

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA
EDUCAÇÃO FÍSICA LICENCIATURA**

FÁBIO KICH

PRÁTICAS CORPORAIS NOS ESTÁGIOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRGS

Porto Alegre

2015

FÁBIO KICH

PRÁTICAS CORPORAIS NOS ESTÁGIOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRGS

Trabalho de Conclusão de Curso II em Educação Física Licenciatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Clézio José Gonçalves dos Santos

Porto Alegre

2015

FÁBIO KICH

PRÁTICAS CORPORAIS NOS ESTÁGIOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRGS

Conceito final:

Aprovado em de de

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. - ESEFID - UFRGS

Prof. Dr. - ESEFID - UFRGS

Orientador - Prof. Dr. Clézio José dos Santos Gonçalves - ESEFID - UFRGS

*“Se quisermos modificar alguma coisa,
é pelas crianças que devemos começar.
Devemos respeitar e educar nossas crianças,
para que o futuro das nações, e do planeta,
seja digno.”*

(Ayrton Senna da Silva)

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a minha avó, Nancy Pegoraro, por sua dedicação e carinho. O seu desejo de ver-me formado, foi fundamental para o meu retorno aos estudos e conseqüente ingresso nesta Universidade. Além disso, o incentivo e tranquilidade passados por minha mãe, as críticas e admirações expostas por meu pai e minha aprovação no Vestibular UFRGS 2010, noticiada por meu irmão, foram essenciais. Durante esta jornada, ocorreu o nascimento de meu filho, Leonardo, minha válvula de escape dos problemas, com seus abraços, sorrisos e sua primeira palavra: “papai”. Lembro-me da providencial ajuda de meu tio, Sergio Pegoraro e da oportunidade para retornar aos estudos, ao meu primo, Tiago. Agradeço pelas amizades verdadeiras adquiridas, especialmente a um grupo que, em parte, finalizará comigo esta excepcional conquista de formação, o “BDR”. Devo agradecer meus professores, onde tive o prazer e a oportunidade de aprender com cada um, dentro de suas áreas e métodos, especialmente, aos docentes Rogério Voser – paraninfo –, Elisandro Wittizorecki, Alex Fraga – homenageado –, Fabiani da Silveira, Denise da Fonseca, Daniel Finco, Adroaldo Gaya, Tânia Fortuna e Miriam Palma. Estendo ao funcionário Eduardo Machado, por auxiliar-nos (graduandos). Ainda, houve um professor que, desde o segundo semestre, esteve exercendo sua ação docente, me criticando e apoiando, quando necessário. A este, dou destaque especial, pois é minha referência por sua conduta e pedagogia, além de ter acreditado em mim: Prof. Clézio Gonçalves, meu orientador, professor, “chefe” de monitoria acadêmica e meu docente homenageado.

Todos vocês estiveram comigo nesta árdua caminhada. Em tempo, finalizo agradecendo a Deus, por não conceder-me facilidade, mas felicidade. De coração, obrigado aos que acreditaram e apoiaram, tornando este momento único e de grande orgulho para mim!

RESUMO

A Educação Física escolar passa por transformação em seus métodos, concepções e enfoques adotados. Alguns autores defendem uma pedagogia com enfoques flexíveis e abordagem lúdica. Outras abordagens optam pelo enfoque tecnicista. O presente trabalho tem como objetivo analisar um conjunto de planos de aula de graduandos de educação física licenciatura, da UFRGS, em estágio do ensino fundamental, do 3º ao 8º ano, nas instituições de ensino disponibilizadas. A partir dos dados coletados, identificar, através do registro das práticas corporais nos respectivos planos, qual o enfoque aplicado por este grupo, em sua ação docente. Para tanto, se optou pela seguinte categorização: tecnicista, lúdico ou misto. A amostra contou com 181 planos de aula (PA) e 515 práticas corporais (PC), neles inseridas. A análise dos dados indica que 15% das práticas corporais, são realizadas na Parte Inicial (PI); 72%, feitas na Parte Principal (PP); e 13%, na Parte Final (PF). Na PI, 72% das PC apresentadas, teve enfoque lúdico, ficando o tecnicista com 18% e o misto com 10%. Na PP, lúdico 47%, o tecnicista recebeu 33% e o misto 20%. Enfim, na PF, o lúdico obteve 80% das PC, ficando para o tecnicista e o misto, 9% e 11%, respectivamente. Considerando os resultados da análise obtidos neste grupo, o enfoque lúdico recebeu destaque com 56%, ou 286 práticas corporais, de 515. Se, contabilizarmos mais os 17%, ou 89 PC do misto, os graduandos que aplicam em suas PC um enfoque com ludicidade, atingem a significativa marca de 73%, ou 375 de 515 práticas corporais, aproximadamente $\frac{3}{4}$, restando 27% das práticas corporais exclusivamente com enfoque tecnicista. Diante de embasamento no referencial e dos resultados das amostras obtidos neste grupo investigado, indica-se que, o tema lúdico mostrou-se consideravelmente utilizado pelos graduandos da UFRGS, em seus estágios.

Palavras-chave: Práticas corporais, Enfoque tecnicista, Enfoque lúdico e Enfoque misto

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PA – Plano de Aula

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PC – Práticas Corporais

PI – Parte Inicial

PP – Parte Principal

PF – Parte Final

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
1.1 JUSTIFICATIVA	9
1.2 OBJETIVO GERAL.....	9
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1 A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	10
2.2 PCN E SUAS ABORDAGENS.....	11
2.3 UM ESPAÇO NA FORMAÇÃO DOCENTE.....	13
2.4 O TERMO PRÁTICAS CORPORAIS	15
2.5 TECNICISTA, LÚDICO E MISTO: ENFOQUES EM PRÁTICA.....	17
3 METODOLOGIA.....	22
3.1 CARACTERIZAÇÃO E PARTICIPANTES DO ESTUDO	22
3.1 POPULAÇÃO	22
3.3 MATERIAIS DA ANÁLISE	22
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	25
4.1 PRÁTICAS CORPORAIS	25
4.2 PARTE INICIAL.....	25
4.3 PARTE PRINCIPAL.....	27
4.4 PARTE FINAL	28
4.5 AMOSTRA GERAL.....	30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
6 REFERÊNCIAS	34
7 ANEXOS	37
7.1 ANEXO 1	37
7.2 ANEXO 2	38
7.3 ANEXO 3.....	39

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar, segundo Silveira (2001), é tratada como importante componente curricular e está embasada pelos principais estudiosos da área, diretrizes curriculares para o ensino fundamental e médio e na LDB/96. Assim, entendo que a Educação Física na escola tem função maior que o treinamento físico e/ou esportivo, não é um espaço (local ou período) para descanso, mas disciplina educadora (que pode ser divertida, desde que o foco seja ensino), que provoca reflexões, de valores, direitos e deveres e tem, como objeto de estudo, a cultura corporal do movimento humano.

Entretanto, em algumas ocasiões, os alunos podem ficar reféns do gosto esportivo de determinado professor, aprendendo limitadas modalidades esportivas e conteúdos, não dispendo de maior diversidade teórica e prática. Tal pensamento coincide com o caderno do PIBID à Educação Física da UFRGS, de Gonçalves; et al (2013), onde traz que a Educação Física é uma disciplina que integra e introduz o aluno na cultura corporal de movimentos, auxiliando em sua formação, desenvolvendo suas habilidades e competências, para que o aluno possa usufruir deste aprendizado em diversas vertentes. Ainda segundo Gonçalves; et al (2013), em diversas ocasiões percebe-se professores que limitam a ensinar uma pequena quantidade de práticas corporais e, algumas vezes, não geram o *feedback* necessário. Os motivos vão desde a precariedade de estrutura e materiais, ao embasamento teórico e um certo comodismo do docente em repassar “mais do mesmo”. Pode ser uma das causas para o pensamento equivocado dos alunos, sobre a importância desta disciplina escolar. Desta maneira, o professor acaba por restringir seu aluno no desenvolvimento motor, cognitivo e reflexivo. Baseado nisso, questiono: que tipo de conhecimento se pretende a nossos alunos? Será que ensinar os esportes, modalidades ou conteúdos que apreciamos são suficientes para a formação no ensino fundamental? Como poderíamos diagnosticar, com possibilidade de reverter equívocos, onde os alunos estão com maior defasagem? E, qual enfoque é utilizado no processo de aprendizado deles?

Buscando uma melhora abrangente, o Referencial Curricular da Educação Física (2009), vem com intuito de auxiliar no planejamento e dinamização das aulas. Em quatro itens, expostos aqui de forma sucinta, entende-se que a Educação Física tem, como finalidade, a) potencializar o aluno a intervir de forma autônoma, crítica e

criativa nessa dimensão social; *b*) tematizar a pluralidade do rico patrimônio de práticas corporais, isto é, oferecer variadas práticas sistematizadas para que o aluno possa vivenciá-las e, assim, adquirir uma experiência individual e insubstituível, que não lhe seria proporcionada de outra maneira; *c*) não subordinar as aulas à rendimentos esportivos, como acontecem em locais específicos para tal e; que como trata-se de uma referência ao docente, *d*) deve estar de acordo com a realidade local e da turma, servindo, portanto, de auxiliar e não um padrão estático.

