

Práticas pedagógicas de dois professores mestres em educação física escolar e o tratamento da dimensão conceitual dos conteúdos

CDD. 20.ed. 371.1
796.017

André Minuzzo de BARROS*
Suraya Cristina DARIDO*

*Departamento de Educação Física, Universidade Estadual Paulista - Rio Claro.

Resumo

Procurou-se neste trabalho investigar na prática pedagógica de dois professores de Educação Física que atuam em Escolas Públicas do Ensino Fundamental, com mestrado na área e posicionamentos favoráveis às propostas renovadoras, quais os conteúdos da dimensão conceitual tratados e as estratégias de ensino utilizadas. A metodologia utilizada foi do tipo etnográfico, envolvendo a observação e análise das aulas dos professores, dos planos de ensino e de entrevistas com alunos e professores. Entre os resultados, verificou-se que os conteúdos da dimensão conceitual referiram-se ao entendimento dos significados, objetivos, princípios e possibilidades de conhecimentos relacionados à anatomia, nutrição, habilidades motoras, fisiologia, saúde, capacidades físicas, treinamento, aspectos históricos, sociais, econômicos, políticos, estéticos, culturais, regras, técnicas, táticas das práticas integrantes da cultura corporal. Diversas estratégias foram utilizadas no tratamento dos conteúdos desta dimensão, mas as que envolvem exposições, discussões, reflexões sobre a prática e resolução de problemas, foram as mais empregadas. Os conteúdos selecionados e as estratégias de ensino utilizadas pelos professores participantes foram bem aceitas pelos alunos, sendo possível evidenciar possibilidades de avanços no tratamento da dimensão conceitual dos conteúdos, o que favorece a implementação de práticas renovadoras, que melhor contribui para a formação do aluno.

UNITERMOS: Educação física; Dimensão conceitual dos conteúdos; Prática pedagógica.

Introdução

Tradicionalmente, a Educação Física privilegiou a dimensão procedimental dos conteúdos, ou seja, o saber fazer, em detrimento da dimensão conceitual, relacionada ao saber sobre o que se faz (CASTELLANI FILHO, 1993; DARIDO & RANGEL, 2005; MARIZ DE OLIVEIRA, 1991). O pouco que se tem verificado em relação ao desenvolvimento da categoria conceitual, refere-se a alguns conteúdos acerca das regras, técnicas e táticas esportivas, que são comumente transmitidos de forma mecânica, portanto, desvinculados de maiores reflexões. Por outro lado, as teorias que propõem a valorização da dimensão conceitual dos conteúdos nas aulas de Educação Física, por vezes são mal interpretadas, gerando a ideia de que valorizar o ensino deste tipo de conteúdo seria trocar a predominância do ensino de procedimentos, geralmente desenvolvidos

na quadra, pelo ensino de fatos, princípios e conceitos, por meio de aulas teóricas e desenvolvidas em sala, como aponta BRACHT (2000).

A ampliação da inserção do ensino da dimensão conceitual dos conteúdos na Educação Física escolar favorece uma aprendizagem mais significativa para o aluno, na medida em que ele poderá apropriar-se do conhecimento científico, estabelecendo relações com o senso comum, no sentido de superá-lo, refletir e contextualizar os fatos, entre outros, o que poderá ser um importante instrumento para o desenvolvimento de suas competências para a atuação autônoma na vida social e exercício da cidadania, conforme preconizam grande parte das propostas pedagógicas renovadoras, em especial as que se orientaram em estudos da sociologia, como por exemplo, a sistêmica (BETTI,

1991), a crítico superadora (SOARES, TAFFAREL, VARJAL, CASTELLANI FILHO, ESCOBAR & BRACHT, 1992) e a crítico emancipatória (KUNZ, 1994).

Pretendeu-se pela temática deste estudo, propiciar aos professores de Educação Física, elementos para reflexões que possam colaborar para minimizar as dificuldades com o tratamento da dimensão conceitual dos conteúdos, estabelecendo-se como objetivo investigar na prática pedagógica de dois professores de Educação Física que atuam em Escolas Públicas do

Ensino Fundamental, com mestrado na área e posicionamentos favoráveis às propostas renovadoras, quais os conteúdos da dimensão conceitual tratados e as estratégias de ensino utilizadas.

É importante ressaltar que os professores cujas práticas foram analisadas nesta pesquisa (professores participantes), foram intencionalmente escolhidos, porque sabia-se previamente que conheciam e se esforçavam para tratar em suas aulas a dimensão conceitual dos conteúdos.

A dimensão conceitual dos conteúdos e a educação física escolar

O conceito de conteúdos e a classificação segundo a sua natureza conceitual, atitudinal ou procedimental

COLL, POZO, SARABIA e VALLS (1998) apresentam um conceito ampliado de conteúdos curriculares, entendendo que sejam uma seleção de formas ou saberes culturais relacionados a explicações, raciocínios, habilidades, linguagens, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelos de conduta, etc., cuja assimilação é considerada essencial para que se produza um desenvolvimento e uma socialização adequada dos alunos dentro da sociedade a qual pertencem. Isso quer dizer que nem todos os saberes ou formas culturais são suscetíveis de constar como conteúdos curriculares, mas somente aqueles, cuja assimilação e apropriação, são consideradas fundamentais e requerem uma ajuda específica.

Analisando o tratamento dos conteúdos na Educação de uma forma geral, COLL et al. (1998) explicitam que quando se afirma que eles têm um peso excessivo, o que se quer dizer é que um determinado tipo de conteúdo tem tido uma presença desproporcional nas propostas curriculares e nas práticas pedagógicas: aqueles relativos a fatos e conceitos. Diante disso, justificam-se as constantes reivindicações para que a escola valorize o ensino e a aprendizagem de outros aspectos considerados tão ou mais importantes que os fatos e conceitos.

A distinção entre os três tipos de conteúdos, conceitual, procedimental e atitudinal e a sua inserção nas propostas curriculares, como nos casos dos PCNs (BRASIL, 1998) e da reforma do ensino da Espanha, entre outros, representa uma mensagem pedagógica importante que supõe a inclusão

do ensino sistemático de certos tipos de formas e conhecimentos culturais que, apesar de reconhecida importância, têm sido tradicionalmente deixados a cargo do aluno.

O discurso de que o ensino e a aprendizagem dos procedimentos e valores, das atitudes e normas, não necessitam de uma sistematização, carecem de fundamentação teórica e de apoio empírico. A construção do conhecimento na escola exige, quase sempre, uma ajuda pedagógica do professor. E isso vale para qualquer tipo de conteúdo.

Considerar conteúdos de aprendizagem todos aqueles que possibilitem o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social, possibilita pôr sobre o papel o que se tem denominado de currículo oculto, quer dizer, aquelas aprendizagens que se realizam na escola, mas que nunca aparecem de forma explícita nos planos de ensino. Neste sentido, a opção por uma definição de conteúdos, não restrita aos conteúdos disciplinares, permite que possa se avaliar a pertinência e as ações para o desenvolvimento dos conteúdos estabelecidos.

ZABALA (1998) alerta que a divisão tipológica dos conteúdos é apenas didática. Quando se tenta potencializar certos tipos de capacidades cognitivas, ao mesmo tempo se está influenciando nas demais capacidades, mesmo que inconscientemente. Devemos ter sempre claro que há riscos em se compartimentalizar o que nunca se encontra separado nas estruturas de conhecimentos. Na realidade, esta divisão corresponde a diferentes faces do mesmo poliedro, sendo que a linha que os separa é muito sutil e difusa, ficando a aproximação entre uma e outra face, a critério de quem efetua a análise.

