



**WENDELL LUIZ LINHARES
(ORGANIZADOR)**

A EDUCAÇÃO FÍSICA EM FOCO 2

Atena
Editora
Ano 2019

Wendell Luiz Linhares
(Organizador)

A Educação Física em Foco 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Rafael Sandrini Filho
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	A educação física em foco 2 [recurso eletrônico] / Organizador Wendell Luiz Linhares. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A Educação Física em Foco; v. 2) Formato: PDF. Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia. ISBN 978-85-7247-453-5 DOI 10.22533/at.ed.535190507 1. Educação física – Pesquisa – Brasil. I. Linhares, Wendell Luiz. II. Série. CDD 613.7
Elaborado por Maurício Amormino Júnior CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Com o passar do tempo, a Educação Física tem demonstrado cada vez mais ser uma disciplina, a qual, se caracteriza por uma configuração multifacetada, possibilitando o diálogo, não só com a área do conhecimento biológica, mas também, com a das humanas e sociais. Compreender a importância desta interdisciplinaridade é um grande desafio para o profissional da Educação Física.

A obra “A Educação Física em Foco 2 e 3 ” é um e-book composto por 32 artigos científicos, os quais estão divididos por dois eixos temáticos. No primeiro intitulado “Educação Física Escolar, Formação e Práticas Docentes” é possível encontrar estudos que apresentam aspectos teóricos e empíricos do contexto escolar e como esses influenciam a prática docente. Ainda, é possível verificar relatos de experiências sobre atividades que contribuíram na profissional do indivíduo. No segundo eixo intitulado “Políticas Públicas, Saúde, Esporte e Lazer na Educação Física”, é possível verificar estudos que apresentam desde aspectos biológicos e fisiológicos relacionados ao exercício físico, até os que discutem a proposição e aplicação de políticas públicas voltadas para o esporte e lazer.

O presente e-book reúne autores de diversos locais do Brasil e, por consequência, de várias áreas do conhecimento, os quais abordam assuntos relevantes, com grande contribuição no fomento da discussão dos temas citados anteriormente.

Portanto, é com entusiasmo e expectativa que desejo a todos uma boa leitura.

Wendell Luiz Linhares

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
ANÁLISE DA PRÁTICA COMO CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
Jacqueline Rodrigues Chiquito Samuel de Souza Neto	
DOI 10.22533/at.ed.5351905071	
CAPÍTULO 2	12
APRENDIZAGENS SOBRE EXERCÍCIOS FÍSICOS POR MEIO DA METODOLOGIA BASEADA NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS	
Ademir Testa Junior Ídico Luiz Pellegrinotti	
DOI 10.22533/at.ed.5351905072	
CAPÍTULO 3	26
COMO TRABALHAR ESTADOS EMOCIONAIS INERENTES ÀS PRÁTICAS CORPORAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM DESAFIO DOCENTE	
Rodolfo Gazzetta Rubens Venditti Júnior Adriane Beatriz de Souza Serapião André Luis Aroni	
DOI 10.22533/at.ed.5351905073	
CAPÍTULO 4	41
CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A FORMAÇÃO HUMANA OMNILATERAL: UMA ABORDAGEM COM BASE NA FILOSOFIA SOCIAL MARXIANA	
Zuleyka da Silva Duarte Maristela Silva Souza	
DOI 10.22533/at.ed.5351905074	
CAPÍTULO 5	55
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: NOVOS TEMPOS E ESPAÇOS	
Sandra Regina Trindade de Freitas Silva Enéas Machado Rafael Feijó Torres	
DOI 10.22533/at.ed.5351905075	
CAPÍTULO 6	60
ENRIQUECIMENTO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA ALUNOS EM PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DE AH/SD	
Rodolfo Lemes de Moraes Rubens Venditti Júnior Denise Rocha Belfort Arantes-Brero Taís Pelição Marcos Gabriel Schuindt Acácio Letícia do Carmo Casagrande Morandim Vera Lucia Messias Fialho Capellini	
DOI 10.22533/at.ed.5351905076	