1.1 JUSTIFICATIVA

O conhecimento adquirido nas disciplinas da graduação, estágios obrigatórios e na aprendizagem diferenciada nas monitorias acadêmicas, me instigou a identificar qual o enfoque que os estagiários utilizam com maior incidência nos estágios do ensino fundamental. Por essa razão, esse trabalho tem o intuito de identificar qual enfoque aplicado majoritariamente, nas práticas corporais, dos planos de aula investigados.

1.2 OBJETIVO GERAL

Identificar o enfoque adotado de alguns graduandos da UFRGS em Educação Física Licenciatura, mediante análise dos seus Planos de Aula (PA) e suas práticas corporais, pelos estagiários ao ensino fundamental de Educação Física, nas instituições públicas oferecidas por esta Universidade.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar os planos de aula do estágio do ensino fundamental, de um grupo de graduandos de Educação Física licenciatura da UFRGS;
- Identificar o enfoque mais recorrente, nas práticas corporais utilizadas por este grupo de estagiários.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física no Brasil segundo Lazzarotti Filho; et al (2010) foi elaborada como disciplina escolar, ainda que vinculada as áreas médicas, militares e esportivas. Se, historicamente, segundo Gonçalves (2013, p. 1), ela nasce do culto da forma física numa perspectiva útil/militarista, a partir dos anos 80, começa-se a questionar suas metodologias e premissas de aprendizagens – fruto de suas investigações”. González (2009, p. 10), também destaca que a Educação Física “passa por um processo de transformação, do qual somos, senão protagonistas, espectadores”. Outros autores, ainda citam que “existem disputas pela hegemonia do pensamento pedagógico e científico da educação física” (SHIGUNOV; AZEVEDO, 2001, p. 1), ocasionando uma variedade de concepções e abordagens. Diante disso, González (2009), aponta que esta transformação, iniciada nos anos 80, necessita de “elevação” à condição de disciplina escolar e não manter-se apenas como mera categoria de atividade física. A partir disso, diferentes concepções sobre Educação Física escolar, surgem com propósito de objetiva-la além da conceituação ao rendimento esportivo. Concepções que oscilam ainda hoje, “pelas distintas realidades regionais e das escolhas epistemológicas dos currículos de cada instituição de ensino superior” (GONÇALVES, 2013, p. 1). González (2009), também relata que ainda não foram atingidos os objetivos desta transformação, ao menos em prática, ficando, a Educação Física, entre o “não mais” e o “ainda não”. Isto, também é corroborado por Kunz (2010), que alerta: a Educação Física estacionou no tempo, parou de evoluir, ou seja, ficou entre uma abordagem ultrapassada e outra que se tem dificuldades de pensar e desenvolver.

Em meio à transformação da Educação Física no início da década de 80, Coletivo de Autores (1992), Costa (2002; 2005), Coutinho; Silva (2009) e Kunz (2010), preocupado com possível rumo que a Educação Física escolar poderia estar direcionando-se, Kunz (1989), realizou um estudo cujos resultados apontaram que o esporte de rendimento, praticado na escola, produz um selecionamento dos alunos, de forma consciente ou inconsciente, por professores e alunos. Entretanto, se forem observados fatores como as experiências esportivas, vivenciadas pelos alunos, o esporte escolar pode ser bem visto, pois oportunizaria possibilidades do agir pelo

esporte, compreende-lo, e não, meramente praticá-lo. Além disso, Kunz (1989), indicou na exclusão de grande parcela dos alunos deste processo de ensino/educação, como resultado de seu estudo. Estes alunos, por não obterem performances suficientes para acompanhar as altas exigências do esporte escolhido, desmotivavam-se, abandonando tal modalidade ou esquivando-se das aulas. Simultâneo ao resultado, Kunz (1989), apontou perspectivas que oferecessem a possibilidade de alternativas na escolha dos conteúdos e ensino da Educação Física escolar. Foram desenvolvidas concepções ao processo de ensino-aprendizagem. Em suma, tal concepção não se prenderia às normas tão inflexíveis da época. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 22), as relações da Educação Física “passaram a ser discutidas sob a influência das teorias críticas da educação: seu papel e dimensão política foram questionados”.

2.2 PCN E SUAS ABORDAGENS

Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) da Educação Física destacam algumas influências que a Educação Física escolar sofreu. A partir da década de 50, ocorreu a importação de modelos de prática corporais – ênfase neste trecho, pois é onde ocorre a primeira aparição do termo práticas corporais nos PCN, como os sistemas ginásticos alemão e sueco e o método francês, os quais foram concomitantes. As transformações não cessaram e, algumas décadas após, surge no País, o método desportivo generalizado. Por conseguinte, em oposição à vertente mais tecnicista, surgiram novas abordagens na Educação Física escolar, a partir do final da década de 70. “Inspiradas no momento histórico social pelo qual passou o País, nas novas tendências da educação, de uma maneira geral, além de questões específicas da própria educação física” (BRASIL, 1998, p. 22).

“Atualmente coexistem na área várias concepções, todas elas tendo em comum a tentativa de romper com o modelo anterior, de uma etapa recente da Educação Física. Essas abordagens resultam da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas. Todas essas correntes têm ampliado os campos de ação e reflexão para a área, o que a aproxima das ciências humanas. Embora contenham enfoques diferenciados entre si, com pontos muitas vezes divergentes, tem em comum a busca de uma Educação Física que articule as múltiplas dimensões do ser humano (BRASIL, 1998, p. 22).

Desta maneira, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), para a área de Educação Física escolar, contribuem para a reflexão e discussão da prática pedagógica, em três aspectos fundamentais: o princípio da inclusão; o princípio da diversidade; e a categoria de conteúdos.

O primeiro trata dos objetivos, conteúdos, processos de ensino/aprendizagem e avaliação. Através da participação e reflexões concretas e efetivas, busca a inclusão do aluno. Tem como meta, encontrar alternativas para concepções com objetivos de seleção dos alunos capazes e incapazes às práticas corporais, resultante da valorização exacerbada do desempenho e da eficiência;

O segundo aspecto, se aplica na construção dos processos de ensino/aprendizagem e auxilia na escolha de objetivos e conteúdos. Busca legitimidade para as alternativas de aprendizagem, instauradas pela consideração das dimensões afetivas, cognitivas, motoras e socioculturais dos alunos;

Por fim, o terceiro, aponta que conteúdos devem ser “apresentados segundo sua categoria conceitual (fatos, conceitos e princípios), procedimental (ligados ao fazer) e atitudinal (normas, valores e atitudes)” (BRASIL, 1998, pág 19).

A partir destes aspectos oriundos dos PCN da Educação Física (BRASIL, 1998), os conteúdos são definidos em três abordagens: procedimental, atitudinal e conceitual. Respectivamente, no caso da Educação Física escolar, valorizar o procedimento sem prejudicar ou restringir o aluno a fundamentos do esporte ou habilidade motora. Apresentado como objeto de ensino-aprendizagem e apontando à necessidade de o aluno vivenciar, de modo concreto no cotidiano escolar, ou seja, buscando aperfeiçoar a construção de valores e atitudes. Completando, o conceitual tem a importância das regras e o porquê de segui-las e respeitá-las, bem como dados históricos e curiosidades sobre alguns esportes, podem somar-se a reflexões nos processos de avaliação. Vale salientar que, mesmo com tais abordagens é preciso reconhecer e dosar o desempenho técnico e a satisfação do aluno na prática corporal selecionada, pois “a desvalorização de conteúdos conceituais e atitudinais e, principalmente, uma concepção de ensino que deixa como única alternativa ao aluno adaptar-se ou não a modelos predeterminados” (BRASIL, 1998, p. 46) o resultado poderá ser o pior possível, como invariavelmente ocorre: exclusão e/ou desmotivação do aluno às aulas de Educação Física.

Portanto, cabe ao docente buscar e criar meios para atingir e/ou resgatar os alunos que, por ventura, encontram-se mais às “arestas” das aulas ou em

determinada prática corporal, garantindo suas participações, podendo diagnosticar e reutilizar experiências extraclasse destes alunos, incluindo-o, assim, na elaboração das propostas de aprendizagem. A partir da inclusão, o docente constrói um ambiente que tem um significado amplo ao aluno, de sentido, de aprendizagem, tornando-o parte do processo, “no qual ele tenha a possibilidade de fazer escolhas, trocar informações, estabelecer questões e construir hipóteses na tentativa de respondê-las” (BRASIL, PCN, 1998, p. 46). Diante disso, Kunz (2010), questiona o que está acontecendo com a Educação Física escolar? Ademais, questiono, quais abordagens e ou enfoques, estariam sendo utilizados para, por exemplo, atingir maior inclusão e engajamento dos alunos nas práticas corporais propostas?

