

# Análise do Conhecimento Teórico-Metodológico dos Professores em Educação Física do CEFD/ UFSM em Relação à sua Prática Pedagógica<sup>1</sup>

*Daniele de Vargas Michelotti \**  
*Maristela da Silva Souza \*\**

**Resumo:** Este estudo justifica-se por contribuir com modificações no currículo do curso de Educação Física (EF) – Licenciatura Plena – Centro de Educação Física e Desportos/ Universidade Federal de Santa Maria), no sentido da qualificação dos métodos de ensino dos futuros professores de EF que atuarão na escola. Objetiva analisar se professores do CEFD possuem clareza quanto ao conhecimento teórico-metodológico utilizado na elaboração/desenvolvimento de sua prática pedagógica. Utiliza-se entrevista estruturada no esquema paradigmático apresentado por Sanchez Gamboa (2002), e analisam-se os pressupostos ontológicos desses professores. Entre outros aspectos, constatou-se que eles não possuem clareza quanto ao conhecimento teórico-metodológico utilizado na sua ação pedagógica, por existirem incoerências nas concepções, o que reflete diretamente na EF escolar.

**Palavras-chaves:** Educação Física. Ensino. Conhecimento. Currículo.

## 1 INTRODUÇÃO

A preocupação em realizar um estudo sobre o conhecimento teórico-metodológico dos professores em Educação Física (EF) do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em relação às suas práticas pedagógicas ocorreu pelo interesse em contribuir com as modificações do currículo do curso de EF-Licenciatura Plena do CEFD/UFSM,

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado ao curso de Pós-graduação em Educação Física escolar – CEFD/UFSM, como requisito para obtenção do grau de especialista em Educação Física escolar

\*Professora especialista em Educação Física escolar – CEFD/UFSM. Santa Maria, RS, Brasil. E-mail: danielmichelotti@yahoo.com.br

\*\*Professora Adjunta do CEFD/UFSM, Santa Maria, RS, Brasil. Orientadora do estudo. E-mail: souzamaris@bol.com.br

como também, contribuir na qualificação dos métodos de ensino na formação dos futuros professores de EF que atuarão nas escolas.

A EF no Brasil, nas últimas décadas, tem sido alvo de inúmeras discussões e questionamentos, no sentido de melhor compreender sua identidade, seu objeto de estudo e seu papel social. Para tentar esclarecer estes aspectos, entre tantos outros, visando, assim, possibilitar aos professores bases mais sólidas para a realização de seu trabalho, tem-se visto estudos referentes a concepções de ensino, metodologias, paradigmas e currículo, inclusive das escolas superiores de EF. Para Silva (1997), especificamente no caso da EF e esporte, não há como negar que nos últimos vinte anos vêm ocorrendo importantes mudanças que estão contribuindo para a construção de um perfil epistemológico novo para esta área de conhecimento, sendo que estas modificações são produto e processo de um contexto mais amplo, resultado de múltiplos determinantes histórico-sociais.

Acompanhando essas transformações, a grade curricular dos cursos de EF vem sofrendo alterações. De acordo com Goellner (1992), a formulação dos currículos nos cursos de formação de professores e a concretização da EF como disciplina escolar são questões que se inter-relacionam dialeticamente. A autora quer dizer que, “[...] ao mesmo tempo em que o currículo determina a prática escolar é também determinado por ela, através de uma sucessão de fatos que vão sendo construídos e reconstruídos por meio da história, o que pressupõe uma visão dinâmica da sociedade” (GOELLNER, 1992, p. 4), na qual os sujeitos possuem uma função ativa diante das modificações que nela ocorrem. Nesse sentido, Ferreira (1995, p. 215) afirma que “[...] repensar currículos de EF é repensar sua própria função sócio-pedagógica”. Por isso, faz-se necessário repensar no contexto do CEFD, juntamente com a reforma curricular, o conhecimento teórico-metodológico que seus professores apresentam em relação à sua prática pedagógica, pois entendemos que estes são os agentes diretos das mudanças, através do espaço concreto de suas aulas; mudanças estas que irão refletir diretamente na formação dos futuros professores que atuarão no contexto da EF escolar.

Acredita-se que o processo de ensino é influenciado pela visão de mundo (entendida aqui como visão social de mundo), ou seja,

“[...] um conjunto orgânico, articulado e estruturado de valores, representações, idéias e orientações cognitivas, internamente unificado por uma *perspectiva* determinada, por um certo *ponto de vista* socialmente condicionado” (LÖWY, 1994, p. 13). Dito isto, torna-se possível afirmarmos o mesmo a respeito da construção metodológica do processo de ensino, pois a visão de mundo, sociedade, educação, ciência, EF e sujeito que o professor possui, mesmo que de forma implícita, reflete-se, também, na maneira como este professor ensina, como ele trata o conhecimento em suas aulas e na metodologia de ensino que utiliza.

