

ANÁLISE CRÍTICA DO CURRÍCULO DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

CRITICAL ANALYSIS OF THE CURRICULUM OF PRACTICAL DISCIPLINES OF THE PHYSICAL EDUCATION COURSE FROM STATE UNIVERSITY OF MARINGÁ

* Amauri Aparecido Bássoli DE OLIVEIRA

RESUMO: O PRESENTE ESTUDO TEVE POR OBJETIVO ANALISAR A COMPREENSÃO DE EDUCAÇÃO, ESPORTE E AULA QUE SÃO POSSIBILITADAS PELAS INTERAÇÕES SOCIAIS PROPORCIONADAS NO DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO DAS DISCIPLINAS PRÁTICAS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ E SUAS CONSEQÜÊNCIAS PRÁTICAS. A METODOLOGIA UTILIZADA RESUMIU-SE À: OBSERVAÇÃO DIRETA DAS AULAS, FILMAGEM DE UMA AULA DE CADA DISCIPLINA (PROFESSOR), ENTREVISTA COM OS ALUNOS PARTICIPANTES, ENTREVISTA COM OS PROFESSORES MINISTRANTES DAS DISCIPLINAS E UM ESTUDO BIOGRÁFICO DESTES PROFESSORES. EM UM SEGUNDO MOMENTO OBSERVOU-SE OS ESTAGIÁRIOS EM SUAS ATUAÇÕES E REALIZOU-SE UMA ENTREVISTA COM ESTES E COM OS PROFESSORES RESPONSÁVEIS POR ESTA PRÁTICA. NO TERCEIRO MOMENTO OBSERVOU-SE OS ALUNOS EGRESSOS, FILMOU-SE UMA AULA DE CADA EGRESSO E REALIZOU-SE UMA ENTREVISTA COM OS MESMOS. PARA A ANÁLISE DAS AULAS UTILIZOU-SE AS ANÁLISES: REGRAS CONSTITUTIVAS E REGULATIVAS, FUNÇÕES DOS MOVIMENTOS, CONCEPÇÕES DIDÁTICAS E INTERAÇÕES SOCIAIS. ATRAVÉS DESTA PESQUISA PODE-SE PERCEBER UMA VISÃO DE EDUCAÇÃO COMO UM PROCESSO PELA QUAL SE TRANSMITE E SE REPRODUZ OS CONHECIMENTOS DA ÁREA ESPECÍFICA EM QUESTÃO, DE AULA COMO SESSÃO DE TREINAMENTO ONDE SE APLICA OS MÉTODOS ESPECÍFICOS E DE ESPORTE APENAS COMO ESPORTE PERFORMANCE, ALGO QUE DEVE SER APRENDIDO E REPRODUZIDO DENTRO DE SUAS LIMITAÇÕES E DELIMITAÇÕES.

ABSTRACT: THE OBJECTIVE OF THIS STUDY WAS TO ANALYSE THE EDUCATION, SPORT AND CLASS COMPREEHENSION THAT ARE MADE POSSIBLE FOR THE SOCIAL INTERACTION PROPORTIONED DURING THE CURRICULUM DEVELOP-

* Prof. Assis. do Depart. de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá/PR.

Dissertação de Mestrado orientada pelo Dr. Haimo Fensterseifer

MENT OF PRACTICAL DISCIPLINES FROM PHYSICAL EDUCATION COURSE OF THE STATE UNIVERSITY OF MARINGÁ, AND THEIR CONSEQUENCES. THE METHODOLOGY WE HAD USED WAS: CLASSES OBSERVATION AND THE FILMING OF ONE CLASS FROM EACH DISCIPLINE (TEACHER), AN INTERVIEW WITH THE STUDENTS WHO ACT AS SUBJECTS AND WITH THE TEACHERS FROM EACH DISCIPLINE AND A BIOGRAPHICAL STUDY FROM THESE TEACHERS. AFTER THAT, TRAINEE CLASSES WERE OBSERVED DURING PRACTICAL DEVELOPMENT OF THE PERIOD OF TRAINING AND AN INTERVIEW TOOK PLACE WITH THEM AND WITH THEM AND WITH THE TEACHERS WHO WERE IN CHARGE OF THIS DISCIPLINE. AT LAST, RECENT GRADUATED STUDENT CLASSES WERE OBSERVED, A CLASS WAS FILMED FOR EACH SUBJECT AS WELL AS AN INTERVIEW WITH THEM. FOR THE CLASSES ANALYSIS, THERE WERE USED THE FOLLOWING ANALYSIS: CONSTITUTIVE AND REGULATIVE RULES, MOVEMENT FUNCTIONS, DIDACTICAL CONCEPTIONS AND SOCIAL INTERACTION. THROUGH THIS STUDY ONE CAN SEE THE EDUCATION AS A PROCESS WHICH TRANSMITS AND SPREAD KNOWLEDGE IN THE ESPECIFIC AREA, THE CLASS AS A TRAINING SESSION WHERE ONE APPLIES ESPECIFIC METHODS AND SPORT ONLY AS A PERFORMANCE ONE SOMETHING THAT MUST BE LEARNED AND REPRODUCED INSIDE ITS LIMITATIONS.

1. INTRODUÇÃO

Quando se entende educação como sendo

uma parte de socialização geral, isto é, aquele setor de interações conscientes e socialmente regulamentadas, nas quais o jovem, no seu processo de desenvolvimento, é qualificado a aprender produtos culturais de uma sociedade e prosseguir no seu desenvolvimento, e nesse processo de qualificação tornar-se uma pessoa independente e responsável (HILDERBRANDT, 1985, s/p),

vê-se que atual situação efetiva do sistema de ensino está longe de atingir tal finalidade educacional.

No dizer de DELLA TORRE (1984), "as ações humanas são chamadas sociais quando possuem ao mesmo tempo, significado e referência". Neste enfoque, significado é a pressuposição, antes de se efetivar como comportamento, na consciência, de uma intenção a se realizar desta ou daquela maneira, com tal ou qual propósito. E

referência, por sua vez, ocorre quando os indivíduos desenvolvem ações com relação aos outros indivíduos, com a situação natural, social e cultural que os circundam. Para que haja uma interação social é necessário que se tenha reciprocidade de ações sociais, ou seja, a interação social pode assumir diferentes formas: na compra e venda, tem-se a forma econômica, em dar e assistir aula, a forma pedagógica. A forma que interação social chama-se relação social.

Como se pode ver, o ato educacional é um ato social e, para que este ato seja efetivo e real, é necessário que a forma de integração social proporcionada por ele possa possibilitar uma relação social entre professor e aluno, onde não exista distância e nem interferência, onde ambos possam conversar, pensar, sentir e participar como sujeitos dessa ação social.

Mas o sistema educacional e sua estrutura estão desgastados pela transitoriedade do momento histórico, tendo permanecido nesse decorrer em estado de inércia quase total. Os papéis dos participantes deste contexto estão bem claros e definidos a muitas gerações, onde o "status social" DELLA TORRE (1984), está implícito na relação professor-aluno, sendo "o professor o que sabe e o aluno o que nada sabe" FREIRE (1982).

A evolução social, se assim pode-se chamar, a industrialização e a automação têm sucumbido o homem. Essa complexa estrutura social criada tem feito o homem perder noção do seu estado de ser humano. A automação parece ter invadido o ser humano, ou melhor, tem usado o ser humano como um robô a serviço do "social institucionalizado". Um social sem razão de ser, para ele, porque é um social que massifica, produz em série, usa e divide o homem em categorias de acordo com sua condição de produção.

