

PONTO DE VISTA

A CONTEXTUALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

André Rossato¹

Resumo: *No presente artigo pretende-se abordar a questão da contextualização na Educação Física cujo aprendizado dos conteúdos, articulados ao conhecimento científico, deverá estar próximo da vida pessoal do aluno e do mundo no qual ele transita. A contextualização possibilita que o educando encontre forma e sentido no que está aprendendo para aplicar em seu cotidiano, tendo assim uma aprendizagem significativa sem perder de vista novos saberes.*

Unitermos: *Contextualização; Educação Física; Conhecimento; Aprendizado e Projetos.*

1. Introdução

“Nada está separado de nada, e o que não compreenderes em teu próprio corpo, não com-preenderás em lugar algum”.

PLATÃO.

O momento atual da educação brasileira requer um ensino mais próximo da realidade do aluno. É um princípio da Lei de Diretrizes e Bases (9394/96 de 20/12/96) que vem ao encontro do grande momento que vive a Educação Física, visto que com a criação do CONFEF 9696/98 (Conselho Nacional de Educação Física) em 1º de setembro de 1998, em seu artigo 3º, estabelece a competência profissional em ações a serem desenvolvidas em um amplo universo técnico, científico e pedagógico.

Assim, faz-se necessário tratar da Educação Física escolar de forma

¹ Professor Auxiliar do Curso de Educação Física – FAEFIJA.

contextualizada, fator decisivo para uma aprendizagem significativa. Tal prática ampliará a visão de conceitos, dos conteúdos, procedimentos, atitudes e valores. Ou seja, o professor deve considerar a relação de aprendizagem e as vivências do educando de modo que transfira o conhecimento prévio para uma aplicação de novos conhecimentos e tenha condições de utilizá-los em sua vida.

O educador propõe e organiza as situações com diferentes ações pedagógicas educativas (Variáveis Didáticas, Manuais, Projetos), e momentos (Investigação, Formulação, Validação, Institucionalização), além da aula comunicativa, adequando os elementos convencionais (Notações e Terminologias) para que o aluno busque soluções, discuta e interaja suas idéias com as dos colegas.

PERRENOUD (1997), comenta que para desempenhar bem o papel de professor neste novo contexto, ele não pode considerar-ser dono absoluto do saber. Ao contrário deverá ser o intermediário entre o conhecimento acumulado, o interesse e a necessidade dos alunos. Mais do que isso ser o elemento que desencadeia a curiosidade da turma, ao mesmo tempo em que está constantemente pensando e repensando a sua práxis pedagógica.

Portanto, o professor de Educação Física e de outras disciplinas deverão estar em constante mudança, prontos para transformar em saber as ansiedades da turma, da escola e da sociedade.

Segundo PERRENOUD (1997, p.40) o professor precisa dominar no mínimo nove competências:

1. *Gerenciar a classe como uma comunidade educativa.*
2. *Organizar o trabalho no meio dos mais vastos espaço tempos de formação (ciclos, projetos da escola).*
3. *Cooperar com os colegas, os pais e outros adultos.*
4. *Conceber e dar vida a dispositivos pedagógicos complexos.*
5. *Suscitar e animar as etapas de um projeto como modo de trabalho regular.*
6. *Identificar e modificar aquilo que dá sentido aos saberes e às atividades escolares.*
7. *Criar e gerenciar situações problema, identificar os obstáculos, analisar e reordenar as tarefas.*
8. *Observar os alunos nos trabalhos.*
9. *Avaliar as competências em construção dos alunos.*

É o fim da decoreba e das fórmulas prontas. O momento é de se superar para exercitar a capacidade de adequação à realidade em que ele está inserido.

2. Contexto histórico da educação física

A Educação Física sofreu segundo, encontramos nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCNEF, 1998, p.21), influências de pensamentos filosóficos, tendências políticas, científicas e pedagógicas.

No âmbito escolar, a partir do Decreto nº 69.450, de 1971, a Educação Física passou a ser considerada como “a atividade que, por seus meios, processos e técnicas, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando”. Dando ênfase à aptidão física, tanto na organização das atividades como no seu controle e avaliação, a partir da quinta-série, tornou-se um dos eixos fundamentais do ensino.

Na década de 80, os efeitos desse modelo começaram a ser sentidos e contestados e a Educação Física escolar, que estava voltada principalmente para as quinta e oitavas séries do primeiro grau, passou a dar prioridade ao segmento de primeira às quartas séries e pré-escola.