2.3 UM ESPAÇO NA FORMAÇÃO DOCENTE

Conforme Gonçalves (2013), alguns professores optam pelo desenvolvimento de restritas práticas corporais ao longo do ano letivo, em seus planos curriculares. Sobre as abordagens pedagógicas e a maneira de agir como docente, Gonçalves (2013) contribui com reflexões oriundas de pesquisas e experiências do grupo Pibid de Educação Física da UFRGS (GONÇALVES; et al, 2013), quando o graduando sai da “zona de conforto” e fica defronte à realidade das escolas públicas – disponibilizadas por esta Universidade –, onde há poucos materiais e precária infraestrutura aos estagiários e seus alunos, fazendo-os criarem meios e práticas corporais que contemplem, tanto a expectativa dos alunos, quanto suas bases teóricas quando colocadas em prática.

Quando se associa o nome composto “educação física”, pode-se questionar se ele traduz em educação pelo movimento, educação para o movimento ou educação do movimento? Não se trata de mera semântica, mas em opção epistemológica e metodológica da ação docente (...). Um ponto é claro para muitos docentes: o professor de educação física é um educador. Mas, que educador é este? A educação física trabalha com o movimento humano ou com o humano que se movimenta? (GONÇALVES, 2013, p. 1).

Conforme estudos de Gonçalves (2013, p. 2) e Gonçalves; et al (2013, p. 9), “analisar a educação física e por derivação a corporeidade humana é debater-se com questões polêmicas”. O razão desta problematização é por envolver

“concepções epistemológicas individuais, mescladas com historias e experiências pessoais, às vezes confundidas com os conceitos científicos” (GONÇALVES, 2013, p. 2). Isso fica mais perceptível na realidade escolar, pois, de acordo com Gonçalves (2013, p. 2), “cada professor é a melhor autoridade para analisar seus contextos e alternativas viáveis”. Entretanto, é importante lembrar se as práticas corporais utilizadas estariam coerentes com tais formulações.

Segundo Gonçalves (2013), o esporte sofre abordagens e concepções distintas, dependendo do professor. Para melhor compreensão, foram divididos em cinco vertentes, mostradas abaixo:

- O esporte é um fenômeno abrangente que envolve a educação física;
- A educação física, através de seus objetivos no campo de atuação (ginástica, recreação, artes marciais, dança e expressão), inclui o esporte como mais um destes campos;
- Uma terceira via, coloca o esporte e a educação física como campos conceituais diferentes e objetivos distintos entre si;
- Outra abordagem considera o desporto como um fenômeno com existência própria às quais os seres humanos vinculam-se de forma intencional e autônoma;
- Ainda, numa quinta e ultima concepção, a educação física e o esporte são considerados fenômenos da cultura humana, com objetivos distintos, tangências possíveis, procedimento metodológico semelhante e com campo de intervenção comum (GONÇALVES, 2013, p. 4).

Com base na análise acima, questiono: deve-se seguir, em particular, uma destas concepções ou abrange-las caso a caso? Teria um enfoque aconselhável para desenvolvimento das aulas? De acordo com Gonçalves (2013), tais circunstâncias não são relevantes se comparadas com a multiplicidade de eventos que o professor de Educação Física tem de lidar diariamente, como individualidade x diversidade ou grupo x sujeito. Salientando o exemplo de Kunz (2010), a gritaria, agitação e expressividades em uma aula de Educação Física, contrastando às demais disciplinas, é indicativo de que há muito mais comunicação (verbal e corporal) coletiva nesta aula. Para Gonçalves (2013), a solução que cada docente

encontra para estas e outras situações, serão significativas em termos de proposta pedagógica, podendo intervir no crescimento profissional de docência, pois, se a Educação Física é um fenômeno cultural humano e, como tal precisa ser contextualizado, é importante destacar que a corporeidade “é uma experiência vivencial intensa de múltiplos e complexos significados diferentes para cada participante e para cada segmento de onde ele estiver situado e nesta perspectiva que deve ser trabalhada” (GONÇALVES, 2013, p. 7).

2.4 O TERMO PRÁTICAS CORPORAIS

Na busca de fundamentação das expressões e ações utilizadas nos estágios de Educação Física licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, encontra-se o termo práticas corporais que, inclusive, dá nome a este trabalho. Tal termo vem sendo muito utilizado, tanto no âmbito de documentos oficiais, como pesquisas acadêmicas. Conseqüentemente, “partimos de que o mesmo constitui-se a partir do contraste com o conceito de atividade física e ainda carece de elementos mais consistentes para sua conceituação” (LAZZAROTTI FILHO; et al, 2010, p. 14). Segundo pesquisa de Martins; et al (2013), o termo práticas corporais é utilizado em diferentes sentidos e significados. Quando referido ao ser humano em movimento, estudam e “consideram a sua gestualidade, os seus modos de se expressar corporalmente, atribuindo valores, sentidos e significados ao conteúdo e à intervenção” (GHINATO, 2013, p. 4). O termo também é relacionado para as mais diversas manifestações, expressões e gestos do ser humano e seu corpo (MARTINS; et al, 2013) (SILVA; DAMIANI, 2005). Conforme Ghinato (2013, p. 4), “as práticas corporais nascem da necessidade de resgatar um ser humano que viva suas diferentes dimensões: pensar, sentir e agir”; para valorizar sensações, percepções e relações que cada pessoa tem, cria e faz com seu corpo, com o próximo e com objetos. Não obstante, nota-se, de uma maneira geral, que o termo práticas corporais vem sendo utilizado como diferentes formas de “atividade corporal ou de manifestações culturais, como atividades de lazer, motoras, esportivas, de artes, recreação, jogos ou dança” (LAZZAROTTI FILHO; et al, 2010, p. 24).

No que diz respeito à especificidade no campo da Educação Física, conforme Silva; Damiani (2005), identificou-se amplo interesse pelas práticas corporais na atualidade. O aumento nos interessados pode ser indicativo a conhecer, reconhecer

e reabilitar o próprio corpo. Silva; Damiani (2005), cientes desse interesse em ascensão e de suas variáveis, indicam enorme ampliação na Educação Física ao mercado das práticas corporais e, pelo progresso de sua mercadorização, novas características tornaram-se fundamentais. São apontados procedimentos e resultados generalizantes na Educação Física, muitos servindo para novos parâmetros e critérios, para que este novo mercado de práticas corporais, principalmente quando relacionadas a modalidades esportivas, tornem-se legítimas e eficazes a equipes, grupos, entre outros. “Destá forma, a linguagem corporal passa a ser compreendida apenas no seu “saber fazer”, reduzindo-a à condição de mero objeto” (SILVA; DAMIANI, 2005, p. 20). Vale lembrar, conforme Lazzarotti Filho (2010), que ao contrário de uma palavra, um termo deve ser contextualizado no texto, tendo uma referencia para sua interpretação. O termo práticas corporais é utilizado, principalmente, pela Educação Física, seguido pela área da educação. Tem como intenção, problematizar os conceitos dos termos atividade física e exercício físico, pois seus autores argumentam que tais exemplos ficam reduzidos à aplicação do movimento pela física clássica, que seria enfatizada pelo gasto energético e ou locomoção no tempo e espaço (LAZZAROTTI FILHO; et al, 2010).

Após pesquisa a diversos autores e denominações (ou expressões) para as práticas da Educação Física, optou-se pela utilização de “prática corporal”, por identificá-la como a mais adequada à extensa multiplicidade de conteúdos da Educação Física, que “também na esfera do lazer, é constituída por fenômenos ou manifestações culturais como as danças, os jogos, os esportes, as artes marciais, as diferentes formas ginásticas e de exercitação corporal” (SILVA; DAMIANI, 2005, p. 23).

Constitui-se, assim, de toda uma gama de práticas corporais que têm sido abarcadas, ao menos provisoriamente, sob as denominações de cultura corporal ou cultura de movimento. Para tanto, o termo “prática” deve ser compreendido em sua acepção de “levar a efeito” ou “expressar” uma dada intenção ou sentido e fazê-lo, neste caso, por meio do corpo, como indica e permite plenamente a língua portuguesa (SILVA; DAMIANI, 2005, p. 24).

A partir disso, segundo Silva; Damiani (2005), o termo em destaque contempla o sentido de construção cultural e linguagem, presentes na multiplicidade de expressões e gestos manifestados pelo corpo. Salienta-se que, este sentido, não aparece quando a expressão utilizada é “atividade física”, que tanto etimológica

como conceitualmente, é limitada em seu significado. Além disso, as práticas corporais surgem como “fruto do processo de diferentes construções coletivas e potencialidade individual, devendo permitir vivências e experiências mais densas e significativas possíveis” (SILVA; DAMIANI, 2005, p. 24). Sendo assim, e de acordo com o presente argumento, utilizarei para este trabalho, o termo “práticas corporais”, como referência às práticas promovidas pelos graduandos de Educação Física, nos estágios de ensino fundamental da UFRGS.

