

PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: CRITÉRIOS UTILIZADOS PARA A SELEÇÃO DE CONTEÚDOS

Mateus Ribeiro Campos

Graduando em Licenciatura em Educação Física – UESB/Jequié

Alan de Aquino Rocha

Doutorando em Educação e Contemporaneidade – PPGEDuC/ UNEB -PPGED/UESB
Professor do Curso de Licenciatura em Educação Física da UESB – *Campus* de Jequié
alan.rocha@uesb.edu.br

Resumo: A Educação Física Escolar, não possui uma sistematização curricular como as demais disciplinas escolares deixando, aos professores, a seleção dos conteúdos, pois a Educação Física possui um vasto repertório formado pelas diversas manifestações corporais criadas pelo ser humano ao longo dos anos. O objetivo deste artigo foi relatar os critérios utilizados pelos professores na escolha dos conteúdos das aulas de educação física. Esse artigo é um estudo exploratório com abordagem qualitativa. A análise dos dados foi feita através da categorização descrita por Bardin (1987). Os resultados iniciais indicaram que os professores selecionam os conteúdos levando em consideração a relevância sócio-política e educacional dos mesmos, e os documentos oficiais. Conclui-se inicialmente que existe uma teorização no processo de escolhas e organizações dos conteúdos por partes dos professores de educação física no ensino médio.

Palavras chave: Conteúdos. Educação Física. Ensino Médio.

INTRODUÇÃO

A Educação Física nas escolas, historicamente, não se organizou pedagogicamente em busca de uma sistematização curricular como as demais disciplinas escolares, cabendo aos docentes escolherem os conteúdos de suas aulas. Possuindo um vasto repertório de conhecimentos formado pelas diversas manifestações corporais criadas pelo ser humano ao longo dos anos (COLETIVO DE AUTORES, 1992), veio a ser um componente curricular no qual em todas as séries regulares de ensino não possui uma organização de todos os seus conhecimentos para servirem de auxílio aos professores em suas práticas de pedagógicas (ALVES, 2011).

Com isso, percebemos que existe uma riqueza de saberes para serem abordados no ambiente escolar, mas não é o que está sendo observado nas aulas de Educação Física. Influenciados pela concepção esportivista, focando no ensino de esportes tradicionais como futsal, handebol, voleibol e basquetebol, através de gestos técnicos, e da pobreza do “apenas

aprender a jogar”, os professores acabam reproduzindo apenas a dimensão procedimental, na qual preocupam-se no saber fazer, deixando de lado caminhos pedagógicos para selecionarem seus conteúdos de acordo com as abordagens presentes na nossa área, como afirma Rocha (2009): “(...) muitos professores já com significativa experiência profissional, ignoram a existência de abordagens que proponham caminhos para a Educação Física Escolar e sequer sabem em qual delas sua prática estaria enquadrada”.

Logo, fica evidente que muitos conteúdos são omitidos pelos professores, contribuindo assim para uma não legitimação da área como componente curricular na escola.

Durante o processo de escolher possíveis conteúdos para serem abordados nas aulas de educação física, o professor acaba refletindo sua trajetória acadêmica, juntamente com as proposições da área que o mesmo acredita, ou seja, como ele projeta educar seus futuros alunos. Com isso, pode-se afirmar que “a escolha dos conteúdos pertencem aos professores, que estão repletos de concepções, representações e sentidos, da nossa cultura e forma de ver o mundo”. (ROCHA, 2012, p.2)

Dessa forma, compreender quais os critérios que os professores utilizam para selecionar os conteúdos em suas aulas pode contribuir para um melhor entendimento do que é ensinado nas escolas da cidade de Jequié, bem como o processo pedagógico dos docentes no que se refere à organização letiva da disciplina.

Assim, o presente estudo tem como objetivo geral relatar os critérios que os professores de Educação Física utilizam para selecionarem os conteúdos para suas aulas; e específicos em reunir e aplicar os critérios utilizados apontados pelos professores para selecionarem os conteúdos em suas aulas.

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO ESCOLAR

Nessa seção, abordaremos a importância da Educação Física na escola, bem como sua legitimação como um componente curricular, além de sua importância e pressupostos teóricos metodológicos que norteiam a sua efetivação.

Historicamente, a presença da Educação Física no ambiente escolar se deu pela introdução da ginástica nas escolas, onde se utilizava exercícios ginásticos, como método alemão, sueco e francês, sendo os principais, para garantir um corpo saudável. Tal objetivo que muitos autores chamam de higienismo, onde tinha-se uma preocupação de introduzir hábitos de higiene e saúde valorizando os aspectos físicos.

Durante a concepção militarista no século XX, a Educação Física teve bastante influência dos militares, para formarem indivíduos fortes e saudáveis que eram indispensáveis para o desenvolvimento da nação (DARIDO, 2012). Porém, não apenas militares, mas também de grande influência dos médicos.