Em oposição à vertente mais tecnicista, esportivista e biologicista surgem novas abordagens na Educação Física Escolar a partir do final da década de 70, inspiradas no momento histórico social pelo qual o país passava. As abordagens que tiveram maior impacto nessa década são denominadas de psicomotora, construtivista e desenvolvimentista.

A psicomotricidade, primeiro movimento mais atrelado, aparece a partir da década de 70. A preocupação era o desenvolvimento do aluno buscando a sua formação integral. Sua principal vantagem foi possibilitar uma maior integração com a proposta pedagógica ampla da Educação Física nos primeiros anos de educação básica. Porém, abandonou o conhecimento do esporte, da dança, do jogo e das lutas e não deu conta da formação integral.

O movimento, ainda, influenciou a perspectiva construtivista na questão da formação integral, com a inclusão das dimensões afetivas e cognitivas ao movimento humano. A proposta construtivista teve mérito ao levantar a questão da importância de se considerar o conhecimento prévio dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Já na abordagem desenvolvimentista buscou-se nos processos de aprendizagem e desenvolvimento uma fundamentação para caracterizar a progressão normal do crescimento físico, motor e da aprendizagem motora em relação à faixa etária. Proporcionando ao aluno condições para que seu comportamento motor fosse desenvolvido pela interação

entre o aumento da diversificação e complexidades de movimentos. Partindo dessa abordagem passou a ser extremamente difundida a questão da adequação dos conteúdos de acordo com as faixas etárias.

A partir da década de 80, com a tentativa de romper com o modelo esportivista praticado nas aulas, que ainda era hegemônico, surgem as abordagens críticas que passaram a questionar o caráter alienante da Educação Física na escola, propondo um modelo de superação das contradições e injustiças sociais. Assim uma Educação Física crítica estaria atrelada às transformações sociais, econômicas e políticas, tendo em vista a superação das desigualdades sociais.

A Educação Física é entendida na abordagem crítica como uma área que trata de um tipo de conhecimento, denominado por cultura corporal de movimento, que tem como temas o jogo, a ginástica, o esporte, a dança, a capoeira e outras temáticas que apresentam relações com os principais problemas dessa cultura corporal de movimento e o contexto histórico-social dos alunos.

Atualmente, a Educação Física Escolar, deve, sem distinção de qualquer condição humana ser conduzida pelo educador como um caminho de desenvolvimento de estilos de vida ativos que possibilitem a construção da consciência para a prática de atividades físicas, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida da população.

No contexto escolar a nova Lei de Diretrizes e Bases orienta a integração da Educação Física na proposta pedagógica da escola. A própria escola e o professor são responsáveis para a adequação da ação educativa escolar as diferentes realidades e demandas sociais.

3. A educação física numa perspectiva contextualizada de acordo com as diretrizes curriculares do ensino médio

De acordo com as Diretrizes do Ensino Médio, se faz necessário contextualizar, e a Educação Física será então configurada com temas, particularmente corporais, como: jogo, esporte, ginástica, dança, lutas e outras, que constituirão seus conteúdos. O estudo desses conhecimentos visa apropriar-se da expressão corporal como linguagem.

O aluno se apropria da cultura corporal dispondo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético, que são representações, idéias, conceitos produzidos pela consciência social e que chamaremos de 'significações objetivas'. Em face delas, ele

desenvolve um 'sentido pessoal' que exprime sua subjetividade e relaciona as significações objetivas com a sua realidade. COLETIVO DE AUTORES (1992), comenta que:

... significações não são eleitas pelo homem, elas penetram as relações com as pessoas que formam sua esfera de comunicações reais. Isso quer dizer que o aluno atribui um sentido próprio às atividades que o professor lhe propõe. Mas essas atividades têm uma significação dada socialmente, e nem sempre coincide com a expectativa do aluno (p.62).

Por essas considerações é correto dizer que os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significativo onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivo da sociedade. COLETIVO DE AUTORES (1992) acrescenta que:

Tratar desse sentido/significado abrange a compreensão das relações de interdependência que jogo, esporte, dança, ginástica e luta, ou outros temas que venham a compor um programa de Educação Física, têm com os grandes problemas sócio-políticos atuais como; ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição da renda, dívida externa e outros. A reflexão sobre esses problemas é necessária se existe a pretensão de possibilitar ao aluno da escola pública entender a realidade social interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social. Portanto, o conteúdo deve ser buscado dentro dela (p.62).