Aí, dentro deste contexto "social institucionalizado" está a educação como uma indústria de peças para a manutenção da ordem econômica e social instituída. Tais como a submissão, quietismo e comodismo.

KINESIS

**LEIA
ASSINE**

FREITAG (1980) cita que:

os conteúdos da educação são independentes das vontades individuais; são os valores e as normas desenvolvidas por uma certa sociedade (ou grupo social) em determinado momento histórico, que adquire certa generalidade e com isso uma natureza própria, tornando-se assim "coisas exteriores" aos indivíduos (s/p).

O ensino tem se preocupado mais em preparar mão de obra especializada, a serviço da ordem dominadora, do que se voltado aos interesses e necessidades sociais do homem em geral. A vontade de participar, de saber "o porquê", o "para que" e "em função de que" ante a estrutura educacional é esmagada pelo "tem que ser" e "é".

Segundo FREIRE (1980) "a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem: Não pode temer o debate. A análise de realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa".

Mas é como entidade reprodutora, controladora e formadora de "consciência ingênua" FREIRE (1980), que a estrutura educacional, no seu todo, mais tem recebido críticas.

GADOTTI (1984), ao fazer uma revisão crítica do papel do pedagogo na atual sociedade brasileira, cita que:

a história da educação brasileira é a história da educação do colonizador. A pedagogia do colonizador forma gente submissa, obediente ao autoritarismo do colonizador. Nessa pedagogia, o educador tem por função policial a educação para que não se desvie da ideologia do dominador (s/p.).

Assim como os autores acima, muitos outros educadores têm se preocupado em delatar a falha do sistema educacional de forma geral e, dentre as causas apontadas para esse fracasso, destacam-se: a falta de originalidade dos cursos, os currículos fechados, a concepção de cursos estritamente técnicos e preocupados com a produção, conteúdos curriculares sem relação para com a vida diária das pessoas, o despreparo dos professores de outros.

A educação tem sido utilizada e interpretada como forma única e exclusiva de reprodução e transmissão de conhecimentos. A

função de fornecer aos educandos condições de autonomia e consciência crítica foi esquecida pela acomodação a que se entregaram os professores.

Dentro deste sistema e com os mesmos problemas, encontra-se a Educação Física: um curso a procura de uma identidade educacional. As estruturas do curso de Educação Física ainda sofrem com as seqüelas militares de sua origem e com as influências de culturas externas.

Após, aproximadamente, meio século da criação dos primeiros cursos de Educação Física no Brasil, estes sinais ainda estão bem evidentes nos currículos e procedimentos didático-pedagógicos dos professores.

Conforme estudo realizado por CARMO (1985) sobre uma retrospectiva ou "evolução" da Educação Física no Brasil, afirma que:

nem as escolas, entendidas como instituição mediadora do pensamento dos responsáveis pela organização curricular e didático-pedagógica, nem os professores de Educação Física e os demais entendidos como elementos que servem como elos de ligação entre o conteúdo, a filosofia da escola e o aluno, mudaram significativamente (p.27).

Ao evidenciar-se este aspecto, pode-se também concluir que, como em todo o sistema educacional, a Educação Física não tem feito nada além de reproduzir os conhecimentos institucionalizados. Uma preocupação com a ação social da Educação Física, em relação às estruturas sociais vigentes, tem sido esquecida, ou então, nunca foi praticada.

A visão de uma Educação Física que possibilite, através de sua prática, uma melhor integração e entendimento da sociedade por seus praticantes, ainda está distante de ser alcançada. Enquanto a Educação Física for visualizada e praticada como isolada do processo educacional e como tendo finalidade exclusiva na estruturação e manutenção da forma física, desvinculada dos aspectos sociais e políticos de nossa sociedade, não passará de instrumento a serviço de reprodução da "consciência ingênua". Entendendo-se aqui que o aspecto social e político estão implícitos nessa forma de ser e reproduzir.

Quando a Educação Física se propuser a formar uma consciência crítica, deverá ter bem claro que esta só poderá ser atingida

quando as interações sociais proporcionadas por ela, libertarem-se de sua intersubjetividade e se tornarem objetos de reflexão e análise por parte de alunos e professores.

CARMO (1985) cita que:

a forma míope como alguns professores concebem e disseminam a Educação Física, tem contribuição para a angústia de muitos docentes e discentes. O conhecimento transmitido é rido de contradições; a postura conservadora e inócua; o descomprometimento social e político da ação teórico-prática da Educação Física, em nome da redescoberta e desmistificação do seu conhecimento (p.31).

Uma nova estrutura curricular tem sido foco central de reflexões e discussões norteadoras do novo pensar em Educação Física e, neste sentido, FERREIRA (1985) afirma que se faz necessário a busca de um novo currículo para formação de professores de Educação Física e que este deve conter como preocupação básica, junto a necessária fundamentação filosófica, uma movimentação profissional com vistas ao desenvolvimento de uma consciência social sobre o fato esportivo, sobre o fenômeno lúdico e suas possibilidades de crescimento em nossa sociedade, pois só compreendendo o esporte, a recreação, o lazer e a atividade física como bens culturais, é que se poderá elevar a Educação Física como fator de desenvolvimento social e por isso de fundamental importância para a estruturação de um novo projeto social, de uma nova sociedade.

O curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá encontra-se com os mesmos problemas educacionais e curriculares, já que possui um currículo antigo e desgastado pela transitoriedade do momento histórico e pela mudança latente na condição de profissão e profissional. São quatorze anos de existência sem uma mudança curricular significativa, sem uma análise qualitativa do profissional graduado, sem uma consulta a egressos com o intuito de saber como estes podem auxiliar e sugerir mudanças e sem uma reflexão crítica sobre o pensamento e atuação do docente e seu papel desenvolvido dentro deste currículo.

Então, conforme a situação problema levantada, propôs-se o desenvolvimento desta pesquisa, mais para fins reflexivos sobre o currículo das disciplinas práticas do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá, do que um roteiro definido e

acabado do que possa vir a ser este currículo, com o propósito de responder ao seguinte questionamento:

Que compreensão de educação, esporte e aula são possibilitadas pelas interações sociais proporcionadas no desenvolvimento do currículo das disciplinas práticas do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá e suas conseqüências práticas?

Visando obter resposta ao problema proposto, formulamos o seguinte objetivo geral: analisar a compreensão de educação, esporte e aula que são possibilitadas pelas interações sociais proporcionadas no desenvolvimento do currículo das disciplinas práticas do curso de Educação Física da UEM e suas conseqüências práticas.

Para atingir o objetivo geral foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Verificar como se manifestam as regras constitutivas e regulativas, como regras sociais;
- Verificar quais as funções dos movimentos aplicados em aula;
- Verificar quais são os procedimentos pedagógico-metodológicos adotados pelos professores;
- Verificar quais são as conseqüências práticas da atuação dos professores no desenvolvimento das disciplinas práticas do curso em relação às práticas dos estagiários e egressos.

2. MATERIAL E MÉTODO

Esta pesquisa caracteriza-se por ser uma pesquisa do tipo descritiva. E, pela estrutura do problema estudado e pela técnica de coleta de dados empregada, trata-se de uma investigação qualitativa.