CAPÍTULO 7	72
FUTEBOL, APENAS MENINOS JOGAM? UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR	
Elizandra Bezerra Almeida	
Alberto Joz da Silva Pamponete	
Marlon Messias Santana Cruz	
DOI 10.22533/at.ed.5351905077	
CAPÍTULO 8	81
IDEOLOGIA E FORMAÇÃO INICIAL DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	
Alvori Ahlert	
Adelar Aparecido Sampaio	
DOI 10.22533/at.ed.5351905078	
CAPÍTULO 9	109
METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO NA DISCIPLINA DE ANATOMIA BÁSICA I	
Cêjane Martins Carneiro Carvalho	
Khellen Cristina Pires Correia Soares	
Mariana da Silva Neta	
DOI 10.22533/at.ed.5351905079	
CAPÍTULO 10	122
O XADREZ E SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM	
Kadydja Karla Nascimento Chagas	
Carla Virgínia Paulino da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.53519050710	
CAPÍTULO 11	133
OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL DE PALMAS/TO	
Rodrigo Lema Del Rio Martins	
Maria Luiza Raphael Del Rio Martins	
Luísa Helmer Trindade	
André da Silva Mello	
DOI 10.22533/at.ed.53519050711	
CAPÍTULO 12	143
PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE OS CONCEITOS TEMÁTICOS DE SAÚDE ABORDADOS NOS LIVROS DIDÁTICOS: SUPERFICIAL OU GENERALISTA?	
Arnildo Korb	
Ana Júlia Sandri	
Andrieli Schmitz	
Tatiani Todero	
Saionara Vitória Barimacker	
Suellen Fincatto	
Adriane Karal	
Ana Luisa Streck	
Leila Zanatta	
Danielle Bezerra Cabral	
DOI 10.22533/at.ed.53519050712	

CAPÍTULO 13	154
OS BENEFÍCIOS E MALEFÍCIOS DA CORRIDA DE RUA	
Gilcimar Fonseca Siqueira	
Ítalo Mateus Dantas Pinto	
José Araújo Souza	
DOI 10.22533/at.ed.53519050713	
SOBRE O ORGANIZADOR	167

ANÁLISE DA PRÁTICA COMO CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Jacqueline Rodrigues Chiquito

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Discente do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade.

Rio Claro – São Paulo – Brasil.

Samuel de Souza Neto

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Professor Doutor do Departamento de Educação.

Rio Claro – São Paulo – Brasil.

RESUMO: Os dispositivos de análise da prática favorecem o processo reflexivo do professor, contribuindo para sua autonomia e eficiência profissional, além de racionalizar os saberes de modo a promover um espaço narrativo que permita organizar sua prática, gerando uma epistemologia da prática profissional. O objetivo deste trabalho é relatar o processo de análise da prática a partir de dispositivos que auxiliam no processo de contextualização e significação da prática docente. Esse processo resulta de um trabalho realizado em uma disciplina de pós-graduação *stricto sensu* de uma universidade pública do Estado de São Paulo, Brasil, utilizando como instrumento metodológico a análise documental. A partir de um plano de aula de Educação Física para o 6º ano do Ensino Fundamental sobre jogos populares, foi realizada a descrição dos procedimentos

metodológicos utilizados para desenvolver o conteúdo bem como das ações do professor no “diário de bordo”. Posteriormente, foi realizada uma reflexão em relação aos saberes docentes presentes na prática, bem como a influência da trajetória de vida pessoal e profissional na prática profissional. Percebeu-se ao longo da análise que os saberes docentes oriundos da formação inicial sofreram interação com os saberes constituídos ao longo do exercício da profissão, corroborando no desenvolvimento profissional do docente e na autonomia em relação à constituição e validação de sua prática no meio escolar. Conclui-se ser o uso de dispositivos para a análise das práticas um caminho essencial para o desenvolvimento profissional docente e para a racionalização dos saberes oriundos da prática, contribuindo para uma epistemologia da prática profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Análise da prática; desenvolvimento profissional; educação física escolar.

ABSTRACT: The devices of practice analysis favour teachers’ reflexive process, contributing to their autonomy and professional efficiency, besides rationalizing the knowledge in order to promote a narrative space that allows organizing their practice, generating an epistemology of professional practice. This paper aims to report the process of the practice analysis from

devices that help the contextualization process and significance of teaching practice. This process results from a work carried out in a *stricto sensu* postgraduate course at a public university located at São Paulo State, Brazil, by documental research. The methodological procedures used to develop the content as well as the actions of the teacher in the “logbook” was carried out from a Physical Education lesson plan for the 6th year of elementary school about popular games. Subsequently, a reflection was made regarding the teaching knowledges present in the practice, as well as the influence of the personal and professional trajectory in professional practice. It was observed that the teacher’s knowledge from the initial formation were interacted with the knowledge acquired during the exercise of being teacher, corroborating teacher professional development and autonomy in relation to the constitution and validation of her practice in the school. It is concluded that the use of devices for practice analysis is an essential path for teachers’ professional development and for knowledge rationalization from practice, contributing to an epistemology of professional practice.

KEYWORDS: Practice analysis; professional development; school physical education.