Sobre a Contextualização na Educação Física, no livro Coletânea de Autores encontramos que:

...tratar dos grandes problemas sócio-políticos atuais não significa um ato de doutrinação. Não é isso que propomos. Defendemos para a escola uma proposta clara de conteúdos do ponto de vista da classe social em que está inserido o aluno, o conteúdo deve viabilizar a leitura da realidade estabelecendo laços concretos com projetos políticos de mudanças sociais, e isso ao nosso entender é contextualizar (p.87).

A percepção do aluno deve ser orientada para um determinado conteúdo que lhe apresente a necessidade de solução ou desafio de um problema nele implícito.

É inegável, a partir disso, que a aprendizagem somente se tornará significativa quando seus objetivos estiverem de acordo com as necessidades e interesses dos alunos, sendo respeitadas e valorizadas as diferenças individuais em um ambiente que oportunize a experimentação, a livre expressão e a criação.

O trabalho do professor, evidentemente não é somente a transmissão, mas a mediação e a busca da construção do conhecimento, concreto e prático para colaborar com a autoformação do educando em sua globalidade. Para FREIRE (1994), o professor nesta nova perspectiva é um desafio, sobre o qual ele escreve:

O grande desafio do professor, quer esteja no campo desportivo ou na escola, quer ensine matemática ou Futsal, é conseguir ensinar a todos, o feio, o bonito, o forte, o fraco, altos e baixos, pobres e ricos, e mais, não basta ensinar a todos, é preciso saber ensinar bem a todos. A criança que aprende Futsal, por exemplo, tem o direito de aprender bem suas técnicas, de modo que possa praticá-lo com outros, por isso é preciso que o professor de Educação Física saiba ensinar, ensinando Educação Física, e mais que a Educação Física.

A Educação Física, por exemplo, faz parte da vida e não o contrário, como às vezes querem provar alguns de nossos técnicos. A criança que pratica Educação Física tem que aprender com ela valores humanos fundamentais à sua existência, tornando-se mais hábil, mais inteligente, mais afetiva e mais sociável (p.32)

Portanto, o desafio do professor é o de ensinar. Os alunos necessitam aprender conteúdos baseados nos quatro pilares da Educação, para um desenvolvimento mais harmonioso, mais autêntico. Para DELORS (1998), os quatro pilares são:

Aprender a conhecer garante o aprender a aprender e constitui o passaporte para a educação permanente, na medida em que fornece as bases para continuar aprendendo ao longo da vida.

Aprender a fazer, desenvolver habilidades e estímulos ao surgimento de novas aptidões tornam-se processos essenciais, à medida que se criam às condições necessárias para o enfrentamento das novas situações que se colocam.

Aprender a viver trata-se de aprender a viver juntos, desenvolvendo o conhecimento do outro e a percepção das interdependências, de modo a permitir a realização de projetos comuns ou a gestão inteligente dos conflitos inevitáveis.

Aprender a Ser, a educação deve estar comprometida com o desenvolvimento total da pessoa. Aprender a ser supõe a preparação do indivíduo para elaborar

pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir por si mesmo, frente às diferentes circunstâncias da vida. Supões ainda exercitar a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação, para desenvolver os seus talentos e permanecer, tanto quanto possível dono do seu próprio destino (p,51).

Logo, é reconhecido o valor do ensino da Educação Física através da contextualização, FREIRE (1994):

Além de ser um patrimônio cultural riquíssimo ao qual as crianças têm direito, como qualquer cidadão, a Educação Física pode tornar-se recurso pedagógico dos mais apropriados. Atividade lúdica, trabalho, prazer e aprendizagem podem perfeitamente andar juntos. É mais gostoso aprender brincando, mesmo praticando esporte, que com o traseiro preso a um banco escolar (p.34).

A escola precisa ter essa estrutura e o professor se aproveitar desse recurso pedagógico, são caminhos que para FREIRE (1994):

... conduzem a inteligências que buscam compreender a vida. E o universo fica muito pobre quando se reduz à busca desenfreada de limites tão estreitos como, por exemplo, apenas fazer esporte pelo esporte (p. 135).

Quando se trata da Educação Física, ao nosso entender se faz necessário contextualizar, dentro de uma visão que não existe um corpo que faz e um homem que pensa, o que existe é um ser “uno” que pensa e faz sem qualquer divisão. Sobre a questão do uno, FAZENDA (1994) comenta:

É somente na troca, numa atitude conjunto entre educadores e educandos visando um conhecer mais e melhor, que o UNO no ensino ocorrerá como meio de conseguir uma melhor formação geral, como condição para uma educação permanente e como forma de compreender e modificar o mundo (p.91).