Esta proposta de estudo, portanto, é apresentada na intenção de contribuir com a reestruturação curricular do CEFD, procurando sistematizar conhecimentos para identificar quais as modificações necessárias a uma efetiva mudança deste currículo, no sentido de contemplar o desenvolvimento de uma formação verdadeiramente voltada para a licenciatura plena, pois o currículo de licenciatura de 2005, além de ser explicitamente voltado à prática pedagógica da EF escolar, apresenta 405 horas/aula de práticas curriculares distribuídas em 20 disciplinas. Isso quer dizer que os alunos terão contato com a escola durante todo o seu processo de formação, necessitando de uma orientação pedagógica para os momentos de observação ou intervenção que irão realizar. Concordamos com Dib (1994, p.42) quando diz que é preciso que o processo de formação se dê através de “[...] uma dinâmica constante de reflexões críticas sob as bases teóricas, as metodologias e as experiências realizadas, buscando-se alternativas concretas para os impasses educacionais”.

Partindo dessas questões, este estudo teve a finalidade de analisar se os professores do CEFD/UFSM possuem clareza quanto ao conhecimento teórico-metodológico utilizado na elaboração e desenvolvimento de sua prática pedagógica.

## 2 Os CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

O processo de conhecimento da realidade, de acordo com Kosik, *apud* Sanchez Gamboa (2002), desenvolve-se através da concretização das partes para o todo e do todo para as partes, dos

fenômenos para a essência e da essência para os fenômenos, das contradições para a totalidade e da totalidade para as contradições. Assim, todos os elementos (fatos, conceitos, concepções, técnicas, métodos, teorias, modelos científicos, pressupostos filosóficos, etc) encontram-se num movimento de reciprocidade e se esclarecem mutuamente, sendo que esta totalidade encontra-se explícita ou implicitamente na diversidade dos elementos articulados nesse processo. Sanchez Gamboa (2002), tendo como objetivo elucidar esses elementos constitutivos da totalidade dos fenômenos e compreender as articulações entre esses elementos, chamando a atenção para o estudo de modelos e paradigmas epistemológicos, propõe uma análise mediante o que denominou de “esquema paradigmático”, no qual foi baseado o presente estudo. O autor propõe o estabelecimento de alguns indicadores, utilizados para a análise e que são expressos sob a forma de níveis, tais como técnico-instrumentais, metodológicos, teóricos e epistemológicos e em forma de pressupostos, tais como gnoseológicos e ontológicos. As características que se encontram nos níveis e pressupostos demonstram uma determinada lógica, denominada dialética – que para Kopnin (1978) estuda o movimento do conhecimento no sentido de desvendar as suas contradições, rumo à aproximação da verdade objetiva.

Para um melhor entendimento dos conhecimentos teórico-metodológicos que embasam as práticas pedagógicas dos professores do CEFD, nos apropriamos do referido esquema paradigmático, utilizando, mais especificamente, os pressupostos ontológicos, que se referem às concepções de Homem, Sociedade, História e Educação que se articulam na visão de mundo implícita ou explícita em toda produção de conhecimento. Todavia, acrescentamos a estes pressupostos as concepções de EF, Esporte, Movimento e Ciência. Essa investigação foi realizada através de um roteiro de entrevistas, referente a tais pressupostos. Durante a análise das mesmas, teve-se como premissa questionar os pressupostos ontológicos dos professores do CEFD e, através do diálogo com alguns autores, evidenciar as incoerências entre os pressupostos, no sentido de entender se os professores do CEFD possuem clareza quanto ao conhecimento teórico-metodológico utilizado na elaboração e desenvolvimento de suas práticas pedagógicas.

Portanto, o nosso ponto de partida para a construção deste conhecimento constitui-se no momento atual do CEFD, que passou recentemente por uma reforma curricular e oferece dois cursos de formação: o curso de Licenciatura Plena, voltado para a prática pedagógica no âmbito escolar e o curso de Bacharelado, voltado para a prática pedagógica no âmbito não-escolar. Como a nossa preocupação de estudo é a prática pedagógica dos futuros professores que atuarão na escola, este estudo refletirá sobre a prática pedagógica dos professores do CEFD que atuam no curso de Licenciatura Plena, entendendo que a ação pedagógica desenvolvida na escola reflete fortemente, entre outros aspectos, a ação pedagógica desenvolvida nos cursos de formação.

No momento, o CEFD possui 24 professores, distribuídos em três Departamentos, sendo que três professores encontram-se afastados das atividades acadêmicas, para qualificação em nível de doutorado. Sendo assim, participaram deste estudo aqueles professores que apresentaram interesse e disponibilidade em contribuir para o desenvolvimento do mesmo, somando um total de 15 professores.