2.5 TECNICISTA, LÚDICO E MISTO: ENFOQUES EM PRÁTICA

Os estagiários são utilizadores de distintas abordagens e aderem diferentes concepções, conforme o referencial teórico. Assim, interessa indicar os enfoques aplicados nessas aulas, nessas práticas corporais. Para isso, primeiramente, necessita-se entender o significado de “enfoque”. Por conseguinte, recorro ao *Dicionário Michaelis Online* para sua literal conceituação: “1 Ato ou efeito de enfocar. 2 Modo de considerar ou de entender um assunto ou uma questão; ponto de vista; perspectiva.” Sendo assim, são selecionados três enfoques, aplicados nos estágios de Educação Física, independente das concepções ou abordagens requeridas pelos graduandos, os quais categorizados em enfoque lúdico, enfoque tecnicista e enfoque misto.

Quando a busca é por um enfoque tecnicista, há poucos autores contemporâneos que o abordam, porém com não menos importância. Por exemplo, quando é citado no Coletivo de Autores (1992, p. 24), “a perspectiva da Educação Física escolar, que tem como objeto de estudo o desenvolvimento da aptidão física do homem (...)”, isto, está abordada num modelo tecnicista. Complementando, trazem que, baseado nisso, a Educação Física está (?) apoiada “(...) nos fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos e, enfaticamente, nos biológicos para educar o homem forte, ágil, apto (...)” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 24). A tendência tecnicista, de acordo com Azevedo (2013, p. 3), “modela o comportamento humano através do emprego de técnicas e recursos metodológicos específicos”. Além disso, Azevedo (2013) indica que os professores que utilizam tal abordagem de comunicação ao ensino-aprendizagem, devem estar cientes de seu mecanismo e objetivo, pois há um sentido exclusivamente técnico, permitindo em sua prática, repetições quantas vezes forem

necessárias, a fim de garantir eficiência e eficácia da execução de um movimento/fundamento específico – ponderando, após, que esta comunicação é prejudicial ao trabalho pedagógico.

Entretanto, tal abordagem utilitária de enfoque tecnicista, não é recente. Iniciada durante a transformação da Educação Física, segundo Coutinho; Silva (2009), Costa (2002) e Azevedo (2013), foi o único método de ensino aos conteúdos (da Educação Física) nas escolas. Este método, o tecnicista, tem seu enfoque para desenvolver, principalmente, “técnicas e táticas desportivas, com utilização de modelos adaptados do jogo dos adultos e que consistiam, basicamente, em repetições de gestos pré-estabelecidos” (COUTINHO; SILVA, 2009, p. 118). Estes gestos eram repetidos pelos alunos de forma extenuante. Apesar de aborda-lo, tais autores mostram-se inquietos com sua aplicação. Afirmam que muitos professores compactuam com o modelo tecnicista, comprovado em pesquisa, que é o método destacadamente “mais conhecido dentre os professores pesquisados, pois 100% dos entrevistados dizem possuir bom e muito bom conhecimento sobre” (COUTINHO; SILVA, 2009, p. 126), sendo que, 82,5% dos entrevistados, o aplicam.

Seguindo este raciocínio, pode-se constatar, segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 24), “que o objetivo é desenvolver a aptidão física. O conhecimento que se pretende que o aluno aprenda é o exercício de atividades corporais que lhes permitam atingir o máximo rendimento de sua capacidade física”. A utilização do esporte na Educação Física escolar, principalmente quanto ao enfoque tecnicista, é que este possibilita o exercício do alto rendimento. Para melhor engajamento dos alunos, normalmente são escolhidas as modalidades de maior apelo popular – os quais, em várias escolas onde estagiei, chamadas de “quarteto fantástico” – e/ou que os praticantes/alunos mais vivenciam e gostam: futebol/futsal, voleibol, basquetebol e handebol. Seus “conteúdos de ensino são sistematizados na forma de técnicas e de táticas dos considerados fundamentos de alguns esportes, como: o passe, o drible, os arremessos” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 24). Em outras palavras, na Educação Física escolar, se o enfoque for tecnicista, o objetivo seria o processo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos. Um bom exemplo está descrito pelo Coletivo de Autores (1992, p. 42), demonstrado a seguir:

“O professor vê no basquete um evento, mais do que lúdico, de luta entre duas equipes, das quais uma será naturalmente a ganhadora. A equipe que ganha o faz porque é mais forte, mais hábil, tem mais garra, mais técnica, etc. Por esse motivo, para o professor, driblar, correr, passar, fintar, etc, devem ser executados sem erros. Isso justifica sua ênfase no treinamento dessas técnicas. Ele dá ao jogo um sentido quase de um trabalho a ser executado com perfeição em todas as suas partes para obter o sucesso ou prêmio, que até pode ser um salário.”

Em Costa (2005), também é discutido sobre o método com enfoque tecnicista. Defende que não se pode excluir, da Educação Física escolar, o desenvolvimento da aptidão física e das habilidades motoras, intermediadas pelo esporte, pois daria margem a descaracterização da profissão e sua própria nomenclatura, “Educação Física”. Contudo, pondera, ao dizer que tais práticas devem ser compreendidas, não como fins, mas como meios do objetivo do ensino. O motivo seria que, se forem compreendidas como fins, este enfoque perderia seu sentido, pois o esporte não seria visto como um transformador, mas como um selecionador – levando à exclusão.

Em lado oposto ao enfoque tecnicista, tanto na sua pedagogia, quanto nos autores que o abordam, está o enfoque lúdico ou de ludicidade. De maneira sucinta, Gonçalves (2013, p. 8), entende que o ludicidade se encontra “na esfera do simbólico e vinculada aos fenômenos da curiosidade e intencionalidade do homem. Manifesto como intermédio do brincar, como processo criativo da estruturação do comportamento humano”. Já o lúdico, estaria, diretamente, “relacionado ao brincar, aspecto predominante na vida das crianças desde os tempos mais remotos da humanidade, e por isso mesmo, merece destaque na educação” (SCHULTZ; et al, 2006, p. 3). Adentrando mais em seu significado, encontra-se sua origem na palavra *ludus* (...), segundo Tristão (2010) e Fortuna (2011), que significa jogo. Este lúdico deixou de ser apenas isso e passou a ser essencial no ensino. Os alunos vem exercendo resistência às aulas e seu ensino, pois o ensino/aprendizagem e abordagens utilizados, não lhes interessam, não é prazeroso, desmotivando-os a toda e qualquer ligação com a escola, em outras palavras, a pedagogia aplicada não é lúdica. Ainda, segundo Tristão (2010) dois elementos são característicos no enfoque lúdico: o esforço espontâneo e o prazer.

Conforme Schultz; et al (2006), ao desenvolver uma proposta lúdico-educativa, o papel que este professor terá, é o de gerar situações satisfatórias e eficazes, que estimulem o aluno a querer aprender. Corroborando, o Coletivo de Autores (1992,

p. 27), ressalta o fato de que o “sentido lúdico busca instigar a criatividade humana à adoção de uma postura produtiva e criadora de cultura, tanto no mundo do trabalho como no do lazer”. Defende-se a ludicidade e sua importância na Educação Física escolar, pois se considera o lúdico como “atividade séria, mas que deva envolver prazer e satisfação, tendo um aspecto ativo, indagador, reflexivo, desvendador, socializador e criativo” (SCHULTZ; et al, 2006, p. 5). Isto é corroborado por Tristão (2010, p. 5), ao afirmar que “o lúdico não está apenas no ato do brincar, mas também em ler, em se apropriar da literatura como forma natural de descobrimento e compreensão do mundo”. Ademais, as práticas corporais com enfoque lúdico, auxiliam no desenvolvimento psicomotor do praticante, pois este aluno não obedece a uma orientação ou ordem, mas é incentivado a questionar e criar alternativas. Tais argumentos, já eram colocados à tona. Como bem destacado por Freire (2002, p. 12), que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” Ou seja, o professor pode ter pedagogia lúdica, para proporcionar tal construção.

Atualmente, segundo Schultz; et al (2006), muitas crianças não se envolvem em práticas corporais lúdicas. Este fato pode estar ligado com a falta de oferta da escola e de seus profissionais, além das esferas tecnológicas, como televisão, internet, celulares, entre outros. Infelizmente, tais exemplos são utilizados para fins próprios de “passatempo”, sem intenção educativa e exploradora do conhecimento. Além disso, pode-se ressaltar a ausência – por diversas vezes – dos pais, nas brincadeiras com seus filhos. Falta essa, causada pelo pouco tempo disponível, pela vida agitada, pela urbanização e violência, que acabaram prendendo as pessoas dentro de suas casas. Nesta linha, a escola deve utilizar o lúdico para o desenvolvimento físico, mental, emocional e social de seus alunos. Pois, por vezes, fora da escola, “as crianças que podem brincar livremente, não o fazem por estarem mais interessadas em brincar com inovações tecnológicas” (SCHULTZ; et al, 2006, p. 3). Para tanto, indo de encontro as afirmativas acima citadas, Fortuna (2011, p. 130), crê necessário que “a ludicidade esteja presente nos cursos de formação do profissional da educação, reconhecendo, ainda, que o tema não tem sido contemplado nas discussões em âmbito nacional sobre essa formação”.