A perspectiva renovadora e os conteúdos da dimensão conceitual

Conforme apontam DARIDO (2003), CAPARRÓZ (2001), RESENDE (1994), especialmente a partir dos anos 80 e 90, acentuaram-se as reflexões acerca da identidade pedagógica da Educação Física provocadas pelas críticas e propostas contrárias ao modelo tradicional de ensino. CAPARRÓZ esclarece que estas teorias integram um movimento denominado “Renovador”, que pretende romper com a concepção tradicional de Educação Física, procurando superá-la no sentido de se operar uma crítica à função sóciopolítica conservadora residente na área.

DARIDO (2003) lembra que todas essas correntes teóricas ampliaram os campos de ação e reflexão para a área e, embora com enfoques diferenciados e com pontos de vistas muitas vezes divergentes, elas têm em comum a busca de uma Educação Física que articule as múltiplas dimensões do ser humano.

Analisando as ideias expostas por RESENDE (1994), DARIDO (2003) e DARIDO e RANGEL (2005), percebe-se que parte das propostas integrantes do movimento renovador avança em relação ao modelo tradicional, no sentido de sinalizar, de alguma forma, para a formação da cidadania. PALMA FILHO (1998) refere-se à cidadania como a participação plena nas decisões que são tomadas na sociedade. Apoiando-se em DEMO (1995), o autor conclui em favor de uma cidadania democrática, afirmando ser aquela que vai além da ideia relacionada ao direito de ter direitos, orientando-se não apenas pelos valores advindos das forças do mercado e sim, centrando-se em um currículo que capacite o ser humano para o desempenho de atividades que pertençam aos três domínios: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, a integração dos homens no tríplice universo do trabalho, da simbolização subjetiva e das relações políticas.

PALMA FILHO (1998) afirma que a escola torna possível a existência do cidadão, na medida em que cumpre a sua função de viabilizar o acesso da população ao conhecimento socialmente produzido e historicamente acumulado, independentemente da condição social do aluno, devendo ir além da mera transmissão, cópia ou reprodução do conhecimento. O autor ainda aponta que a Educação escolar não é condição suficiente, mas é condição necessária para desabrochar a cidadania, com vistas à formação do sujeito, num contexto de direitos e deveres.

Diante disso e considerando que a Educação Física está inserida num contexto maior, que é a

Educação escolar, fica evidente a sua participação na formação da cidadania e a necessidade que isso seja considerado na elaboração e concretização da prática pedagógica.

A Educação Física escolar e o tratamento da dimensão conceitual dos conteúdos

Segundo ZABALA (1998), os modelos educacionais vigentes não têm promovido o desenvolvimento equilibrado dos tipos de conteúdos, geralmente, valorizando o ensino e a aprendizagem de conteúdos da categoria conceitual.

A história da Educação Física também aponta para uma situação de desequilíbrio em relação aos tipos de conteúdos ensinados. Entretanto, diferentemente da análise apresentada por ZABALA (1998) para a Educação de forma generalizada, a Educação Física tem enfatizado conteúdos procedimentais, alguns atitudinais e pouquíssimos conceituais. CASTELLANI FILHO (1993), confirma a ausência de conteúdos da dimensão conceitual na área, expondo que as concepções que começavam a surgir no intuito de romper com o modelo tradicional, seguiam na direção da educação motora, do desenvolvimento motor, da psicomotricidade, convicta de que a formação das aptidões motrizes é fator determinante para a assimilação das aquisições da prática social, portanto, voltadas fundamentalmente para o ensino e a aprendizagem de procedimentos.

BETTI (1992) estabelece algumas implicações para um programa de Educação Física e afirma que não basta o aluno correr ao redor da quadra; é preciso que ele saiba por que se está correndo, como correr, quais os benefícios que a corrida poderá propiciar, qual a intensidade, frequência e duração são adequadas. Portanto, não basta aprender as habilidades motoras específicas de um determinado esporte, é preciso que o aluno aprenda a organizar-se socialmente para jogar, compreender as regras como um elemento que torna o jogo possível. Dessa forma, é preciso também que os alunos aprendam a interpretar e aplicar as regras.

Analisando o quadro dos conteúdos nas tendências pedagógicas da Educação Física escolar, apresentado por DARIDO e RANGEL (2005, p.73), observa-se que é a partir das abordagens críticas, que preconizam a formação da cidadania democrática, que torna-se significativa a presença de conteúdos na dimensão conceitual, portanto, podendo ser considerado um importante elemento destas concepções.

Metodologia

A opção metodológica deste trabalho foi por uma pesquisa de natureza qualitativa do tipo etnográfica (ANDRÉ, 1995), envolvendo técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia: a observação participante, entrevista e a análise de documentos, tendo sido o pesquisador o principal instrumento na coleta e análise dos dados, mediando-os e, quando necessário, modificando os procedimentos, revendo as questões que orientam a pesquisa e revendo toda a metodologia no decorrer do trabalho. A ênfase centrou-se no processo e não nos resultados finais e no envolvimento de um trabalho de campo, com o pesquisador se aproximando das pessoas, situações, locais, eventos, mantendo com eles um contato direto, sem a pretensão de mudar o ambiente. Os eventos, as pessoas, as situações foram observados em sua manifestação natural.

O desenvolvimento da pesquisa

A pesquisa envolveu, de forma esclarecida e consentida, o registro de observações de aulas de Educação Física de dois professores atuantes no Ensino Fundamental, entrevistas com eles, com os alunos e a análise dos planos de ensino que orientaram as suas práticas.

Os professores participantes eram conhecedores e favoráveis às teorias que preconizam a valorização dos conteúdos da dimensão conceitual nas aulas de Educação Física, afirmando tratá-los em suas aulas. Também pesaram os fatos destes professores atuarem em caráter efetivo no Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de São Paulo e dois deles serem titulados mestres em programas de pós-graduação relacionados à Educação Física escolar. A professora, com 35 anos de idade, oito anos de experiência docente e sete no Ensino Fundamental, licenciada em 1994 e pós-graduada mestre em educação física escolar em 2005, pela UNESP - Rio Claro. O professor, com 31 anos de idade, quatro anos de experiência docente no Ensino Fundamental, licenciado em 1999 pela USP e pós-graduado mestre em educação física escolar em 2003 pela UNESP-Rio Claro.

Em junho de 2005, pretendendo confirmar se atendiam os requisitos necessários para a participação nesta pesquisa e iniciar a coleta de dados, foi efetuado um encontro com cada um dos professores participantes, em local privado, escolhido pelo convidado, e gravada entrevista semi-estruturada, com questões abertas (ANEXO I).

Ainda no primeiro encontro, os professores participantes foram esclarecidos sobre os objetivos e procedimentos desta pesquisa e foi obtido o consentimento para a realização do estudo. Também houve o consentimento por parte da direção das escolas. Logo em seguida, foram analisados os planos de ensino, sendo constatada a possibilidade de tratamento da dimensão conceitual e concluiu-se que ambos poderiam participar da pesquisa, uma vez que atendiam aos critérios pré-estabelecidos. Tendo sido verificado que apenas o projeto pedagógico de uma das escolas representava uma construção coletiva, optou-se por não considerar o plano da escola.

Próximo ao final das observações das aulas, no mês de novembro, outra entrevista foi realizada com os professores participantes, também semi-estruturada, com questões abertas e baseadas nos planos de ensino (ANEXO II), gravadas na própria escola, logo após o encerramento de uma das aulas observadas. As perguntas solicitavam que os professores argumentassem sobre a importância de se tratar cada um dos temas e subtemas previstos no plano de ensino, como foram ou seriam tratados, os resultados já obtidos ou esperados e outros aspectos sobre o desenvolvimento destes conteúdos que desejassem comentar.

Durante as aulas do professor e da professora foram gravadas imagens, procurando-se registrar os momentos em que eram tratados conteúdos da dimensão conceitual, mantendo o foco nos professores. Somente no primeiro dia das observações é que a maioria dos alunos demonstrou desvio de atenção ou algum desconforto pela presença de um pesquisador e filmagem. Logo perceberam que eles não eram o foco principal e se acostumaram com a nova situação.