Tendo, então, enquanto ponto de partida, o contexto atual do CEFD, e isso se justifica pelo fato de entendermos que um estudo deve iniciar pela sua forma mais desenvolvida (Kopnin, 1978), realizamos, em um primeiro momento, uma análise relacionada a sua história, como os seus primeiros professores, seu primeiro currículo e o contexto no qual se desenvolveu, pois como nos afirma Kopnin (1978), “a reprodução da essência deste ou daquele fenômeno, constitui, ao mesmo tempo, a descoberta da história deste fenômeno” (p. 185). Em um segundo momento, desenvolvemos a análise das entrevistas sob o “esquema paradigmático” (acima descrito) para que, em nosso ponto de chegada, pudéssemos sintetizar o estudo, apontando problemas e algumas possibilidades de superação dos mesmos.

### **3 SITUANDO ALGUMAS QUESTÕES HISTÓRICAS NO CONTEXTO DO CEFD/UFSC**

Em um primeiro momento, realizamos uma investigação sobre a história do CEFD, no sentido de conhecer, de maneira mais

**Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 63-82, maio/agosto de 2008.

aprofundada, o contexto em que desenvolvemos esta pesquisa, bem como as suas definições e processos primários. Usamos, para este fim, enquanto referência primeira, o livro intitulado “História do Centro de Educação Física e Desportos/ UFSM – 25 anos”, de autoria de Janice Zarpelon Mazo, de 1997.

Devido às condições de extensão máxima que um artigo nos possibilita, iremos apresentar, neste momento, algumas questões históricas, para que o leitor tenha um breve conhecimento sobre o processo de construção do CEFD. Contudo, os conhecimentos oriundos desta investigação histórica apresentar-se-ão no decorrer de todo o texto.

O CEFD foi criado no início dos anos 70, período em que, segundo Mazo (1997), apresentavam-se, no país, práticas de repressão devido ao regime militar implantado com o golpe de 1964. Primeiramente, o corpo docente do CEFD foi composto por seis professores que foram selecionados em concurso público no ano de 1970. Com o crescimento do ensino superior no Brasil, o CEFD também foi ampliando-se e constituindo seu quadro de professores que, originalmente, em sua maioria, possuíam uma trajetória esportiva. Isso se deu porque os currículos das escolas superiores de EF eram compostos basicamente de disciplinas práticas, sendo que a carga horária destinada aos esportes era bastante alta e era dada muita ênfase aos aspectos técnicos, primando pela performance esportiva. O primeiro currículo do CEFD foi sistematizado com duração de 3 a 5 anos, incluindo matérias de formação básica (anatomia, fisiologia, higiene...), formação pedagógica (didática, estrutura e funcionamento do 2º Grau, Psicologia da Educação...), disciplinas profissionalizantes (ginástica rítmica, natação, atletismo, recreação, socorros urgentes) e disciplinas complementares (treinamento esportivo, arbitragem, metodologia, esporte, estágio, educação moral e cívica, organização). No ano de 1977, foi reunida uma comissão para elaborar um anteprojeto de um novo currículo, porém, esse esforço não resultou em mudanças efetivas, e o mesmo foi reformulado somente no ano de 1990. Neste currículo, estavam presentes na grade curricular, disciplinas de formação geral, específicas e optativas (ACG's), sendo que o curso tinha a duração de quatro anos.

Atualmente, no ano de 2004, o currículo do CEFD foi novamente reformulado e orientou-se na Lei de Diretrizes e Bases que vigora desde o ano de 1996 e que aponta a necessidade da reestruturação curricular. Assim, o CEFD, hoje, apresenta dois novos cursos de formação de professores em EF, o curso de Licenciatura Plena com início no primeiro semestre de 2005 e o curso de Bacharelado com início no primeiro semestre de 2006, possuindo ainda algumas turmas que seguem o currículo “antigo” do ano de 1990.

#### **4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS: AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DO CEFD/UFSM**

Iniciamos a análise das entrevistas estabelecendo um diálogo entre as falas dos professores com nossas referências teóricas, partindo das concepções de Sociedade, Educação e Sujeito, incorporando, neste diálogo, as concepções de Ciência, EF, Esporte e Movimento. Com relação à concepção de sociedade, encontramos entendimentos dentro de uma visão crítica, como é o caso do Professor E, que entende esta como: “[...] uma disposição organizada de elementos, constituintes de pessoas, regido por determinadas leis, diretrizes, dependendo dos sistemas sociais que a gente tá se referindo né, e essas leis são de acordo com aqueles sujeitos que estão presentes naquela sociedade.” Encontramos, também, falas que apontam que devemos romper algumas barreiras para que possamos construir uma sociedade mais justa, apontando a sociedade atual como discriminatória. Entretanto, tais falas não expressam diretamente que esses problemas são conseqüências de um determinado modelo econômico de sociedade, tal como diz o Professor M:

[...] nossa sociedade hoje é neoliberal, é capitalista forte, muito forte. (...), nossas periferias das cidades né, nosso índice de desemprego, índice aí de baixa renda, de diferença de renda, né, o Brasil ainda é um dos recordistas aí dessa diferença de renda, muitos ganham pouco, aliás, poucos ganham muito, e muitos ganham quase nada, né.