E, todos fomos educados num universo racionalista, aos pedaços. DELORS (1998) cita o exemplo da escola que compara a criança a um computador, fazendo com que ela armazene informações e conteúdos diversificados, a fim de ser bem sucedida em exames classificatórios; porém, não se sabe se todas farão uso dos mesmos conteúdos pela vida toda.

4. Contextualização

A construção de competências na escola implica recorrer a contextos que tenham significado para o aluno, envolvendo-o não só intelectual, mas também afetivamente.

Nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, artigo 9º, na observância da Contextualização, as escolas terão presente que:

I – na situação de ensino e aprendizagem, o conhecimento é transposto da situação em que foi criado, inventado ou reproduzido, e por causa desta transposição didática deve ser relacionado com a prática ou a experiência do aluno a fim de adquirir significado;

II – a relação entre teoria e prática requer a concretização dos conteúdos curriculares em situações mais próximas e familiares do aluno, nas quais se incluem as do trabalho e o exercício da cidadania.

III – a aplicação de conhecimentos constituídos na escola às situações de vida cotidiana e da experiência espontânea permite seu entendimento, crítica e revisão.

Para a professora Guiomar Namó de Mello, contextualizar o ensino significa vincular os conhecimentos aos lugares onde foram criados e onde são aplicados, isto é, a vida real. Significa também incorporar vivências concretas ao que se vai aprender e incorporar o aprendido às novas vivências.

Os exercícios de aplicação de fórmulas e conceitos abstratos são um bom exemplo de um ensino não contextualizado; os alunos resolvem as questões mecanicamente sem saber em que situações tais formulas são necessárias nem porque foram criadas (Parecer nº 15).

É evidente que o conhecimento das informações ou dos dados não deve ser realizado de forma isolada entre as disciplinas e a realidade. Para MORIN (2000) é preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido.

“Para ter sentido, a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e texto necessita do contexto no qual se enuncia” (p.36).

Desse modo, a palavra “esporte” muda de sentido no contexto educacional e no contexto social. Para um trabalhador com carga horária

igual ou superior a oito horas diária, esporte pode ser entretenimento. Já na escola o aluno quer jogar futebol, futsal, vôlei, enquanto que para a sociedade, além de outras finalidades, o esporte é muito utilizado para combater as drogas e tirar crianças das ruas.

BASTIEN (1997) nota que: a evolução cognitiva não caminha para o estabelecimento de conhecimentos cada vez mais abstratos, mas ao contrário, para sua contextualização a qual segundo MORIN (2000) determina as condições de sua inserção e os limites de sua validade. BASTIEN (1997) complementa que a contextualização é condição essencial da eficácia para o funcionamento cognitivo.

Não há nada no mundo físico, social ou psíquico que, em princípio, não possa ser relacionado aos conteúdos curriculares da educação básica, porque o próprio currículo é um recorte representativo da herança cultural, científica e espiritual de uma nação, um grupo, uma comunidade.

De outro lado, quase todos os fatos, problemas ou fenômenos físicos, individuais, sociais, culturais, religiosos, com os quais os alunos entram direta ou indiretamente em contato, podem ser relacionados ao conhecimento próprio de uma ou mais áreas ou disciplinas do currículo. Ou seja, todos os contextos próxima ou remotamente familiares ao educando têm uma dimensão de conhecimento ou informação.

Para se contextualizar é necessário compreendendo a escola. Assim, conhecer o contexto da prática pedagógica significa conhecer o público alvo e compreender a comunidade. Por isso, é fundamental obter informações seguras sobre ela, levando em conta a diversidade local. Esse é o primeiro passo do exercício da autonomia e da construção da identidade da escola (DCEM, p.91).

5. Uma experimentação contextualizada na educação física

Exemplo de Contextualização iniciado em 1998, na cidade de Andirá - Pr, nos Colégios Stella Maris, Barbosa Ferraz e Durval Ramos Filho, respectivamente, do Ensino Fundamental e Médio. O exemplo não procura transformar a proposta numa filosofia, mas sim demonstrar uma ação pedagógica, baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio e as Diretriz Curriculares do Ensino Médio, com resultados satisfatórios:

Num primeiro momento: a reflexão – Como Ensinar e o que Ensinar?