Não havia previsão para a quantidade de aulas a serem observadas, sendo que cada professor participante foi observado até que fosse percebido que as suas ações tornavam-se rotineiras. Foram observadas 16 aulas da professora e oito do professor, sendo que elas aconteciam em blocos de duas.

Na segunda quinzena de setembro de 2005, foram iniciadas as observações das aulas da professora, em uma escola da rede Municipal de Ensino de São Paulo, situada na Zona Leste da cidade. A turma era de quinta série do Ensino Fundamental e as aulas de Educação Física aconteciam no período da manhã, enquanto que as das demais disciplinas, no período da tarde. As

aulas aconteciam sem a separação de meninos e meninas, com uma média de 35 alunos.

As aulas do professor foram observadas a partir da primeira semana de outubro de 2005, também em escola da rede Municipal de Ensino de São Paulo situada na Zona Leste, em um bairro ainda mais afastado do centro da cidade. A turma observada era de terceira série do Ensino Fundamental e as aulas também aconteciam de forma mista, com aproximadamente 30 alunos, durante o horário regular das aulas.

Ao final da última aula observada de cada professor, foi gravada entrevista semi-estruturada (ANEXOS III e IV), com um grupo de quatro alunos

indicados pelos respectivos professores, que procuraram selecionar alunos que foram participativos e frequentes. As questões abertas foram elaboradas a partir dos planos de ensino e das aulas observadas e objetivavam constatar quais conteúdos conceituais foram efetivamente tratados, as estratégias utilizadas e se houve dissonância entre a percepção dos alunos em relação ao que foi tratado em aula.

Para analisar os dados foram estabelecidas duas categorias: 1) Os conteúdos da dimensão conceitual tratados; 2) As estratégias de ensino. No momento da análise destas categorias, procurou-se considerar os dados obtidos em cada uma das fontes que a elas se relacionavam.

Resultados

Os conteúdos da dimensão conceitual tratados

Nas quatro fontes de dados analisadas foi evidente o esforço da professora para o ensino da dimensão conceitual dos conteúdos.

No planejamento estava previsto o ensino da história dos temas selecionados e, nas aulas observadas, foi possível reconhecer ações da professora para o ensino destes aspectos, abrangendo desde as origens até a atualidade e considerando algumas relações com aspectos econômicos, culturais, sociais, entre outros.

A professora relatou como exemplo, ter discutido com os alunos sobre a quantia gasta pela escola com os materiais “esportivos” naquele ano e os valores unitários e que eles se surpreenderam com os altos valores, percebendo que se não fosse a escola, muitos deles não teriam a oportunidade de ter contato com aqueles materiais, ou seja, é a percepção da escola enquanto espaço democrático de acesso a estes e outros materiais. Os alunos, quando questionados se a professora ensinou sobre a história dos temas tratados, afirmaram positivamente e um deles citou “Sim, aprendemos, como no basquete, que não era jogado com a cesta como a de hoje, era um cesto...”. Uma outra aluna citou “... no futebol, a professora mostrou um livro sobre como aconteceu o futebol, como surgiu, como foram feitas as regras...”.

A professora exemplificou com o acontecimento de uma aula em que estava sendo abordada a história do basquete, na qual foi analisada a vestimenta usada no passado para a prática da modalidade e os alunos

perceberam nas fotos apresentadas, provável dificuldade para se jogar basquetebol com saia. Aproveitando esta situação, a professora estabeleceu uma discussão sobre a relação das mudanças nas regras do basquete, o aumento da participação das mulheres em determinadas práticas corporais que eram destinadas aos homens e a conquista de maiores espaços na sociedade.

O ensino de conteúdos relacionados à história da modalidade também foi notado em uma aula sobre futebol em que a proposta principal era de uma atividade para resgatar a forma primitiva que possa ter originado a modalidade. Esta atividade consistiu basicamente em jogar o futebol sem regras, apenas com a exigência de se respeitar o espaço demarcado, que não era o de uma quadra.

Sobre a importância de se conhecer aspectos históricos, a professora apontou a necessidade da preservação da memória dos fatos, expressando “... os alunos falam muito do Giba, jogador de vôlei, mas e os outros? Então, se o aluno não souber isso, a história vai se perder”. SOARES et al. (1992) apresentando a concepção de Educação Física baseada na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, citam que é fundamental para essa perspectiva o desenvolvimento da noção de historicidade da cultura corporal. É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando, etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios, ou necessidades humanas (p.39).

Em uma das aulas observadas, a professora apresentou um vídeo sobre ginástica e circo, conteúdos estes já abordados em aulas anteriores. O conteúdo do programa apresentado no vídeo envolvia atletas de destaque da atualidade, entrevistas sobre o cotidiano relacionado à preparação e à história de vida relacionada às práticas corporais em questão. Além disso, a professora estabelecia relações entre as brincadeiras e a origem das ginásticas. Ela afirmou que havia apresentado anteriormente aos alunos quadros com pinturas reconhecidas, em que os artistas abordaram brincadeiras infantis e, durante a apresentação do vídeo, fez pausas e procurou estabelecer relação entre os temas, perguntando para os alunos, por exemplo, quais eram os movimentos representados nas figuras e quais as semelhanças com os movimentos realizados pelos ginastas. Os alunos relacionaram a brincadeira do pular-celula com os movimentos realizados na ginástica, ou seja, que estas práticas corporais possuem elementos em comum.

Percebeu-se também o desenvolvimento de conceitos para que os alunos compreendessem as principais diferenças existentes entre as práticas das modalidades com regras “oficiais” de suas respectivas federações que, geralmente, estão presentes nas programações de TV, as possibilidades de praticar na quadra e na areia e também das adaptações para a prática na escola.

O professor participante dessa pesquisa considera a classificação dos conteúdos nas dimensões conceitual, atitudinal e procedimental, um importante avanço para a área. Entretanto, prefere elaborar o seu planejamento utilizando uma classificação em blocos de conteúdos, nos quais as dimensões dos conteúdos estão implícitas. Ele não apresenta os conteúdos por sua dimensão, por acreditar que na sua forma de classificar em blocos, consegue abranger de forma mais satisfatória os aspectos a serem tratados nas aulas, sem ter que fragmentá-lo, já que todos os temas e subtemas serão desenvolvidos com vivências e discussões, portanto, envolvendo o tratamento de conceitos, procedimentos e atitudes. Isto não trouxe prejuízo para o propósito desta categoria de análise, uma vez que foi plenamente possível identificar em todas as fontes de dados os conteúdos da dimensão conceitual tratados, inclusive no plano de ensino.

Para elaborar o planejamento e implementar as suas aulas, o professor adota a seguinte divisão didática dos conteúdos: **Aspectos pessoais e interpessoais relacionados aos movimentos** - noções de anatomia, biomecânica, bioquímica,

fisiologia, nutrição, psicologia, crescimento e desenvolvimento, aprendizagem motora, controle motor e saúde. **Demandas ambientais relacionadas aos movimentos** - problematização de demandas físicas, naturais, sociais, antropológicas, econômicas, culturais, estéticas, filosóficas e virtuais. **Elementos culturais relacionados aos movimentos** - brincadeira, jogo, esporte, ginástica, dança, luta, capoeira e circo. **Movimentos** - categorias de movimento, habilidades motoras, capacidades, combinações de movimentos fundamentais, simulações de movimentos e noções de treinamento de movimentos.

Durante as aulas era muito comum observar o professor tratando, ainda que brevemente, os conceitos de anatomia, por exemplo: ao propor que os alunos realizassem paradas de mãos, explicou sobre não flexionar os cotovelos e relembrou os alunos quais são as grandes articulações do corpo e as suas principais funções.