Com isso, podemos perceber os objetivos da Educação Física, no seu primeiro momento na escola, ainda como ginástica, em melhorar a saúde da população, bem como os métodos higiênicos. Além disso, as aulas eram estritamente práticas, não necessitando de um arcabouço teórico para dar suporte e para ser ensinada, apenas precisava ser um ex-praticante, sem precisar dominar seus conteúdos (DARIDO, 2012).

Em meados da década de 70, no auge da Ditadura Cívico-Militar no país, surge então o modelo esportivista, como o próprio nome diz, o Esporte surge como conteúdo principal nas aulas de Educação Física; fato que até os dias atuais presenciamos. Marcado por um ensino tradicional, tecnicista, através do aprendizado de gestos técnicos, com repetição dos movimentos. Nessa concepção, o professor passa a ter um papel totalmente como de um técnico, na qual o mesmo seleciona os mais habilidosos, se configura como centralizador (DARIDO, 2012).

Na década de 80, surgem então os movimentos renovadores, que viriam criticar todas essas concepções já apresentadas, a formação dos professores, o trato do conhecimento, objetivos, métodos e a produção científica (ROCHA, 2009). Buscando uma nova identidade para a Educação Física, indica a possibilidade de se refletir e constituir a área como um componente curricular, definindo e cumprindo seu papel, conquistando uma “face” nova, com novos pressupostos a serem abordados (CAPARROZ, 1997).

Surgem então obras como Metodologia do Ensino da Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 1992), Educação Física cuida do corpo e mente (MEDINA, 1983), Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física Brasileira (GHIRALDELLI Jr., 1998), Educação Física e aprendizagem social (BRACHT, 1992).

Em uma pesquisa realizada por Cordovil et al. (2015), foi perguntado aos alunos pertencentes daquela região, se sentiam motivados em participar das aulas. A análise dos autores concluiu que metade dos discentes participavam das aulas motivados pelo interesse em adquirir conhecimentos sobre Esporte, Exercício Físico e Saúde. Entretanto, um dado mereceu destaque pelos pesquisadores. Afirmam Cordovil et al. (2015):

Aparentemente, ocorreu nas falas dos alunos a reprodução do discurso hegemônico de ordem médica e higienista, em que prevalece a ideia da

utilização dos exercícios físicos para a promoção da saúde, sem maior aprofundamento dos implicadores sociais, culturais e econômicos sobre o assunto (p.836).

Tal crítica elencada, faz juízo a outra fala que “há consenso de que o exercício físico faz bem para a saúde, muitas vezes, respaldado pelo senso comum ou propagandas midiáticas” (CORDOVIL et al., 2015, p.836). Em outras palavras, não houve pela parte do professor junto aos seus alunos uma contextualização e a tematização crítica do saber, na qual ele apresenta não apenas o conhecimento, mas sim como e quais indagações sobre o tema os discentes poderiam apreender, como afirma Boscatto; Darido (2017):

A tematização crítica dos elementos que compõem a cultura corporal pode fornecer aos estudantes mais condições de compreender como é organizado o fenômeno esportivo e as suas características, as concepções de corpo, saúde e estética que a mídia propaga, as relações entre gênero e mercado de trabalho presentes no meio esportivo e na sociedade, entre outras (p.103).

Fato esse que proporciona discussões de quais objetivos que a Educação Física tem e pode proporcionar aos alunos, bem como os professores responsáveis por selecionar tais conteúdos as planejam, como indica Boscatto; Darido (2017, p.104): “a Educação Física deve, juntamente com as demais unidades curriculares, possibilitar aos educandos o desenvolvimento da capacidade de discernir normas, dogmas, costumes e também os saberes historicamente ditado como verdades”.

Para entrar nessa discussão, precisamos compreender a escola, com um espaço que ocupa uma importante função social na sociedade, que tem como objetivo principal buscar a criticidade, autonomia e consciência dos atos das pessoas (BARBOSA, 2001).

Toda escola possui um Projeto Político Pedagógico, ou pelo menos deveria possuir, onde estão definidos todos os objetivos e metas, desde o aspecto estrutural até a concepção pedagógica. Todas os componentes curriculares, inclusive a Educação Física, devem estar atrelados a este Projeto, com vistas a favorecer a troca de conhecimentos entre professores e alunos e os demais programas promovidos pela escola, como indica Boscatto; Darido (2017):

(...) a Educação Física obtém o caráter de um componente que integra o currículo da escola e, nesse caso, é o responsável por um conjunto de conhecimentos oriundos da cultura corporal que devem contribuir com a formação cidadã dos sujeitos em uma sociedade democrática (p.100).

Entende-se, portanto, que a ação pedagógica dos professores não pode ocorrer de maneira isolada, sem participação dos outros professores. Pode-se inferir então que o processo educativo envolve desde o Projeto Político Pedagógico até a ação pedagógica do professor.