1 | INTRODUÇÃO

Este capítulo é resultado de um trabalho realizado em uma disciplina de pós-graduação *stricto sensu* de uma Universidade Pública localizada no interior do Estado de São Paulo, Brasil, a qual objetivou investigar o papel da análise das práticas na construção de uma epistemologia da prática profissional e no desenvolvimento profissional de professores.

A década de 1980 foi marcada pelo Movimento de Profissionalização Docente (HOLMES GROUP, 1986), em nível global, com objetivo de melhorar a qualidade do ensino na educação básica, a qual perpassa a formação docente, culminando no Brasil com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996, com a qual passa-se a ter a exigência da formação em nível superior para o professorado, (BRASIL, 1996) e com o Plano Nacional de Educação 2001-2011 através da Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001), que visou atingir os professores que atuavam sem diploma, afim de que estes passassem a ter acesso ao nível de formação superior.

Também nesse sentido tem-se a resolução CNE/CP 02/2015 (BRASIL, 2015), que, segundo Rufino et al (2017), aponta para a análise da prática como instrumento reflexivo do professor a fim de solidificar seu conhecimento, fundamentando sua prática pedagógica de maneira crítica na formação continuada.

Quando se fala em profissionalização, subentende-se que está em jogo um conjunto de conhecimentos e competências necessários ao exercício de uma determinada profissão (WITTORSKI, 2014; TARDIF, 2000), denominado de *expertise*, que relacionam os saberes científicos com a resolução de problemas práticos, não de forma aplicacionista, dentro de uma racionalidade técnica (SCHÖN, 1987) mas, segundo Rufino et al (2017), de forma a articular os saberes com a autonomia para

tomada de decisão de forma a resolver um problema em sua complexidade, havendo nesse caso, a necessidade de uma racionalidade, denominada por Schön (1987), de racionalidade prática.

A análise da prática, feita através de dispositivos, favorece de maneira significativa o processo reflexivo do professor, contribuindo para sua autonomia e eficiência profissional (NÓVOA, 1997), bem como para racionalizar os saberes de modo a promover um espaço narrativo que permita ao docente organizar sua prática (WITTORSKI, 2014) e com isso gerar uma epistemologia da prática profissional (TARDIF, 2014), ou seja, o conhecimento constituído a partir da prática. Deste modo, este capítulo tem como objetivo relatar o processo de análise da prática a partir de dispositivos que auxiliam no processo de contextualização e significação da prática docente, acarretando, a partir do processo de reflexão, o desenvolvimento profissional do professor, a partir do momento em que passa a valorar sua prática e seus saberes, ressignificando-os.

2 | ANÁLISE DA PRÁTICA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

O que se pode compreender por desenvolvimento profissional e como saber analisar a própria prática se relaciona com esse quesito? Para isto, voltemos um pouco para a questão da profissionalização docente. Para que um ofício se torne profissão são necessários três pilares: autonomia, *expertise* e credencialismo (FREIDSON, 1998). Para cumprir com a finalidade deste texto destacaremos apenas dois: a autonomia, importante para tomada de decisão nas situações de trabalho e a *expertise*, conjunto de conhecimentos necessários que o profissional deve possuir para executar com eficiência e eficácia suas ações, dessa forma, gerando imputabilidade (TARDIF, 2000; 2014) profissional e responsabilidade com os consumidores de seu trabalho.

O processo de profissionalização docente busca melhorar a qualidade do ensino, melhorar o estatuto dos professores – com melhores salários e plano de carreira - e também aumentar o poder e autonomia dos mesmos na tomada de decisão cotidiana (NÓVOA, 1997). A formação de professores – tanto inicial quanto continuada -, nesse sentido, pode corroborar com o desenvolvimento da autonomia a partir do momento em que estimula o desenvolvimento profissional dos professores. Para o autor, “a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada” (NÓVOA, 1997, p.25). Neste sentido, percebe-se a relação entre o desenvolvimento profissional e os desenvolvimentos pessoal e organizacional, pois o professor é, antes de tudo, um ser humano, cidadão, com suas peculiaridades, e se insere em um contexto organizacional no qual irá exercer a docência, em relação com outros professores.

Nóvoa (1997, p. 26) afirma que “o diálogo entre os professores é fundamental

para consolidar saberes emergentes da prática profissional”. Este diálogo se dá a partir da socialização profissional, ao se assumir a formação “como um processo interativo e dinâmico” (NÓVOA, 1997, p.26), que perpassa a existência do sujeito e suas relações, constituindo sua identidade, pessoal e profissional. A escola deve propiciar esses momentos de interação e troca, fomentando uma rede de “(auto) formação participada” (NÓVOA, 1997, p.26), na qual os professores vão socializar suas práticas, discutir e trocar ideias sobre seus saberes e as situações de aula vivenciadas no cotidiano escolar. Para o autor, isso significaria produzir a vida do professor e sua vida profissional. Conseqüentemente esse movimento também desemboca em um desenvolvimento organizacional, ao se articular a formação de professores dentro da profissão, sua troca de saberes, sua prática pedagógica e a gestão da escola.