As disciplinas citadas como disciplinas práticas são as seguintes: basquetebol, voleibol, handebol, atletismo, natação, futebol, gin. masculina, gin. feminina, gin. rítmica masculina e feminina, gin. artística feminina e gin. artística masculina.

Estas disciplinas formam o foco do estudo pelos seguintes motivos:

- por absorverem um total de 53,73% da carga-horária total do curso;
- por desenvolverem conteúdos que são amplamente utilizados nas atividades escolares e na comunidade em geral (restringindo-se

quase que exclusivamente a estes).

2.1 Metodologia utilizada para a análise das aulas

Para a análise dos acontecimentos sociais das aulas utilizou-se o método hermenêutico-crítico, pois este propicia que se veja os acontecimentos sociais ocorridos em aula como realmente se apresentam em sua forma objetiva e subjetiva, ou seja, como são desenvolvidas as ações sociais e que significados possibilitam aos seus participantes.

Em concordância com o processo de análise escolhido, utilizou-se para a análise das interações sociais a "teoria do Interaçionismo Simbólico" (BLUMER, 1981), sendo esta observada através da "análise das regras constitutivas e regulativas" (SEARLE, 1971; DIEGEL, 1981), "análise das funções dos movimentos" (SCHERLER, 1976) e "análise das concepções didáticas utilizadas pelos professores". Sendo utilizado para esta última o "modelo de possibilidade de co-decisão no ensino da Educação Física" de HILDERBRANDT & LAGING (1986) e a "análise dos limites metodológicos e classificação" de LANDAU (1979).

2.2 Coleta de dados

O sistema utilizado para a coleta de dados se prendeu a entrevistas não estruturadas, observações e a filmagem de aulas.

Aqui se faz necessário salientar que havia um planejamento determinado e aprovado para a coleta de dados. Mas o interesse e a possibilidade surgida em aprofundar os conhecimentos sobre o estudo em questão e a flexibilidade da estrutura oferecida por este tipo de pesquisa, possibilitou uma reestruturação neste tópico. Assim, os dados foram coletados seguindo uma ordem lógica e, de acordo com os problemas que estes apontavam, novos dados eram coletados, possibilitando, ao final, uma visão geral farta de informações que seriam ignoradas caso não fosse adotado este tipo de procedimento.

Como o foco do trabalho se prendeu ao desenvolvimento das disciplinas práticas e a atuação dos professores destas e, como no curso várias disciplinas têm mais de um professor, optou-se por fazer uma análise de todos os professores que atuam nestas disci-

plinas. Isto possibilitou uma visão bastante ampla e enriquecida, pois se analisa aulas do 1º ao 6º semestre do curso.

A coleta de dados nas diversas etapas ocorreu da seguinte forma:

a) Aulas

Antes de se decidir quantas filmagens deveriam ser realizadas de cada disciplina, assistiu-se em média três aulas de cada disciplina (professor), com o propósito de verificar se os procedimentos e atitudes dos professores eram constantes de uma aula para outra. Após a realização destas observações, verificou-se que os procedimentos e atitudes se mantinham constantes. Isto fortaleceu a idéia de que apenas uma filmagem seria suficiente para a análise das aulas desenvolvidas nas disciplinas pesquisadas.

b) Alunos

Com o propósito de confirmar ou infirmar o observado nas aulas, realizou-se uma entrevista não-estruturada com cinco alunos de cada disciplina pesquisada, sendo estes escolhidos aleatoriamente.

c) Professores

Realizou-se com os professores, ministrantes das disciplinas, uma entrevista não-estruturada, para que estes pudessem comentar sobre suas atuações e pontos de vistas em relação aos conteúdos desenvolvidos em suas disciplinas.

E, com o propósito de saber um pouco mais sobre os motivos que levaram estes professores a adotar este posicionamento didático-pedagógico, realizou-se uma breve pesquisa biográfica através da aplicação de um questionário.

d) Estagiários

Assim como o interesse em fazer um estudo biográfico dos professores na tentativa de resgatar detalhes que possam ser evidenciados e ainda exercer influências em suas atividades como educadores, surgiu também o interesse em saber como esses conhecimentos passados dos professores aos alunos são reconduzidos, trabalhados e/ou modificados. E para tal, resolveu-se fazer uma entrevista com os estagiários e com os professores responsáveis pela disciplina de Prática de Ensino.

Para se observar os estagiários utilizou-se de observação direta do pesquisador em algumas aulas ministradas por eles, nas escolas, e a realização de uma entrevista não-estruturada com duas turmas de Prática de Ensino.

Realizou-se também, uma entrevista coletiva com todos os professores de Prática de Ensino, com o objetivo de saber qual a visão destes em relação aos alunos que estão chegando à fase final da graduação.

e) Egressos

E, com o objetivo de fechar o ciclo de estudo, prática anterior (através da biografia dos professores), prática atual (atuação dos professores), conseqüências da prática atual (estagiários), analisou-se a prática dos egressos para se ter uma visão da prática futura. Para tal, utilizou-se de observações diretas da atuação destes egressos, com filmagem de aula, e também a realização de uma entrevista não-estruturada com estes profissionais e seus alunos.

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

3.1 Análise das aulas práticas do curso

Conforme o proposto pela pesquisa, as análises das aulas se procederam de acordo com os procedimentos das análises das regras constitutivas e regulativas, análise das funções dos movimentos, análise das concepções didáticas e análise das interações sociais proporcionadas pelas análises precedentes.

A seguir estão apresentadas as análises na ordem citada acima.

3.1.1 Análise das regras constitutivas e regulativas

a) Regras constitutivas

As regras constitutivas se apresentam no desenvolvimento das aulas da seguinte forma:

a.1) Regra do inventário: em todas as práticas prima-se pelo seu desenvolvimento nos locais específicos e com a utilização tam-

bém dos materiais específicos (técnicos) da prática. Em uma oportunidade apenas observou-se uma diversificação e utilização de materiais alternativos, mesmo assim, por pouco tempo, e com a finalidade mais de procedimento pedagógico para preparar os alunos ao futuro uso do material específico da prática;

a.2) Regra da pessoa: as diversas formações dos grupos se davam em relação ao tipo de atividade que se desenvolvia. Além dos desportos institucionalizados que já pré-estabelecem estas formações, colocando todos os participantes - professor e alunos - a respeitarem suas regras, as demais atividades que se apresentavam eram organizadas e prescritas pelos professores;

a.3) Regra do espaço: o espaço já é pré-determinado pelas regras do desporto institucionalizado, por delimitações do professor ou então pelos recursos físicos existentes e oferecidos às práticas. No geral práticas se desenvolvem restritamente nos espaços pré-determinados e respeitando as regras que por sua vez são determinadas pelos desportos;

a.4) Regra do tempo: as cenas são montadas, organizadas e delimitadas, em relação ao tempo, pelos professores. Não houve nenhuma variação neste tipo de procedimento, somente ao professor cabia esta responsabilidade;

a.5) Regra das ações:

- em relação ao tempo: existiu uma grande diversificação de atividade, mas todas traziam consigo as delimitações planejadas pelos professores. Quando as ações eram as específicas dos desportos, as regras já traziam essas delimitações implícitas. Isto funciona automaticamente;