A análise do panorama da Educação Física na escola, ao priorizar o ensino do voleibol, basquetebol, handebol e futebol de salão, nos permite refletir que a presença da mesma no ambiente escolar, continua a ser questionada, não apenas pelos gestores educacionais, mas também pela própria comunidade escolar, principalmente os alunos, como afirma Rocha (2010): “A comunidade escolar demonstra não ter sido convencida das reais contribuições deste componente curricular para o desenvolvimento escolar do educando”, e Bracht et al. (2005):

Embora nenhuma disciplina escolar possua presença naturalmente garantida no currículo, a Educação Física parece ser uma das disciplinas escolares mais questionadas quanto à sua legitimidade. Assim, poderíamos dizer que ela é constantemente ‘avaliada’ com relação aos seus resultados e importância educacionais (p.18).

A Educação Física ainda busca se legitimar na escola, mesmo após todas suas transformações e indicações desde a década de 80. Diante dessa realidade, não se tem outra solução a não ser buscar afirmar a área no ambiente escolar, definindo seus objetivos, suas justificativas e seus métodos. E a figura responsável por isso, é a do professor.

Para isso, o docente definir sua linha de trabalho e a partir disso, exercer sua função pedagógica, garantindo uma cultura de base aos alunos, como afirma Libâneo (1990, p.92): “processo de ensino, efetivado pelo trabalho docente, constitui-se de um sistema articulado dos seguintes componentes: objetivos, conteúdos, métodos (incluindo meios e formas organizativas) e condições”.

Nesse sentido, os três componentes citados pelo autor deveriam estar articulados e presentes em todo trabalho docente, não apenas da Educação Física, mas de todas as disciplinas que compõem o currículo escolar, para que os objetivos educacionais estabelecidos possam ser alcançados (ROCHA, 2010).

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS

Ao longo da história, a Educação Física no Brasil foi e continua sendo desenvolvida em diferentes perspectivas de ensino, que de alguma forma, dificultam a tentativa de compreender os pressupostos pedagógicos que podem nortear as ações educativas dos professores (BOSCATTO; DARIDO, 2017).

Entendendo esse fato, podemos inferir que toda a ação educativa dos docentes são baseadas em abordagens metodológicas que vão indicar um norte das suas atuações.

Com isso, citarei algumas abordagens metodológicas da Educação Física, descrevendo minimamente as suas características.

A Psicomotricidade surgiu em meados da década de 70 contrapondo aos modelos anteriores já existentes e tem como autor principal Le Boulch. Seu envolvimento com a Educação Física é com o desenvolvimento da criança, o ato de aprender, juntamente com a cognição, afetividade e elementos psicomotores, buscando garantir a formação por completa do aluno (SOARES, 1996; DARIDO, 2001).

Logo a educação psicomotora, segundo (DARIDO, 2001, p.9): “assegura o desenvolvimento funcional tendo em conta possibilidades da criança ajudar sua afetividade e expandir-se e a equilibrar-se através do intercâmbio com o ambiente humano”.

A abordagem Construtivista surgiu sendo influenciada pela Psicomotricidade no aspecto da busca da formação integral e com a inclusão da afetividade e cognição ao movimento humano (DARIDO, 2001, p.9), sendo assim seu objeto de estudo. Essa concepção tem como um dos autores principais João Batista Freire. Segundo Darido (2001, p.10): “o jogo enquanto conteúdo/estratégia tem papel privilegiado”, onde o aluno construirá seu conhecimento partindo da interação com o meio, resolvendo problemas.

Tendo Go Tani com um dos principais autores da abordagem Desenvolvimentista, tem como tentativa de “caracterizar a progressão normal do crescimento físico, do desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social” (...) (DARIDO, 2001, p.10).

Os autores que defendem essa abordagem defendem que o movimento seja o meio e fim da Educação Física, acreditando assim no desenvolvimento motor como objetivo da área. Seus conteúdos são divididos e desenvolvidos seguindo uma ordem de habilidades, que vão dos mais simples chamados de habilidades básicas para as mais complexas, chamada de habilidades locomotoras (DARIDO, 2008).

A abordagem crítico-superadora, tem a obra “Metodologia do Ensino da Educação Física” como a mais marcante. Nela, a Educação Física, segundo Darido (2001):

(...) é entendida como uma disciplina que trata de um tipo de conhecimento denominado de cultura corporal que tem como temas, o jogo, a ginástica, o esporte, a dança, a capoeira e de outras temáticas que apresentarem relações com os principais problemas sociais e políticos vivenciados pelos alunos (p.13).

Essa proposição utiliza o discurso da justiça social como referência, baseando-se no marxismo e neo-marxismo. Outro dado importante é quanto à seleção de conteúdos para as

aulas e à organização do currículo, onde o primeiro diz que deve ser levado em consideração a relevância social dos conteúdos, sua contemporaneidade e adequação às características sócio-cognitivas dos discentes (DARIDO, 2008). O segundo, como também aborda a autora: “(...) é preciso fazer com que o aluno confronte os conhecimentos do senso comum com o conhecimento científico, para ampliar o seu acervo de conhecimento”.

