

**A EDUCAÇÃO FÍSICA ALÉM DA PRÁTICA ESPORTIVA:
SUPERANDO LIMITAÇÕES E AMPLIANDO POSSIBILIDADES
PHYSICAL EDUCATION BEYOND SPORTS PRACTICE:
OVERCOMING LIMITATIONS AND EXPANDING POSSIBILITIES**

ISSN: 2674-662X. DOI: 10.29327/2334916.19.2-68

Joel da Conceição Machado ¹

RESUMO

Este artigo tem como objeto de estudo a Educação Física escolar, abordando suas limitações e as possibilidades de ampliação de sua atuação para além da prática esportiva. A pesquisa investiga como a Educação Física pode contribuir de maneira mais ampla para o desenvolvimento dos alunos, promovendo habilidades físicas, cognitivas e socioemocionais, e não se restringindo apenas ao ensino de esportes. O estudo analisa como as práticas pedagógicas podem ser superadas e adaptadas para atender às necessidades diversificadas dos alunos, valorizando abordagens mais inclusivas e integradoras. Além disso, explora a importância da Educação Física na formação de cidadãos críticos e conscientes, que compreendam a relevância do corpo e do movimento nas diferentes dimensões da vida cotidiana. O artigo propõe a reflexão sobre a necessidade de transformar a prática pedagógica na área, ampliando suas fronteiras e proporcionando um ensino que dialogue com as diversas realidades e interesses dos alunos, superando as limitações de um currículo tradicional e restrito à prática esportiva.

PALAVRA-CHAVE: Educação Física Escolar. Práticas Pedagógicas Inclusivas. Desenvolvimento Integral.

ABSTRATCT

This article focuses on school Physical Education, exploring its limitations and the possibilities for expanding its role beyond sports practice. The research investigates how Physical Education can contribute more broadly to students' development by promoting physical, cognitive, and socio-emotional skills, rather than being limited to teaching sports. The study examines how pedagogical practices can be overcome and adapted to meet the diverse needs of students, emphasizing more inclusive and integrative approaches. Additionally, it highlights the importance of Physical Education in the formation of critical and conscious citizens who understand the relevance of the body and movement in various aspects of everyday life. The article proposes a reflection on the need to transform pedagogical practices in this field, broadening its scope and providing education that engages with students' diverse realities and interests, surpassing the limitations of a traditional curriculum focused only on sports practice.

KEYWORDS: Physical Education in Schools. Inclusive Pedagogical Practices. Holistic Development.

¹ Mestre em Ciências da Educação pela ACU - Absoulute Christian University - ACU. E-MAIL: joel.87machado@gmail.com

INTRODUÇÃO

Apesar de mais de três décadas do início dos movimentos que contribuíram significativamente para novas propostas para a educação física brasileira, reconhecemos que ainda há a necessidade de muitas discussões e práticas para que de fato haja uma verdadeira transformação nas realidades escolares, principalmente quando se refere ao trato do conhecimento da referida disciplina.

Nesta perspectiva, é válido considerar que para que tais mudanças sejam possíveis, torna-se necessário um processo reflexivo sobre a realidade escolar, haja vista que é neste espaço que estão inseridas os principais agentes, alvo dessa transformação, agentes estes dotados de particularidades e saberes que precisam ser levados em consideração, uma vez que a realidade escolar é complexa e precisa ser analisada a partir de sua diversidade.

Neste aspecto, considerando o processo evolutivo da disciplina de Educação Física no contexto escolar e conseqüentemente as expectativas de mudanças a partir desse processo, principalmente no que tange à prática dos professores de educação física, surge a necessidade de analisar a realidade da educação física nas escolas de 6º ao 9º ano do espaço urbano do município de Acará. Desse modo, é importante enfatizarmos que o município possui 178 escolas localizadas no campo e na cidade, entretanto apenas três que ofertam tal nível de ensino estão localizadas no espaço urbano.

Os motivos que justificam este estudo surgiram a partir de nossa atuação como professor de Educação Física em uma das escolas do município, quando através de encontros, jornadas pedagógicas, planejamento de ensino da disciplina e outras, percebeu-se que a atual realidade não se difere do paradigma da aptidão física, antes definida como a única ação pedagógica dos professores de Educação Física. Entretanto, é relevante destacar que este olhar só foi possível mediante estudos

referentes às diversas abordagens pedagógicas da Educação Física, surgidas a partir da década de 1980 que vieram contrapor a forma que a Educação Física era tratada.

Pela importância da temática aqui apresentada, entende-se também que o presente trabalho é relevante no ponto de vista acadêmico, pois poderá contribuir significativamente com a produção científica voltada para Educação Física, de forma teórica, histórica e metodológica. A presente pesquisa tem como objetivo geral, analisar a realidade da educação física nas escolas de 6º ao 9º ano do espaço urbano do município do Acará. Visa também contribuir com os aspectos políticos e sociais que poderão influenciar direta e indiretamente em possíveis transformações no cenário educacional acaraense.

Nesta perspectiva, no decorrer do estudo, levantaremos questionamentos voltados para a realidade local, objetivando instigar um processo reflexivo na comunidade escolar. Desse modo, como objetivo específico buscaremos conhecer e analisar as propostas pedagógicas da Educação Física contempladas no PPP, assim como analisar qual a concepção de Educação Física dos professores de Educação Física das escolas de 6º ao 9º ano do espaço urbano do município de Acará.

Acreditamos que o presente trabalho poderá contribuir significativamente com o processo reflexivo das escolas do município, no que diz respeito à superação da visão de uma Educação Física tecnicista, esportivista que motivava a competitividade.

Portanto, a presente produção está organizada em três seções teóricas, sendo que a primeira vem apresentando a Educação Física na atualidade das metodologias de ensino, traçando um breve retrospecto histórico de suas teorias a partir das contribuições de importantes teóricos da área, além de tecer uma relevante reflexão referente às novas abordagens da Educação Física, os modos como estas vêm sendo

trabalhadas no cotidiano escolar e suas influências na prática pedagógica do professor.

Na segunda seção, trataremos da metodologia que abrange a caracterização da pesquisa, os instrumentos utilizados para a coleta de dados, o lócus da pesquisa, no caso, o município de Acará e mais especificamente as escolas de 6º ao 9º ano do espaço urbano e a categorização dos sujeitos envolvidos na pesquisa, no caso professores de Educação Física, coordenadores pedagógicos e diretores escolares.

Na terceira seção discorreremos sobre nossas observações sistemáticas, bem como analisaremos a realidade da educação física no lócus do presente estudo a partir das entrevistas e questionários aplicados aos sujeitos da pesquisa citando e analisando suas características e realidades e posteriormente cruzaremos estes dados com a literatura acadêmica pesquisada.

Na quarta seção traçamos uma importante discussão a respeito da Metodologia de Ensino Crítico Superadora e o paradigma da cultura corporal, para proposição de ações metodológicas, apontando suas contribuições para o ensino da Educação Física escolar.

O presente trabalho visa ainda analisar implicações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o componente curricular educação física e suas implicações para a prática pedagógica dos professores da disciplina, bem como as contribuições das abordagens de ensino da educação física surgidas a partir da década 1980.

Por considerar que esta pesquisa também objetiva compreender as intenções da BNCC para intervenção do professor de educação física, pode-se afirmar de acordo com Gil (2002, p. 43) que esta caracteriza-se também como explicativa pois, esse tipo de pesquisa tem como escopo, identificar elementos que determinam e contribuem para a ocorrência de fenômenos, além de aprofundar o conhecimento da realidade, porque explicam a razão e o porquê das coisas.

As ações procedimentais deste trabalho, direcionam para uma pesquisa bibliográfica pois, será desenvolvida tendo por base material já elaborado como, livros e artigos. Pelo fato da BNCC ser o principal foco desta pesquisa, compreende-se que também se trata de uma pesquisa documental e por integrar os processos investigativo e o expositivo, duas faces interligadas dialeticamente, considera-se aproximações com o método materialismo histórico dialético.