Completando, o terceiro e último enfoque, não menos importante, denominado de enfoque misto, que é justamente a utilização, em uma mesma prática corporal, dos enfoques tecnicista e lúdico. Não há muitos autores que o abordam ou o

definem. Porém, o Coletivo de Autores (1992, p. 28), o coloca como a “forma de organizar o conhecimento que não desconsidera a necessidade do domínio dos elementos técnicos e táticos, todavia não os coloca como exclusivos e únicos conteúdos da aprendizagem”. Segundo Coutinho; Silva (2009), 17,5% dos professores entrevistados em sua pesquisa – mencionada anteriormente, em menção de estudo ao enfoque tecnicista –, dizem abordar o método misto em suas aulas, ou seja, estes professores se utilizaram de enfoques tecnicista e lúdico, paralela e simultaneamente, ao menos, em algumas abordagens das aulas e suas práticas corporais.

3 METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO E PARTICIPANTES DO ESTUDO

A metodologia utilizada para a realização deste trabalho foi descritiva-documental com apresentação percentual neste estudo:

3.1 POPULAÇÃO

Grupo de estagiários de ensino fundamental da Educação Física licenciatura da UFRGS.

3.3 MATERIAIS DA ANÁLISE

A amostra contou com:

- 181 planos de aula
- 515 práticas corporais*

**As práticas de cunho teórico (provas e trabalhos) e/ou meramente reflexivas (diálogos), foram descartadas da contagem, não sendo analisadas nesta amostra.*

Foi solicitado a graduandos de Educação Física licenciatura da UFRGS, aprovados no estágio de ensino fundamental, seus planos de aula. Os graduandos foram selecionados aleatoriamente, estagiários em diferentes escolas e aprovados em semestres distintos. Não houve conhecimento prévio de suas abordagens, métodos ou enfoques utilizados em suas práticas corporais. Os respectivos autores dos planos de aula são mantidos em anonimato. Em seguida, para melhor entendimento, dividiu-se os planos de aula (PA), deste grupo, e suas práticas corporais (PC), da seguinte maneira:

- Parte Inicial (PI)
- Parte Principal (PP)
- Parte Final (PF)

Para tanto, as práticas corporais deste grupo de graduandos, quando referentes ao enfoque aplicado, adotou-se a seguinte definição e suas respectivas categorizações:

- **Tecnicista**

Tem como enfoque as “técnicas e táticas desportivas, com utilização de modelos adaptados (...) e em repetições de gestos pré-estabelecidos” (COUTINHO; SILVA, 2009, p. 118). Portanto, as práticas corporais que continham repetições de suas tarefas, eram realizadas normalmente em colunas (estafetas) e que visavam a melhora de específica habilidade motora, não dando oportunidade de reflexão e respostas, ou alternativas ao aluno, foram categorizadas com este enfoque. Assim sendo, seguem abaixo, transcrições de práticas corporais, retiradas dos planos de aula coletados do grupo de graduandos analisados. De acordo com as definições do referencial teórico, é indicado enfoque tecnicista:

SUJEITO A:

“Distribuição: duas filas, uma na frente da outra.

Desenvolvimento: O aluno terá que arremessar a bola para o colega posicionado na fila à frente. Após o arremesso, o aluno vai para trás da outra fila e, assim, sucessivamente.”

SUJEITO B:

“Passe entre os cones: Na linha central da quadra haverá cones afastados, com espaços de 1 metro, para a bola passar. Ficarão o grupo1 de um lado, e o grupo2 do outro lado da quadra, trocando passes entre os grupos, entre os cones. Importante: a bola não pode bater nos cones ou passar fora de seus limites.”

- **Misto**

Quando o docente escolhe a utilização do enfoque misto em sua prática corporal, entende que ao unir os enfoques tecnicista e lúdico, aproxima-se da forma que mais contemple para a aprendizagem do aluno e seu interesse, definindo-a como a “forma de organizar o conhecimento que não desconsidera a necessidade do domínio dos elementos técnicos e táticos, todavia não os coloca como exclusivos e únicos” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 28), ou seja, numa prática corporal específica, são indicadas características dos enfoques lúdico e tecnicista,

simultaneamente e agindo em sintonia. Abaixo, são mostradas algumas práticas corporais, transcritas dos planos de aula coletados deste grupo de graduandos. Portanto, embasado no referencial teórico neste trabalho, é indicado enfoque misto:

SUJEITO A:

“Corrida dos Sacis: após história, situada numa floresta, os alunos serão divididos em duas equipes. Saltarão sob a perna dominante indo até o cone. Na volta, saltarão com a outra perna, até chegar ao próximo. Vence o time que chegar primeiro com todos.”

SUJEITO B:

“Circuito, com o tesouro à ilha: a turma é dividida em duas colunas (equipes), em cada lateral da quadra. Terão de ir com o tesouro na mão (bolinha de meia), atravessar sobre as pontes e chegar à ilha. As pontes são a corda, linha central da quadra e pneus. Em um tempo determinado, os alunos repetirão o circuito o máximo de vezes possíveis.”

- Lúdico

Para o enfoque ser caracterizado lúdico, deve “envolver prazer e satisfação, ter um aspecto ativo, indagador, reflexivo, desvendador, socializador e criativo” (SCHULTZ; et al, 2006, p. 5). Além disso, pelo Coletivo de Autores (1992, p. 27), o “lúdico busca instigar a criatividade (...)”. Então, de acordo com o referencial, no lúdico há o simbolismo (GONÇALVES, 2013), além de oportunizar criação e recriação aos alunos, para inesperadas estratégias, obtendo satisfação e prazer a quem pratica. Assim, as práticas corporais referentes a isso, foram consideradas com este enfoque. A seguir, transcrições de práticas corporais, recortadas dos planos de aula coletados deste grupo de graduandos. De acordo com as definições do referencial teórico, é indicado enfoque lúdico:

SUJEITO A:

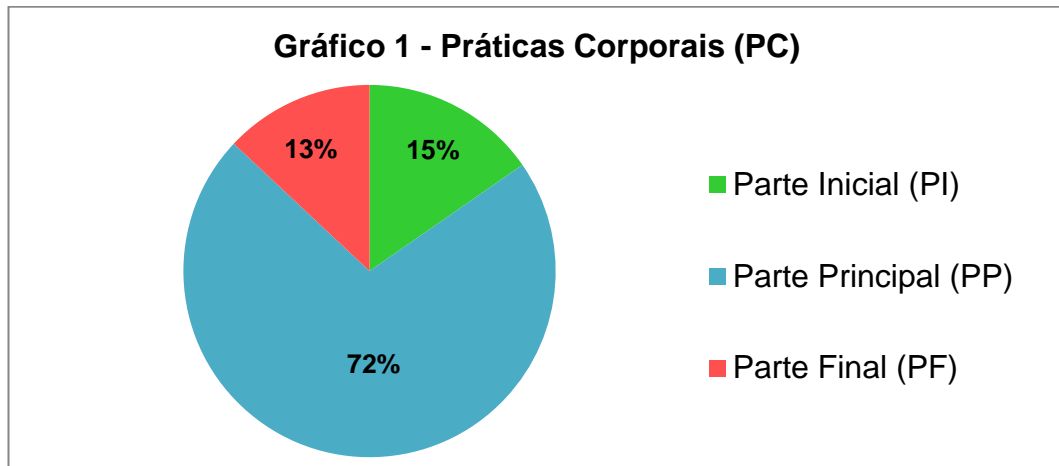
“Cabeça pega rabo: Em colunas, o primeiro da coluna é a cabeça da cobra e o último o rabo. A cabeça de uma coluna (cobra) deve pegar o rabo da outra, que tentará fugir. A coluna não pode se desfazer e as mãos devem ficar sob os ombros do colega à frente.”