- em relação ao espaço: as cenas, de forma geral, eram totalmente determinadas pelos professores. Restava aos alunos, em algumas oportunidades, optarem por qual papel específico dentro da atividade gostariam de representar, sendo que estes já vinham com o "script" elaborado e acabado. O espaço a ser ocupado por cada papel era pré-determinado pelo professor, quando não pelo próprio desporto;

- em relação ao sujeito: assim como em relação ao tempo e ao espaço, as ações corporais são controladas pelo próprio desporto, ou pelo professor ao planejar as atividades que são desenvolvidas em aula. As ações corporais não são exploradas, simplesmente delimitadas pelas atividades desenvolvidas;

- em relação ao inventário: todas as ações em relação ao inventário são pré-fixadas: pelo próprio desporto, que em sua tota-

lidade determina os gestos técnicos; ou pelo professor. Os professores procuram, através de procedimentos técnico-pedagógicos, que aplicam aos alunos, facilitar a automatização dos gestos técnicos permitidos pelos desportos. Uma exploração ou vivência maior do inventário de forma diversificada não é costumeiramente permitida, salvo raríssimas exceções;

- em relação às ações motoras: as ações motoras eram quase na totalidade voltadas aos gestos técnicos. O desporto se incumbia de delimitá-las, assim como, às atividades apresentadas pelos professores.

Como se pode observar claramente através das regras constitutivas apresentadas, as aulas práticas do curso se caracterizam por serem do tipo de aulas fechadas, ou seja, são orientadas no professor, no produto, nas metas definidas e de intenção racionalista.

O que as regras constitutivas deixam transparecer é que o importante nestas práticas é a obediência às regras ditadas pelos professores e pelos desportos institucionalizados, além do aprendizado, deste último, sem sair de sua forma original e pré-determinada. Em todas as ações desenvolvidas, a preocupação maior recaía sobre o aprendizado dos procedimentos técnicos exigidos pelos desportos, tanto no aspecto da execução correta dos gestos técnicos pelos participantes, como pelo aprendizado de fórmulas corretas e eficientes para a reprodução do aprendido.

Em apenas duas oportunidades, de todas as aulas observadas e filmadas, pode-se deparar com uma situação onde os professores abriram um espaço para a reflexão sobre o conteúdo desenvolvido, mas mesmo assim essa reflexão não era valorizada e o professor demonstrava, antes dos alunos perceberem, o caminho que deveria ser seguido, ou seja, nem mesmo nestas poucas oportunidades é dado ao aluno condições de optar por uma resposta.

Assim, pode-se perguntar, o que esperar de pessoas que participam de uma ação onde são considerados como objetivos a serem conduzidos e preparados de acordo com regras e vontades alheias? Será que eles irão reproduzir o que tiveram, e que foi tão enfatizado para que fizessem, ou irão transformar essa prática? Como esperar uma participação efetiva de alguém em um processo que visava apenas a reprodução?

Estas questões são duras, mas são verdadeiras. Não é possível esperar nada, além de uma reprodução piorada, de pessoas que são adestradas e conduzidas a desenvolver ações desvinculadas de

suas vontades, necessidades e anseios. Não é possível esperar uma ação transformadora de quem aprende somente a cumprir regras, não criá-las, em ser apenas um depositário de conhecimentos, não um ser capaz de criar idéias, juízos e proposições sobre estes conhecimentos, mas apenas mantê-los a nível de sensações.

b) Regras regulativas

As regras regulativas estão bem evidentes em todas as ações observadas através das regras constitutivas, ou seja:

- todas as ações desenvolvidas em aula obedecem às ordens dos professores que, por sua vez, seguem as normas da instituição;
- todas as exigências cobradas pelos professores são "em respeito" às regras pré-estabelecidas pelos desportos institucionalizados;
- todas as ações e determinações dos desportos institucionalizados são previamente estudadas e estruturadas por "experts" destes temas que depois passam para os reprodutores práticos - os professores.

Como se pode ver, em apenas três pontos dá para se traçar um perfil da regulamentação existente nas aulas práticas do curso, ou seja, até mesmo os professores que ministram estas aulas são conduzidos a reproduzir o que lhes mandam. E essa ação é tão bem desenvolvida e reproduzida que, por todo o sistema de ensino de 1º e 2º graus, onde grande parte destes futuros professores irão atuar, estes esquemas de reprodução já estão montados e em funcionamento. Isso quer dizer, passar às crianças o aprendizado de quatro modalidades por ano e nada mais, independentemente da vontade, necessidade e condições que possam vir a existir. Assim um fracasso justifica-se no outro e vice-versa, sem que se alterem, pelo contrário, reforçam essa condição cômoda através de práticas reprodutivistas.

Além da regulamentação do desporto, existe também uma regulamentação dada pela própria instituição e professor, onde estes traçam e determinam como os conteúdos e ações poderão e deverão ser desenvolvidas nas aulas. Os locais, horários, dias e o que será desenvolvido em cada sessão são previamente planejados. Ao aluno, basta estar presente, observar e executar o que lhe for solicitado. Isto é tudo. Todas as ações desencadeiam-se nesse ritmo e nesse sentido "de cima para baixo".

Nas aulas propriamente ditas, conforme as regras constitutivas, todas as ações são iniciadas e terminadas, configuradas e

realizadas em ritmos determinados pelos professores.

Assim, a regulamentação de toda a ação fica clara e eficientemente praticável. Já é senso-comum este tipo de procedimento e desenvolvimento de papéis, onde cada ator, ao participar, sabe o que deverá fazer para desempenhar bem o seu papel.

Em conformidade e em reforço às regras constitutivas, as regras regulativas auxiliam na formação da subservência, do comodismo e da consciência ingênua, onde a obediência, a passividade e a reprodução dos padrões adotados são valorizados e incentivados pelos procedimentos pedagógico-metodológicos utilizados pelos professores.

3.1.2. Análise das funções dos movimentos

Os movimentos visualizados durante todo o processo de observação para esta pesquisa, prenderam-se às funções: comparativa-adaptativa; explorativa e comunicativa-expressiva, de acordo com a classificação de SCHERLER (1976). A apresentação das funções dos movimentos foram colocadas em forma decrescente, da que mais se evidenciou a que menos se evidenciou.

A predominância da função comparativa-adaptativa é evidente de acordo com o apresentado nas regras constitutivas e regulativas. Existe uma preocupação muito grande, por parte dos professores, de que os alunos aprendam e automatizem os gestos motores pré-estabelecidos pelos desportos institucionalizados. As aulas são enfaticamente conduzidas para o aprendizado dos gestos técnicos, onde estes são exaustivamente repetidos.

A seguir vem a função explorativa, que é utilizada em especial por algumas disciplinas que trabalham com materiais estranhos aos alunos. Então, o manuseio destes materiais acabam tendo uma função explorativa, onde se unem com a exploração de novos movimentos ocasionados pelo uso dos materiais. Mas essa função é apenas inicial, pois a seguir é enfatizado, assim como na função comparativa-adaptativa, o aprendizado de gestos técnicos relacionados a estes aparelhos.

E por fim, vem a função comunicativa-expressiva, que aparece somente em relação a uma comunicação de movimentos através do jogo, ou seja, de tão automatizados que ficam os gestos motores, que esses acabam por criar uma comunicação gestual, onde a execução de tal movimento por um dos participantes resulta na execução de mo-

vimentos pré-determinados a outros participantes. É uma ação em cadeia, na qual um movimento determina o outro.