Desse modo, Frigotto (2002), embasado em Marx vai mais além quando diz que é na pesquisa que o pesquisador tem de perceber o singular e suas diversas relações com a totalidade mais ampla, isto é, com as contradições e os elementos estruturantes do fenômeno pesquisado. A exposição por sua vez, objetiva dispor de forma lógica e coesa a apreensão que se fez da realidade pesquisada. Somente após a conclusão desse processo é que podemos expor adequadamente o movimento do real.

Nesta perspectiva, o foco principal deste trabalho é destacar as principais mudanças que a nova base determina para a disciplina educação física enquanto componente curricular e suas implicações para prática pedagógica dos professores desta disciplina, além de mencionar as contribuições dos estudos científicos sobre a educação física escolar propalados a partir da década de 1980, esclarecendo o que temos após quatro décadas de estudos e pesquisas que delinearão o perfil do professor de educação física e o que teremos a partir da proposta da BNCC.

Entretanto, para compreendermos a transformação e construção da educação física atual, e o que se apresenta para sua posteridade como componente curricular, é necessário apontarmos as teorias de currículo, as principais contribuições advindas a partir da década de 1980, com escopo nas abordagens do ensino da educação física, que influenciaram nos trabalhos de professores da área.

EDUCAÇÃO FÍSICA NA ATUALIDADE DAS METODOLOGIAS DE ENSINO: BREVE RETROSPECTO HISTÓRICO DAS TEORIAS DA ÁREA

A Educação Física constitui-se historicamente enquanto disciplina escolar embasada hegemonicamente nos paradigmas da aptidão física e do esporte. Realidade que passa a ser contestada e colocada à superação a partir de 1980, através de novas perspectivas teórico- metodológicas, que em alguns casos eram de caráter crítico, que tomaram força em uma momento singular na história do Brasil, pois neste período o país estava em pleno movimento de reabertura política de nosso país, que culminaria com o fim da ditadura militar. Em detrimento deste cenário, foi possível avançarmos nos debates que visavam à firmação de uma sociedade mais justa e democrática. Dentre esses debates, citamos o que era direcionado aos modelos educacionais adotados nas escolas, que mediante análises estariam através dos períodos históricos defendendo os interesses de uma classe, que acabava reforçando e mantendo a estrutura de sociedade que esta classe deseja. E nesse momento a Educação Física passa por um período de valorização dos conhecimentos produzidos pela ciência que viria contrapor o paradigma imposto de caráter controlador.

Em consequência de tal momento histórico, homens e mulheres se empenharam na luta contra um único modelo educacional, na área da educação física surgiram diversas teorias que alguns autores classificaram, dentre estes Castellani (1999) que aponta: Teorias não-propositivas, englobando a abordagem fenomenológica, abordagem “sociológica” e abordagem “cultural”; teorias de educação física propositivas, onde se destacam as não-sistematizadas as quais se incluem a concepção desenvolvimentista, a concepção construtivista, educação física “plural”, concepção de “aulas abertas” e a concepção crítico emancipatória. O autor destaca ainda, as teorias propositivas sistematizadas, representadas pelas perspectivas da

aptidão física e a crítico superadora.

Também nesta perspectiva de classificação das abordagens, há contribuições de Darido (2003, p. 24) que avança nesse estudo e menciona que essas abordagens buscam romper com os moldes tradicionais, e apresenta as abordagens defendendo diferentes aspectos: Psicológico (Psicomotricista, Desenvolvimentista, Construtivista e Jogos Cooperativos), outras com enfoque mais sociológico e político (Crítico- superadora, Crítico- emancipatória, Cultural, Sistêmica, e baseada nos PCNs), e também biológico, como a da Saúde Renovada.

Em tais abordagens deparamos com vários discursos tentando relevar a importância da Educação Física na escola, apoiando em diversas áreas como, Antropologia, Psicologia, Sociologia e também a Biologia. Embora com embasamentos teóricos diferentes, dialogam e realçam seu modo de propor a Educação Física na escola um tanto quanto também diferente, todas as abordagens apresentam significativas contribuições para a Educação Física escolar. Segundo Darido (2003) todas essas abordagens têm algumas divergências, mais possuem um ponto em comum, todas estão em oposição à vertente tecnicista, esportivista que motivava a competitividade predominante na Educação Física escolar. Nesse sentido é notório percebermos os esforços que os autores responsáveis por tais abordagens se empenham na difícil tarefa de apresentar novas propostas para a Educação Física para que assim as transformações de ordem didático-pedagógica possam surtir efeitos nos ambientes educacionais e consequentemente na sociedade de forma geral. E com isso acreditamos ser pertinente, a reflexão, se as intenções de tais reformulações dessa área, não estão ficando limitadas às argumentações teóricas, pois, entendemos que os avanços teóricos por si só garantem avanços na materialização da prática educativa na escola.

Mediante essa inquietação, mesmo após mais de três décadas de tais proposições, entendemos que é de suma importância refletirmos sobre como as novas

abordagens veem sendo trabalhadas no cotidiano escolar e quais vem sendo suas influências na prática pedagógica do professor, enfim, refletir se o professor na escola se apropriou das renovações realizadas no campo teórico.

Neste contexto, consideramos de grande relevância as contribuições de Daólio quando afirma que: [...] a grande massa de professores de Educação Física no país está distante dessa discussão, não discernindo com precisão um discurso de outro, consumindo algumas publicações e ideias por oportunidade, sem a devida reflexão (DAÓLIO 1998, p. 43). Ainda nesse aspecto, de acordo com os estudos de Borges (1998) em relação aos conhecimentos que os professores de Educação Física utilizam em suas práticas cotidianas na escola, os mesmos desconsideravam sua formação acadêmica, alegando, sobretudo o distanciamento entre a formação acadêmica e realidade escolar durante o processo de formação docente.

Os estudos e posicionamentos de Daólio e Borges acima demonstram que estes não são otimistas em acreditar que devido a Educação Física escolar ter passado por uma renovação no seu campo acadêmico, a sua prática no cotidiano escolar tenha avançado concomitantemente. Outro fator relevante pelas quais os autores acima mencionados são enfáticos diz respeito aos conhecimentos dos professores, deixando claro em seus entendimentos que os professores em geral não tiveram contato com as novas tendências científicas da Educação Física escolar.

Na conjuntura destas reflexões e no que diz respeito às novas abordagens da Educação Física e suas influências na prática pedagógica do professor, outros autores em suas pesquisas apontam algumas problemáticas, entre estes, Gonzalez (2006) que, por sua vez, em suas pesquisas cotidianas com os professores de Educação Física, constatou que na realidade escolar ainda há um hiato entre aquilo que se propõe na universidade e o que acontece nas aulas de Educação Física. E mais recente Caparroz e Bracht (2007, p. 1) que

ao estarem em contato com alguns alunos recém formados em educação física, constataram que estes apesar de deterem um certo conhecimento sobre as abordagens, estariam preocupados com a materialização de sua prática pedagógica nas escolas. Mediante esse relato e outros desta mesma natureza em sua rede social, o autor questiona: Estaria a produção acadêmica e, em função disso, também os cursos de formação de professores de educação física, hipertrofiando as discussões pedagógicas e atrofiando as discussões da didática da educação física escolar?

Partindo desse pressuposto, percebemos que a problemática referente à relação teoria e prática na formação dos professores de Educação Física não é algo tão recente assim, uma vez que vem sendo discutida ao longo dos anos como pôde ser percebido nos estudos de Daólio (1998), Borges (1998), Gonzalez (2006) e Bracht (2007).

Neste aspecto, é válido ressaltar que mesmo após alguns anos do surgimento das proposições desses autores, não devemos desconsiderar sua relevância para possíveis reflexões no cenário atual, sendo este um dos principais desafios desta produção, considerando a realidade da educação física em nosso município. A seção a seguir trata da metodologia da pesquisa evidenciando o lócus, instrumentos de coleta de dados e sujeitos envolvidos.

METODOLOGIA

Nesta perspectiva, é importante salientar que metodologicamente, a presente pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa, pois segundo Gil (2002, p. 42) *“Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas”*. E enfim, caracteriza-se como pesquisa de campo segundo o mesmo autor por focalizar uma comunidade. Esse tipo de estudo possibilita a observação direta das atividades da comunidade estudada e entrevista com sujeitos de modo

a deter explicações e interpretações ocorridas neste contexto.