Quando questionados sobre o que são articulações, os alunos exemplificaram respondendo “são as juntas”, exemplificaram com os termos “punho, ombros, joelhos, quadril, tornozelo” e ainda disseram que se não fossem elas, não nos “mexeríamos”. Do mesmo modo quando questionados se sabiam o que eram movimentos de alavancas, os alunos não souberam expressar, mas os demonstraram.

Aspectos da bioquímica e nutrição também foram tratados em uma das aulas observadas, quando o professor desenvolveu conceitos relacionando alimentação e a prática de atividade física. Ele procurou ensinar conceitos sobre os grupos alimentares, a necessidade de ingestão adequada de alimentos antes da prática de atividades físicas e os prejuízos do sobrepeso para a execução dos movimentos, afetando o sistema cardio-respiratório, o digestório, os músculos e as articulações.

Na perspectiva da fisiologia, os alunos aprenderam sobre a associação entre a duração do esforço com a sensação de cansaço, o aumento do batimento cardíaco e o esforço respiratório. Nas aulas observadas o professor relembrou a necessidade de hidratar-se, de tomar cuidados com o sol, com o calçado, explicando os motivos relacionados à prevenção de acidentes e à saúde de uma forma geral. Os alunos lembraram e souberam explicar bem estes conceitos, demonstrando terem assimilado-os. Foi possível observar que os alunos cumpriam grande parte das orientações acerca do uso de materiais como tênis, boné, toalha, garrafa com água, bermuda ou agasalho e filtro solar, tendo claro quais os benefícios propiciados.

Nas questões que o professor denomina de aspectos econômicos, procurou abordar com os alunos sobre o uso de materiais e possibilidades de alternativas para obtenção destes materiais a um baixo custo, como por exemplo, a confecção com sucatas.

Na perspectiva cultural o professor relatou que foram desenvolvidas aulas em que os alunos conheceram sobre jogos americanos, indianos, árabes, etc., tentando entender o contexto em que estas práticas acontecem. No aspecto virtual o professor buscou apresentar aos alunos a compreensão de práticas em que os movimentos não são concretos, são simulados, como por exemplo, os jogos de computador, de botão e xadrez gigante. O professor relatou que este último foi desenvolvido com os alunos, sendo que eles mesmos representavam as peças e não havia a eliminação destas.

Elementos culturais relacionados aos movimentos estiveram presentes em todos os momentos, como o exemplo da ginástica. O professor procurou conceituar ginástica como uma prática com repetição dos movimentos, para que os alunos percebessem que é uma sequência de movimentos diferentes. Os alunos afirmaram terem aprendido que existem várias formas de ginásticas, mas não souberam precisar as denominações. Em uma das aulas observadas foi tratado o tema ginástica olímpica, tendo sido abordado diversos conceitos sobre os movimentos de roda, parada de mãos e rolamentos, apoios, técnicas dos movimentos, materiais necessários para evitar atritos e lesões, equilíbrio, locomoção, manipulação e variações das formas de movimentos.

Observando a dimensão conceitual dos conteúdos presente na proposta apresentada por RESENDE e SOARES (1997), verificou-se diversos pontos convergentes no tratamento dos conteúdos da dimensão conceitual, o que é considerado como sendo indicativo da importância do ensino de conteúdos desta dimensão para uma perspectiva “renovadora” de Educação Física e de quais conteúdos (temas e subtemas) podem ser tratados nas aulas.

Ambos os professores observados valorizaram o tratamento de aspectos conceituais relacionados aos conhecimentos sobre o corpo (anatomia, nutrição, habilidades motoras, fisiologia, saúde, capacidades físicas, treinamento), desenvolveram os temas da cultura corporal (jogos, danças, lutas, ginásticas, esportes, brincadeiras e circo) de forma a contemplar entendimentos sobre os seus aspectos históricos, sociais, econômicos, estéticos, culturais, regras, técnicas e táticas. Somente os conteúdos relacionados aos jogos virtuais, desenvolvidos pelo professor, é que não foi contemplado pela professora.

Uma das mais importantes contribuições observadas no trato dos conteúdos da dimensão conceitual nas aulas dos professores, foi que, ao questionar os alunos sobre para que servem as aulas de Educação Física na escola, eles apresentaram respostas num sentido bem diferente do senso comum, que aponta geralmente para a promoção da saúde e/ou aprendizagem esportiva. Os alunos do professor afirmaram que a Educação Física não serve só para aprender a fazer, mas para conhecer sobre esporte, brincadeiras, circo, danças, lutas e ginásticas e para saber sobre os movimentos. Os alunos da professora também responderam neste mesmo sentido, expressando a importância de conhecer e não só do fazer.

As concepções de Educação e Educação Física que permeiam a prática dos professores participantes apontam para o alcance de objetivos educacionais e específicos semelhantes, pretendendo superar os reducionismos do modelo tradicional, incluindo o tratamento de conteúdos da dimensão conceitual de forma que os alunos se apropriem de conhecimentos importantes para o desenvolvimento da criticidade, solidariedade, autonomia e cidadania. É preciso alertar, porém, tal como o fez RESENDE e SOARES (1997), que dificilmente haverá uma padronização dos conteúdos da Educação Física, devido às particularidades de cada contexto em que as aulas acontecem e que as temáticas a serem tratadas nas aulas de Educação Física possuem níveis de complexidade diferenciados, o que faz com que o professor deva decidir pelos conteúdos de ensino que serão privilegiados, de acordo com as necessidades, expectativas motivacionais, nível de desenvolvimento e realidade social do seu grupo de alunos.

As estratégias de ensino

Nesta segunda categoria, procurou-se analisar os métodos e procedimentos adotados para o ensino dos conteúdos na dimensão conceitual. Há na literatura algumas distinções para a definição de métodos, procedimentos e estratégias de ensino. Para LIBÂNEO (1994) os métodos de ensino são mais abrangentes que os procedimentos. O método refere-se às ações do professor pelas quais organizam as atividades de ensino e dos alunos para atingir os objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico. O procedimento é um detalhe do método, são formas específicas da ação docente utilizadas em distintos métodos. Para os efeitos da análise dessa pesquisa, focalizou-se nesta categoria tanto os elementos que

LIBÂNEO denominou método, como aqueles que denominou procedimentos e, a esse conjunto, denominou-se de estratégias de ensino.

O plano de ensino da professora previa Planejamento participativo; Aulas práticas e teóricas; Debates e discussões em grupos; Pesquisa em revistas e jornais; Apresentação de vídeos temáticos; Análise de imagens e textos temáticos; Produção de pequenos vídeos.

Ao questionar a professora sobre as estratégias de aulas práticas e teóricas, ela afirmou que não pretendeu expressar que as aulas envolveriam necessariamente só conceitos ou procedimentos, pois o ideal é que as reflexões aconteçam paralelamente com os procedimentos. Entretanto, ela pensa que o professor pode lançar mão em determinados momentos de estratégias em que prevaleçam predominantemente atividades práticas ou teóricas, como por exemplo, no caso da aula em que os alunos assistiram um vídeo sobre ginástica e depois debateram, permanecendo todo o tempo em sala, abordando os conceitos e relacionando-os com procedimentos realizados nas aulas anteriores. Segundo os alunos, aquela foi a única vez no ano em que a professora desenvolveu apenas “teoria”. Portanto, ficou evidente a intenção da professora ao apontar aulas “teóricas” e “práticas” como estratégias de ensino.

A professora relatou que na elaboração do planejamento participativo, principalmente na escolha dos conteúdos, “... os alunos falaram inúmeras coisas e eu fui agrupando para perceberem que tinham que aprender além do jogar”. Ela parece considerar o planejamento participativo, não apenas como sendo um critério de seleção de conteúdos, mas também uma estratégia de ensino de conceitos sobre a disciplina Educação Física, seus objetivos, conteúdos, etc.