Conforme o apresentado, pode-se ter uma noção bem clara de que as disciplinas pesquisadas primam pelo aprendizado dos movimentos na sua função comparativa-adaptativa, ignorando quase por completo as demais funções dos movimentos. As outras duas funções aparecem mais por uma consequência natural da primeira do que por incentivo e aplicação dos professores.

Aqui fica evidenciado que o movimento é visto somente em sua função objetiva e com a finalidade da automatização dos gestos desportivos.

"O movimento não pode ser visto somente dentro da concepção de comportamento motor. O movimento é humano, e o homem é fundamentalmente um ser social" BRACHT (1986, p.66). Isto quer dizer que não se pode conceber o aprendizado de movimento como algo isolado e sem repercussões psico-sociais e, para que isso se torne claro aos participantes, é necessário abdicar de práticas que exijam apenas uma execução técnica/automática e partir rumo a uma execução alicerçada nas bases da reflexão.

Em um curso de Educação Física, deve-se ter a preocupação máxima de "ensinar a ensinar". O "ensinar a ensinar" envolve questões além do simples ato de praticar. A prática pela prática leva a uma automatização desta, e não resulta em nada além desta prática com um fim em si mesmo. Uma prática pensada e consciente, preocupada com o meio onde se realiza, com suas consequências atuais e futuras, adaptável às condições, necessidades e interesses dos participantes e que transcenda às condições de uma prática com fim em si mesma, é o material para a atuação do professor de Educação Física. Somente com esse enfoque reflexivo sobre as práticas é que se estará auxiliando seus participantes à formação de uma consciência crítica, que é condição essencial à inovação e transformação das condições sociais.

O homem se relaciona com o mundo e com os outros homens através dos movimentos, e uma profissão que se sustenta basicamente sobre o mundo dos movimentos não pode vê-los e praticá-los somente em sua forma objetiva e pré-determinada pelo desporto institucionalizado. É necessário que os professores comecem a entender a sua prática, a descobrir a subjetividade existente em cada ação desenvolvida, para que não se empobreça tanto o universo da Educação Física.

SCHERLER (1975) ao falar sobre a experiência do movimento através da experiência material, cita que:

se esta educação quer dar uma contribuição ao desenvolvimento cognitivo da criança, então ela não pode somente fomentar qualidades motoras (como força, resistência e velocidade) ao treinar habilidades de movimentação (como rolar, acocorar-se, saltar e lançar-se), mas ela deve respeitar mais fortemente a função cognitiva das ações dos movimentos. O mais importante é que as crianças tenham suficientes oportunidades para agir livremente, por conta própria, de que elas percebam a situação de aprendizado/ensino e possam modificá-la, de que os objetivos/materiais de jogo são passíveis de uso em jogos de representação, exploração e construção, e de que os adultos não estão no centro dos acontecimentos, mas somente ao largo das ocorrências (s/p).

Assim fica a questão: como uma pessoa que foi adestrada para executar e conhecer os movimentos somente dentro dos rigores determinados pelos desportos institucionalizados poderá mudar essa prática ao repassar esses conteúdos às crianças? Como alguém que não sabe o que é autonomia poderá requerê-la e praticá-la?

Uma ação com vistas a autonomia, tanto de professores como de alunos, tem que ser fortemente definida e praticada. Não se concebe mais aceitar as regras impostas e reproduzidas pelos sistemas educacionais como sendo algo quase que místico. É necessário que se encare essas regras como um acordo social baseado na reciprocidade, portanto de alterações conforme o desejo dos participantes. Visualizar e possibilitar a prática do movimento respeitando-se a subjetividade de cada um que a realiza, é caminhar rumo a uma prática onde a individualidade de ação é reconhecida e respeitada.

3.1.3. Análise das concepções didáticas

a) Possibilidade de co-decisão

De acordo com os diferentes modelos de possibilidades de co-decisão elaborados por HILDERBRANDT & LAGING (1986), pode-se classificar as aulas observadas como sendo todas pertencentes ao modelo - D, concepção de ensino fechado, sem possibilidade de decisão para os alunos.

E esta afirmativa justifica-se porque de forma geral os professores traçam os objetivos de aprendizagem na forma de comportamento final. Os conteúdos são modelos de movimentos interligados, que são prescritos pelos professores e que se orientam em modalidades esportivas regulamentadas.

Nas formas de transmissão, os professores determinam o processo metodológico-organizacional para alcançar seus objetivos o mais efetivamente possível. Em raras oportunidades, os alunos recebem espaços de ação dos professores para encontrar meios de solucionar o problema levantado, e, mesmo assim, com tempo restrito e tendo que seguir algumas regras básicas. Em geral, os resultados de aprendizagem são provocados com um controle da aprendizagem orientada nos objetivos.

Estes procedimentos adotados pelos professores não fogem ao quadro do sistema educacional reprodutor, pois conforme BERGER (1984):

é constatável que no atual processo societal brasileiro o sistema educacional é empregado como um fator fundamental de acumulação de capital, ou seja, para a qualificação geral do potencial da formação de trabalho, e que ele também satisfaz as exigências de estar integrado num movimento social se bem que não em caráter emancipação, mas assim mesmo não está em condições de efetivar uma emancipação individual e coletiva. O maior impecilho, para tanto, se encontra no fato de que indivíduos e grupos sociais continuam a ser encarados como objetivos, e não como sujeitos, nos processos educativos e também societal. É necessário primeiro que se transformem as estruturas responsáveis disto antes que o sistema educacional possa, de fato, atuar emancipatoriamente (p.304).

Como diz o autor acima, é impossível uma educação emancipatória enquanto houver uma dicotomização de papéis dentro do sistema educacional. É preciso que haja uma integração social verdadeira, onde professores e alunos sejam sujeitos desta relação social pedagógica.

De acordo com as possibilidades de co-decisão apresentadas pelos professores pesquisados, pode-se ver que existe uma distância muito grande entre professor e aluno. Entre quem sabe e quem não sabe. Entre quem manda e quem obedece. A "educação bancária" de FREIRE (1982), está muito viva na atuação destes professores. Então, o que esperar senão a reprodução, a subserviência e a ingenuidade da ação pedagógica?

Assim, vale a pena repetir aqui, conforme diz GARDIN (1986) "aqueles que pensam em auxiliar os outros devem compreender que não é auxílio nenhum tomar as decisões por esses outros" (p.100).

É ilusório os professores pensarem que estão contribuindo ao levarem tudo para os alunos. Assim, a ação pedagógica fica fácil para todos. Ao professor basta selecionar alguns conteúdos que acredita serem importantes e prepará-los para aplicar, sendo que este processo pode ser repetido por muitos anos, já que é ao professor a quem cabe a tarefa de selecioná-los. Ao aluno basta estar presente e responder às questões desejadas pelo professor e pelo conteúdo selecionado. Colocado desta forma, chega até a ser trônico, e para algumas pessoas inacreditável, mas não é diferente do que realmente acontece na nossa realidade.

Portanto, se se acredita no ato pedagógico como uma força importante que pode auxiliar na formação da consciência crítica e com isso colaborar para a transformação social, se faz necessário uma mudança na forma de pensar e agir deste ato pedagógico. É fundamental conhecer o homem como sujeito, a sociedade como coisa que foi criada por este homem e que pode ser moldada conforme suas necessidades, o conhecimento como algo que evolui, que não estaciona no tempo, e que cabe ao ato pedagógico auxiliar na criação de conhecimentos e não simplesmente colocar-se como mero transmissor deste. Despertar a responsabilidade, a participação e a autonomia está implícito nessa forma de conceber homem, sociedade, conhecimento e ato pedagógico.

b) Análise dos limites metodológicos e classificação

Dentro da proposição de LANDAU (1979), pode-se verificar que as aulas - professores pesquisados, prenderam-se aos tipos 1 e 2.