SUJEITO B:

“Pega-pega ao contrário: todos os alunos estarão livres pela quadra e serão pegadores, apenas um será o fugitivo. Só quem está em posse da bola poderá pega-lo. Serão inseridas, aos poucos, para novas estratégias: 1) a bola só poderá ser arremessada com as mãos estando na altura do peito, ou 2) quicado, ou 3) por cima da cabeça.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

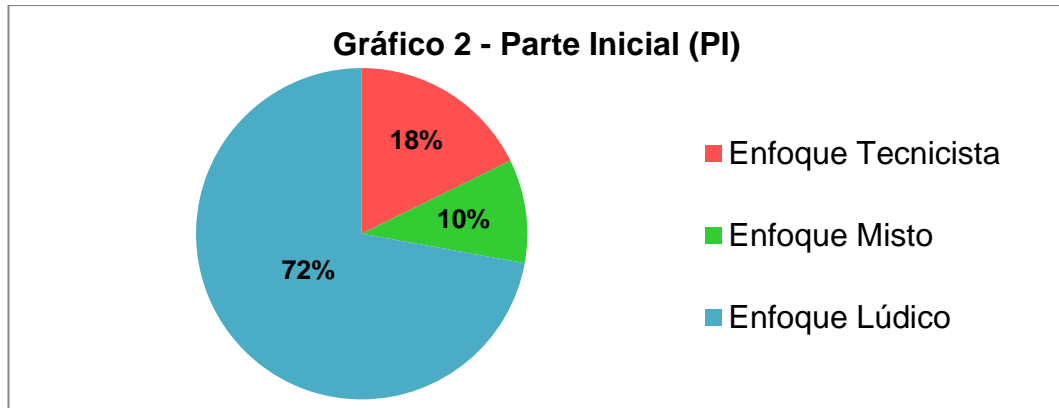
4.1 PRÁTICAS CORPORAIS



Segundo o material analisado, este grupo de estagiários do ensino fundamental, realizou um total de 515 práticas corporais. Na PP, 369 foram aplicadas, correspondentes a 72%. Na PI, foram elaboradas 79 e, na PF, 67 foram utilizadas, correspondentes a 15% e 13%, respectivamente. Isto significa que, aproximadamente, $\frac{3}{4}$ (três-quartos) do total das práticas corporais, foram realizadas durante o período referente à Parte Principal. Vale salientar que, na PI foram desenvolvidas, conforme os PA coletados, práticas como “Chamada”, “Introdução à aula (teorização)”, entre outros. Quando o período foi a PF, na maioria dos PA, foram realizados os *feedbacks* da aula, ou seja, conversas relacionadas ao que foi realizado, retomando-os, porém em cunho teórico e objetivo reflexivo, não havendo, portanto, muitas práticas corporais neste período, destes PA analisados. Além disso, as tarefas como trabalhos descritivos e/ou provas aplicadas durante a aula, consumiram a totalidade do período, de acordo com os PA pesquisados, deste grupo de estagiários.

4.2 PARTE INICIAL

Visto isso, no intuito de diagnosticar os enfoques indicativos às PC separou-se as Partes Inicial, Principal e Final, calculando seus enfoques tecnicista, misto e lúdico, e suas quantidades de PC, como mostrado abaixo:



*Em anexo, o informativo (Anexo 1), realizado por *scout*, das práticas corporais utilizadas na parte inicial, dos planos de aula, do grupo de estagiários analisado.

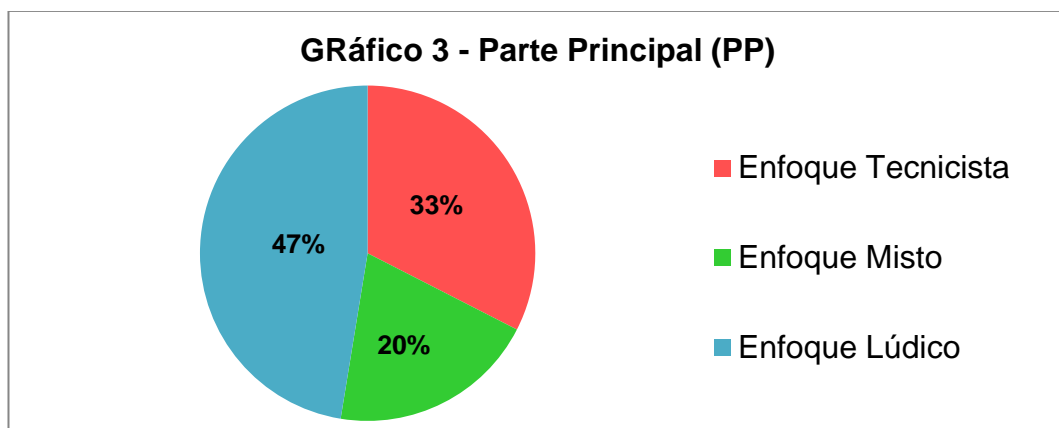
Visualizando o gráfico, nota-se a superioridade do enfoque lúdico, quando comparados aos outros enfoques, utilizados no período da PI. Foram 57 práticas corporais com enfoque lúdico, de um total de 79. Como a abordagem neste período (Parte Inicial), na maioria dos planos de aula analisados, teve objetivos de aquecimento, introdução à aula e/ou resgate da aula anterior, ocorreu uma quantidade considerável de práticas corporais, como ‘pega-pega’ e suas multivariações (caráter lúdicos), o que pode se considerar para esta influência extrema do enfoque lúdico. Os aquecimentos foram realizados utilizando “brincadeiras”, jogos e PC lúdicas, limitando a eventuais PA e estagiários, do grupo analisado, a utilização de alongamentos ou corridas em torno da quadra – repetindo voltas e voltas –, caracterizando a PI de maioria lúdica, contra o enfoque técnico, com 18% (14 PC) e, por último, o misto, com 10% (8 PC).

Essa tendência, à escolha do enfoque lúdico, vai de encontro aos autores que defendem sua abordagem. Alguns autores, defendem com veemência o uso da ludicidade, como citado em Gonçalves (2013, p. 8), o lúdico “é um componente indispensável da existência humana”. Tristão (2010), entende que o lúdico ultrapassou o significado de “apenas ser *jogo (ludus)*” (FORTUNA, 2010), e passa a ser fator essencial na escola, pois, além de outros fatores, da maior dinamismo a aula e ao aluno, provoca-o quanto suas alternativas da tarefa, não sendo refém de uma ordem única a ser cumprida e repetida, sem mera reflexão. Ora, se o aluno dispersar no início da aula, no período oriundo a PI, seja por falta de interesse ou

achando-se incapaz de repetir/realizar tal movimento/gesto, como ensiná-lo tal habilidade motora ou modalidade esportiva, se este não terá a mesma disposição inicial para aprender? O lúdico, conforme Tristão (2010), tem este poder, o de tornar prazerosa a pedagogia.

4.3 PARTE PRINCIPAL

A Parte Principal recebeu a imensa maioria das práticas corporais, além de conter o foco da aula, detém maior tempo em seu período, independente da escola, estagiário, ano ou série em que os planos de aula, deste grupo de estagiários analisados, sejam referentes. Como já descrito no 'Gráfico 1', recebeu 72%, ou 369 das 515 PC coletadas e analisadas, já excluídas as de cunho teórico. Vejamos no gráfico abaixo:



*Em anexo, o informativo (Anexo 2), realizado por *scout*, das práticas corporais utilizadas na parte principal, dos planos de aula, do grupo de estagiários analisado.

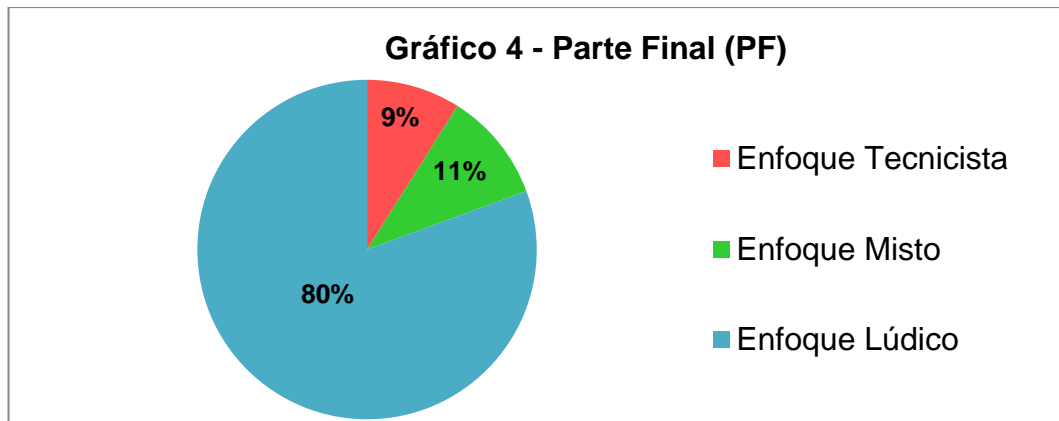
Neste período da aula (Parte Principal), onde são focadas as principais práticas corporais e tema-objetivo da aula, os estagiários, em sua ação docente, relacionaram 369 PC. Destas, 175 PC ou 47%, foram optadas com enfoque lúdico. Entretanto, o enfoque tecnicista obteve significativa representatividade, com 120 PC ou 33% delas, 1/3 (um-terço) do total. Ainda, se contabilizar sua participação conjunta ao enfoque misto, soma 53% ou 194 PC (20% do enfoque misto, que obteve 74 PC), o que demonstra sua regular utilização pelos estagiários, deste grupo. Neste período, diferentemente da PI, onde o lúdico foi extremamente

utilizado, há maior equilíbrio entre os enfoques analisados. Na PP, onde são caracterizados o tema e objetivo da aula, muitos estagiários optaram pelo ensino de modalidades esportivas. Com isso, diversas PC visando o fundamento técnico do esporte escolhido, eram realizadas. Não raras às vezes, os estagiários se utilizaram de estafetas, contendo repetições – por vezes, extenuantes –, além de instruir determinadas ações, onde os alunos deveriam “copiar” o gesto/ movimento exercido pelo estagiário, indo ao encontro de Coutinho; Silva (2009), onde afirma que a eficiência é buscada na repetição do movimento, que é copiado e adaptado dos jogos dos adultos.