Durante o período de observação das aulas, verificou-se que as exposições verbais e as reflexões sobre a prática foram bastante utilizadas para o ensino de conteúdos da dimensão conceitual.

Geralmente, a professora iniciava a aula realizando a chamada de forma temática, aproveitando esse momento para revisar fatos e conceitos já desenvolvidos. Por exemplo, na primeira aula observada, ao ser chamado, o aluno deveria manifestar a sua presença dizendo algum termo relacionado ao basquetebol, não podendo repetir os já mencionados e devendo explicar a relação com a modalidade. Os principais termos citados foram: passe, passe picado, água, aro, cesta, quadra, bola, garrafão, passe sobre a cabeça, basquete, drible, passe de peito,

bandeja, corrida, arremesso longo e arremesso curto. Para alguns termos, a professora pedia justificativa, por exemplo, quando questionou a aluna que mencionou “água” sobre a relação com o basquete, a qual respondeu que, conforme aprendera nas aulas de Educação Física, durante uma partida era importante preocupar-se com a hidratação.

Após a chamada, geralmente a professora prosseguia com uma breve revisão de conteúdos já desenvolvidos e com explicações sobre a aula do dia, lembrando que, conforme já analisado na categoria anterior, este era um dos momentos de grande predominância do ensino de conteúdos da dimensão conceitual.

Quanto às reflexões sobre o procedimento, ocorriam em diversos momentos. A professora intervinha comumente durante a realização dos procedimentos para fazer associações a fatos e conceitos já tratados em outras aulas. Algumas intervenções aconteciam mediante uma pausa bastante breve, como, por exemplo, para perguntar para o aluno se aquele arremesso que ele havia executado tinha alguma relação com outra modalidade. Outras intervenções eram mais demoradas, como uma que chamou bastante a atenção, quando a professora ofereceu para os alunos giz e pediu para cada grupo de alunos que participavam do jogo, que desenhassem no chão da quadra a estratégia de defesa que haviam conceituado anteriormente e que discutissem se ela estava de fato sendo aplicada, ou seja, se o conceito desenvolvido anteriormente para organizar a defesa estava sendo operacionalizado.

Em uma aula com a exibição de vídeos, cujos conteúdos consistiam na apresentação de matérias relacionadas à ginástica artística e ao circo, os alunos mostraram-se bastante interessados, mantendo postura de atenção e realizando comentários durante a exibição e também quando a professora fazia pausas para esclarecer dúvidas ou destacar algum aspecto relevante para a aprendizagem.

Após a apresentação, a professora promoveu um debate sobre os assuntos tratados nas matérias das fitas e procurou estabelecer relações com os conhecimentos prévios dos alunos obtidos em aula ou não. Neste momento a participação dos alunos também aconteceu de forma bastante interessada.

BETTI (2001) tem apresentado diversos estudos sobre as mídias e a Educação Física e afirma que a incorporação das produções das mídias, em especial da televisão, ao ensino da Educação Física na perspectiva da vivência conhecimento/reflexão, traria muitas vantagens: 1) motiva o debate e à

reflexão, por tratar de assuntos atuais e polêmicos, sobre os quais em geral os alunos já possuem informações; 2) a linguagem jornalística é atraente para os alunos, é mais sintética e muitas vezes conjugada com imagens e recursos gráficos; 3) as produções audiovisuais conseguem dar destaque e importância para informações que às vezes o próprio professor transmite, mas não obtém repercussão; 4) os vídeos podem sintetizar muitos conteúdos em pouco tempo, e substituir com vantagem aulas expositivas ou textos escritos; 5) no caso da televisão, a imagem nos atinge primeiro pela emoção e, a partir deste primeiro impacto que co-move o aluno, o professor pode mediar uma interpretação mais racionalizada e crítica. Assim, parece que a professora atende à solicitação de BETTI (2001), tanto na utilização do vídeo, como nas discussões com os alunos acerca de matérias vistas na TV, jornais, revistas etc.

Em outra aula a professora solicitou um trabalho de pesquisa para ser realizado extra-aula, ou seja, como “tarefa de casa”. O trabalho consistia em investigar duas formas que o futebol é comumente praticado na nossa sociedade e apresentar as suas respectivas histórias. Em contato posterior com a professora, ela relatou que o trabalho foi concluído e os resultados bastante positivos. Os alunos lembraram que durante o ano letivo realizaram pesquisas sobre basquete, futebol, handebol, voleibol, com informações de jornais, livros e entrevistas com familiares, abrangendo principalmente os aspectos históricos.

Foram observados também “cartazes” fixados no pátio, realizados pelos alunos e por solicitação da professora, cujo conteúdo envolvia conceitos de saltos, equilíbrio, posições invertidas e centro de gravidade. Os alunos relataram que os temas daqueles trabalhos foram debatidos em aula e que achavam isto interessante. Em relação ao ensino do conteúdo brincadeiras, mais especificamente a de perna-de-pau, os alunos afirmaram “... nós fizemos uma pesquisa com a nossa família para saber isso” e também que era comum a professora solicitar para que assistissem à programas de TV para depois debaterem em aula.

Os PCNs + (BRASIL, 2002) apontam que as pesquisas auxiliam na construção dos conhecimentos que avancem e aprofundem a compreensão da cultura corporal e que, para aprofundar estes conhecimentos os alunos poderiam pesquisar sobre temas como a importância das danças para a cultura de um povo; do exercício e do movimento para o ser humano; do lazer para

o exercício da cidadania em livros, jornais, revistas, vídeos, na internet, com outros professores, por meio de entrevistas com cidadãos da comunidade, etc.

Uma outra forma de ensino presente na aula da professora foi a apreciação das obras de arte, como a de Portinari, Tiepolo e Peter Bruegel. Todas elas possibilitam discussões acerca da cultura corporal de movimento e auxiliaram no ensino dos aspectos históricos de temas como brincadeiras e ginásticas. Os alunos lembraram de tais aulas expressando satisfação e apontaram que uma das obras permitiu discutir sobre como eram as brincadeiras no passado, mostrando-se assim, ser uma estratégia eficaz. A professora destacou que tal estratégia teve grande importância para a percepção dos alunos em relação aos fatos e tempos históricos relacionados às práticas corporais presentes nas obras. Segundo os alunos, nenhuma aula aconteceu em sala, além daquela que foi exibido o vídeo.

A professora relatou que utilizou a análise das pinturas com pelo menos duplo sentido: para reflexões sobre o aspecto histórico das práticas corporais e para a educação para a arte.

MELO (2005) refletindo sobre a relação esporte e arte, destaca que: “... mais do que compreender que devemos educar pelo esporte para o desenvolvimento de novos valores, é importante também educar pelo esporte para o desenvolvimento de novos olhares, novas sensações” (p.2). Dessa forma, a estratégia utilizada pela professora mantém coerência com a proposta de MELO e parece ser um importante procedimento a ser assimilado pelos professores no tratamento dos conteúdos da dimensão conceitual.

Cabe ressaltar que todas as aulas observadas do professor foram iniciadas na sala de aula, revisando aspectos sobre os conteúdos que já haviam sido tratados, introduzindo conceitos sobre outros temas que ainda seriam abordados e, principalmente, sobre os conteúdos do dia. Neste momento inicial, o ensino de conteúdos da dimensão conceitual apresentava significativo predomínio.

Em uma das aulas observadas o professor perguntou ao grupo quem gostava de comer “salgadinhos”, a maioria levantou o braço e então foi desenvolvida uma reflexão entre o sabor dos alimentos e suas propriedades nutritivas, quantidade de ingestão, peso e saúde. Questionando os alunos, ele foi escrevendo na lousa uma relação de alimentos “leves” e outra de “pesados”, comentando se eram saudáveis ou não, desenhou uma figura de um garoto obeso e de uma garota magérrima e relacionou os tipos de alimentos com a provável

alimentação destes e com a influência da ingestão de alimentos antes da prática de atividades físicas. Encerrou esta parte, lembrando que a estética nem sempre é indicativo de saúde, pois alguém pode ser bonito, porém, não saudável e vice-versa.