Prenderam-se aos limites metodológicos fortes, porque todas as ações eram organizadas e coordenadas pelos professores. Para os alunos cabia apenas a execução das ordens dos professores. Tudo era centrado e orientado no professor e no produto.

Com relação ao tipo - 1, no que diz respeito a classificação fraca, é pelo fato de que na maioria das observações não existia, por parte dos alunos, a percepção da atividade e a relação com sua importância no contexto. Era apenas uma execução mecânica, sem conhecimento sobre a finalidade da realização de tal atividade. Tudo era dependente do professor, inclusive ritmo e tempo de execução.

Com relação ao tipo - 2, no que diz respeito a classificação forte, é pelo fato de que em algumas práticas, os alunos, devido a um conhecimento prévio, conseguiram perceber algum significado no desenvolvimento das ações e quais as ações motoras adequadas para serem realizadas.

Assim como nas análises anteriores, ficou claro a prática de um processo metodológico orientado no professor, no produto, nas metas definidas e com intenção racionalista, o que reforça e valoriza as observações anteriores.

Contudo, este tipo de análise possibilita que se enxergue um pouco mais adiante estas práticas. Pode-se ver por exemplo, que as regras são invioláveis, tanto para professores como para alunos. Todos se comportam e desenvolvem seus papéis de acordo com o "script" determinado.

Aqui as regras não são discutidas e nem mesmo questionadas. São simplesmente cumpridas.

Conforme GONÇALVES (1986):

para a aula de Educação Física, é importante que o professor tenha consciência de que ela pode possibilitar ao aluno a formação de novos significados, que vai depender das chances de interpretação das regras que lhe forem oferecidas (p.155).

Entretanto, caso esses significados continuem a ser impostos e ausentes de uma etapa reflexiva sobre seus valores e sentimento, continuarão então, exercendo uma função castradora e repressora.

A realização de uma atividade, qualquer que seja ela, não pode ser mostrada pensada somente na dimensão objetiva. É preciso vê-la mais a fundo, procurar em seus significados e referências a sua dimensão subjetiva para que ela fique clara a todos e, com is-

so, que todos possam ter ingerência sobre uma mudança ou permanência dessa prática.

A professora GONÇALVES (1986) cita ainda:

que nas aulas tradicionais, os alunos não aprendem somente a cumprir ordens (formar filas, círculos, correr), mas também a não questionar o seu sentido, visto que este é considerado como claramente implícito. O aluno internaliza estas regras somente a nível de informação, sem aprender a refletir sobre o seu sentido. Reflexão que poderia levá-lo a uma autonomia de pensamento e ação (p.157).

Ultrapassar uma prática atrelada com suas atividades enquanto um fim em si mesma, e vê-la, e desenvolvê-la proporcionando que seus integrantes possam refleti-la e criar condições de transportá-la para todo o contexto social em que vivem, é condição essencial para a formação de uma consciência crítica e para a autonomia de ações futuras.

3.1.4 - Análise das interações sociais

De acordo com o apresentado nas análises anteriores, pode-se ter bem definido o tipo de relação social existente nas disciplinas pesquisadas e os papéis desenvolvidos por cada participante (professor e aluno).

Nesta relação social (forma pedagógica), existe uma diferença e uma separação muito grande de "status social" estabelecido, onde se registra uma interação social muito fraca. A interação social estabelece-se de forma mecânica, sem interação entre os papéis ocupados e os conteúdos estudados. Tudo é estanque e bem definido. O professor ocupa a posição de transmitir os conteúdos por ele selecionados. O conteúdo aplicado é distante da realidade vivida pelos alunos e de seus interesses e necessidades para a futura atuação como professores de Educação Física. E os alunos ocupam a posição de receptores passivos e obedientes, depositários de todo o conteúdo aplicado. Assim, se processa toda essa relação social.

Como se pode perceber, esta relação social enquadra-se no que BLUMER (1981) chama de "interação não-simbólica" (p.88), ou seja,

quando se responde diretamente a um comportamento apresentado por um outro, porém sem interpretá-lo.

É o que ocorre nestas práticas. Todas as ações se apresentam como de "senso-comum", onde todos participam e desenvolvem seus papéis passivamente, tanto professor como aluno, sem nada questionar. As práticas transcorrem dentro da maior calma aparente e com uma grande insatisfação individual de cada participante.

Assim, por detrás de toda essa calma e passividade dos participantes, encobre-se o comodismo, a consciência ingênua e a reprodução, sem preocupação com seu valor, necessidade e representatividade social. Esconde-se neste currículo, por parte dos professores, uma convivência com o "status" conseguido e com o domínio de um conhecimento restrito que salva a manutenção de um cargo sem se preocupar com inovações, melhorias e transformações, que possivelmente iria desestabilizar esta posição cômoda e tranqüila. Por outro lado estão os alunos, também em uma posição cômoda, pois basta a eles a simples presença e a resposta às ordens e comandos que lhes forem designados, sem preocupação ou responsabilidade com o plano e a organização do desenvolvimento da prática.

Essa atuação - professor e aluno -, é algo que já está tão ideologizado nestes participantes que se tornou "senso-comum". É um processo que se desenvolve durante toda uma vida, onde a força dominante determina o "script" de cada participante nas cenas vividas, e a estes cabe apenas desempenhá-los. Este processo está tão internalizado que, com certeza, muitos desses professores e alunos não conseguem enxergar essa outra dimensão da ação que se desenvolve no dia a dia. Para estes, o processo está correto, o lugar do professor é lá em cima jogando matéria, e o aluno é embaixo tentando pegar essa matéria jogada.

De acordo com BLUMER (1981) são três as premissas básicas do interacionismo simbólico:

a) O ser humano age em relação às coisas com base no sentido que elas têm para ele. Estas coisas incluem todos os objetos físicos, outros seres humanos, categorias de seres humanos (amigo ou inimigo), instituições, idéias valorizadas (honestidade), atividades de outros, e outras situações que o indivíduo encontrou na sua vida cotidiana;

b) O sentido destas coisas é derivado, ou surge, da interação social que alguém estabelece com seus companheiros;

c) Estes sentidos são manipulados e modificados através de um processo interpretativo usado pela pessoa ao tratar as coisas

que ela encontra.

Ainda dentro da abordagem do interacionismo simbólico, a professora HAGUETTE (1987) cita que:

este concebe o sentimento que as coisas têm para o comportamento humano emergindo do processo de interação entre as pessoas, ao invés de percebê-lo seja como algo intrínseco ao ser, seja como uma expressão dos elementos constituintes da psiquê, da mente, ou da organização psicológica (p.320).

Portanto, conforme as citações acima, pode-se ver que o sentido das coisas para nosso comportamento é proveniente das interações que se mantêm entre as pessoas. Quando porém, a interação processa-se de forma mecânica, onde o sentido já é determinado mesmo antes dela se efetivar como ação, inviabiliza-se então uma interpretação divergente.