Entretanto, mesmo com significativa abordagem pelo tecnicista, o enfoque lúdico prevaleceu novamente. Analisando o enfoque misto em outra vertente, unindo sua quantidade de PC as de enfoque lúdico, obtém-se o resultado de 67%, ou 249 PC. Detalhando este período, o mais longo da aula, PC como “pega-pega” (e suas variáveis), jogos (ou brincadeiras) e cooperativos, dão a maioria ao lúdico, mesmo se o objetivo for modalidades esportivas. Conforme Kunz (1989), o esporte pode conviver perfeitamente com o lúdico. Para isso, necessita que o professor interfira, instigando o aluno a agir pelo esporte, refletir sobre o que pratica e o movimento a se realizar, utilizando experiências do próprio aluno para ele vivencia-las na escola e, não meramente, seguir ordens à execução de movimentos e gestos para sua melhora motora.

4.4 PARTE FINAL

O período da aula denominado Parte Final – alguns estagiários utilizam o termo “Volta à calma” para referi-lo – registrou o menor número de práticas corporais, havendo muitos diálogos sobre as aulas, como sua retomada para reflexão do aprendizado (*feedback*), principalmente, não contabilizado neste trabalho, nem analisado neste estudo. Assim, segue abaixo, os resultados:



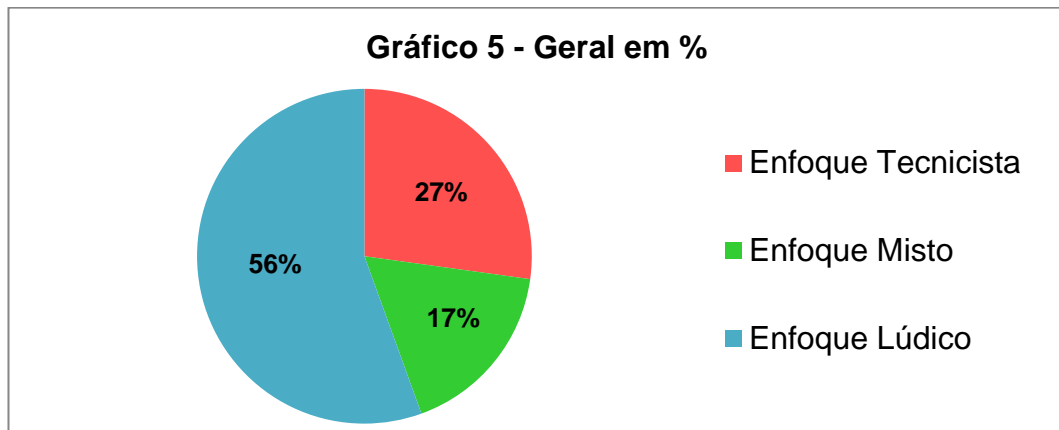
*Em anexo, o informativo (Anexo 3), realizado por *scout*, das práticas corporais utilizadas na parte final, dos planos de aula, do grupo de estagiários analisado.

Segundo os PA coletados e as PC analisadas, este grupo de graduandos no estágio de ensino fundamental, foi extremamente tendencioso à utilização do enfoque lúdico na parte final (ou volta à calma). Das 67 PC registradas, indicou-se enfoque lúdico em 54 delas, ou seja, em 80% das práticas corporais desenvolvidas. O enfoque misto, pela primeira vez nas análises, superou o enfoque tecnicista, salientando o efeito do lúdico neste período da aula. Unindo lúdico e misto, chega-se a incrível marca de 61 PC, de 67 realizadas, ou 91%. Logo, um dos fatores para a escolha do lúdico neste período, pode estar vinculado ao poder de inclusão que este enfoque obtém, onde o aluno tem “a possibilidade de fazer escolhas, trocar informações, estabelecer questões e construir hipóteses na tentativa de respondê-las” (BRASIL, PCN, 1998, p. 46). Corroborando com esta escolha, Tristão (2010) entende no lúdico a abordagem que o professor não limita seus alunos a seguir instruções ou ordens, mas abre a possibilidade de questionar e indagar e, neste período de retomada do que houve em aula, é o momento de refletir sobre e problematizar as práticas e conteúdos nela inseridas. Cabe ao professor criar possibilidades para a construção de seu aluno (FREIRE, 2002).

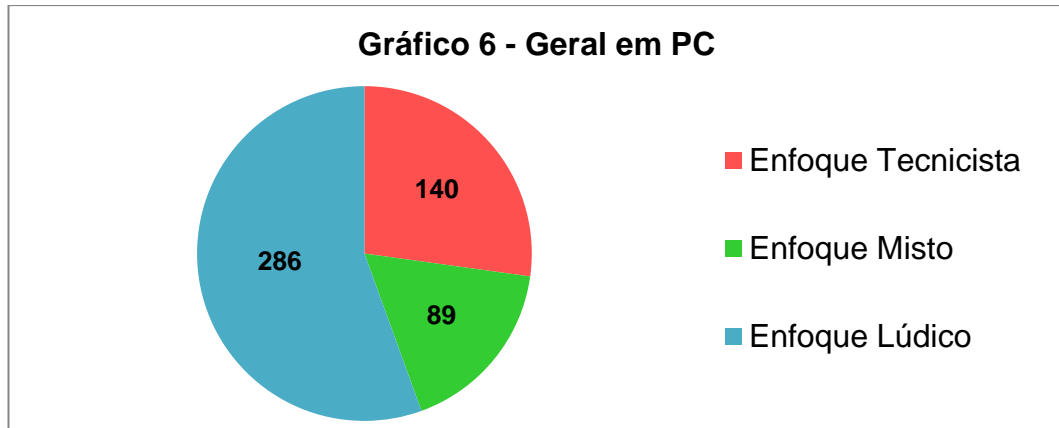
Contudo, neste período o enfoque tecnicista não obteve mesma importância – se tratando da quantidade de PC utilizadas – como nas partes Inicial e, especialmente, na Principal, registrando apenas 6 PC, ou 9%. Sobre o detalhamento neste período, muitas foram as PC que receberam nomenclaturas ou descrições relacionadas a “cooperativo”, “pega-pega” (e suas variantes), de “expressão corporal” e/ou PC com foco na utilização de arcos, sendo que, nenhuma de suas

descrições, embasadas neste referencial teórico, caracterizou-se com enfoque tecnicista e, eventualmente continham enfoque misto. Importante registrar, que inúmeras práticas corporais, neste período, realizou-se num formato de “círculo-testa”, com os alunos sentados, podendo ser mais um fator resultante para os graduandos em estágios não escolherem PC indicativas ao enfoque tecnicista.

4.5 AMOSTRA GERAL



Segundo os planos de aula coletados, após detalhamento das práticas corporais analisadas, este grupo de estagiários do ensino fundamental, registrou preferência à utilização do enfoque lúdico em suas aulas. Mais da metade das 515 PC coletadas são plausíveis a este indicativo, resultante em 286 PC, ou 56%, mais que o dobro do segundo mais aplicado, o enfoque tecnicista, com 27% ou 140 PC. Já o misto, foi o menos indicado, segundos este grupo de graduandos, com 89 PC, ou 17% delas. Tal indicativo geral pelo lúdico, por este grupo de estagiários, relacionada aos gráficos anteriores (gráficos 2, 3 e 4), salienta sua preferência, também ligada ao enfoque misto, que se agrupados ambos enfoques, não se obtém somente a maioria, como resulta em, aproximadamente, $\frac{3}{4}$ das 515 PC utilizando enfoque lúdico, somando 73% ou 375 PC.



Um ponto importante a destacar, é que não foram analisados individualmente cada graduando, do grupo pesquisado. Talvez, teríamos estilos próprios nestes estagiários que indicassem extremo uso de lúdico, tecnicista ou, até mesmo, enfoque misto. Optou-se por um modelo geral em que se focalizou os enfoques (lúdico, tecnicista ou misto) escolhidos em cada PC. Abre-se a possibilidade para futuro estudo, objetivando o graduando e seus prováveis perfis de ensino/aprendizagem nos estágios do ensino fundamental da UFRGS.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados apresentados, após análise de 181 planos de aulas e 515 práticas corporais, indicou-se que o enfoque lúdico foi consideravelmente utilizado por este grupo de estagiários de ensino fundamental – em Educação Física – UFRGS, mesmo havendo ligeiro equilíbrio entre os enfoques quando segregada a Parte Principal das outras Partes. Contudo, se atentarmos às práticas corporais aplicadas, conforme seus planos de aula, a indicação do lúdico se torna mais plausível, pois em diversos planos de aula, observam-se práticas corporais como “pega-pegas” e “jogos”, independente do período da aula. Não questiono a escolha de referidas práticas corporais, entendo-as com o objetivo legítimo de aquecimento ou aperfeiçoamento de específica habilidade motora. Entretanto, correr em círculo contornando a quadra, sem satisfação e entusiasmo, focando somente na melhora da aptidão física, transmite formato de treinamento e, contrapõe o conceito de educação – *aperfeiçoamento das faculdades físicas, intelectuais e morais do ser humano; Dicionário Michaelis Online* – física. Adicionar a este (e outros) foco, diversão, prazer e conquista do interesse do aluno, fazendo-o instigar-se, ter curiosidade sobre o que realiza, é dever do professor. Ainda, na parte final da aula ou durante a prática corporal em questão, indica-se provocar seu aluno, fundamentando a prática aplicada, oportunizando a ele refletir sobre o que faz, como e por que utiliza seu corpo, expressões e habilidades. Diante dos resultados e da ocorrência majoritária do lúdico, em todos os momentos da aula, reitero a dúvida que levanto anteriormente – ainda no referencial teórico – deve-se seguir, em particular, a um destes enfoques ou abrange-los caso a caso?