Já a abordagem crítico-emancipatória tem como principal autor Elenor Kunz, onde o mesmo tece algumas críticas ao livro “Metodologia do Ensino da Educação Física”, mais especificamente a abordagem crítico-superadora. Exemplificando uma dessas críticas, Darido (2001) diz: “(...) a deficiência das práticas efetivamente testadas na realidade concreta, que questionava, criticava e dava a entender que tudo estava errado na Educação Física e nos esportes, sem, no entanto, fornecer elementos para uma mudança ao nível de prática”. (p.13)

A seguinte proposição também fala que a linguagem tem um papel importante na comunicação, na qual funciona como formas de se expressar entendimentos do mundo social, onde todos possam participar em todas as decisões, formulações de interesses e agir de acordo com situações de grupo na qual está inserido.

E uma das mais recentes abordagens, os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) foram criados através de alguns pesquisadores e professores, sobre tutela do Ministério da Educação e do Desporto.

Nesse documento, as séries de ensino são divididos em ciclos, na qual se tem o 1º e 2º ciclos (1º a 4º séries do Ensino Fundamental) e 3º e 4º ciclos (5º a 8º séries do Ensino Fundamental). Um ano depois foi lançado os PCN's do Ensino Médio.

Segundo Darido (2001), o grupo que organizou esse documento, abordou que o mesmo tem como função essencial servir como base na elaboração dos currículos escolares dos estados e municípios, sem perder o nexos nos diálogos com as propostas existentes, assim motivando discussões pedagógicas nas escolas, ao mesmo tempo nas proposições de projetos e por final servindo de material para a prática dos professores, assim como a reflexão dos mesmos.

Na área da Educação Física, os PCN's apresentam três aspectos como proposta, onde são: o princípio da inclusão, as dimensões dos conteúdos, na qual são subdivididos em atitudinais, conceituais e procedimentais e os temas transversais. A partir disso, Darido (2001, p.15) diz: “a proposta destaca uma Educação Física na escola dirigida a todos os alunos, sem discriminação”.

Destarte, fica evidente que as abordagens epistemológicas da Educação Física influenciam o processo dos professores em selecionar os conteúdos para as suas aulas e com isso, é muito importante que os docentes se aprofundem e sigam a sua metodologia de trabalho através de alguma abordagem metodológica, evitando que esse processo aconteça aleatoriamente, como afirma Rocha (2009, p.2): “Além de conhecer as teorias científicas e seu conteúdo, o professor precisa também conhecer o processo de produção das teorias, aprimorando assim o trabalho educativo”.

OS CONTEÚDOS E A EDUCAÇÃO FÍSICA

Baseando em Libâneo (1994); Darido (2001), conteúdos são: “(...) o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida” (p.5).

A partir disso, quando nos referimos a essa temática, abordamos conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras, habilidades cognoscitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho, de lazer e de convivência social, valores, convicções e atitudes (DARIDO, 2001).

Ou seja, podemos inferir que conteúdo é uma caracterização de saberes, que no ambiente escolar, principalmente, sistematiza em conhecimento, tendo o professor como responsável por esse ato, como afirma Cordovil et al. (2015) se baseando em outras pesquisas:

(...) o professor tem a possibilidade de construir sua própria sistematização de conteúdos, adequando-os à realidade de sua região, com seus próprios contextos culturais, considerando as demandas educacionais e os sujeitos a quem tais conteúdos serão ensinados (p.834-835).

Porém é considerável ressaltar que nem todos os saberes e formas culturais estão presentes como conteúdos nos currículos escolares, por conta de que alguns fazem parte do cotidiano, realidades específicas, tendo em vista que ao longo do tempo vão se modificando, sendo superados por outros conhecimentos, juntamente com as mudanças advindas da sociedade.

Segundo Darido; Souza Júnior (2008), e também presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs (BRASIL, 1998), os conteúdos podem ser apresentados segundo três categorias, que são: conceitual que está ligado aos conceitos, fatos e princípios, ou seja, além de tratar sobre táticas, histórias, regras, buscando entender o como e o porquê realizamos

tarefas motoras, o papel do esporte e etc. Em outras palavras, é a parte mais teórica das dimensões.

A categoria procedimental é ligada ao fazer, a parte mais prática, na qual trata do aprendizado dos gestos técnicos, tarefas motoras, todos da forma mais automáticos, econômicos e precisos possíveis.

E a terceira categoria chamada de atitudinal, onde é ligada aos valores das atitudes, utilizando leituras, discussões, debates, vivências de atividades que tragam temáticas como violência, justiça, autoridade, respeito e como tudo isso se apresenta nos jogos e também na sociedade.