Como estratégia de aproximação com o tema proposto faremos um levantamento bibliográfico, pois compreendemos a relevância por ter como base um material já elaborado, composto principalmente de livros e artigos científicos. De acordo com Gil (2002, p. 42), *“A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”*.

E, para coleta de informação realizamos uma pesquisa de campo, na qual no primeiro momento utilizamo-nos de uma investigação exploratória, uma vez que a pesquisa exploratória, por tentar buscar maior familiaridade com a problemática em questão e torná-la mais clara através dos mais diversos aspectos referentes à mesma. Geralmente tais pesquisas ainda segundo Selltiz (1967, p.63) *apud* Gil (2002) envolvem: levantamento bibliográfico, entrevistas com sujeitos que tiveram experiências práticas com o problema investigado e por último, a análise de exemplos que instiguem a compreensão.

E caracteriza-se como pesquisa de campo, segundo o mesmo autor, por focalizar uma comunidade que não é necessariamente geográfica, podendo ser uma comunidade de trabalho, estudo, de lazer ou outra atividade humana. Esse tipo de estudo possibilita a observação direta das atividades da comunidade estudada e entrevista com sujeitos de modo a deter explicações e interpretações ocorridas neste contexto. Assim utilizamos como *lôcus* deste estudo as escolas: Escola Municipal de Ensino Fundamental Pinto Marques, Escola Municipal de Ensino Fundamental Profª Lidya Lima e Escola Municipal de Ensino Fundamental Profª Lucimar de Jesus Silva Lima, e como coleta de informações, utilizaremos as técnicas de interrogação: o questionário e a entrevista. Tais técnicas de acordo com Gil (2002) possibilitam a obtenção de dados a partir do ponto de vida dos sujeitos pesquisados que de acordo

com Selltiz (1997, p.273) *apud* Gil (2002, p. 115) são bastante úteis para obtenção de informações acerca do que a pessoa *“sabe, crê ou espera, sente ou deseja, pretende fazer, faz ou fez, bem como a respeito de suas explicações ou razões para quaisquer das coisas precedentes”*.

Em suma, é válido considerar que a referida pesquisa está baseada no materialismo histórico dialético, pois de acordo com Paes Neto *et al.* (2010, p. 2) *“um modelo do conhecimento estruturado a partir da necessidade de superação das contraposições e contrastes sociais desencadeados pela forma de produção capitalista, no qual os contrastes sociais passaram a ser analisados a partir da cognoscibilidade, da dialética, da história e do trabalho como criador”*. Desse modo, considerando a relação do materialismo histórico dialético com a Educação Física, a referida pesquisa integra dois processos: o investigativo e o expositivo, duas faces interligadas dialeticamente.

Sanchez (2013, p. 132) a esse respeito contribui dizendo que: *“Toda investigação implica uma exposição e, inversamente, todo discurso científico é de uma pesquisa. Toda descoberta precisa ser exposta, racionalizada, comunicada. E uma exposição supostamente científica que não se fundamenta em uma pesquisa também não tem valor”*. Desse modo, Frigotto (2002) embasado em Marx vai mais além quando diz que é na pesquisa que o pesquisador tem de perceber o singular, e suas diversas relações com a totalidade mais ampla, isto é, as contradições e os elementos estruturantes do fenômeno pesquisado. A exposição por sua vez, objetiva dispor de forma lógica e coesa a apreensão que se fez da realidade pesquisada. Somente após a conclusão desse processo é que podemos expor adequadamente o movimento do real.

Colaboraram com a pesquisa três gestores, três coordenadores pedagógicos licenciados em pedagogia e quatro professores de Educação Física licenciados em Educação Física. É válido considerar que em relação ao tempo de atuação, três dos quatro professores

colaboradores do estudo atuam há mais de dez nos na área, sendo que apenas um tem nove anos de atuação. Referente ao tempo de conclusão do curso, dois destes há mais de vinte anos já concluíram suas graduações, enquanto dois estão recentemente formados, sendo um com três anos de conclusão e outro com dois anos. Apenas os dois professores com mais anos de atuação e tempo de formação possuem pós-graduação.

Os colaboradores foram peças fundamentais à pesquisa, uma vez que trouxeram informações e dados que contribuiriam significativamente para a temática em estudo. Somente após permissão das direções das escolas, é que foi realizado o contato direto com os professores e demais colaboradores do estudo, explicando o objetivo da entrevista e os procedimentos da pesquisa. Desse modo, após consentimento dos mesmos é que as entrevistas foram aplicadas, sendo assim, teríamos como responder as expectativas propostas no objetivo da pesquisa e então daríamos encaminhamento à análise dos dados coletados.

REFLEXÕES DA REALIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA DAS ESCOLAS DE 6º AO 9º ANO DO ESPAÇO URBANO DO MUNICÍPIO DO ACARÁ

A rede municipal de ensino de Acará é composta por 178 escolas, sendo que sua maioria está localizada no campo. Deste modo estas estão subdivididas em 25 núcleos situados em três áreas de territorialidade denominados: Baixo Acará, Alto Acará e cidade. Neste contexto, os lócus do referido estudo foram às escolas: EMEF Profª Lydia Lima, EMEF Profª Lucimar de Jesus Silva Lima e EMEF Pinto Marques, a escolha dessas três escolas se justifica pelo fato de apenas estas ofertarem esse nível de ensino no espaço urbano do município do Acará.

Nesta perspectiva, a referida seção é destinada a realização da análise e cruzamento dos dados obtidos com o estudo bibliográfico realizado, além de apresentar de forma mais nítida o posicionamento dos sujeitos da

pesquisa no que diz respeito à realidade da educação física nas escolas de 6º ao 9º ano do espaço urbano do município do Acará.

Inicialmente, é pertinente considerarmos que não podemos falar de Educação Física sem antes refletirmos sobre a própria definição de educação. Neste sentido, é relevante considerar que quando os colaboradores da pesquisa foram interrogados sobre tal definição, se posicionaram de maneiras distintas.

Entretanto na maioria dos depoimentos tanto dos professores de Educação Física quanto dos gestores e coordenadores pedagógicos ficou nítida a concepção de educação estritamente escolar, uma vez que seis dos colaboradores apontam esta como sendo a única responsável pelo sucesso educacional e profissional na vida dos educandos, apenas dois professores e um gestor conseguem tecer uma diferenciação em relação aos conceitos de educação e educação escolar, uma vez que, para além da educação escolar, apontam a educação familiar e a educação social como segmentos de fundamental importância para a formação do educando e para a própria definição do que vem a ser educação.

Em suma, de acordo com os sujeitos da pesquisa a definição do termo educação se resume a educação escolarizada voltada para a transmissão dos conteúdos, a educação familiar, recebida em casa e a educação social, recebida na sociedade. Neste aspecto, de acordo com Martins (1990), há muitos conceitos de educação, podendo ser considerada um processo, uma categoria, fenômeno social, preparação ou um agrupamento de influências. O autor vai mais além quando elenca alguns caracteres da educação:

- É um fato histórico, uma vez que se realiza no tempo;
- Um processo que se preocupa com a formação do homem em sua plenitude;
- Busca a integração dos membros de uma sociedade ao modelo social vigente;
- Simultaneamente, busca a transformação da sociedade em benefício de seus membros;

- É um fenômeno cultural, pois transmite a cultura de um contexto de forma global;
- Direciona o educando para a autoconsciência.
- É ao mesmo tempo, conservadora e inovadora. (MARTINS, J, 1990, p.23).

Partindo desse pressuposto, é importante enfatizarmos que a educação para além de um processo, preparação, ou agrupamento de influências, é uma atividade que precisa de planejamento que considere o tempo e espaço das ações que a constituem, uma vez que os resultados de tais ações influenciam diretamente no desenvolvimento do indivíduo enquanto um ser humano, individual e ao mesmo tempo social que de acordo com Martins (1990, p.22) deve ser desenvolvido nos aspectos físico e intelectual, devendo ter consciência nítida de suas possibilidades e limitações, munido de uma cultura que lhe permita conhecer, compreender e refletir sobre o mundo.