A partir disso, foi realizada a elaboração de um manual didático para o ano letivo, intitulado “Educação Física não é tudo, mas é 100%”, com cinquenta páginas, feito de acordo com as séries. O material foi entregue aos alunos, acompanhado de adesivos. A idéia partiu do princípio que, etimologicamente, contextualizar (FERREIRA, 1986):

“significa enraizar uma referência em um texto, de onde fora extraída, e longe do qual perde parte substancial de seu significado” (p.156).

Logo, contextualizar, é uma estratégia fundamental para a construção de significações. Se pensar a informação ou o conhecimento como uma referência ou parte de um texto maior fica fácil entender o sentido da contextualização: (re) enraizar o conhecimento ao “texto” original do qual foi extraído ou a qualquer outro contexto que lhe empreste significado.

A proposta, contudo, não é de um livro texto que contenha uma seqüência que deva ser seguida de forma única e rigorosa, visto que, paralelo ao manual foram realizados os projetos, eventos, excursões e palestras. Caso contrário o material se tornaria num dos instrumentos utilizados de maneira majoritária: os livros textos que para SANTOMÉ (1998):

Estes livros-textos contêm a informação que alunos e alunas precisam para poder demonstrar que cumprem os requisitos para serem aprovados em determinada matéria. (Podemos dizer que são os instrumentos, através dos quais ocorrem a reprodução do conhecimento acadêmico, necessário apenas para aprovar e sobreviver instituições acadêmicas). Conhecimento que pouco tem a ver com o que essas mesmas pessoas utilizam em sua vida cotidiana para compreender as situações das quais participam e elaborar propostas de ação em sua comunidade” (p.155).

E para dar continuidade de forma gradativa a outros conhecimentos a proposta foi construída a partir do conhecimento prévio do aluno. Para tanto, algumas questões foram levantadas fundamentadas nos PCNs antes da organização do material didático:

*Quem é o aluno do Ensino Fundamental e Médio?
Quais são os interesses de aprendizagem?
Quais são os seus conhecimentos prévios?
Como são compostas as classes?*

Quais as transformações corporais, cognitivas, afetivas e sócias que ocorrem no aluno durante o ensino fundamental e médio?

Que grau de autonomia em relação ao próprio processo de aprendizagem o aluno pode assumir em cada etapa de escolaridade? (p. 45).

Foi analisado ainda que:

A gama de esportes, jogos, lutas e ginástica existentes no Brasil é imensa. Cada região, cada cidade, cada escola tem uma realidade e uma conjuntura que possibilitam a prática de uma parcela dessa gama (p.57).

O manual foi organizado em quatro capítulos com textos e diversas atividades tais como: caça-palavras, cruzadas, completes, questionários, testes, pesquisas e avaliações.

No primeiro capítulo, foram descritos o conceito, os objetivos e a importância da Educação Física escolar que segundo os PCNs (1998):

A Educação Física escolar deve dar oportunidades a todos os alunos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos. Na escola, a Educação Física como uma disciplina deve integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la. Além de instrumentalizá-lo para usufruir jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida (p.29).

Ainda, há a questão da ética da Educação Física, isto, pensando no caráter ético do aluno, permitindo-lhe a tomada de consciência e a reflexão sobre as suas atitudes e seus valores. Possibilitando a construção de formas operacionais de praticar e refletir valores, como o respeito mútuo, a justiça, a dignidade e a solidariedade, dentro de contextos significativos (a existência de um referencial que permita aos alunos identificar e se identificar com as questões propostas), estabelecidos em muitos casos de maneira autônoma pelos próprios alunos.

Platão em A REPÚBLICA já dizia:

“Quando a ética individual falha, a sociedade vai mal”.

O capítulo termina com uma palestra e visita ao Corpo de Bombeiros, na cidade de Bandeirantes, complementadas com produções de pesquisas sobre socorros de urgência.

No capítulo dois, houve o enfoque no conceito, na origem e na classificação da ginástica aeróbica, localizada e além de toda tipologia de danças com aulas práticas e elaboração de coreografias.

No capítulo três, uma ação pedagógica voltada diretamente para a qualidade de vida abordando: alimentação, condicionamento físico e exercícios, atividades aeróbicas e anaeróbicas, alongamento e relaxamento, atividade física e calorias, programas de exercícios, plano de desenvolvimento pessoal, benefícios dos exercícios físicos e auto-estima. De acordo com a série, foi realizada uma ação pedagógica interdisciplinar estabelecendo uma intercomunicação efetiva entre as disciplinas (ciências, biologia, português), por meio do enriquecimento das relações entre elas. Almeja-se, no limite, a composição de um conhecimento comum, por meio dos conhecimentos particulares de cada uma das disciplinas componentes.