Também o Professor J faz críticas à sociedade, porém, ao contrário do Professor M, não acredita que seus problemas relacionam-se diretamente ao modelo econômico:

Olha, eu acho que existem interesses que são altamente conflitantes no mundo que a gente vive, mas não imagino que existem dois grupos que estejam em permanente briga. Talvez porque permeados pela ideologia, mas a leitura que eu tenho, hoje, da sociedade pra tentar ser objetivo e responder a tua pergunta é que a gente tem vários mecanismos de dominação que não são mais essencialmente econômicos, mas que são de sedução a uma lógica, a um modo de vida, né, um modo de vida altamente consumista, individualista e que esses conceitos acabam formando nosso imaginário, né.

Tendo isto em vista, podemos nos perguntar: será que uma sociedade que exclui e que é individualista não reproduz os valores do atual sistema econômico de nossa sociedade, o capitalismo? Demonstrando certa incoerência nas suas respostas, o próprio Professor J nos responde quando revela sua concepção de ciência:

[...] a ciência, hoje, não é desvinculada desse interesse econômico, não é, então é complicado, tem um potencial bom, mas a questão é que é feita por homens, né, acho que o problema não está na ciência, o problema está nessa questão humana que vai junto com quem faz ciência, tem essa visibilidade, a luta pelo poder, interesses financeiros.

Apesar das críticas à sociedade atual, realizadas pelos professores do CEFD, uma relação dialética entre o sujeito e a natureza na formação do contexto social, em que “A interação Homem-Natureza é um processo permanente de mútua transformação: esse é o processo de produção da existência humana” (ANDERY *et al*, 1996, p. 10), é pouco apresentada nas concepções dos professores deste Centro. A concepção determinante é uma sociedade baseada na teoria positivista que, sob os pressupostos das ciências naturais, vê a sociedade regida por leis naturais, invariáveis, independentes das ações humanas, onde se tem uma relação harmônica e natural (LÖWY, 1994). Isso fica claro nas seguintes falas:

Eu entendo sociedade como um grupo sujeito a determinadas regras que não necessariamente estão escritas, podem ser regras ah, costumes de tradição, enfim, então é um grupo que convive dentro de um certo espaço geograficamente, [...] conjunto de regras, [...], que pautam o comportamento e a forma de viver desse grupo..." (PROFESSOR C).

Sociedade é um grupo de pessoas, né, de indivíduos que se organizam com o objetivo de conviver melhor, se organizar enquanto uma estrutura que permita a eles uma organização funcional que qualifique melhor, melhore a vida de todos né (PROFESSOR B).

Em relação à concepção de educação podemos afirmar, juntamente com Saviani (2000) que a educação possibilita a apropriação da cultura humana produzida historicamente, sendo que esse saber cultural é sistematizado pela instituição escolar. Isso fica exemplificado nas palavras do Professor M:

[...] educação também estaria..., seria uma, uma... concepção que iria também por esse conceito de cultura né, dentro de uma prática, dentro de uma transformação, objeto de uma transformação dessa sociedade e de uma elaboração desse conhecimento que a gente chama de científico, de senso comum, e que não é nenhum nem outro, que na verdade no fim é uma compreensão de como esse conhecimento científico hoje ele pode transformar nessa... nesse ser social.

No entanto, podemos inferir, através da análise das entrevistas, que a visão de educação que predomina no CEFD hoje, não demonstra uma relação dialética entre esta e a sociedade, e sim enquanto um espaço estático, de assimilação do conhecimento e que serve para adaptar e conformar o sujeito no contexto atual. Tal visão fica evidenciada nas palavras dos seguintes professores:

[...] educação é um processo que faz com que, no meu ponto de vista, se consiga fazer com que as pessoas vivam bem nessa sociedade, né, vivam bem

com elas mesmas e com os outros de forma geral. (PROFESSOR N).

Bom, a educação é um processo de transformação, de mudança no indivíduo, né, onde se constrói nele, valores, princípios né!? Conhecimento, que favoreçam esse indivíduo a desempenhar um papel cada vez melhor dentro desta sociedade. Que seja útil nesta sociedade [...] (PROFESSOR B).

Educação... entendo como sendo uma forma de receber conhecimento né, [...], de acordo ao que é entendido como sendo adequado né, é uma forma, inclusive, é uma forma do indivíduo ser inserido nessa sociedade, ele tomar, a partir da educação, ele adquirir conhecimentos que possibilitem que ele atue nessa sociedade, que ele seja aceito nessa sociedade né! (PROFESSOR E).