A partir daí, passou a orientar para a atividade que seria realizada na quadra. A atividade desenvolvida envolveu diretamente os conceitos tratados na sala. Primeiramente, em uma atividade de revezamento, os alunos se deslocaram pelo espaço segurando uma bola leve, inclusive subindo um morro, e depois, segurando uma bola mais pesada. O professor alertou os alunos que a bola de borracha representaria os alimentos leves e a outra os alimentos pesados. Após encerrar a atividade o professor questionou sobre as diferenças percebidas e os alunos disseram que com a bola mais pesada cansava muito mais. Neste momento, o professor alertou os alunos que aquele peso que carregaram poderia representar o peso corporal excedente e relacionou com os prejuízos de ingerimos alimentos pesados antes da prática de atividade física ou ao longo do tempo. De volta à sala, o professor reforçou os conceitos de nutrição e estética, lembrou das atividades da próxima aula e dos próximos temas a serem abordados.

Durante as aulas observadas, este professor apresentou regularidade no uso das estratégias. Ele relatou que havia previsão para outras estratégias, como por exemplo, o uso de vídeo, mas ocorreram imprevistos, como furto do equipamento, tendo inviabilizado o desenvolvimento do procedimento.

A estratégia de desenhar na lousa foi algo que chamou muito a atenção por não ser comum nas aulas de Educação Física e pela eficiência na motivação dos alunos, despertando bastante a atenção e a participação, apesar de estarem em sala de aula. Considerando o tempo gasto com o tratamento do conteúdo e com orientações diversas, o professor chegou a permanecer em sala por até 20, dos 90 minutos das aulas, lembrando que as aulas eram duplas (duas de 45 minutos).

Considerações finais

Este trabalho buscou investigar na prática pedagógica de dois professores de Educação Física que atuam em Escolas Públicas do Ensino Fundamental, com mestrado na área e posicionamentos favoráveis às propostas renovadoras, quais os conteúdos da dimensão conceitual tratados e as estratégias de

Ambos os professores se pautaram em métodos envolvendo resolução de problemas por parte dos alunos. NASCIMENTO (2000) identifica correspondência desta metodologia com a perspectiva do Pensamento Pedagógico Renovador da Educação Física, podendo estimular o desenvolvimento das capacidades de observação, análise, hipotetização, experimentação e avaliação.

Observando as estratégias adotadas pelos professores participantes, verificou-se, conforme aponta LIBÂNEO (1994) que a escolha dos métodos e procedimentos, aqui chamados de estratégias de ensino, depende dos objetivos e dos conteúdos estabelecidos, cabendo ao professor ter criatividade e flexibilidade para selecioná-los, não havendo um processo de ensino único, mas processos concretos, determinados pela especificidade das matérias e pelas circunstâncias de cada situação concreta.

Apesar desta interdependência das estratégias de ensino com as particularidades de cada realidade, verificou-se algumas semelhanças nas estratégias adotadas pelos professores participantes. As estratégias mais utilizadas envolveram reflexões sobre as exposições verbais e os procedimentos realizados, geralmente estabelecendo relações com o cotidiano e conceitos de diversos outros temas também previstos no plano de ensino. Além disso, buscou-se garantir a participação ativa dos alunos nas discussões e na construção do seu conhecimento.

Percebeu-se também que os alunos assimilaram boa parte dos conteúdos da dimensão conceitual tratados, reconheceram a importância e demonstraram satisfação com o tratamento dos conteúdos desta dimensão. Até mesmo a estratégia de desenhos na lousa, utilizada pelo professor e da apresentação de vídeo, pela professora, foram bastante aceitas pelos alunos, apesar de terem sido desenvolvidas em sala. Isso nos faz perceber que é possível tratarmos conteúdos da dimensão conceitual nas aulas de Educação Física, sem a esvaziarmos de procedimentos e mantendo a motivação dos alunos.

ensino utilizadas. Os resultados foram obtidos a partir de quatro fontes de dados: planos de ensino, observações das aulas e entrevistas com os professores e alunos.

Optou-se por investigar sobre os conteúdos de natureza conceitual, principalmente por termos

verificado que um dos aspectos em comum das propostas pedagógicas renovadoras, que pretendem de alguma forma contribuir para a formação da cidadania, refere-se à valorização do tratamento desta dimensão e que o tratamento destes conteúdos representam um dos entraves presentes no cotidiano do professor de Educação Física na escola que pretende inovar suas ações nesta direção e avançar no sentido de superação do modelo tradicional de ensino.

Pelas análises, verificou-se que a valorização dos conteúdos da dimensão conceitual nas aulas de Educação Física, quando aplicada sem detrimento das demais dimensões, mostrou-se como um importante aspecto para a concretização de práticas renovadoras, portanto, para a mudança de paradigma da Educação Física na escola.

Uma forte evidência disto pode ser percebida na declaração dos alunos. Quando perguntado para que servem as aulas de Educação Física na escola, as respostas surpreenderam, indo para além daquelas que habitualmente obtemos, limitadas ao “saber fazer”, passando a incluir a ideia do “saber sobre o que se faz”, ideia esta tão preconizada pelas concepções renovadoras. Assim, reafirmamos que a mudança do paradigma da Educação Física escolar pretendida nas propostas que defendem a formação para a cidadania democrática inclui, entre outros fatores, o tratamento adequado da dimensão conceitual dos conteúdos.

Observando a proposta apresentada por RESENDE e SOARES (1997), a dos PCNs (BRASIL, 1998) e SOARES et al. (1992), notou-se alguns consensos, se não em todos os aspectos, pelo menos em parte deles, que acreditamos serem importantes elementos para as reflexões sobre os conteúdos da dimensão conceitual a serem tratados nas aulas de Educação Física. As semelhanças envolveram conteúdos relacionados à anatomia, nutrição, habilidades motoras, fisiologia, saúde, capacidades físicas, treinamento, aspectos históricos, sociais, econômicos, políticos, estéticos, culturais, regras, técnicas e táticas das práticas integrantes da cultura corporal (jogos, danças, lutas, ginásticas, esportes, brincadeiras).

Jogos virtuais foi um tema apresentado pelo professor participante que ficou fora do consenso, no entanto, pareceu ser pertinente o seu tratamento nas aulas, especialmente por remeter a discussões de um aspecto presente no cotidiano dos alunos e que exerce importante influência na formação de conceitos sobre o movimento e as práticas corporais.

Quanto à forma de organizar os conteúdos da dimensão conceitual ao longo do ano, observou-se

ser algo bastante peculiar a cada realidade em que a prática ocorreu. Entretanto, considerar os conhecimentos prévios dos alunos e iniciar por algo mais próximo da realidade que o cercam, pareceu ser um importante critério, por ter sido comum aos dois professores participantes e também ser proposto por diferentes pesquisadores da área, como por exemplo, FREIRE (1989) e DAÓLIO (1995).

A sincronização dos temas com os projetos da escola parece ter sido um outro importante critério adotado, quando a professora desenvolveu o tema capoeira concomitantemente com um projeto relacionado à consciência negra, o basquetebol e a questão de gênero com um projeto envolvendo a temática da mulher, ou ainda, quando desenvolveu o tema circo durante a semana do livro, envolvendo leituras sobre este tema. Estas medidas podem potencializar o tratamento dos conteúdos da dimensão conceitual e evidenciaram a importância da participação dos professores de Educação Física no Projeto Político Pedagógico, tal como preconizam SILVA e VENÂNCIO (2005).