Ao longo da história da Educação Física, sempre foi priorizado, na maioria das vezes, conteúdos em apenas uma dimensão, a procedimental, tendo em destaque o ensino majoritário do esporte, como afirma Junior; Thiesen (2016):

Permanece a noção de uma prática do fazer pelo fazer, destituída de qualquer reflexão, perpetuando a visão dicotômica entre corpo e mente tão característica no movimento eugênico e higienista da EF, e que se mantém no movimento esportivista em propostas atuais (p.248).

Onde, além de não aprofundar nos demais conteúdos e suas importâncias pedagógicas, também deixa de lado as outras duas categorias, valorizando assim apenas o saber fazer “e não sobre o saber da cultura corporal ou o como se deve ser (...)” (DARIDO; SOUZA JÚNIOR, 2008, p.16); apesar que o ensino das práticas esportivas também podem agregar conceitos e atitudes.

Não basta ensinar apenas gestos técnicos, algumas habilidades consideradas básicas ou capacidades físicas aos alunos, a ação pedagógica do professor precisa ir além disso, integrando ao aluno a esfera da cultura corporal, como afirma Darido; Souza Júnior (2008, p.17): “Assim, por uma perspectiva de educação, e também de educação física, seria fundamental considerar os procedimentos, os fatos, os conceitos, as atitudes e os valores como conteúdos, todos no mesmo nível de importância”.

Com isso, é preciso ir além, diversificando e aprofundando os conteúdos, que a Educação Física possui, já que para Rosário; Darido (2005, p.172): a “diversidade de conteúdos é considerada um ponto positivo na construção de uma sistematização ou de um planejamento, principalmente quando saem do eixo esportivo”.

A crítica elencada está em apenas ensinar gestos técnicos, esquecendo das demais formas pedagógicas que esse conhecimento pode proporcionar a comunidade escolar, gerando

assim uma esportivização da aulas, além de uma facilitação ao docente em desenvolver seu trabalho, desvalorizando assim objetivos, métodos e propostas curriculares enriquecedoras.

Todas as disciplinas escolares devem considerar que a correta aplicação dos conteúdos está justamente no equilíbrio de ambas três dimensões, tanto no equilíbrio como na importância que se deve ser dada igualmente a elas, mesmo que, aparentemente, o componente curricular esteja mais vinculada a uma categoria do que as outras.

A partir dessa indagação, que surge a preocupação em se aprofundar os conteúdos, onde: “Essa seria a forma ideal dos objetivos gerais do ensino serem alcançados, já que este visa à formação integral do indivíduo” (ROSÁRIO, 2006, p.13).

Ao longo da história, as finalidades e propostas da Educação Física na escola passaram por mudanças, muito por conta dos interesses da sociedade em cada época, bem como os interesses da elite, médicos e militares.

Desta forma, podemos afirmar que os conteúdos tem um caráter social, histórico na qual foram selecionados de acordo com os objetivos educacionais na época, já que “A educação acontece de acordo com normas e regras definidas pelo Estado” (BARBOSA, 2001, p.17).

E por conta dessas mudanças que aconteceram historicamente, os conteúdos da Educação Física na escola também se modificaram várias vezes entre ginástica, hábitos de higiene, exercícios militares e os esportes.

Porém, em meados da década de 80, quando o país começa sua abertura para a volta da democracia, a Educação Física entra em crise e o modelo de esporte de alto rendimento na escola veio a ser duramente criticado e a partir disso, surgem novas tendências de se pensar a área no ambiente escolar (DARIDO, 2001).

Quando muitos pesquisadores começaram a propor conteúdos mais adequados para a Educação Física e ao projeto político pedagógico nas escolas, vinculando a objetivos, métodos/metodologias, formas de avaliação, “formando o que podemos chamar de abordagens ou tendências pedagógicas da Educação Física” (ROSÁRIO, 2006, p.14; DARIDO, 2003).

Abordagens que já foram descritas mais acima, na qual cada uma surge com objetivos e objetos de estudos diversos. Sem fazer uma crítica mais aprofundada a cada um dos pressupostos, de qual é a certa ou errada de se aplicar na escola, o importante é destacar que surgiram para no mínimo justificar uma ação em um ambiente que historicamente não teve uma finalidade mais elaborada, como o esportivismo que era vinculada ao um objetivo de performance escolar (ROSÁRIO, 2006), afim de explicar a sua legitimidade.

Todavia, mesmo com essa crise e surgimento de novas tendências, ainda continua em vigor esse modelo, como afirma Darido (2001):

Todavia, é preciso ressaltar que a discussão e o surgimento destas abordagens não significou o abandono de práticas vinculadas ao modelo esportivo, biológico ou ainda, ao recreacionista, que podem ser considerados os mais frequentes na prática do professor de Educação Física (p.8).