Consequentemente, em função da visão de sociedade e educação predominante, temos, enquanto dominante, uma visão de EF que tem como objetivo principal o desenvolvimento da aptidão física, possibilitando ao aluno atingir o máximo de sua capacidade física (SOARES *et al.* 1992). Embora a referida obra date do ano de 1992, mais de uma década atrás, percebemos que esta visão de EF continua dominando, conforme fica claro no contexto do CEFD, através das seguintes falas:

Na realidade ela (EF) é um conjunto de conhecimentos que qualificam a pessoa pra atuar na sociedade, valorizando..., trabalhando para a melhoria, a prevenção do corpo, do físico, que é o aspecto mais físico. E também usando o corpo, o movimento, o físico pra o processo de educação, de aprendizado, né. Então eu acho que a EF é todo um processo de transformação do próprio homem, ou de, no enfoque da EF, nós olhamos a educação enquanto um meio pra transformar, modificar esse físico, esse corpo, voltado à saúde, à educação. (PROFESSOR B).

[...] mas a EF ela de uma..., ela trabalharia, ou ela deveria trabalhar tanto conceitos relacionados com o esporte como com o movimento, ela insere todo

esse contexto, tudo que está relacionado com atividade física e indivíduo, eu vejo como sendo da EF. (PROFESSOR E).

A EF para começar eu sou bastante radical em determinados aspectos, eu [...] um curso que não é pra todos, eu acho que deveria voltar inclusive àqueles testes de aptidão motora que tinham antigamente. A pessoa só podia fazer curso de EF se ela fosse aprovada no teste de aptidão motora e aí ela poderia fazer o vestibular para a EF [...]. (PROFESSOR L).

Entretanto, encontramos também algumas poucas falas no sentido de entender a EF enquanto uma prática pedagógica, embora apareça em minoria considerável. Destacamos as seguintes falas:

Educação Física é uma prática pedagógica, com certeza. [...]. Que trabalha com formas de expressões né, isso muito ligado à cultura de movimento, a cultura corporal né, e acho que dentro dessas formas de expressões tão os jogos, a ginástica, a dança, as lutas. (PROFESSOR G).

A idéia de educação física pra mim , quando fala em educação física pra mim é a prática pedagógica, tá ligada à questão da escola. (PROFESSOR A).

A respeito das concepções de movimento, encontramos diferentes entendimentos. Para o Professor A, o movimento deve ser entendido a partir dos significados que o sujeito lhe atribui, sendo visto como uma questão cheia de intencionalidade. No mesmo sentido, consideramos importante destacar a fala do Professor H: “EF eu penso que nem todo o movimento ele é EF, ele tem que ter uma intencionalidade, ele tem que ter um objetivo né, e aí que daí nós poderemos começar a falar do movimento humano como especificidade dentro da EF”. Já o Professor M, entende o movimento como um elemento da cultura. Outros, como os professores E, F, N, L, fazem colocações no sentido de que acreditam que o movimento possui funções biológicas e mecânicas.

Através dos entendimentos dos professores sobre movimento, percebemos que a maioria atribui à EF a função de trabalhar com o

movimento humano, não esclarecendo que movimento é este, deixando o entendimento de que a EF trata de qualquer movimento, o que para Bracht (1999) é um equívoco, pois a EF tem a função de explicar, compreender e interpretar as objetivações culturais do movimento humano, constituindo uma área que trata do âmbito da cultura corporal de movimento. O autor afirma ser necessário aos professores de EF superar a visão positivista de que o movimento é predominantemente um comportamento motor, mas entendermos que o movimento é humano e que pelo fato do homem ser fundamentalmente um ser social, a motricidade já não é mais apenas biológica, mas sim histórica e social e, assim, o movimento possui repercussões em todas as dimensões do ser humano.

Decorrente das concepções predominantes dos professores do CEFD, o esporte, na grande maioria das falas, não é compreendido enquanto uma dimensão da cultura corporal, enquanto conteúdo da EF, assim como entende o Professor A:

Bom, o esporte eu acho assim, que é um bem cultural nosso, é uma coisa assim que não temos como negar, né? Só que nós temos que ter uma relação crítica com ele também. E eu penso mais o esporte como conteúdo de aulas de EF, pensando as aulas de EF como uma prática pedagógica, como conteúdo dessas aulas.

Predominantemente, o que aparece é uma visão do esporte enquanto algo maior que a EF. De acordo com Bracht (1999), não é suficiente que o esporte seja apreendido e praticado nos espaços escolares, é preciso também que o esporte escolar seja um aporte que instrumentalize o indivíduo a compreender o fenômeno esportivo. No entanto, o esporte que está na escola, hoje, possui determinações que são fundamentadas nos princípios da eficiência e da produtividade:

O esporte eu já vejo como uma coisa mais regimentada, tem que ter determinadas leis, não necessariamente o esporte institucionalizado que são leis bem rígidas e tudo mais, mas o esporte, ele tem determinadas características, mesmo que essas características sejam propostas pelos alunos, existe uma sistemática toda que caracteriza como

uma simples brincadeira ou como uma prática esportiva. (PROFESSOR E).