Neste contexto, retomamos a definição de educação escolar de acordo com os pontos de vistas dos sujeitos da pesquisa. Em suas definições, os professores de Educação Física conceituam a educação escolar como uma educação sistematizada que envolve conteúdos, conhecimentos e valores indispensáveis para a construção da cidadania. Entretanto os professores C e D tecem um paralelo entre educação escolar e a realidade da educação vivenciada nas escolas que atuam, pois como diz um destes:

A educação escolar é muito importante, é troca de informações e saberes, mas na verdade o que acabamos vendo no nosso município é que a educação escolar, ela foge um pouco do que a gente aprende na universidade [...] aqui em Acará, a educação escolar está se limitando em o professor transmitir seu conhecimento e o aluno tem que aprender aquilo que o professor tá transmitindo [...] sem ter a oportunidade de construir seu conhecimento. (Professor C)

Percebemos que o professor “C” reconhece a importância da educação escolar, assim como também reconhece que no município esta está bastante distante daquilo que se aprende na universidade, uma vez que segundo ele, o tipo de educação escolar vivenciada nas escolas do Acará se restringe a educação estritamente tradicional, onde o aluno está na escola apenas para receber informações e onde não há possibilidades para que este construa seu próprio conhecimento.

O depoimento do professor D além de destacar a importância da educação escolar para a formação do aluno chama a atenção para a parceria que deve haver entre este tipo de educação com a educação familiar:

[...] quando a gente faz um trabalho que envolve a educação escolar, a família e o meio social onde a criança está envolvida, o retorno é muito gratificante. Se você conseguir ter a família desse aluno como parceira, o aluno vai absorver o processo ensino aprendizagem muito melhor. (Professor D)

Mais adiante o mesmo professor cita a importância dos eventos, atividades escolares e projetos respaldados em políticas públicas que envolvem o trabalho em conjunto entre escola e comunidade para a formação dos alunos:

[...] quando a escola se submete a fazer um bom trabalho em cima de projetos e eventos e tá respalda em políticas públicas que facilitam ao mundo da informação, de proporcionar vários eventos que o aluno pode participar e trabalha com projetos que envolvem a comunidade e a família, ela contribui muito para a formação do aluno. (Professor D)

Convém lembrar que o posicionamento dos coordenadores pedagógicos e gestores se aproximam ao máximo da concepção dos professores no que se refere

à definição de educação escolar. Todavia, o coordenador B ressalta a importância da educação escolar para a construção do senso crítico do aluno quando diz: “A educação escolar, é aquela onde você vai ensinar um tipo de educação que o português, a matemática, a história, a geografia e demais disciplinas com objetivo de atingir a visão crítica do aluno”.

Nesta perspectiva, é de grande relevância apropriar-nos das contribuições da pedagogia histórico-crítica no que tange a tarefa da educação escolar:

- a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação.
- b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares.
- c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação. (SAVIANI, 2011, p. 8).

Saviani (2011, p. 84), além de contribuir significativamente no que diz respeito às tarefas da educação escolar, nos leva a refletir sobre o papel da família nesse processo quando afirma que: “A própria família, em lugar de requerer para si a exclusividade da educação, na primeira infância, tende a exigir a educação escolar desde a mais tenra idade; se possível, desde o nascimento”. Em outros termos, a família acaba jogando toda a responsabilidade de educar unicamente para a escola e pode ser comprovado quando esta insere a criança na escola o mais cedo possível, quando na verdade deveria ser o contrário, considerando a grande relevância do convívio familiar para a criança da primeira infância.

Quanto à concepção de Educação Física, é cabível ressaltar que as respostas dos professores

durante as entrevistas apresentaram alguns aspectos que merecem destaque:

- uma disciplina que para além dos aspectos físicos, envolve também aspectos pessoais;
- disciplina que envolve um conjunto de normas;
- disciplina que dá suporte a todas as outras disciplinas;
- disciplina que repassa valores e educa o corpo para o bem estar;
- estudo do movimento do corpo humano;
- gama de atividades que contribui na formação do aluno nos aspectos físicos, sociais e cognitivos;
- construção do conhecimento a partir da relação aluno e professor.

Na concepção dos coordenadores pedagógicos e gestores, a educação física é:

- complementação das outras disciplinas;
- disciplina importante para o aspecto físico e mental dos alunos;
- disciplina que se divide em quatro momentos: o dos conhecimentos dos conteúdos básicos, momento da recreação, momento de interação entre os colegas e oportunidade de identificar se o aluno tem alguma aptidão física;
- disciplina que faz parte do cotidiano escolar que precisa ser aplicada da forma correta e no espaço correto;
- disciplina que contempla a parte teórica em relação aos conteúdos trabalhados e prática em relação às atividades físicas.

De acordo com o Coletivo de Autores (1992), só faz sentido interrogarmos o que é Educação Física, na medida em que há a preocupação em compreendermos tal prática para transformá-la, e esse é um dos intuitos do presente estudo. Segundo os autores, as diferentes definições são construídas historicamente, sem necessariamente contribuir para o processo de superação da prática conservadora existente. Estes consideram que algumas respostas necessitam de uma teorização mais abrangente em relação às bases da Educação Física Escolar, dentre estas: Educação Física é uma educação por meio das atividades corporais;

Educação Física é educação pelo movimento; Educação Física é esporte de rendimento, Educação Física é educação de movimento, educação Física é educação sobre movimento. Os autores provisoriamente afirmam que a Educação Física é:

[...] uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 33).

De acordo com o Coletivo de autores (1992, p. 34), definir *“o que é Educação Física?”* requer uma análise criteriosa e rigorosa do que esta vem sendo, haja vista que uma prática pedagógica denominada Educação Física vai, necessariamente ocupar-se de tensão entre o que esta vem sendo e o que realmente deveria ser.

No que diz respeito às indagações referentes à função social da escola para a formação do aluno, os professores em suas falas apontam algumas funções, dentre estas: a formação plena dos cidadãos, pois segundo o professor A: *“[...] a escola tem o papel de formar o cidadão de forma plena”*. A função de contribuir para construção de uma boa saúde, quando o professor B afirma que: *“A escola tem a função de contribuir na formação de cidadãos com uma boa saúde”, e a função de identificar aptidões físicas dos alunos, como fica nítido na fala do professor D: “[...] tem o momento da recreação onde o aluno vai interagir com os colegas e o professor vai identificar se ele alguma aptidão física pra algum tipo de esporte[...]”*.

Já os coordenadores e gestores evidenciaram em algum momento de suas falas duas funções principais: a preparação do aluno para a vida em sociedade e para o mercado de trabalho, como mostram os depoimentos a seguir do gestor B: *“[...] fazer com que o aluno adquira o conhecimento pra que futuramente ele tenha um ramo de atividades pra que ele possa adquirir*

financias pra manter sua vida” e do coordenador C *“[...] a função de formar um cidadão bem preparado pra que ele possa ter um futuro promissor na sociedade [...] para que ele possa ter sucesso na sua vida profissional”*.

Todavia, no momento que foram questionados sobre a função da Educação Física para a formação do aluno, apenas os professores que possuem mais de vinte anos de formação na área, se posicionaram dizendo que esta apresenta um caráter também social na medida em que:

Muitas pessoas colocam a Educação Física só como esporte da bola, se você for analisar o professor de educação física sem dúvida é o professor que tem mais contato com o aluno [...] quando a Educação Física ela realmente tem esse papel de contato, de mobilização, de incentivo não só pra sua prática, mas pras outras disciplinas, ela vai habilitar um desenvolvimento mais amplo dessa criança, desse adolescente nas questões morais, éticas, cidadania e principalmente no aspecto físico motor. (Professor A).