Considerando que o ensino-aprendizagem das dimensões conceitual, atitudinal e procedimental estão interligadas, acredita-se que uma organização adequada dos conteúdos deverá estabelecer ao longo do processo um certo equilíbrio das dimensões. No entanto, pode se reconhecer haver em determinados segmentos de ensino, pelas características próprias dos estágios de desenvolvimento em que os alunos se encontram, algum predomínio de uma das dimensões. Por exemplo, que no Ensino Médio seja mais propício para a ampliação e aprofundamento de conteúdos envolvendo fatos e conceitos que no Ensino Infantil. Entretanto, uma investigação sobre isto demandaria a realização de outros estudos.

De nada adiantaria trocar a tradicional predominância dos conteúdos da dimensão procedimental por conteúdos da dimensão conceitual. Se assim fosse, estaríamos também incorrendo em reducionismos para a formação do aluno e, portanto, para a formação da cidadania, uma vez que as questões relacionadas à motricidade humana pressupõem o desenvolvimento de vivências permeadas pelo desenvolvimento de valores e atitudes.

Pareceu ser importante tratar a dimensão dos conteúdos em todas as fases da aula, entretanto, algumas características foram observadas. A fase inicial apresentou-se como um momento bastante privilegiado para a introdução de conhecimentos relacionados a fatos, princípios e conceitos, inclusive

com uma revisão de conteúdos já tratados para estabelecer relações com o que será abordado. Uma segunda fase, envolvendo a reflexão sobre os procedimentos, favorece a compreensão, ampliação e aprofundamento do que foi abordado na primeira fase. A fase final pareceu adequada para a revisão dos conteúdos que foram introduzidos naquela aula, avaliar e estabelecer expectativas para a(s) próxima(s) aula(s).

Em relação ao que se denominou de estratégias de ensino, os aspectos em comum encontrados nas observações dos professores foram a exposição do tema seguida de discussões, conduzidas geralmente a partir de questionamentos para os alunos e as reflexões sobre os procedimentos. A primeira, apesar de presente em todos os momentos das aulas, geralmente esteve de forma mais enfática nas fases inicial e final. Já a segunda, tanto no momento em que se realizava o procedimento quanto no decorrer de alguma discussão, estabelecendo-se relações entre o que estava sendo discutido e os procedimentos já vivenciados pelo aluno.

Considerando que os conteúdos da dimensão conceitual tradicionalmente tratados nas aulas de Educação Física, são limitados às regras, técnicas e táticas, vimos que a estratégia do professor com a utilização de desenhos mostrou-se como algo inovador na área, uma vez que com ela foram tratados os diversos temas, como nutrição, estética, capoeira, categorias e habilidades motoras, articulações e segmentos corporais, entre outros, mostrando-se bastante eficiente. Ou seja, fica evidente a necessidade de adequação das estratégias de ensino aos estágios de desenvolvimento dos alunos, tendo a estratégia de desenhos sido uma excelente opção. Neste mesmo sentido, chamou a atenção a estratégia utilizada pela

professora de solicitação de pesquisas em jornais, sites, revistas e entrevistas, uma vez que tais trabalhos permaneceram bem claros na memória dos alunos e favoreceram o desenvolvimento do hábito de pesquisar.

Também interessante e inovadora foram as estratégias utilizadas pela professora no momento da chamada para a revisão dos conteúdos da dimensão conceitual. Igualmente interessante e incomum, mostrou-se a estratégia de apresentação e análise das obras de arte. Portanto, consideramos como boas opções a serem incorporadas como estratégias mais usuais para o tratamento dos conteúdos da dimensão conceitual. Outra estratégia, não tão incomum, porém, que se mostrou eficaz, foi a utilização do vídeo.

Diante das análises dos dados, consideramos que, de fato, diferentemente da maioria dos professores de Educação Física atuantes nas escolas, os professores participantes desta pesquisa avançam significativamente no tratamento dos conteúdos da dimensão conceitual. Pensamos que esta atuação diferenciada possa ser atribuída à sólida base teórica que possuem, ou seja, enquanto os professores em geral atuam basicamente orientados pelas tentativas e erros, os professores participantes se orientam também considerando os pressupostos de importantes reflexões.

Entre as considerações a serem destacadas nesta pesquisa, apontamos: Que a mudança da Educação Física aqui pretendida é de fato possível; Que o tratamento dos conteúdos da dimensão conceitual é um importante elemento para que ela aconteça; Que o tratamento adequado destes conteúdos, além de não descaracterizar as aulas de Educação Física na escola, ou seja, não transformá-las em aulas teóricas, são essenciais para a aprendizagem de procedimentos.

Abstract

Teaching practices of two school physical education teachers with masters degree and the treatment of the conceptual dimension of the contents

The aim of this study was to investigate the teaching practice of two physical education teachers, who work at Elementary Schools, with Masters Degrees in the field and have favorable positions regarding new proposals, which main contents of the conceptual dimension and teaching strategies were used in their classes. Through ethnographic study, involving the observation and analysis of the classes, the teaching plans and interviews with students and other teachers, was found that the main contents of the conceptual dimension referred to the understanding of the meaning, objectives, principles and possibilities of knowledge related to the anatomy, nutrition, motor skills, physiology, health, physical capabilities, training, historical, social, economic, political, aesthetic, cultural aspects, rules, techniques, tactics of the integrating practices of the corporal culture. Several strategies can be used for conceptual contents treatment, however, those involving exhibitions,

discussions, reflections about practice and problems resolution, were the most applied ones. The contents selected and the teaching strategies used by teachers were well accepted by the students, and it is possible to highlight opportunities for advancement in the treatment of the conceptual dimension of content, which favors the implementation of new practices, which best contribute to the student's formation.

UNITERMS: Physical education; Conceptual contents; Pedagogic practices.

Referências

- ANDRÉ, M.E.D.A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- _____. Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.3, n.2, p.282-7, 1992.
- _____. Mídias: aliadas ou Inimigas da educação física escolar? **Motriz**, Rio Claro, v.7, n.2, p.125-9, 2001.
- BRACHT, V. Esporte da escola e esporte de rendimento. **Revista Movimento**, Porto Alegre. v.6, n.12, p.10-4, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**, 3o e 4o ciclos. Brasília: MED/SEF, 1998. v.7.
- _____. Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico. **Parâmetros curriculares nacionais +**: Brasília: MEC/SEM, 2002. (Área: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias - Educação Física).
- CAPARRÓZ, F.E. Discurso e prática pedagógica: elementos para refletir sobre a complexa teia que envolve a educação física na dinâmica escolar. In: CAPARRÓZ, F.E. (Org.). **Educação física escolar: política, investigação e intervenção**. Vitória: Proteoria, 2001.
- CASTELLANI FILHO, L. Pelos meandros da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.14, n.3, p.119-25, 1993.
- COLL, C.; POZO, J.I.; SARABIA, B.; VALLS, E. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- DAOLIO, J. Educação a partir do movimento. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, p.40-4, 1995. Suplemento 1.
- DARIDO, S.C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. (Coords.). **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- DEMO, P. **Cidadania tutelada e cidadania assistida**. São Paulo: Autores Associados, 1995.
- FREIRE J.B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. Campinas: Scipione, 1989.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Editora Unijuí, 1994.
- LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MARIZ DE OLIVEIRA, J.G. Educação física escolar: construindo castelos de areia. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v.5, p.5-11, 1991.
- MELO, V.M.A. **Esporte e arte: manifestação de jogos**. Brasília: [s.ed.], 2005, p.79-98.
- NASCIMENTO, V.C. **Estudo de verificação de índice de acordo sobre indicadores didático-pedagógicos**. 2000. Dissertação (Mestrado) - Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2000.
- PALMA FILHO, J.C. Cidadania e educação. **Cadernos de Pesquisa**, n.104, p.101-21, 1998.
- RESENDE, H.G. Tendências pedagógicas da educação física escolar. In: RESENDE, H.G.; VOTRE, S. **Ensaio sobre educação física, esporte e lazer**. Rio de Janeiro: SBDEF, 1994.
- RESENDE, H.G.; SOARES, A.J.G. Elementos constitutivos de uma proposta curricular para o ensino-aprendizagem da educação física na escola: um estudo de caso. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Rio de Janeiro, v.1, p.31-9, 1997.
- SILVA, E.V.M.; VENÂNCIO, L. Aspectos legais da educação física e integração à proposta pedagógica na escola. In: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. (Coords.). **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- SOARES, C.L.; TAFFAREL, C.N.Z.; VARJAL, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M.O.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXO I - Perguntas para os professores.

