, embora a regra seja de uma educação física carente de sistematização e comprometimento profissional, as exceções ou os exemplos isolados não podem ser abafados pelo que se apresenta como predominante. São essas

1 Cf. Bracht e Crisorio (2003).

particularidades que nos fazem crer na possibilidade de uma outra educação física. E, certamente, muitas experiências como a pesquisada são concretizadas na educação física brasileira, quiçá mundial, embora nem sempre sejam percebidas, ressaltadas e/ou valorizadas.

Physical Education in Maringá schools: experiences of teaching and learning within the daily context of classes.

ABSTRACT: The goal of this study, descriptive in nature, is to present the characteristics that a good physical education teacher should possess. It also identifies and discusses five successful experiences of this type in the city of Maringá. In order to define what the characteristics of a good physical education teacher should be, 11 professors who are active in the training of teachers at the Universidade Estadual de Maringá were chosen; for the selection of experiences considered to be particularly positive, student teachers from the university's School of Physical Education were also listened to. The data analysis demonstrates that, although school teaching of physical education is permeated by a wide range of difficulties, successful teaching practices do result from the actions of teachers who are devoted to the search for quality in educational processes.

KEY WORDS: School Physical Education; culture; teaching practices.

La educación física escolar en Maringá: experiencias de enseñanza/aprendizaje en el cotidiano de las clases

RESUMEN: Este estudio, de naturaleza descriptiva, tuvo como objetivo presentar las características necesarias para ser un buen profesor de educación física y, a la vez, examinar cinco experiencias de éxito en la ciudad de Maringá. Para la definición de las características de un buen educador, se seleccionó 11 profesores de la Universidad Estadual de Maringá que trabajan en la formación de maestros. Para la selección de las experiencias consideradas diferenciadas, se oyó, además de los maestros, los estudiantes de la práctica de enseñanza del curso de Educación Física de la referida institución. El análisis de los datos demuestra que, aunque la educación física escolar tenga varios problemas, las prácticas pedagógicas de éxito ocurren por medio de acciones de profesores vultuos para la calidad del proceso educacional.

PALABRAS CLAVES: Educación física escolar; cultura; práctica pedagógica.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Porto Alegre: Edições 70, 1979.

BARROS, Aidil Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. *Fundamentos de metodologia: um guia para iniciação científica*. 2. ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

BEHRENS, Marilda Aparecida. *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Curitiba: Champagnat, 1999.

BELTRÃO, Fernanda Barroso; MACÁRIO, Nilza Magalhães. O bom professor de educação física: visão do Estado, visão do aluno. *Motriz*, v. 6, n. 2, 2000.

BRACHT, Valter; CRISORIO, Ricardo (Coords.). *A educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados; Rio de Janeiro: Prosul, 2003.

CUNHA, Maria Isabel da. *Bom professor e sua prática*. 16. ed. Campinas: Papyrus, 2004.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. *A educação física na crise da modernidade*. Ijuí: Unijuí, 2001.

GOERGEN, Pedro; SAVIANI, Dermeval. *Formação de professores: a experiência internacional sob o olhar brasileiro*. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. Analisando a prática pedagógica da Educação Física. *Revista da Associação dos Professores de Educação Física de Londrina*, Londrina-PR, Brasil, v. 7, n. 13, p. 11-14, 1992.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. *Práticas pedagógicas da educação física nos tempos e espaços escolares: a corporalidade como termo ausente?* In: BRACHT, Valter; CRISORIO, Ricardo (Coords.). *A educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados; Rio de Janeiro: Prosul, 2003. p. 155 -188.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid: Anaya, 1992.

THOMAS, Jerry. R.; NELSON, Jack. K. *Métodos de pesquisa em atividade física*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

VAGO, Tarcísio Mauro. A educação física na cultura escolar: discutindo caminhos para a intervenção e a pesquisa. In: BRACHT, Valter; CRISORIO, Ricardo (Coords.). *A educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados; Rio de Janeiro: Prosul, 2003. p. 197 - 221.

Recebido: 25 abr. 2006

Aprovado: 18 set. 2006

Endereço para correspondência
Prof. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira
Departamento de Educação Física
Campus Universitário – Universidade Estadual de Maringá
Av. Colombo, 5790
Maringá - PR
CEP 87020-900