Neste aspecto, de acordo com um dos professores, torna-se necessário:

[...] colocar em prática aquela questão que a gente sempre bateu a interdisciplinaridade, você trazer os conflitos de sala de aula, as dificuldades que o professor tem em sala de aula, as dificuldades que os alunos têm em absorver os conhecimentos dentro de sala de aula para um ambiente mais acolhedor [...] o aluno tem que perceber que o mundo dele não é só aqui em sala de aula, mas na sociedade também, por isso o professor de Educação Física tem que trabalhar com atividades que possam melhorar o desempenho dos alunos tanto na escola quanto na sociedade. (Professor D)

Os demais professores, B e C o que podemos classificar como mais inexperientes, pelo tempo de formação e atuação na área, apresentaram repostas

superficiais, haja vista que atribuem à Educação Física a função de ensinar os alunos a adquirir uma boa saúde física e contribuir para a construção do saber coletivo.

Algo que é importante considerarmos neste contexto, é que apesar de predominar nas falas dos coordenadores pedagógicos e gestores, uma visão tradicional em relação à função da Educação Física que podem estar diretamente relacionadas à forma como os próprios professores de Educação Física de suas escolas desenvolvem suas aulas, estes reconhecem que a prática de Educação Física vai além da quadra e que há um certo distanciamento entre o que os professores aprendem na universidade e colocam em prática nas escolas. Neste sentido, valemo-nos do posicionamento do gestor A: “[...] a universidade ensina uma coisa e o professor coloca em prática outra... aí entra a parte pedagógica em mostrar que a educação física não se resume a quadra”.

Vejamos também as contribuições de um dos coordenadores neste sentido, quando coloca que a Educação Física só contribui para a formação do aluno quando o professor é qualificado para exercê-la e também de acordo com um espaço adequado. No decorrer da entrevista, o coordenador B deixa transparecer em sua fala o que quer dizer o termo “qualificado” e o “espaço adequado” “[...] se o professor aplicasse sua aula de forma correta e no espaço correto, a quadra, os alunos estariam mais estimulados a participar e a praticar, não só correr atrás da bola, mas está inovando com jogos lúdicos e não apenas jogar bola.”.

Neste contexto, Caparroz e Bracht (2007) se posicionam afirmando que:

O professor que não leva a sério sua formação, que não estuda, que não se esforça para estar à altura de sua tarefa, não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Isso não significa, porém, que a opção e a prática democrática do professor ou da professora sejam determinadas por sua competência científica. Há professores e professoras cientificamente preparados, mas

autoritários a toda prova. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor. (2007, p.11)

No que diz respeito à autoridade do professor, valemo-nos das contribuições de Contreras Domingos (2003) quando diz que:

[...] educar é seguir o sentido da relação primeira, aquela que permite, desde a relação de autoridade, e não de poder, apoiar, oferecendo mediações e possibilidade, a constituição pessoal do mundo, para que nessa relação de filiação, um possa dispor dos recursos que lhe permitem recorrer sua própria vida com desejo vivo, com vontade de viver, e com o traçado de um caminho que lhe dá liberdade, porque lhe oferece referências que são como asas, e não como correntes, que permitem comunicar-se com a vida e com o viver, e não desgastar-se no sem sentido. Uma dependência, pois, que dá independência. (Contreras Domingos, 2003, p.27).

Sendo assim, um professor que não reflete sobre sua prática, não se apropria dos conhecimentos necessários à efetivação de sua função e permanece no comodismo, através de práticas tradicionais cristalizadas, acaba por não justificar a importância de sua presença no ambiente escolar. Deste modo, ressaltamos a grande relevância dos fundamentos teórico-metodológicos que devem fundamentar as práticas do professor de Educação Física.

Nesta perspectiva, de acordo com as análises das entrevistas, verificou-se que infelizmente, nenhum dos professores entrevistados conseguiu definir de forma clara o tipo de abordagem que utilizam, uma vez que durante a entrevista percebeu-se um certo equívoco na definição das concepções da Educação Física por parte dos mesmos. O professor D, sendo um dos mais experientes chegou a afirmar que suas práticas estão fundamentadas nas bases teóricas de Piaget e Paulo Freire. Já o segundo, o professor A, o mais experiente do

grupo chegou a mencionar superficialmente a abordagem da psicomotricidade, entretanto apontou características de outra abordagem.

É cabível ressaltar que o professor C, um dos menos experientes tanto na área de atuação como formação, chegou a afirmar: “Eu costumo trabalhar a educação de corpo inteiro com base nos estudos de João Batista Freire!” Já o Professor B disse: “[...] não tenho nenhuma abordagem, minha prática é aberta!”. Tais posicionamentos nos revelam duas possibilidades: o conhecimento superficial das abordagens ou certa limitação de compreensão em relação às suas características, já que as respostas encontradas não foram as que se esperavam pelo fato de haverem concluído há pouco tempo o curso de Educação Física. Tal realidade evidenciada nas falas dos entrevistados demonstra indefinição em relação ao projeto político – pedagógico dos professores. Em contraposição a essas práticas, o Coletivo de Autores contribui na medida em que diz que:

Todo educador deve ter definido o seu projeto político-pedagógico. Essa definição orienta a sua prática no nível da 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. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.15).

Nesta perspectiva, é importante ressaltar o PPP além de respaldar os elementos teóricos sobre a concepção de currículo adotada na escola, deve ainda enfatizar a função social da disciplina Educação Física neste contexto. Desse modo, nesse projeto:

[...] a função social do currículo é ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica. Para desenvolvê-la, apropria-se do conhecimento científico, confrontando-o com o saber que o aluno traz do seu cotidiano e de outras

referências do pensamento humano: a ideologia, as atividades dos alunos, as relações sociais, entre outras. (COLETIVO DE AUTORES 1992, p.16).

Para além das questões teóricas, no que se refere à relevância do professor de Educação Física ter um referencial teórico que fundamente suas práticas e que estas estejam comprometidas com processo de transformação social, procuramos também compreender qual a realidade da Educação Física no município do Acará. Neste contexto, apontaremos algumas evidências extraídas das falas dos sujeitos da pesquisa que ajudarão na compreensão desta realidade.

- desvalorização da disciplina e do professor de Educação Física;
- necessidade de melhoria estruturais nas escolas para a prática de Educação Física;
- o desconhecimento por parte de gestores e coordenadores pedagógicos em relação aos conteúdos e a importância da disciplina de Educação Física para a formação do aluno;
- ausência de espaço físico para as aulas de Educação Física;
- compreensão equivocada dos professores de Educação Física em relação à função da Educação Física escolar;
- práticas restritas nas aulas de Educação Física ao conteúdo esporte, especificamente o futebol;
- resistência dos alunos aos demais conteúdos da disciplina em detrimento às restrições do conteúdo esporte: futebol muito presente nas aulas de Educação Física no município.
- risco à integridade física dos alunos, pois os mesmos precisam se deslocar da escola para outros espaços;

É interessante destacarmos que quando houve a interrogação dos professores, gestores e coordenadores pedagógicos em relação à realidade da educação Física no município de Acará, todos deram ênfase a precariedade ou ausência de um espaço físico para as práticas das aulas. Percebeu-se que em todas as

perguntas realizadas aos entrevistados sempre, mesmo que de forma superficial as respostas reforçavam tal problemática, como confirmaremos a seguir:

É complicado, a gente não tem espaço físico na escola, assim como na maioria das escolas também não têm. Pra funcionar as aulas a gente tem que sair da escola pra procurar outro espaço, ou o ginásio ou quadras externas, tem uma dificultadzinha aí. (Professor B)

A problemática em relação à precariedade do espaço físico para as aulas de Educação Física nas escolas de Acará aparece com nitidez no depoimento abaixo:

Na minha escola, o espaço físico é precário, na verdade foi feito um trabalho lá que seria a construção de um ginásio, fizeram a cobertura e o espaço ficou lá, no cerrado, entrando água, aí junto com os alunos no mutirão nós acabamos limpando o espaço, jogando areia, pra utilizar nas aulas de Educação Física. Outras escolas nem esse espaço têm, os professores tem que sair de suas escolas a procura de um lugar pra aplicar suas aulas, seja na praça, seja no ginásio quando encontram horário, ou seja numa quadrinha que tem perto do de ginásio. O espaço é precário realmente no nosso município. (Professor C).