Dentro das práticas observadas por esta pesquisa, pode-se notar que o "status-social" atribuído às funções e tão bem assumido pelos participantes têm sucumbido ao desenvolvimento de uma ação mais crítica e participativa. Abandonar esse "status-social" atribuído a professor e aluno, com suas funções determinadas, é ponto fundamental para que possa surgir uma interação social forte e capaz de criar em seus participantes condições de manuseio e transformação no sentido das coisas.

Análise das aulas de alunos estagiários e alunos egressos

Desnecessário se faz, repetir o apresentado no tópico anterior. O método utilizado para formar os profissionais graduados por este curso cumpriu o seu papel, ou seja, conseguiu adestrar corretamente seus participantes

Se fosse possível durante as análises mesclar as fitas de video-cassete, gravadas nas aulas, trocando os papéis, professor do curso nas escolas e alunos egressos no curso, e essa fita fosse analisada por um terceiro, dificilmente este conseguiria argumentos para desfazer o "golpe", tamanhas são as semelhanças em posicionamento e atitudes adotadas pelos atores.

É evidente que em se tratando de clientela distintas, alguns enfoques didático-pedagógicos têm de ser diferenciados, mas considerando-se o todo, pode-se concluir que os procedimentos e as posturas adotadas pelos professores do curso de graduação, os estagiários e os egressos se equiparam, excluindo-se algumas parti-

cularidades, que para efeito da análise geral, não chegaram a interferir.

Entrevista

De forma geral, as entrevistas não-estruturadas conseguiram contribuir no sentido de confirmar todas as análises aqui apresentadas e apontar pontos que em linhas gerais colocam-se como causa e efeito do que ocorre:

a) Os professores que ministram aulas no curso de graduação tiveram, em sua grande maioria, uma formação militarista e deficiente. Mesmo os que deram continuidade aos estudos ainda, talvez inconsciente, carregam em suas práticas resquícios da formação recebida inicialmente;

b) Existe uma falta de entrosamento e total ausência de interdisciplinariedade no curso de graduação, onde chega-se ao cúmulo de professores ministrantes de uma mesma disciplina não trocarem informações;

c) O curso não possui uma linha pedagógico-filosófica de ação. As ações desenvolvidas são desencontradas e individualistas;

d) O curso não possui nenhuma estrutura física e material que se possa dizer ideal ou suficiente para o seu funcionamento;

e) Os alunos, a cada ano que passa, têm se tornado mais fracos e acomodados;

f) Os professores se acomodam ao comodismo apresentado pela clientela;

g) Ao sentir a realidade, os estagiários começam a se perceber como incapazes para o exercício da profissão e entram em pânico;

h) Os egressos assumem uma postura de conhecedores do assunto e de que realizam uma "prática" modificada, quando na realidade executam uma "prática" copiada e adequada aos padrões da clientela;

i) O discurso progressista e inovador é algo que também é assumido pelo aluno egresso que tenta encobrir-se de uma prática reprodutivista e comodista.

Assim, como se pode ver nestes poucos pontos levantados das entrevistas, o problema a ser resolvido é bastante complicado e demanda de uma série de estratégias que não podem demorar para serem estudadas e praticadas.

O ciclo levantado, partindo-se da biografia dos professores até os profissionais que estes formam, se fecha. Ou seja, não existe variação. Isto é apenas reprodução e continuidade de uma

ação inconsciente. É necessário que se pare esta roda gigante e repense sua trajetória. Talvez assim possa se começar uma mudança na história da Educação Física.

4. CONCLUSÕES

As conclusões apresentadas abaixo seguem a ordem proposta pelos objetivos da pesquisa, iniciando-se com os específicos até se chegar ao geral.

No que diz respeito às regras constitutivas e regulativas como regras sociais, pode-se verificar que estas regras no desenvolvimento diário do currículo do curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá, reproduzem e reforçam os aspectos sociais controladores da ordem opressora instituída, sem contudo, em alguns casos, os próprios responsáveis por este quadro perceberem-se como objetivos dessa ordem instituída.

As regras constitutivas, como se observou nas análises das aulas realizadas, regulam e delimitam todas as capacidades de ações no desenvolvimento das aulas e são totalmente preparadas pelos professores e pelos próprios conteúdos aplicados nestas práticas. Os conteúdos são citados, pois trazem consigo as regras que são também respeitadas e reforçadas pelo professor.

As regras regulativas ficam subjacentes a todas as ações delimitadas e praticadas pelas regras constitutivas. Ou seja, por detrás das ações desenvolvidas nas disciplinas existe o controle e a reprodução das regras sociais do dia a dia. O respeito às normas instituídas, à manutenção da ordem, à disciplina, à centralização do poder, o reforço ao comodismo, à individualidade, o estímulo ao sobrepujar o adversário e à reprodução, são as estruturas básicas das regras regulativas que se apresentam no desenvolvimento das disciplinas pesquisadas.

Em relação à função dos movimentos, pode-se verificar que em decorrência das regras estabelecidas, o aprendizado e a prática, pelos participantes, do desporto institucionalizado são tidos como funções principais destas disciplinas. Isto resulta em uma ênfase na valorização e cobrança do gesto técnico. Os movimentos executados exaustivamente em todas as disciplinas práticas são primordialmente de função comparativa/adaptativa, tendo eventualmente possibilidades dos movimentos com funções explorativas e comunicativas.

Os procedimentos pedagógico-metodológicos observados caracterizam-se preferencialmente por serem do tipo fechado e sem condições de decisão para os alunos, restando a estes a função de estarem presentes e obedecerem o plano e as ordens dos professores. As aulas orientam-se no professor, no produto, nas metas definidas, e são de intenção racionalista, onde os temas prescrevem o seu desenvolvimento e orientam as formas de comportamento.

As conseqüências da atuação dos professores no desenvolvimento das disciplinas práticas do curso em relação às práticas com estagiários e egressos, se prendem a um despreparo para enfrentar a verdadeira realidade que encontram no dia a dia fora da Universidade, a falta de conhecimento em como transmitir o aprendido, a falta de conhecimento de um conteúdo mais rico e diversificado e a falta de uma consciência crítica e participativa, que acaba por resultar em uma prática, por parte dos estagiários e egressos, reprodutivista, comodista, submissa, ingênua e com fim em si mesma.

Após as conclusões, possibilitadas através das observações dos objetivos específicos, pode-se agora chegar a conclusão final desejada pelo objetivo geral.

Conforme se observou, as interações sociais acontecem de forma bastante distante, preservando-se o "status-social" instituído dos papéis dos participantes, sendo o professor o que ensina e o aluno o que aprende. Existe uma reprodução na íntegra da concepção da "educação bancária" de FREIRE (1982). A forma pedagógica desta relação social, ocorre de forma "não simbólica", conforme a teoria do interacionismo simbólico de BLUMER (1981, p.88), onde a ação é praticada observando-se apenas sua condição objetiva e comportamentalista.

Agora, em conseqüência das interações sociais observadas no desenvolvimento das disciplinas pesquisadas, pôde se verificar que subjacente a essa ação, existe uma compreensão de:

- educação: como processo pelo qual se transmite e se reproduz os conhecimentos específicos da área em questão, de forma isolada, com fim ao preparo de elementos à futura transmissão e reprodução dos conhecimentos aprendidos;

- aula: como uma sessão de treinamento, onde são aplicados conteúdos que deverão ser reaplicados futuramente, seguindo-se a mesma prescrição apresentada em aula. Indiferente aos interesses, necessidades e condições de quem participa. A aula deve se orientar no professor, no produto, nas metas definidas, e ser de intenção racionalista;

- esporte: como esporte performance, algo que deve ser aprendido e reproduzido dentro de suas limitações e delimitações, pois é encarado como socialmente construído e não deve ser alterado.