Para Soares *et al.* (1992) a relação da EF escolar ao esporte indica a subordinação da EF aos códigos das instituições esportivas, nos quais o esporte é entendido como um prolongamento destas instituições com seus códigos que praticamente se resumem ao rendimento atlético, regulamentação rígida e racionalização de meios técnicos.

Constatamos que apareceram certas incoerências nas falas dos professores, como é o caso do Professor E, que apresentou uma visão crítica no entendimento de sociedade e de sujeito mas, quando apresenta sua concepção de ciência, parece se contradizer, pois o mesmo acredita que ciência é:

[...] todo o conhecimento que se tem uma série de dados, de resultados que se obtém a partir da utilização de determinados métodos né. Então a ciência ela é utilizada pra descobrir mais a respeito de determinadas questões que são obscuras ou pra implementar mais determinadas ah...digamos produtos, por exemplo, medicamentos, conseguir avançar mais na pesquisa nesse sentido..

Tal entendimento nos demonstra uma visão de ciência baseada no paradigma empírico analítico, pois se restringe a dar conta de necessidades imediatas. Para Löwy (1994), neste sentido, a ciência limita-se à observação e à explicação de fenômenos de maneira objetiva e neutra, livre de julgamentos de valor ou de ideologias. É claro que concordamos com o professor E que descobertas e explicações científicas também atuam como fatores determinantes na produção de novos conhecimentos, porém, não podemos desconsiderar que a ciência é fonte das idéias produzidas pelo sujeito para satisfazer suas necessidades sociais, portanto, por elas determinadas e nelas determinando.

Já alguns professores demonstram coerência nas suas concepções, dentro do que podemos chamar de uma visão positivista de sujeito e sociedade, reforçando-as com suas concepções de ciência. Também encontramos entendimentos de ciência como:

[...] aquela que vai a campo, que estuda as dificuldades, identifica, constata os problemas e propõe soluções, então, a ciência que eu julgo poderá trabalhar com esses princípios que nós falávamos anteriormente. Ela tem que ser uma ciência que leve a identificar e propor um conhecimento que leve à reflexão, que seja crítico, que identifiquem quais são os problemas, as deficiências, as limitações, os obstáculos e que seja propositivo. (PROFESSOR D).

Badaró (2005, p. 29) acredita que é necessário “[...] desconstruir a crença de que a ciência é a única explicação da realidade e se trata de um conhecimento certo e infalível”, o que vem ao encontro das falas dos Professores A e J, que dizem que a ciência não é o único, nem o mais importante tipo de conhecimento.

Tendo em vista as concepções discutidas até o momento, entendemos ser importante destacar que a maioria dos professores entrevistados disseram acreditar que as concepções de sociedade, ciência, educação, sujeito, EF, esporte e movimento, influenciam diretamente nas suas aulas.

Porém, uma das questões que nos chamou a atenção, e que de certa forma vem a contribuir diretamente para a nossa análise, é o conhecimento dos professores a respeito das propostas pedagógicas para o ensino da EF escolar. Somente quatro professores apresentaram conhecimentos sobre estas, levando-nos a entender que não há, por parte da maioria dos professores do CEFD, uma maior preocupação com a sustentação teórico-metodológica de suas propostas pedagógicas. Entretanto, muitos professores salientam a importância dos alunos terem conhecimento a respeito das mesmas. Tendo isso em vista, nos perguntamos: como esses alunos terão esse conhecimento se a maioria dos professores não tem essa questão clara? Entendemos ser fundamental ressaltarmos algumas falas neste sentido. “Em termos assim de teoria, não posso dizer assim oh que eu conheço propostas, mesmo porque esta área pedagógica, não é, assim, a minha preocupação” (PROFESSOR F). “Não conheço! [...], então tem muita coisa que eu leio, que eu ouço, que eu escuto, que eu converso, mas eu

não posso dizer assim, que eu conheço as vertentes, as propostas assim, senão eu estaria mentindo pra ti” (PROFESSOR C).

Ainda em relação às propostas pedagógicas, acreditamos ser importante destacar a fala do Professor A:

Pior pra mim, não é a concepção, o pior é quando o professor não sabe qual é a sua concepção, isso pra mim é o pior. No momento que o professor não sabe, aí pronto, tá ralado, porque não adianta. O que você vai fazer? Ele teria que aprender tudo de novo. Esse é um problema que a gente enfrenta, eu acho que até aqui, na própria universidade, no CEFD. E veja assim, muitas vezes isso não é culpa dele, é culpa de todo um sistema que formou ele.