Nesta ótica, no que diz respeito à realidade dos espaços físicos utilizados para as aulas de Educação física nas escolas do município, ficou nítido nas falas dos sujeitos que a maioria das escolas não possui quadra ou qualquer outro espaço disponível para as aulas, assim como foram unânimes em afirmar que para suprir essa necessidade acabam utilizando o ginásio municipal, a sede do Sintepp, um campinho de piçarra, uma quadra aberta de eventos culturais e a praça da igreja matriz da cidade. Entretanto foram apresentadas outras problemáticas em relação à utilização de tais espaços, sendo: a dificuldade que enfrentam por ter que dividir

esses espaços com projetos, eventos e torneios da comunidade local, dificuldade para agendar os horários, haja vista que muitas vezes por mais que esteja agendado perdem o horário, tendo que improvisar outros espaços, a distância considerável entre esses espaços e as escolas, descontinuidade das obras das quadras das escolas da cidade e falta de manutenção nos espaços já existentes.

Neste cenário, é interessante enfatizar que quando se trata de espaços estruturais apropriados para a prática das aulas de Educação Física, (Escolano, 2001, p.45) se posiciona, dizendo que: “a arquitetura escolar pode ser vista como um programa educador, ou seja, como um elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que ela seja, por si mesma, bem explícita ou manifesta”. Deste modo, “a localização da escola e suas relações com a ordem urbana das populações, o traçado arquitetônico do edifício, seus elementos simbólicos próprios e a decoração exterior e interior respondem a padrões culturais e pedagógicos que a criança internaliza e aprende” (Escolano, 2001, p. 45).

Partindo desse pressuposto, havemos de concordar que uma instituição escolar que não apresenta nenhuma instalação esportiva ou estrutura física planejada e acessível aos alunos da comunidade onde está localizada, pode vir a contribuir negativamente para que haja no imaginário do educando um esquecimento ou até mesmo desvalorização da disciplina Educação Física Escolar, como se esta não tivesse nenhuma significância para sua formação.

Outra problemática apontada pelos professores recai na questão da realidade dos materiais e recursos pedagógicos que as escolas disponibilizam para as aulas de Educação Física, pois de acordo com estes, muitas das vezes são eles próprios que compram os materiais que precisam e quando não os compram, acabam improvisando suas aulas devido a falta desse apoio material. A fala do professor B foi bem objetiva quando disse que a escola “só oferece o básico, no caso a bola”.

Acreditamos que apesar das problemáticas

referentes à estrutura física, carência de materiais e recursos pedagógicos para as aulas de Educação Física, estes não podem justificar a prática educativa improvisada por parte dos professores de Educação Física. Em contraposição a essa forma de encarar a prática educativa, Vasconcellos (2017, p.4 e 5) diz que: “A atividade docente, o processo de ensino - aprendizagem é importante demais para ser feito na base do improviso, da “tentativa e erro” ou da mera repetição. Quantas armadilhas montamos para nós mesmos [...]” e mais adiante complementa: “O planejamento é um instrumento que pode ajudar os educadores (e os educandos) a realizarem um trabalho de melhor qualidade.”

Nesta perspectiva, a partir do momento em que o professor improvisa suas aulas, este desconsidera a relevância do planejamento, assim como do processo ensino-aprendizagem para sua atuação e conseqüentemente para o desenvolvimento de seus alunos.

Um aspecto que merece destaque, que também foi colocado em pauta pelo professor C refere-se à má atuação da gestão e dos conselhos escolares no que diz respeito à compra de materiais e recursos para as aulas de Educação Física, haja vista que geralmente compram materiais para as demais disciplinas e acabam desconsiderando mais uma vez a Educação Física como se esta não fizesse parte da realidade escolar dos alunos. Ainda segundo professor C, “às vezes tem que fazer uso dos materiais do programa Mais Educação porque não há outra alternativa. É importante destacar que dos quatro professores entrevistados, apenas o professor D afirmou que o material que solicita em sua escola é providenciado”.

Nesta realidade de dificuldades estruturais e materiais, acreditamos que tal situação acaba desmotivando os professores em relação à viabilização de práticas mais dinâmicas que contemplem os conteúdos da Educação Física assim como seus principais objetivos na formação dos alunos.

Medeiros (2009) chama a atenção quando diz que uma instituição em más condições físicas e com poucos ou sem recursos materiais para as aulas de Educação Física, pode contribuir para o esquecimento e até mesmo desvalorização da disciplina por parte dos educandos. Entretanto mesmo em meio a esse cenário, em contrapartida, o docente deve buscar meios de tornar suas aulas mais atraentes e significativas para seus alunos, precisa antes de tudo compreender que sua função deve transcender as dificuldades, sendo que estas não devam ser justificativas para um trabalho improvisado e sem planejamento de modo que os alunos consigam compreender a importância da Educação Física para seu desenvolvimento motor e cognitivo.

Mediante a realidade dos espaços físicos, recursos e materiais utilizados pelos professores nas aulas de Educação Física, os mesmos foram interrogados de como desenvolvem o processo ensino aprendizagem com base nessa realidade vivenciada em suas escolas, os quatro professores participantes da pesquisa novamente colocaram em questão a falta de materiais e espaço físico. O professor A, afirmou que sempre que necessário devido às condições físicas precárias acaba modificando os conteúdos, seus planos de aula e realiza a adequação das atividades práticas objetivando o desenvolvimento do aluno. Os professores B e C confessaram que devido à ausência de um espaço físico acabam trabalhando mais a parte teórica com os alunos e acabam improvisando suas aulas; Já o professor D afirmou que utiliza a parte teórica e depois parte para a construção de atividades juntamente aos alunos para que estes possam se sentir estimulados a participar das aulas posteriores.

Matos (2005, p. 71) contribui para a reflexão sobre a presente temática quando chama a atenção para o estudo do espaço físico cedido à Educação Física, pois: “[...] os espaços - sejam eles campos, quadras, piscinas, salas de dança e lutas etc. - são dimensões importantes no aprendizado motor, afetivo e cognitivo do aluno [...]”.

Neste sentido, ressaltamos mais uma vez que a infraestrutura de uma instituição escolar é um fator de

grande relevância para o desenvolvimento dos educandos e especificamente nas aulas de Educação Física, esta tem que está preparada de modo a atender às necessidades dos diversos tipos e níveis de prática esportiva. Entretanto, caso contrário, isso não deve justificar uma prática improvisada e sem planejamento por parte do professor.

Em contrapartida, ao questionarmos os coordenadores pedagógicos em relação à avaliação da prática pedagógica dos professores de Educação Física de suas escolas, é relevante considerar que estes resumiram suas avaliações unicamente ao acompanhamento do planejamento anual, como coloca o coordenador A: “[...] pegamos o planejamento e acompanhamos pra ver se ele está sendo cumprido pelo professor”. O coordenador C justifica sua forma de avaliação da seguinte maneira: “A gente avalia sim, vendo se eles estão trabalhando de acordo com o planejamento, ou seja, se não estão fugindo daquilo que é pra realmente trabalharem”.

Partindo desta ótica e considerando a importância da presença da coordenação pedagógica nas instituições escolares e conseqüentemente para o acompanhamento do professor de Educação Física, infelizmente detectamos em seus posicionamentos o desconhecimento dos conteúdos da disciplina e isto talvez seja um dos motivos que fazem com que estes acabem resumindo suas avaliações no ato de constatar se os professores estão cumprindo ou não o planejamento anual da disciplina.

Vejamos o posicionamento dos coordenadores pedagógicos em relação ao desconhecimento dos conteúdos da disciplina. De acordo com o coordenador B: “O que eu vejo que é feito aqui na escola é só o futebol, um dos professores trabalha com um bambolê [...] a gente poderia trabalhar o basquete, o handebol, deveria sim trabalhar com eles isso”. O coordenador C afirma: “Temos os conteúdos que eles trabalham: o atletismo [...] tem o lado teórico e o prático [...]”.