No capítulo quatro, uma ação pedagógica voltada para os conceitos e classificação do esporte de acordo com a realidade da clientela (handebol, futsal, voleibol, basquetebol, natação e o jogo de Xadrez).

No caso específico dos esportes, atividades que tivessem relação direta com as situações de jogo entre uma atitude pautada na ética, realizando discussões entre as atitudes certas ou erradas, positivas ou negativas, construtivas ou destrutivas, pois ao interagirem com os adversários, os alunos exercem o respeito mútuo, participando de forma leal e não violenta.

"A grandeza não está em receber o prêmio, mas sim em merecê-lo" (SENNA, 1992).

A finalização do material didático traz, avaliações pessoais dos alunos e referências bibliográficas. Os educandos podem criticar e sugerir futuras mudanças.

O segundo momento, a elaboração de Projetos, foi realizado de forma paralela ao manual didático para interagir diferentes modos de organização curriculares e envolver professores turmas e várias disciplinas. Pois os projetos educativos são estratégias que devem complementar os conteúdos propiciando diferentes mecanismos de trabalhar o processo de aprendizagem, não só na área cognitiva, mas também na motora. De uma forma mais simples GARDNER (1994) fala a respeito:

... um projeto fornece uma oportunidade para os estudantes disporem de conceitos e habilidades previamente dominadas a serviço de uma nova meta ou empreendimento (p.189).

NOGUEIRA (1998), comenta que projetos e outras atividades (eventos, torneios, excursões) são importantes alternativas que conseguem conciliar a maior participação do aluno no processo de aprendizagem, com a motivação para aprender. Segundo ele:

A organização dos conteúdos em torno de projetos como forma de desenvolver atividades de ensino e aprendizagem favorece a compreensão da multiplicidade de aspectos que compõem a realidade, permitindo a articulação de contribuições de diversos campos de conhecimentos. Esse tipo de organização enfatiza questões interdisciplinares e temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais, pois os projetos podem se desenvolver em torno deles e serem direcionados para metas objetivas, com a produção de algo que sirva como instrumento de intervenção nas situações reais. Professores e alunos compartilham os objetivos do trabalho e os conteúdos são organizados em torno de uma ou mais questões. Uma vez definido o aspecto específico de um tema, os alunos têm a possibilidade de usar o que já sabem sobre o assunto, buscar novas informações, utilizar conhecimentos e os recursos oferecidos pelas diversas áreas para dar um sentido amplo à questão (p. 156).

Para isso, é importante planejar uma série de atividades organizadas e direcionadas para a meta pré-estabelecida, de forma que, ao realizá-las, os alunos tomem, coletivamente, decisões sobre o desenvolvimento do trabalho, assim como, conheçam e discutam a produção uns dos outros. Nos PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL (1998) encontramos que:

Através da realização de projetos, os alunos sabem claramente o que, por que e para que estão fazendo; aprendem também a formular questões e a transformar os conhecimentos em instrumento de ação. Para conduzir esse processo é necessário que os professores tenham clareza dos objetivos que querem alcançar e formulem também claramente as etapas de trabalho.

A organização das etapas do projeto deverá ser previamente planejada de forma a comportar as atividades que se pretende realizar dentro do tempo e do espaço que se dispõe. Além disso, devem ser incluídas no planejamento, saídas da

escola para trabalho prático, para contato com instituições e organizações. Deve-se ter em conta que essa forma de organização dos conteúdos não representam um aumento de carga horária ou uma atividade extra (p.37).

Exemplo de projeto, Capítulo I:

A realização do “Projeto Ética na Educação Física” teve em seu primeiro momento uma palestra sobre o tema “Ética e a cidadania”, ministrada pelo sargento do Tiro de Guerra de Bandeirantes, nas escolas da cidade de Andirá. Em um segundo momento, os alunos realizaram produções de textos com orientação dos professores de Língua Portuguesa. Em seguida, foi organizada uma visita ao Tiro de Guerra de Bandeirantes, onde os alunos participaram de atividades diferenciadas: Educação Física Militar, Ordem Unida, Jogos Recreativos e Alpinismo. O final do projeto foi marcado pela apresentação de todos os atiradores do Tiro de Guerra no Colégio Barbosa Ferraz, realizando demonstrações de Ordem Unida e CDC (Controle de Distúrbio Civil), evidenciando a disciplina, o preparo físico e intelectual, a aprendizagem concretizada e a cidadania. No projeto desenvolvido a interdisciplinaridade ocorreu não como uma “colcha de retalhos”, mas como um trabalho com parcerias entre duas disciplinas e outros segmentos da sociedade.