Com isso, existem uma variedade de conteúdos, assim como seus objetivos, métodos, suas finalidades de acordo com cada abordagem da Educação Física. Novamente digo que, o presente trabalho, bem como o capítulo, não tem como objetivo discutir qual é a proposição mais correta para se aplicar no “chão da escola” e sim de salientar quais são os conteúdos dessa área de ensino. O ideal seria que todo professor tenha essas informações e que suas ações pedagógicas sejam baseadas em algum pressuposto teórico que foi demonstrado no quadro acima.

Entrando em outra discussão, historicamente a Educação Física nunca organizou seus conteúdos, com unanimidade como as demais disciplinas escolares, bem como o uso do livro didático.

Como os outros componentes curriculares usam o livro em suas aulas, os conteúdos são pré-definidos e com isso, de forma errada ou não, sabe-se quais os saberes que cada uma dessas disciplinas abordarão durante o ano letivo. No caso da Educação Física, isso não acontece.

Entendendo o livro didático como um apoio aos professores e não como “muleta”, pode ser bastante agregador para as aulas, na qual o docente teria mais um recurso pedagógico na sua atuação na escola, como afirma Darido et al. (2010):

Entendemos o livro didático como um material intimamente ligado ao processo de ensino-aprendizagem, ou seja, elaborado e produzido com a intenção de auxiliar as necessidades de planejamento, intervenção e avaliação do professor, bem como de contribuir para as aprendizagens dos alunos (p.452).

Compreendendo essa situação, o uso do livro não pode se restringir apenas no processo de sistematização e único critério para a seleção dos conteúdos nas aulas de Educação Física ao longo das séries de ensino (DARIDO et al., 2010), mas como uma qualificação da prática pedagógica do professor, sem causar uma dependência direta, oferecendo subsídios que vão contribuir no processo de ensino e aprendizagem.

Em outras palavras, ser um apoio na “interação” entre aluno e professor, onde ambos podem ser beneficiados com esse instrumento pedagógico, podendo assumir o caráter crítico, dialogado e aberto, como afirma Souza Júnior et al. (2015):

O livro didático precisa vislumbrar a organicidade da interação educacional, seja dentro ou fora da sala de aula e não ser um manual de conteúdos e estratégias, planejado em forma de documento, que dite as ações docentes na prática pedagógica (p.486).

METODOLOGIA

Essa é uma pesquisa de cunho qualitativo, do tipo exploratória, que buscou relatar os critérios que os professores de Educação Física utilizam para selecionarem os conteúdos para suas aulas, assim como reunir os que foram apontados pelos mesmos e aplicá-los. Para Gil (2002), esses estudos envolvem levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e, por fim, a análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Sempre considerando as diversas situações que permeiam o universo escolar, o estudo tentou focar o olhar dos professores e professoras de Educação Física em como criterizam e sistematizam os conteúdos nas suas respectivas aulas, proporcionando uma discussão sobre a temática.

Os critérios de seleção para a composição do grupo de participantes foram: serem professores de Educação Física regularmente atuantes no ensino básico da cidade de Jequié, da Rede Estadual da Bahia, e se disponibilizarem a responder o questionário estruturado e assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Sobretudo a aceitação dos professores em participar da pesquisa, a priori foi apresentado a direção das escolas um ofício pedindo a autorização das instituições para a realização da pesquisa naquele espaço.

Participaram do processo oito professores de Educação Física, na qual todos são homens e nenhuma mulher. A coleta de dados se deu através de um questionário estruturado, contendo 10 questões na qual todas as perguntas deveriam ser respondidas. Quatro escolas foram abordadas no processo da pesquisa.

Os resultados foram submetidos à análise de conteúdo seguindo as recomendações de Bardin (1987). Primeiramente realizou-se a pré-análise do material a partir da organização dos dados. Logo após foram analisados, classificados e categorizados, com a finalidade de

sintetizar os dados neutros, coincidentes e divergentes. Por último, foi realizado a inferência e interpretação dos dados, descobrindo os conteúdos apresentados, separando-os por categorias.

Os docentes foram divididos em números, como (1,2,3...) e as escolas foram separadas por letras, como (A,B,C...).

RESULTADOS PARCIAIS

Ao longo da pesquisa, os docentes entrevistados apontaram vários critérios utilizados para selecionarem os conteúdos. Da análise surgiram duas categorias: 1) Relevância sócio-política e educacional; e 2) Documentos Oficiais.

RELEVÂNCIA SÓCIO-POLÍTICA E EDUCACIONAL

Tal categoria foi elencada através das respostas de 3 professores, como critério para selecionarem os conteúdos para as suas aulas. Tal resposta é proposta pelo Coletivo de Autores (1992), onde:

(...) na perspectiva de uma pedagogia crítico-superadora aqui defendida, deve fazer uma seleção dos conteúdos da Educação Física. Essa seleção e organização de conteúdos exige coerência com o objetivo de promover a leitura da realidade. Para que isso ocorra, devemos analisar a origem do conteúdo e conhecer o que determinou a necessidade de seu ensino.(p.43)

Buscando compreender tal fato, foi detectado também que essa proposta pode ter sido feita através de uma teorização da escolha dos conteúdos, onde o Professor A1 responde se segue alguma proposição metodológica: “Sim, Abordagem Histórico-crítica de educação e crítico-superadora da Educação Física”. Além do Professor C1: “Sim, Progressista/Crítica. Com isso, pode-se inferir que existiu escolhas dos conteúdos baseadas em teorias então propostas, como a do exemplo do Coletivo de Autores.