Ciente da repercussão positiva do lúdico por esse grupo de estagiários analisados, cabe considerar se esse grupo já contava com antecedentes pelo lúdico em momentos extraclasse, além de monitorias da graduação com abordagem sobre, em sua prática discente e docente. Aliás, em relação à graduação de Educação Física da UFRGS, com base no resultado deste trabalho, pode-se indicar que o lúdico está bem contemplado em nossa formação? Será que a amostra de planos de aula, práticas corporais e/ou o contingente de graduandos selecionados representa uma porcentagem significativa para essas afirmações ou seria necessário abordar maior número de estagiários para sustentar esses dados? Além disso, há disciplinas suficientes abordando tal enfoque ou debatendo sobre ele, já que podemos

considerá-lo um tema transversal? Porém, a maior dúvida que permanece, podendo ser fruto de novo estudo, é saber quais razões e motivos levaram esses graduandos de estágio do ensino fundamental a optarem, majoritariamente, pela aplicação de enfoque lúdico em seus planos de aula e práticas corporais? Será que a escolha do lúdico pode ser vista como alternativa facilitadora nos estágios em um contexto geral?

Não obstante, por motivos não esclarecidos, esse grupo de graduandos não utilizou quantidade representativa de enfoque tecnicista. Uma investigação de preferir o enfoque tecnicista pode, inclusive, diagnosticar sua ausência e opção ao lúdico. Será que esse grupo de estagiários selecionaram suas práticas corporais e relacionaram-nas com seu enfoque preferencial? Ou rumaram pelo caminho inverso, selecionando o enfoque, escolhendo práticas corporais mais próximas a ele? De certa forma, tendo fundamentação teórica no e para o que se realiza como docente, “cada professor é a melhor autoridade para analisar seus contextos e alternativas viáveis” (GONÇALVES, 2013, p. 2). Mas, seria satisfatório entender quais razões levaram esse grupo de graduandos a optar majoritariamente pelo enfoque lúdico. Correlacionando com a transformação que ainda vive a Educação Física escolar, creio entender o que ela não quer, conforme González (2009), o seu “não mais”. E está caminhando para compreender e sustentar seu ensino e abordagens, para reconhecimento e respeito como, de fato, disciplina educadora e socializadora.

6 REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Antulio J; et al. **A influência da pedagogia tecnicista na prática docente de uma escola de educação básica.** Anais do XVI simpósio de ciências aplicadas da FAEF. São Paulo: 2013. v.5, p.37.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física - 5ª a 8ª séries.** Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**, n. 9394/96, 1996.

BRASIL. **Referencial curricular: lições do Rio Grande: linguagens, códigos e suas tecnologias, artes e educação física.** Rio Grande do Sul: 2009. v.2.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física.** Cortez: São Paulo, 1992.

COSTA, Gilbert C. Competição sim e não: maneiras contrastantes de aplicá-la nas aulas de educação física escolar. Mostra de produção docente em educação física, p.92-98. Niterói, 2002.

COSTA, Gilbert C. Educação física: sobre o modo tecnicista de pensar. In: _____ **Encontro fluminense de educação física escolar.** Niterói, 2005, p.166-169.

COUTINHO, Nilton F; SILVA, Sheila A. P. S. Conhecimento e aplicação dos métodos de ensino para os jogos esportivos coletivos na formação profissional em educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v.15, p.117-144, 2009.

Dicionário Michaelis Online. Disponível em: <michaelis.uol.com.br> Acessado em: 7 e 22 de Nov. 2015.

FORTUNA, Tânia R. **A formação lúdica docente e a universidade: contribuições da ludobiografia e da hermenêutica filosófica**. 2011, Tese de doutorado. Porto Alegre.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 22ª Ed. Paz e Terra: São Paulo, 2002.

GONÇALVES, Clézio J. S.; et al. **Caderno pedagógico de educação física, PIBID-UFRGS: vivências e reflexões epistemológicas**. Ed. Oikos: São Leopoldo, 2013.

GONÇALVES, Clézio J. S. **Pibid e a educação física: um espaço singular na formação docente**. Iniciação a docência: articulações entre ensino e pesquisa, p.157-184. 1ª edição. Ed. Oikos: São Leopoldo, 2013.

GONZÁLEZ, Fernando J. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da educação escolar. **Cadernos de formação RBCE**, v.1, p.9-24, 2009.

GHINATO, Raquel P. **Práticas corporais na formação deicineiros do programa Mais Educação: afinal, que corpo é esse que está na escola**. 2013. Trabalho de conclusão de especialização. Porto Alegre.

KUNZ, Elenor. O esporte enquanto fator determinante da educação física escolar. **Revista brasileira de ciências do esporte**, p.22, 1989.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7ª edição. Ed. Unijuí: Ijuí, 2010.

LAZZAROTTI FILHO, Ari; et al. O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v.16, n.1, p.11-29, 2010.

MARTINS, Valéria. F; et al. Práticas corporais na linha do tempo. **Revista didática sistêmica**, v.15, p.112-122, 2013.

SCHULTZ, Elis S; et al. A ludicidade e suas contribuições na escola. In: 12ª JORNADA NACIONAL DE EDUCAÇÃO E 2º CONGRESSO INTERNACIONAL EM EDUCAÇÃO: Educação e Sociedade: perspectivas educacionais do século XXI. 12., 2006, Porto Alegre.

SHIGUNOV, Viktor; AZEVEDO, Edson S. Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em Educação Física. In: _____ **A formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de educação física**. Londrina: Ed.Midiograf, 2001, p.77-94.

SILVA, Ana M; DAMIANI, Iara R. **Práticas corporais: gênese de um movimento investigativo em educação física**. Nauemblu ciência e arte: Florianópolis, 2005.

SILVEIRA, Guilherme C. F. Educação física na perspectiva da cultura corporal: uma proposta pedagógica. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v.22, n.3, 2001.

TRISTÃO, Marly B. **O lúdico na prática docente**. 2010. Trabalho de conclusão de curso. Porto Alegre.

7 ANEXOS

7.1 ANEXO 1

Parte Inicial	Citações		Tecnic.	Misto	Lúdico
Manual bola	9	n.		2	7
Pega-pega (...)	33	n.			33
Estafeta (...)	3	n.	1	2	
Aquecimento	13	n.	9	2	2
Jogo (...)	1	n.		1	
Pedal bola	2	n.			2
Expressão corporal	7	n.			7
Cooperativo	4	n.		1	3
Corda	2	n.			2
Arcos	1	n.			1
Alongamento	4	n.	4		
RELACIONADO AO TOTAL DE PC = 100%	79	n.	14	8	57
	15%	%	3%	1%	11%

7.2 ANEXO 2

Parte Principal	Citações		Tecnic.	Misto	Lúdico
Cooperativo	30	n.	1	14	15
Pega-pega (...)	60	n.		2	58
Arcos	6	n.	2	2	2
Corda	18	n.	4	5	9
Pedal bola	28	n.	11	7	10
Expressão corporal	30	n.	1	3	26
Jogo (...)	37	n.		4	33
Circuito (...)	19	n.	9	5	5
Estafeta (...)	66	n.	46	17	3
Manual bola	45	n.	23	9	13
Alongamento	6	n.	6		
Capoeira	2	n.		2	
Bastão	3	n.	2	1	
Ginástica	19	n.	15	3	1
RELACIONADO AO TOTAL DE PC = 100%	369	n.	120	74	175
	72%	%	23%	15%	34%

7.3 ANEXO 3

Parte Final	Citações		Tecnic.	Misto	Lúdico
Circuito (...)	2	n.	1	1	
Alongamento	3	n.	3		
Jogo (...)	1	n.			1
Estafeta (...)	2	n.		1	1
Arcos	6	n.			6
Manual bola	7	n.	2	3	2
Cooperativo	25	n.		2	23
Pega-pega (...)	14	n.			14
Expressão corporal	7	n.			7
RELACIONADO AO TOTAL DE PC = 100%	67	n.	6	7	54
	13%	%	1%	1%	11%