Dentro desta concepção a aprendizagem se torna significativa, a Educação Física não perde de vista seus conteúdos considerados básicos pois são fundamentais para ponto de apoio de um trabalho contextualizado na busca da autoformação do ser uno e ainda desenvolve um trabalho interdisciplinar aparecendo como disciplina mediadora em relação às outras.

Houve, ainda, a organização de torneios, excursões e palestras para que as aulas, com a utilização do manual didático e os projetos, tivessem a devida ligação e os alunos um aumento dos saberes que permitem compreender o mundo, desenvolvendo o intelecto, estimulando o senso crítico e permitindo interpretar o real, baseando-se então nos quatro pilares da educação:

“Aprender a Aprender, Aprender a Ser, Aprender a Fazer, Aprender a Conviver” (PCNEM, 1999).

O terceiro momento paralelo ao primeiro e segundo refere-se à: Avaliação.

Esta etapa pode ocorrer ao final de cada conteúdo, de cada capítulo.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem na proposta procura ser mais do que simplesmente aplicar testes, levantar medidas, selecionar e classificar alunos. Ela baseia-se em: uma avaliação teórica individual ou em grupos, de acordo com o material didático, no entanto essas avaliações são muito subjetivas, já que não indicam numericamente a quantidade de conhecimento do aluno, mas sim qual foi a aprendizagem mais significativa e se ocorreu um aumento de conhecimento em relação ao conteúdo ou projeto trabalhado.

Em uma avaliação pela participação na prática ou em projetos, aqui segundo GARDNER (1994):

... Uma avaliação deve dar informações sobre a capacidade e o potencial dos alunos, para dar-lhes um feedback sobre suas aquisições, assim como propiciar informações para a comunidade circundante. Esta avaliação deveria ocorrer de forma natural, quase sem reflexão do consciente, sem datas e horários preestabelecidos e se possível sem rotulações de resultados mensuráveis (p.48).

E ainda em uma avaliação por meio de pesquisas individuais e ou em grupos, bibliográficas e expositivas, é importante ressaltar que neste processo o “erro” será percebido pelo próprio aluno, mas não de forma “traumática” existente normalmente em uma prova corrigida friamente com a caneta vermelha, mas sim algo que “não está bom” ou como “poderia ser melhor”.

É necessário ainda considerar que também nos variados momentos surgem diversas situações, sobre isso COLETÂNEA DE AUTORES (1998) comenta:

“... é necessário criar situações onde normas e valores, regras e padrões que informam tais condutas devem ser criticados, reinterpretados e redefinidos. Durante a aula, portanto, os alunos devem participar criticamente da reinterpretação dos valores e procedimentos que sustentam a avaliação” (p.106).

É preciso entender que quando BRACHT (199-) comenta sobre a crítica, a proposta aqui apresentada se aprofunda na definição de crítica segundo Aristóteles:

“Crítica não é falar contra, é comparar com outro ponto de vista, propor a teoria frente outras teorias”.

GARDNER (1994) sobre esta questão comenta:

“Percebam que nestes casos de aprender, pesquisar e fazer cria-se uma nova hipótese, a qual questiona a anterior por análise e reflexão; e com intuito de melhora, haverá necessidade de fazer outra leitura do (s) erro(s) cometidos” (p. 41).

Os instrumentos de avaliação aqui apresentados demonstram diferentes possibilidades para avaliar o que o aluno realiza nas aulas, ou seja, as suas diferentes potencialidades e competências.

A proposta está sendo utilizada com os acadêmicos do curso de Educação Física da Faculdade Estadual de Educação Física de Jacarezinho onde o objetivo é demonstrar ações educativas práticas de acordo com a contextualização nos acadêmicos e realizar uma análise social das escolas de suas cidades e cidades vizinhas, bem como no momento de selecionar e organizar os conteúdos levem em conta o meio social dos alunos para partir do conhecimento prévio e ensinar do geral e simples (fácil) para o particular e complexo. Para isso é importante conhecer bem a disciplina, sua história, os conteúdos, os princípios gerais e específicos. Além de realizar uma reflexão ao preparar as aulas, em relação ao tempo pedagógico necessário para a aprendizagem de um determinado conteúdo ou projeto.