Concordamos com o Professor A, pois entendemos que se torna difícil os professores constituírem-se enquanto críticos no processo de ensino, sem a relação entre a teoria e a prática. Gramsci (1986) diz que o sujeito que não possui uma concepção crítica do mundo e sim uma filosofia espontânea, não tem clareza de sua atuação. Pode ocorrer, inclusive, uma contradição entre sua consciência teórica e seu agir, podendo levá-lo ao extremo da contraditoriedade, ou seja, a imobilização da escolha e da ação no sentido moral e político.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este momento de síntese não é fruto de mero processo formal de pesquisa, restrito a resultados fechados e predeterminados. Durante o estudo, as sínteses foram sendo desenvolvidas, possibilitando evidenciar o contexto teórico-metodológico dos professores do CEFD. Não tivemos a intenção de rotular os professores, classificando-os em determinados paradigmas. Nossa investigação procurou esclarecer se os professores do CEFD possuem clareza quanto ao conhecimento teórico-metodológico utilizado na elaboração e desenvolvimento de suas aulas. Sobre esta questão, salientamos que a maioria dos professores do CEFD não demonstrou apresentar clareza quanto ao conhecimento que embasa as suas práticas pedagógicas. Essa posição

justifica-se pelas contradições apresentadas nas falas dos mesmos pois, em alguns momentos, aparecem concepções críticas e, em outros, concepções a-críticas<sup>2</sup>, demonstrando que não há muita articulação quanto às concepções de Sociedade, Educação, EF/Esporte/Movimento que direcionam a sua ação pedagógica. Junta-se a essa realidade uma tendência ao desenvolvimento de práticas pedagógicas restritas ao desenvolvimento biológico/motor. Entendemos que provém desse processo de formação uma forte contribuição para o desenvolvimento de uma prática pedagógica que, no contexto escolar, apresenta-se ora baseada no senso comum, que para Saviani (2000, p.2) significa “[...] uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista”, ora vinculada aos fundamentos das ciências naturais, sem o necessário diálogo com as ciências sociais, pois como diz Ferreira (1995, p. 214):

Afinal, no movimento humano, ficam registradas repercussões orgânico-fisiológicas sim, e este é um saber a ser socializado; mas nele também repercutem signos histórico-sociais expressando relações de hegemonia político-econômicas em uma dada sociedade, e este também é um saber que precisa ser socializado.

Porém, percebemos também que os professores que ingressaram mais recentemente no CEFD, possuem uma preocupação maior com a relação entre a teoria e a prática na elaboração e desenvolvimento das suas aulas, o que nos possibilita trabalhar com a hipótese de que os professores do CEFD que se formaram antes da chamada “crise” da EF (anos 80) continuam ainda um tanto quanto atrelados a uma visão técnica/esportivizada da EF. Fundamentamos esta posição a partir de Mazo (1997) que, através da análise da história do CEFD, conclui que os currículos das escolas superiores de EF eram compostos basicamente de disciplinas práticas, sendo que a carga horária destinada aos esportes era bastante alta e davam muita ênfase aos aspectos técnicos, primando pela performance esportiva. Para a autora, tais características do currículo nortearam o perfil dos professores de EF, apresentando-se impregnados até hoje, sendo estes

<sup>2</sup> Para Rays (1999), a concepção crítica é mais significativa que a concepção a-crítica, uma vez que caracteriza uma dimensão totalizante e desconhece a dualidade entre a teoria (conhecimento) e a prática (ação).

professores vistos como “[...] um bom praticante e executante, uma aparência de preferência atlética e com passado esportivo” (MAZO, 1997, p. 39).

Decorrente desta realidade apresentada no CEFD, levantamos também a seguinte questão: como iremos fazer parte do âmbito da produção intelectual brasileira, produção esta consideravelmente avançada quanto a determinados aspectos (filosóficos, antropológicos, sociológicos...), se não temos claro os pressupostos teóricos que orientam a nossa prática pedagógica? Claro que apresentar essas questões claras não garante, por si só, uma prática pedagógica qualitativamente elaborada, mas já é um ponto de partida para que esta ocorra. Entendemos que o contexto pedagógico da EF, especificamente o âmbito de formação de licenciados em EF, precisa de uma prática cotidiana de apreensão e objetivação da cultura corporal, estabelecido de forma coerente entre teoria e prática, rompendo com a prática pragmática e simplista da EF tratar os seus conteúdos de ensino.

Acreditamos que existam possibilidades de superação, no sentido de repensar caminhos para a consolidação da construção desse “novo” curso de licenciatura. Uma delas pressupõe uma formação interdisciplinar, tendo como eixo teórico o Projeto Político Pedagógico do curso e que tais ações façam parte das políticas dos departamentos, pois como nos diz a obra clássica de Vázquez (1968, p. 207):

A teoria em si [...] não transforma o mundo. Pode contribuir para a sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma e, em primeiro lugar tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de *educação das consciências*, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que se materializa, através de uma série de *mediações*, o que antes só existia ideal-mente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação.