Com isso, entende-se que durante o processo de selecionar os conteúdos que serão ensinados, houve uma teorização disso, na qual é de grande importância existir essa leitura teórica, para enriquecer o debate da Educação Física na escola, bem como sua legitimidade enquanto componente curricular, além da lei, como diz Rocha (2009, p.6): “Entendemos que a introdução destas abordagens, enriquecem sobremaneira o debate da Educação Física e ampliam a visão da área, tanto no que diz respeito à sua natureza, quanto no que se refere aos seus pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem”.

Contrário a esse ideal, o Professor C3 respondeu: “Não”. Essa resposta pode ser interpretada e refletida de diversas maneiras, entre elas uma não teorização do processo de

escolha dos conteúdos, na qual é bastante recorrente, já que: “(...) muitos professores já com significativa experiência profissional, ignoram a existência de abordagens que proponham caminhos para a Educação Física Escolar e sequer sabem em qual delas sua prática estaria enquadrada” (ROCHA, 2009, p.4).

DOCUMENTOS OFICIAIS

Essa categoria foi elencada a partir das respostas de 4 professores como critério para selecionarem os conteúdos para as suas aulas. Todos os quatro docentes citaram a BNCC (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR) como documento orientador na sua teorização das escolhas de conteúdos.

Compreendo a função da BNCC, parafraseando Boscatto; Impolcetto; Darido (2016), o documento, em posição administrativa, pode ser considerada como o próprio nome nos aponta, uma base, para os currículos escolares, na qual exercerá uma intencionalidade na formação do povo brasileiro. Ou seja, a partir de intencionalidades como Competências e Habilidades (BRASIL, 2018), indicará um caminho para a formação dos sujeitos brasileiros.

Já no próprio documento, explicita que:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, 2018, p.7)

Com isso, pode-se entender que a BNCC não é um documento que os professores deverão entender como o que seleciona o que ensinar nas aulas, mas sim como uma orientação de como o mesmo deve exercer esse processo, já que a Base dialoga muito mais com o currículo escolar do que propriamente o processo seletivo de conteúdos, como infere Boscatto; Impolcetto; Darido (2016, p.106): “Ou seja, a BNCC contém os conhecimentos essenciais necessários ao currículo da Educação Básica que, necessariamente, deverão ‘dialogar’ com as especificidades e as pluralidades regionais”.

Pode-se inferir que, mesmo sendo um processo superficial, em utilizar apenas um documento orientador como referência para selecionar conteúdos, já é um grande avanço no que diz respeito a elementos balizadores nos currículos da Educação Física, onde: “A inexistência de elementos balizadores do currículo da EF, faz com que os docentes elaborem por si próprios a organização curricular, utilizando experiências ou aquelas que são compartilhadas com outros colegas”. (BOSCATTO, IMPOLCETTO, DARIDO, 2016, p.108) e (IMPOLCETTO E DARIDO, 2011).

CONCLUSÕES INICIAIS

Conclui-se inicialmente que, os professores de Educação física do Ensino Médio, da cidade de Jequié, tem como critérios de seleção de conteúdos a relevância sócio-política e educacional e Documentos oficiais.

Na qual, no primeiro é um indicativo citado pelo livro Coletivo de Autores e compreende-se que a partir disso, deve existir uma teorização no processo de selecionar os conteúdos por partes desses professores, onde existe por trás desse indicativo, um ideal com objetivos, métodos, a fim de valorizar os estudantes como sujeitos históricos carregados de conhecimentos culturalmente vividos dentro e fora da escola.

No segundo, um processo de embasamento teórico em um documento orientador na qual propõe intencionalidades pedagógicas, através de competências e habilidades, para a formação da população brasileira. Embora seja um elemento balizador importante para os currículos da Educação Física, a BNCC não pode ser apenas o único critério para selecionar conteúdos nas aulas, mas sim de uma proposição teórica que auxiliará nesse processo, funcionando como uma base nos processos pedagógicos.

Com isso, pode-se inferir que existe por partes dos professores, então participantes do estudo, um processo de teorização na escolha e organização dos conteúdos durante o ano letivo no ensino médio, no qual se percebem tais critérios, orientados pela BNCC e balizados também, pela proposição feita pelo Coletivo de Autores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Amanda Pinheiro. **A sistematização dos conteúdos de educação física: desafios e possibilidades.** https://paginas.uepa.br/ccbs/edfisica/files/2011.2/AMANDA_ALVES.pdf

BARBOSA, Claudio Luís De Alvarenga. **Educação física escolar: as representações sociais.** 1 ed. Rio de Janeiro: Shape, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Persona, 1987.