5.1 Avaliação da experimentação

O manual didático e os projetos necessitam de um processo de seleção e organização dos conteúdos para que o professor oriente tarefas ou condutas especiais de ensino, e ainda direcione, oriente o uso de equipamentos didáticos onde ocorra a necessidade de acionar, controlar, ajustar e regular. O professor pode elaborar, para utilizar-se desta proposta, um material para um bimestre, um semestre ou o ano letivo de acordo com sua análise e seus objetivos.

As experiências contextualizadas frisou a importância de uma educação ampla, com possibilidade de aprofundamento nas áreas de conhecimento. Prioriza-se o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento, considerado como meio e como fim. Meio, enquanto forma de compreender a complexidade do mundo, condição necessária para viver dignamente, para desenvolver possibilidade pessoais e profissionais, para se comunicar. Fim porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir.

O aumento dos saberes permitem compreender o mundo favorece o desenvolvimento da curiosidade intelectual, estimula o senso crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição da autonomia na capacidade de discernir, o aluno adquire competências (saber) e habilidades (saber fazer).

“Uma visão sem uma tarefa é apenas um sonho, uma tarefa sem uma visão é apenas um trabalho árduo. Mas, uma visão com uma tarefa pode mudar o mundo” (ABU, 1976).

6. Considerações finais

Não basta a um professor ter conhecimento sobre seu trabalho. É fundamental que saiba mobilizar esses conhecimentos, transformando-os em ação.

Atuar numa perspectiva contextualizada exige do professor, não só domínio dos conhecimentos específicos em torno dos quais deverá agir, mas, também, compreensão das questões envolvidas em seu trabalho, sua identificação resolução e autonomia para tomar decisões. Requer ainda que o mesmo saiba avaliar criticamente a própria atuação e o contexto em que atua e que saiba, também, interagir cooperativamente com a comunidade profissional a que pertence e com a sociedade.

Conhecer, para tanto, será baseado nas relações das práticas pedagógicas com o conhecimento e reconhecimento do saber. Para tanto o saber poderá ser a ciência, a informação ou a certeza do próprio conhecimento.

É na aprendizagem contextualizada da Educação Física, portanto, que o educando interage, se comunica e estabelece uma relação entre o pensar crítico e a resolução dos seus problemas, empregando as experiências e os conhecimentos produzidos por meio de métodos alternativos e criativos que serão instrumentos no processo de desenvolvimento integral e na formação da cidadania. Não podendo, a partir disso, o ensino da Educação Física estar pautado nos tradicionais jogos de quadra e nas teorias técnicas. O professor, portanto, não estaria simplesmente separando aula de Educação Física e hora treinamento.

Referências bibliográficas

- ARISTOTELES. Vida e Obra. In: OS PENSADORES (Coleção). São Paulo, Abril Cultural, 1973.
- BASTIEN C. Lês connaissances de l'enfant à adulte. Paris, Colin, 1997.
- BRACHT, V. Sociologia Crítica do Esporte: Uma Introdução. Vitória: UFES, Centro de Educação Física e Desportos, 1997.
- BRANDÃO, C.R. O que é Educação. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.
- CONFEEF. Carta Brasileira de Educação Física. 2001.
- DELORS, J. Educação; um tesouro a descobrir. 3ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS – ENSINO MÉDIO
PARECER Nº 15
ORGANIZAR
- FAZENDA, I.C. A Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa. Campinas S/P, 1994.
- FREIRE, J.B. Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da Educação Física. Rio de Janeiro: Scipione, 1994.
- GARDNER, H. Inteligências Múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo, Cortez; Brasília, DF: UNESCO 2000.
- NOGUEIRA, N.R. Aprendizagem com Projetos. São Paulo: Érica, 1998.
- PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília DF: MEC/SEF, 1997.
- PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília DF: MEC/SEF, 1998.
- PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Ensino Médio/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília DF: MEC/SEF, 1999.
- PERRENOUD, P. Construir as Competências desde a escola. Porto Alegre: Artes Médicas, ANO?
- PLATÃO. A República. Bauru: Edipro, 1998.
- PLATÃO. Vida e obra. In: OS PENSADORES (Coleção). São Paulo: Abril Cultural, 1973.
- ROSSATO, A.A. Educação Física não é tudo, mas é 100 %. Jacarezinho: Apostilado FAEFIJA, 1997.
- TORRES, J.S. Globalização e Interdisciplinaridade. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.