Em que ano você se graduou em Educação Física? Qual instituição? Possui pós-graduação na área? Qual o nível? Em qual ano e instituição concluiu? Qual a principal finalidade que você atribui para a Educação Física na escola? O que você entende por categorias ou dimensões dos conteúdos? Qual a sua opinião sobre essa forma de classificação? Há quanto tempo você atua como professor de Educação em escolas? E nesta escola? E com a turma que irei observar? Há quanto tempo atua como professor de Educação Física no Ensino Fundamental? A escola oferece recursos adequados, apoio pedagógico, espaço, materiais? As idéias contidas no planejamento fazem parte da proposta da escola ou é uma escolha pessoal? Em quais momentos do planejamento você pensa nas dimensões dos conteúdos? Você identifica nas suas aulas o predomínio de alguma das concepções pedagógica de Educação Física?

ANEXO II - Perguntas para os professores.

Quais critérios que você adotou para selecionar os temas e sub-temas apresentados no plano de ensino? Esclareça melhor sobre a dimensão conceitual em relação a cada um deles, especialmente sobre o que foi ou será tratado, a importância de tratá-los, resultados esperados, observados e as estratégias escolhidas. Existe algum conteúdo da dimensão conceitual, além do que você apresenta no plano de ensino, que acha importante ser acrescentado? Você identifica nas suas aulas o predomínio de alguma das concepções pedagógica da Educação Física? Qual a relação que isso tem com as dimensões dos conteúdos? Há outras considerações relacionadas ao desenvolvimento dos conteúdos conceituais que desejas?

ANEXO III - Perguntas para os alunos da professora.

Vocês tiveram aulas de vôlei e basquete? Vocês aprenderam algo sobre a história dos esportes? Os esportes só podem ser jogados de uma forma ou existem variações? Vocês aprenderam sobre as regras do vôlei e basquete? Qual a importância das regras para a realização do jogo? As regras podem ser alteradas? O que são habilidades motoras? Quais são os principais movimentos necessários para se jogar vôlei e basquete? Para jogar o vôlei é preciso de quais materiais? E para o basquete? É possível praticar o vôlei e o basquete sem o material que vocês citaram? Como é a pontuação no vôlei e no basquete? Vôlei e basquete são jogos individuais ou coletivos? Existe ataque e defesa no vôlei e no basquete? Meninos e meninas podem jogar os esportes juntos? O que são capacidades físicas? O que é jogo de transição? A professora ensinou sobre atividades rítmicas, expressivas e danças? E o que é dança? Por que a dança, esportes, jogos etc. devem ser ensinados na escola? A gente pode produzir sons com o corpo? Meninos e meninas podem dançar? A professora ensinou o que é alongamento e porque alongar? E sobre as partes do corpo? O que é ginástica? Que movimentos têm na ginástica? O que é salto, equilíbrio? Tem diferença entre plantar bananeira e fazer a parada de mãos? O que são provas de solo? Vocês aprenderam sobre brincadeiras? O que vocês aprenderam sobre a brincadeira de perna de pau? A professora conversou se hoje em dia é comum ver crianças brincando de perna de pau? O que é malabarismo? Vocês aprenderam sobre capoeira e lutas? A professora conversava sobre o que vocês faziam ou só mandava fazer? Ela quase sempre começava na sala com explicações na lousa? Com desenhos? Depois ia para a quadra? Na quadra ele continuava falando e fazendo perguntas sobre o que estava ensinando? O final das aulas eram quase sempre na sala com uma conversa da professora com vocês sobre o que tinha sido feito e o que iriam fazer nas próximas aulas? Ela fazia perguntas para vocês e contava sobre o que estava sendo ensinado mais no início, durante as atividades ou final das aulas? Vocês fizeram trabalhos (pesquisas)? Assistiram filmes ou outros? Por que tem aula de Educação Física na escola? Qual a "aula" (componente curricular) que vocês mais gostam de ter?

ANEXO IV - Perguntas para os alunos do professor.

O professor pesou e mediu a altura de vocês no início do ano. Sabem por que ele fez isso? Por que tem aula de Educação Física na escola? O professor ensinou só a fazer ou ensinava sobre o esporte? E foi só sobre o esporte que ele ensinou? Vou dizer algumas palavras e vocês irão dizer se é importante ou não para a prática de atividade física: boné, calção ou agasalho, tênis, água, protetor solar, toalha. Tudo isso vocês aprenderam com o professor de Educação Física? Por que existem aulas de Educação Física na escola? Vocês aprenderam algo sobre jogo? O que? As regras podem ser mudadas? Existem diferenças entre jogo e esporte? Vocês aprenderam sobre ginástica? O que? O que vocês lembram de dança? E sobre lutas? E do circo? Quais os tipos de jogos existem? E de esportes? Vocês aprenderam algo sobre as partes do corpo?

Por que o ser humano brinca? Existe diferença entre jogo e brincadeira? O que é movimento de alavanca? O que são articulações? Quais são as principais? E para que servem as articulações? Os jogos e as brincadeiras só podem ser jogados na quadra da escola? Vocês fizeram aulas de basquete? Lembram o que aprenderam? A história? Vocês sabem se o basquete é bastante jogado no nosso país? O nome dos jogadores? Para nos movimentarmos, precisamos de algumas capacidades físicas como força, agilidade, velocidade, resistência. Vocês lembram se o professor ensinou algo sobre isso? Dessas capacidades, qual a principal que usamos quando fazemos um drible? E num arremesso? Durante as aulas podiam beber água quando e quanto quisessem? O que são atividades aeróbicas e anaeróbicas? Qual a relação entre alimentos pesados e leves e a prática de atividades físicas? A dança cansa ou não cansa? Por quê? Brigas e lutas são a mesma coisa? Por que o ser humano luta? O professor ensinou algo sobre saúde? Estar com saúde é somente não estar doente? O professor conversava sobre o que faziam ou só mandava fazer? Ele quase sempre começava na sala com explicações na lousa? Com desenhos? Depois ia para a quadra? Na quadra ele continuava falando e fazendo perguntas sobre o que estava ensinando? O final das aulas eram quase sempre na sala com uma conversa do professor com vocês sobre o que tinha sido feito e o que iriam fazer nas próximas aulas? Ele fazia perguntas para vocês e contava sobre o que estava sendo ensinado mais no início, durante as atividades ou final das aulas? Vocês fizeram trabalhos (pesquisas)? Assistiram filmes etc? O professor deve ensinar somente sobre a capoeira ou também sobre a história. Por que é importante saber sobre as partes do corpo? Vocês lembram que outras formas que o professor ensinar? Qual a “aula” (componente curricular) que vocês mais gostam de ter? A cada resposta, solicitava-se que os alunos oferecessem maiores explicações.

ENDEREÇO

André Minuzzo de Barros
R. Ramal dos Menezes, 473 - apto. 52
02469-000 - São Paulo - SP - BRASIL
e-mail: andreminuzzo@terra.com.br

Recebido para publicação: 14/04/2008

1a. Revisão: 18/08/2008

2a. Revisão: 23/11/2008

Aceito: 14/04/2009