Em relação à forma de intervenção pedagógica da Coordenação e gestão das escolas em relação à

prática dos professores de Educação Física, apenas o coordenador A e gestor B afirmaram que realizam alguma forma de intervenção na medida em que percebem que a metodologia utilizada pelo professor não está atendendo as necessidades dos alunos e quando verificam que professor está continuamente utilizando apenas um tipo de metodologia: “o jogar bola”; expressão utilizada pelo coordenador A.

O coordenador B e C e os gestores A e C afirmaram que não realizam e ainda não pensaram em nenhuma forma de intervenção. O que nos chamou atenção neste aspecto, foi à visão fragmentada dos gestores A e C em atribuir apenas aos coordenadores pedagógicos a função de acompanhar e intervir nas práticas dos professores, isto demonstra certa compartimentalização em relação a funções dos profissionais da escola, tais colocações ficam nítidas no trecho da entrevista do gestor A: “Tem dois tem orientadores pedagógicos que são responsáveis por essa parte aí de professor [...]”. O gestor C se posicionou da seguinte maneira: “os professores sentam juntos, planejam juntamente com a coordenação pedagógica que orienta eles verificando o que é melhor para o aluno”.

A partir de tais colocações, é de grande relevância tecer uma reflexão sobre o papel da gestão democrática no contexto escolar, uma vez que esta deve atuar de maneira organizada, de acordo com definições objetivas dos distintos papéis frente à realidade escolar, para que desse modo, o coordenador pedagógico contribua com a prática do docente e realize as intervenções necessárias para as possíveis melhorias de suas práticas. Nesta perspectiva, Libâneo, contribui com a seguinte reflexão:

[...] reconhecer que sua ocupação tem uma característica genuinamente interativa, ou seja, está a serviço das pessoas e da organização, delas requerendo uma formação específica a fim de buscar soluções para os problemas, saber coordenar o trabalho conjunto, discutir e

avaliar a prática, assessorar os professores e prestar-lhes apoio logístico na sala de aula. (Libâneo, 2009, p.350).

É cabível salientar que na gestão democrática, a coordenação pedagógica deve atuar junto aos professores e demais servidores da escola, de modo a possibilitar momentos recíprocos de troca de informações, experiências e reflexão sobre a realidade escolar que vivenciam, identificando problemáticas e construindo propostas para superação das mesmas.

Desse modo, damos ênfase ao Projeto Político Pedagógico, sendo este um instrumento teórico e prático de grande relevância para uma instituição, uma vez que deve contemplar todas as ações desenvolvidas, assim como os objetivos, filosofia e missão da escola. Apontamos a existência desse documento nas escolas lócus desse estudo como algo de grande significância, uma vez que os sujeitos da pesquisa afirmam que na escola em que atuam há PPP. Entretanto, dos quatro professores participantes do estudo, apenas o professor A afirmou que participou de sua construção e teve a oportunidade de lê-lo. Os professores B, C e D confirmaram sua existência, mas não participaram de sua construção, nunca tiveram acesso ao documento e desse modo não tiveram a oportunidade de ler. Está é uma grande problemática na medida em que o PPP de uma instituição deve expressar uma proposta coletiva, abrangendo diferenças entre os sujeitos de modo a respeitar a todos, e baseando-se no princípio da autonomia como norteador ético e político.

Neste contexto, aos gestores e coordenadores pedagógicos foi perguntado se o PPP de suas escolas contemplavam alguma ação ou proposta pedagógica voltada para a disciplina de Educação Física; infelizmente o que se percebeu nas falas dos que afirmaram conhecer o PPP da escola, foi que as ações previstas no PPP se resumem à participação dos professores de Educação Física na elaboração dos jogos internos das escolas, nos jogos estudantis paraense e demais eventos culturais da

escola. Entre estes, o professor B disse que desconhece o PPP de sua escola e o professor C afirmou que o PPP da escola em que trabalhava estava totalmente defasado necessitando assim de atualização.

Considerando as problemáticas e especificidades de cada escola, é relevante ainda considerar que:

(...) para que o PPP possa ter alguma chance de ser objeto de ação dos diferentes agentes, deve ser capaz de representar ao menos em parte, as intenções e expectativas destes. Em geral, as expectativas não coincidem, e frequentemente, mesmo no interior das diferentes categorias, isto é, entre docentes, entre pais ou entre alunos, há uma única opinião ou consenso. Por isso a elaboração do PPP exige a criação de um espaço público e democrático, no qual todos possam apresentar suas posições, ser ouvidos e que ao final se possa abrir o debate para negociações de posições. (Riscal, 2009, p.85).

Sendo assim, a construção do PPP de uma escola deve requerer continuidade das ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório. (Veiga, 1995, p. 33).

Mais adiante na entrevista, os próprios professores que apontaram as causas do distanciamento existente entre universidade e escola, também pontuam algumas ações que possivelmente poderiam aproximar tal relação, dentre estas:

- integração entre coordenação de Educação Física local com gestores escolares, conselhos escolares e gestores municipais para garantia de materiais e recursos pedagógicos, assim como para a viabilização de espaços para a prática de Educação Física;
- maior valorização e respeito aos professores de Educação Física do município;
- investimento em pesquisas e formação continuada para os professores de Educação Física da rede, uma vez que

não há investimentos neste sentido.

Após uma análise mais cuidadosa das falas dos professores percebeu-se que o município não incentiva a pesquisa e que os professores não buscam também a pesquisa como fundamento para seu trabalho, uma vez que quando foram interrogados se já haviam lido obras sobre didática e metodologia do ensino da Educação Física e se acompanham as novas pesquisas publicadas em artigos, apenas o professor C afirmou que lê, inclusive citou o coletivo de autores e obras de João Batista Freire, entretanto diz que não acompanha as novas pesquisas. Os professores A, B e D disseram que não leem nenhuma obra e apenas o professor A afirma que se mantém atualizado através de “[...] revistas que falam sobre atividades esportivas, tv a cabo, assistindo aos programas que abordam sobre as novas práticas esportivas, voleibol, basquete e futsal, etc.”

No que se refere às contribuições da pesquisa para o crescimento profissional do professor de Educação física, contamos com as colocações de Carvalho (1999) quando destaca a importante relação do ensino com a pesquisa para a formação e atuação do docente, haja vista que aponta o questionamento e a crítica como aspectos essenciais para o processo de construção do conhecimento, tanto pelo educador quanto educando. Todavia, ressalta que tais aspectos tem que possibilitar condições para experimentação e busca da compreensão acerca das problemáticas identificadas durante esse processo, despertando assim nos educandos, o espírito científico.

Em suma, ao final das entrevistas, os sujeitos tiveram a oportunidade de opinar e apontar, caso considerassem necessário, algumas mudanças em relação ao contexto da Educação Física de suas escolas e de forma mais abrangente do município de Acará. O interessante foi notar que todos enfatizaram aspectos relacionados à melhoria da estrutura física para a prática das aulas de Educação Física, além de mudanças no que diz respeito à valorização dos professores de Educação Física, considerando a aquisição de materiais, formação

contínua, investimentos na pesquisa, inovação das metodologias, melhoria na organização do trabalho pedagógico e revisão do planejamento anual da disciplina.

Nesta perspectiva, o capítulo a seguir tece uma importante reflexão referente à metodologia de ensino Crítico Superadora e o paradigma da cultura corporal apontando os limites e as possibilidades nas aulas de Educação Física, haja vista que acreditamos que tal reflexão é fator indispensável para o desenvolvimento do presente estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade da Educação Física no contexto escolar enfrenta uma série de desafios que envolvem aspectos físicos, pedagógicos, políticos, sociais e ideológicos. Dentre os principais obstáculos, destaca-se a inadequação dos espaços físicos destinados à prática da disciplina. Muitas escolas não possuem infraestrutura adequada, e aquelas que a têm, frequentemente apresentam espaços mal conservados ou mal planejados, prejudicando a qualidade da experiência dos alunos.