BOSCATTO, Juliano Daniel; DARIDO, Suraya Cristina. **A Educação Física no ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica: percepções curriculares.** Pensar a prática, Goiânia, v. 20, n. 1, p. 99-111, jan./mar. 2017.

_____, Juliano Daniel; IMPOLCETTO, Fernanda Moretto; DARIDO, Suraya Cristina. **A base nacional comum curricular: uma proposição necessária para a educação física?** Motrivivência, v. 28, n. 48, p. 96-112, set. 2016. In: IMPOLCETTO, Fernanda Moretto;

BRACHT, Valter; et al. **Itinerários da Educação Física na Escola: O caso do Colégio Estadual do Espírito Santo.** Movimento, Porto Alegre, v. 11, n. 4, p. 9-21, jan./abr. 2005.

CAPARROZ, Francisco. Eduardo. **Perspectivas para compreender e transformar as contribuições da educação física na constituição dos saberes escolares.** In: FERREIRA

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física.** São Paulo; Cortez; 1992.

CORDOVIL, Alenir de Pinho Romoaldo et al. **O espaço da Educação Física na Escola: Um estudo sobre os conteúdos das aulas no ensino médio.** Pensar a Prática, Goiânia, v. 18, n. 4, p. 834-847, out./dez. 2015.

DARIDO, Suraya Cristina. **Possibilidades para a sistematização do voleibol na Educação Física escolar.** Revista brasileira ciência e movimento 19(2), p.90-100, 2011.

_____, Suraya Cristina. **As principais tendências pedagógicas da educação física escolar a partir da década de 80.** Motricidade, /abr. 2019. Disponível em: <<http://www.motricidade.com/index.php?option=comcontent&view=article&id=111:asprincipais-tendencias-pedagogicas-da-educacao-fisica-escolar-a-partir-da-decada-de-80&catid=48:docencia&itemid=90>>. Acesso em: 24 mai 2010.

_____, Suraya Cristina. **Educação física na escola: conteúdos, duas dimensões e significados.** Unesp, Rio claro, p. 51-75, 2012. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41549/1/01d19t03.pdf>

_____, Suraya Cristina. **Educação física na escola: questões e reflexões.** 1 ed. Guanabara: Koogan, 2003.

_____, Suraya Cristina. **Os conteúdos da educação física escolar:** influências, tendências, dificuldades e possibilidades. Perspectivas em educação física escolar, Niterói, v. 2, n. 1, p. 5-22, 200./ 2001. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____, Suraya Cristina. **Os conteúdos da educação física escolar:** influências, tendências, dificuldades e possibilidades. Perspectivas em educação física escolar, Niterói, v. 2, n. 1, p. 5-22, 200./ 2001. In: SOARES, Carmem Lúcia. **Educação física escolar:** conhecimento e especificidade. Revista paulista de educação física, n. 2, p. 6-12, 199./1996.

_____, Suraya Cristina et al. **Livro didático na educação física escolar:** considerações iniciais. Motriz, Rio claro, v. 16, n. 2, p. 450-457, abr./jun. 2010.

_____, Suraya Cristina; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira De. **Para ensinar educação física:** Possibilidades de intervenção na escola. 2 ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JUNIOR, Paulo Fernando Mesquita; THIESEN, Juarez Da Silva. **Identidade pedagógica e curricular da educação física escolar:** territórios de reconhecimento e legitimidade no instituto federal catarinense. Motrivivência, v. 28, n. 48, p. 241-264, set. 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

ROCHA, Alan de Aquino. **Representações sociais do jogo de regras:** um estudo entre professores de Educação Física da rede pública estadual da Bahia. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia – Salvador, 2010.

_____, Alan de Aquino. **Sistematização do conhecimento a partir das aulas de educação física escolar**. Efdports, Buenos aires, n. 138, p. 1-6, nov. 2009.

ROCHA, Patrícia Schettine Paiva. **Os conteúdos das aulas de educação física e os elementos que justificam a sua escolha:** refletindo a partir do discurso dos professores da rede pública estadual da bahia. Efdports, Buenos aires, n. 172, p. 1-5, set. 2012.

ROSÁRIO, Luis Fernando Rocha. **A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA E SUAS INTERFACES COM OS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS NOS LIVROS DIDÁTICOS**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista – Rio Claro, 2006.

_____, Luís Fernando Rocha; DARIDO, Suraya Cristina. **A sistematização dos conteúdos da educação física na escola:** a perspectiva dos professores experientes. Motriz, Rio claro, v. 11, n. 3, p. 167-178, set./dez. 2005.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio Barbosa Mendonça de et al. **Educação física e livro didático:** entre o hiato e o despertar. Movimento, Porto alegre, v. 21, n. 2, p. 479-493, abr./jun. 2015.