**Analysis of knowledge teórico-metodológico of the professors in physical education of CEFD/UFSM in relation pedagogical practical its**

**Abstract:** This study is justified by contributing with modifications in the syllabus of Physical Education course – teachers' formation process – Physical Education and Sports Center / Federal University of Santa Maria, in the sense of the qualification of future Physical Education teachers' teaching methods, specially the ones who will work in schools. It aims at analyzing if teachers who work at CEFD have clear ideas about the theoretical-methodological knowledge used in the preparation / development of their pedagogical practices. It is used semi-structured interview in the paradigmatic scheme presented by Sanchez Gamboa (2002), and these teachers' ontological assumptions were also analyzed. Among other aspects, it was realized that they are not sure about the theoretical-methodological knowledge used in their pedagogical actions since there were incoherence in their conceptions, what reflects directly in Physical Education at school practice.

**Key-words:** Physical Education. Teaching. Knowledge. Syllabus.

**Análisis del conocimiento teórico-metodológico de los profesores en educación física del CEFD/UFSM con relación a su práctica pedagógica<sup>3</sup>**

**Resumen:** Este estudio se justifica por contribuir con modificaciones en el currículo del curso de Educación Física (EF) – Licenciatura Plena – Centro de Educación Física y Deportes / Universidad Federal de Santa María, en el sentido de la calificación de los métodos de enseñanza de los futuros profesores de EF que van a actuar en la escuela. Objetiva analizar si profesores del CEFD tienen claridad cuanto al conocimiento teórico-metodológico utilizado en la elaboración /desarrollo de su práctica pedagógica. Se utiliza una entrevista estructurada en el esquema paradigmático presentado por Sanchez Gamboa (2002), y se analizan los presupuestos ontológicos de estos maestros. En medio a otros aspectos, se constató que ellos no tienen claridad cuanto al conocimiento teórico-metodológico usado en su acción pedagógica, por existieren incoherencias en las concepciones, lo que, refleja directamente en la EF escolar.

**Palabras-clave:** Educación Física. Enseñanza. Conocimiento. Currículo.

<sup>3</sup> Artículo presentado como evaluación final del curso de Pós-graduação en Educación Física escolar- CEFD/UFSM, como requisito para obtener el grado de especialista en Educación Física escolar.

## REFERÊNCIAS

- ANDERY, Maria Amália *et al.* **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica.** São Paulo: Espaço e Tempo, 1996.
- BADARÓ, C. E. **Epistemologia e ciência: reflexão e prática na sala de aula.** Bauru: Edusc. São Paulo, 2005.
- BRACHT, V. **Educação Física e ciência: cenas de um casamento (in) feliz.** Ijuí: Ed, UNIJUÍ, 1999.
- DIB, M. M. **Paradigma crítico das tendências pedagógicas em Educação Física na cidade de Londrina – Paraná.** 1994. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. 1994.
- FERREIRA, M. G. Teoria da Educação Física: Bases epistemológicas e propostas pedagógicas. *In: As ciências do esporte no Brasil.* Campinas: Autores Associados, 1995.
- GOELLNER, S. V. **A evolução do pensamento pedagógico da Educação Física escolar Brasileira e sua relação com o movimento curricular dos cursos de Educação Física.** 1992. Monografia (Especialização). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 1992.
- GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.
- KOPNIN, P. V. **A dialética como teoria e lógica do conhecimento.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- LÖWY, M. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Muchhausen-Marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- MAZO, J. Z. **História do Centro de Educação Física e Desportos/ UFSM – 25 anos.** Santa Maria: UFSM, 1997.
- RAYS, O. A. Seleção e organização do saber escolar: concepções de processamento. *In: RAYS, O. A. (Org). Trabalho Pedagógico.* Porto Alegre: Sulina, 1999.
- SANCHEZ GAMBOA, S. A. Tendências epistemológicas: dos tecnicismos e outros “ismos” aos paradigmas científicos. *In: SANTOS FILHO, José Camilo dos; SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio Ancizar. Pesquisa educacional: Quantidade-Qualidade.* 5.ed. São Paulo. Cortez, 2002.
- SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 3. ed. São Paulo: Autores Associados, 2000.
- SILVA, R. V. de S. **Pesquisa em Educação Física: determinações históricas e implicações epistemológicas.** 1997. Tese (Doutorado). Campinas. Unicamp, São Paulo. 1997.

**Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 63-82, maio/agosto de 2008.

82 **Artigos Originários** *Daniele Michelotti, Maristela Souza*

SOARES, Carmen *et al.* **Metodologia de Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1968.

Recebido em: 04/09/2007  
Aprovado em: 21/02/2008

**Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 63-82, maio/agosto de 2008.