Além disso, a falta de materiais e recursos didáticos é um problema significativo, o que compromete o planejamento e a execução das aulas. Em muitos casos, os professores se veem obrigados a improvisar, utilizando espaços públicos ou focando em atividades simples e repetitivas, como o jogo de bola. Embora essas práticas sejam comuns, elas não exploram todo o potencial da Educação Física como ferramenta de desenvolvimento integral dos alunos.

Do ponto de vista pedagógico, muitas práticas ainda permanecem tradicionais, com um enfoque excessivo em atividades esportivas e uma desconexão com metodologias educacionais mais atuais. Isso reflete uma concepção limitada do papel da Educação Física na formação dos alunos, restringindo seu impacto positivo no desenvolvimento físico, emocional e social dos estudantes.

Além disso, do ponto de vista social e ideológico, há um distanciamento entre o que os professores aprendem durante a formação acadêmica e o que aplicam em suas aulas. Muitos ainda mantêm uma visão superficial das abordagens pedagógicas modernas, perpetuando práticas antiquadas que não atendem às necessidades dos alunos. A falta de incentivo à pesquisa e à reflexão sobre a prática docente contribui para essa desconexão, dificultando a transformação da Educação Física em uma disciplina que vai além das atividades motoras e se torna um espaço para o desenvolvimento crítico e reflexivo dos estudantes.

Para superar esses desafios, a adoção da Metodologia de Ensino Crítico Superadora se apresenta como uma proposta relevante. Essa metodologia, com seu enfoque sociológico e político, visa transformar a prática educativa, promovendo um ensino que seja reflexivo, inclusivo e mais alinhado às necessidades contemporâneas dos alunos. Ao adotar essa abordagem, é possível criar um ambiente de aprendizado mais amplo, que vai além da prática física e envolve os alunos em processos de transformação de sua realidade.

Em resumo, a superação das dificuldades enfrentadas pela Educação Física depende da adoção de metodologias mais críticas e reflexivas, do engajamento contínuo dos educadores com o desenvolvimento profissional e da criação de um ambiente de ensino que promova o desenvolvimento integral dos alunos. Somente com esforço coletivo e comprometimento será possível transformar a Educação Física em uma disciplina que contribua efetivamente para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Ângela. **Relato da Resistência à instituição da BNCC pelo conselho nacional de educação mediante pedido de vista e declarações de voto.** In: AGUIAR, Márcia Ângela; DOURADO, Luís Fernando. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: Avaliação e perspectivas.** [livro eletrônico]- Recife: ANPAE, 2018. Disponível em:

<<http://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>>

BRACHT, Valter, *et. al.* **Metodologia do ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil.* Brasília, DF: Senado Federal: p. 124. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf acesso em 21 de fevereiro de 2020.

BRASIL. LDB – Leis de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 592 de 17 de junho de 2015. **Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular.** Publicada no Diário Oficial da União em 18 de julho de 2015.

BRASIL. Web site, todos pela educação. 2018. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares/> acesso em 28 de fevereiro de 2020 as 09:37

CAPARROZ, Francisco Eduardo, BRACHT, V. A: **O tempo e o Lugar de uma Didática da Educação Física.** Ver Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 28, n. 2, p. 21 – 37, jan. 2007.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. **Uma Investigação na formação continuada dos professores: a reflexão sobre as aulas e a superação de obstáculos.** In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 2, 1999, Valinhos, SP. Atas... Valinhos: ABRAPEC, 1999.

CASTELLANI FILHO, L. **A Educação Física no Sistema Educacional Brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas.** (Tese apresentada à Universidade Estadual de Campinas) Campinas, 1999.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

CONTRERAS DOMINGO, J. **Concepções e práticas em formação de professores: diferentes olhares.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física brasileira: autores e atores da década de 1980.** Campinas: Papyrus, 1998.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e**

reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados.** In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 51-75, v. 16.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa: **Espaço-escola e currículo.** In: VINAO FRAGO, Antônio; ESCOLANO, Agustín. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Tradução: Alfredo Veiga – Neto. 2 ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2001, p.19-57.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo; GONZÁLEZ, Fernando Jaime. **EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: a difícil e incontornável relação teoria e prática.** Motrivivência Ano XIX, Nº 28, P. 27-37 Jul./2007

FRIGOTTO, G. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional.** In: Fazenda, I. **Metodologia da Pesquisa Educacional.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FRIGOTTO, G. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional.** In: Fazenda, I. **Metodologia da Pesquisa Educacional.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para Pedagogia Histórico-crítica.** 4.ed. rev. e ampl. Campinas – SP: Autores Associados, 2007. (Coleção educação contemporânea).

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. **Projeto curricular e Educação Física: o esporte como conteúdo escolar.** In: REZER, Ricardo (org). O fenômeno esportivo: ensaios críticos – reflexivos. Chapecó: Argos, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: Políticas, estrutura e organização /** José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi - 7. Ed. - São Paulo: Cortez, 2009. - Coleção Docência em Formação / coordenação Antonio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta).

MALDONADO, Daniel Teixeira; HYPOLITO, Dinéia;

LIMONGELLI, Ana Martha de Almeida. **Conhecimento dos Professores de Educação Física Sobre Abordagens Pedagógicas da Educação Física Escolar.** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. v. 7, n. 3, 2008.

MARTINS, J. **Didática Geral.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MATOS, Marcelo da Cunha. **A Organização Espacial Escolar e Sua Influência nas Aulas de Educação Física.** Disponível em: Acesso em: 08 abril 2017.

MEDEIROS, Amanda Santos de. **Influências dos Aspectos Físicos e Didáticos Pedagógicos nas Aulas de Educação Física em Escolas Municipais de Belém.** Disponível em: Acesso em: 08 abril 2017.

NEIRA, M. G. **O currículo multicultural da educação física: uma alternativa ao neoliberalismo “o currículo multicultural da educação física”.** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – Volume 5, número 2, 2006

NEIRA, Marcos Garcia. **A Educação Física na BNCC: procedimentos, concepções e efeitos.** Motrivivência v. 28, n. 48, p. 188-206, setembro/2016

NEIRA, Marcos Garcia. **Ensino de Educação Física.** São Paulo: Thomson Learning, 2007. (Coleção Idéia em Ação).

NEIRA, Marcos Garcia. **Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física.** São Paulo: CBCE, 2018.

PAES NETO, Gabriel. OLIVEIRA, Victor. MOTA, Joselene. **Materialismo histórico dialético como referência para formação de professores em educação física da UEPA.** Anais do V Colóquio de Epistemologia da Educação Física, Maceió-AL, Brasil, 22 e 23 de outubro de 2010.

RISCAL, Sandra Aparecida. **Gestão democrática no cotidiano escolar /** Sandra Aparecida Riscal. -- São Carlos: EdUFSCar, 2009. 117 p. (Coleção UAB - UFSCar).

SÁNCHEZ GAMBOA, S. **Projetos de pesquisa, fundamentos lógicos: a dialética entre perguntas e respostas.** Chapecó: Argos, 2013.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. **Projetos de pesquisa, fundamentos lógicos: a dialética entre perguntas e respostas.** Chapecó: Argos, 2013.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval, 1944 - **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações/Dermeval Saviani-** 11.ed.rev.— Campinas, SP: Autores Associados, 2011. — (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**¹. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “projeto 20 anos do Histedbr”. Campinas, 25 de agosto de 2005. .

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 32. Ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SILVA, Tomaz. Tadeu da. **Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. - 3. ed. – 1. reimp - Belo Horizonte: Autêntica; 2010.

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

SOARES, Carmen Lúcia. Educação Física Escolar: **Conhecimento e Especificidade**. Rev. Paul. Educ. Fís., São Paulo, supl.2, p.6-12, 1996.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke: **Pedagogia Histórico-Crítica e Metodologia de Ensino Crítico Superadora da Educação Física: Nexos e Determinações**, 2016.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: A importância dos Momentos Iniciais na Escola**. In: Gestão da Sala de Aula. São Paulo: Libertad 2017 (no prelo).

VEIGA, Ilma P. A. **Projeto Político Pedagógico da Escola: Uma Construção possível**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

VEIGA, Ilma P. Alencastro (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 28ª ed. Revista e atualizada. Campinas: Papirus, 2010.