5. SUGESTÕES

A presente pesquisa não pretende neste tópico esgotar as chances de proposições para uma reformulação curricular, mas também não quer se ausentar da responsabilidade de apresentar, depois de ter extraído um quadro bastante representativo da realidade das disciplinas práticas do curso, alguns poucos caminhos que possam auxiliar na reversão desta situação diagnosticada.

Conforme se criticou no decorrer de toda a pesquisa, é necessário que se provoquem mudanças urgentes no currículo das disciplinas pesquisadas. Contudo, mudar ou alterar os procedimentos não é um processo tão simples. Como se pode ver, a situação que se apresenta é conseqüência da história da Educação Física e, neste caso em específico, é conseqüência da história dos professores do curso e da própria história do curso. Se ignorarmos este aspecto, estaremos incorrendo no erro comum de se pensar que mudanças podem ocorrer de uma hora para outra, bastando para isso que se siga a nova receita. Não se pode mais aceitar esse tipo de ação ingênua e comodista.

Uma mudança somente poderá ocorrer quando se conseguir enxergar a realidade como ela realmente acontece, sua história e as conseqüências que causam ao futuro. É preciso coragem para colocar-se como observador, um terceiro elemento da ação desenvolvida, analisar criticamente a própria atuação e aceitar as idéias e opiniões de outros envolvidos na ação. Como se disse, para isso é preciso coragem. É também preciso entender que se necessita de uma mudança, acreditar nessa mudança e estar convicto desta crença, e enfrentar as adversidades que ela causa. Contudo dentre todas as adversidades que um professor transformador irá encontrar, o maior problema é justamente o próprio professor e, caso se pretenda uma mudança, ela terá de ocorrer em um primeiro momento na aceitação e credibilidade do próprio professor.

Assim pergunta-se: será que os professores, diretamente ligados a esta pesquisa, ao lê-la terão condições de repensar sua prática e a partir daí provocar mudanças nesta prática?

É muito difícil dizer que sim. O mais provável é que descreditem os dados levantados ignorando-os, como acontece com outros trabalhos realizados, e prossigam dando continuidade as suas práticas conservadoras que bem conhecem e dominam.

Isto, todavia, não pode continuar a persistir. Para tanto, é necessário que algumas medidas sejam tomadas para quebrar essa ação comodista e conservadora que se arrasta desde a criação do curso.

Acredita-se que uma das possibilidades de se alterar este quadro seja através da realização de uma pesquisa-ação, envolvendo todos os professores do departamento. Para tal, faz-se necessário um consentimento de todos os professores bem como o assessoramento direto da administração do Departamento, que deverá viabilizar as reuniões pedagógicas tão solicitadas pelos professores, além do suporte técnico financeiro exigido pela ação.

Esta pesquisa-ação deverá abranger todas as disciplinas, professores e alunos do curso, com uma implantação gradual e de acordo com os resultados e aceitação que for conseguindo durante o seu processo de desenvolvimento.

A distribuição de responsabilidade, a participação efetiva de todos os envolvidos na ação, a reflexão individual e em grupo, e o compromisso com a mudança, são os pontos fortes que fundamentam a necessidade de se desenvolver este tipo de trabalho. Somente com a realização de uma ação participativa e consciente é que se poderá transformar os atuais desempenhos apresentados nesta pesquisa.

Espera-se, portanto, que esta pesquisa não seja apenas mais uma pesquisa como prática acadêmica, mas que além desta função possa fazer com que os que estão diretamente relacionados a ela possam refletir suas ações e procurar subsídios ainda maiores para uma efetiva mudança. Assim como, possa servir a todo o momento histórico que a Educação Física brasileira está vivendo, com as atuais "trocas" curriculares.

O quadro apresentado nesta pesquisa refere-se especificamente a uma situação em particular, todavia não está longe de uma representatividade nacional que, se quisermos realmente modificar, precisaremos tomar consciência daquilo que somos e representamos, sem medos, para em seguida rumarmos gradativamente à uma ação transformadora, crítica e consciente.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 BERGER, M. **Educação e dependência**. São Paulo, Difel, 1984.
- 2 BLUMER, H. Der methodologische standort des symbolischen interaktionismus. In: ----. **Alltagswissen Interaktion und gesellschaftliche wirklichkeit**. 5.ed. Opladen, Estdeutscher, 1981.
- 3 BRACHT, V. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, 7(02):62-8, Jan. 1986.
- 4 CARMO, A. A. **Educação física; competência técnica e consciência política em busca de um movimento simétrico**. Uberlândia, Universidade Federal de Uberlândia, 1985.
- 5 _____. Professor de Educação Física; sujeito ou objeto de seu conhecimento. **Corpo & Movimento**, São Paulo, (5): 30-1, nov. 1985.
- 6 DELLA TORRE, M. B. L. **O homem e a sociedade; uma introdução à sociologia**. 12 ed. São Paulo, Ed. Nacional, 1984.
- 7 DIGEL, H. **Sport verstehen und begreifen**. Reinbeck, Rowolt, 1981.
- 8 FERREIRA, P. R. S. Filosofia e mudança curricular em Educação Física. **Corpo & Movimento**, São Paulo (5):24, nov. 1985
- 9 FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 11.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980.
- 10 _____. **Pedagogia do oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.
- 11 FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo, Moraes, 1980.
- 12 GADOTTI, M. Revisão crítica do papel do pedagogo na atual sociedade brasileira; introdução a uma pedagogia do conflito. **Educação & Sociedade**. São Paulo, 01(01):5-16, 1984.
- 13 GANDIN, D. **Planejamento como prática educacional**. São Paulo, Loyola, 1986.
- 14 GONÇALVES, M. A. S. Reflexões sobre as aulas de Educação Física. **Kinesis**, Santa Maria, 02(02):145-159, jul/dez. 1986.
- 15 HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis, vozes, 1987.
- 16 HILDEBRANDT, R. Reflexões pedagógicas sobre currículo em Educação Física. **Kinesis**, Santa Maria, 01(01):27-34, jan/jul, 1985.

- 17 ____ . **Organização e interação como determinantes da aula (de Educação Física)**. Curso de mestrado em Educação Física, Santa Maria, UFSM, 1986. (texto mimeografado).
- 18 HILDEBRANDT, R. & LAGING, R. **Concepções abertas no ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1986.
- 19 LANDAU, G. **Ordnung im Sportunterricht**. Schorndorf, Karl Hoffmann, 1979.
- 20 SCHERLER, K. **Bewegung und spiel in der eingangsstufe. Die Primärschule**, 1:28-34, 1976.
- 21 ____ . **Bewegung und erfahrung**. In: KONGRESS UBER DIE MENSCHLICHE BEWEGUNG, 6 Berlin, 29 jun/ 01 jul., 1975. **Jahrbuche...** Köln, Schriftenreihe des bundesinstitut für sportwissenschaft. 1976.

The logo for the journal 'Kinesis' consists of the word 'KINESIS' in a bold, white, sans-serif font, centered within a solid black square.

KINESIS

**UMA LEITURA
INTELIGENTE!**