Essa produção de sentidos e significados é realizada através do processo reflexivo, em um triplo movimento, como propõe Schön (1987): conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação. Para a tomada de decisão do profissional da educação de forma autônoma e crítica, que encontra situações únicas em sala de aula (e fora dela), o processo de refletir sobre a prática se torna crucial ao proporcionar uma construção de saberes dentro da profissão. A análise da prática pode corroborar para o processo de transformação individual e ou coletivo (WITORSKI, 2014) modificando as atitudes profissionais, saberes e identidades.

Os saberes, os conhecimentos, são a base para o desenvolvimento de uma profissão e, ao analisar a própria prática, esses conhecimentos vêm à tona (RUFINO et al, 2017). Shulman (2004a) define três tipos de conhecimento: conhecimento do conteúdo da matéria ensinada, conhecimento curricular, conhecimento pedagógico da matéria. O primeiro diz respeito ao que o professor sabe a respeito da matéria que ensina e também às relações que consegue estabelecer com a matéria e outros conteúdos. Não deve somente saber como as coisas funcionam ou são, mas porquê, dando maior ou menor importância a determinados assuntos dentro do currículo, justificando e garantindo sua presença no mesmo.

O segundo, como o nome diz, relaciona-se com o conhecimento do currículo, ou seja, os conteúdos que devem ser ensinados, os eixos transversais dos currículos e as possibilidades de relacionar conteúdos que estão sendo abordados em outras disciplinas com a sua matéria específica, além do uso de materiais alternativos para trabalhar diferentes temas. O terceiro aqui citado, cujo autor classifica como a ensinabilidade (*teachability*) do conteúdo, diz respeito aos princípios de gestão da sala de aula. Para o autor, o professor deve ter em mãos formas de ação, seu armamento, “alguns advindos de pesquisas científicas, outros originados na sabedoria da prática” (SHULMAN, 2004a, p. 203), ou seja, advindos da experiência como professores, constituídos e ressignificados na prática pedagógica.

Tardif (2000; 2014) por sua vez irá classificar os saberes dos professores em curriculares, disciplinares, saberes da formação profissional (ciências da educação) e saberes da experiência. Para o autor, esses saberes são temporais, pois são oriundos

de um processo temporal – história de vida, anos iniciais da prática profissional e desenvolvidos ao longo da carreira profissional; os saberes também são plurais e heterogêneos, pois advêm de diferentes fontes, além de serem personalizados e situados.

A experiência, para Bondía (2002), é o que nos acontece, nos passa, nos toca. Muitas coisas acontecem ao longo do dia, mas são poucas as coisas que são capazes de fato a causar sensações e nos fazer pensar, que nos tocam de fato. Essa experiência possui a capacidade de formação e transformação do sujeito, de acordo com a maneira com que o faz sentir e refletir sobre seus significados, criando assim um saber advindo da mesma. Para o autor, “o saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna” (BONDÍA, 2002, p.27). Tardif e Raymond (2000, p. 210) ressaltam que: “se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade”. Dessa forma, apropriar-se de sua própria experiência pode proporcionar o desenvolvimento pessoal e conseqüentemente profissional do professor, na medida em que se aprende a trabalhar a partir da experiência.

Nóvoa (2009) alerta para a necessidade de construir uma formação de professores dentro da profissão, tendo como referência os casos concretos do cotidiano escolar. Para o autor, ser professor exige a mobilização de saberes para solucionar casos concretos e com isso ter autonomia para deliberar em situações que envolvam dilemas, sejam esses pessoais, sociais ou culturais. O autor também considera que a formação deve considerar uma lógica de acompanhamento dos professores em formação por professores que já atuam no ensino, para que haja integração na cultura profissional docente, bem como consolidar ações como a análise da prática para o desenvolvimento pessoal e profissional docente.

Rufino et. al. (2017) apresentam alguns formatos possíveis para que seja realizada a análise da prática, como por exemplo a autoconfrontação, na qual é realizada a filmagem das aulas e posteriormente são selecionadas cenas significativas que, mostradas ao professor, causarão estranhamento a priori, porém será possível visualizar o que se faz e refletir sobre. Também os autores citam a técnica de instrução ao sócia, na qual o professor deverá relatar suas ações detalhadamente, como se fosse instruir outro professor, para que aja da mesma maneira. Os autores destacam ademais a análise de episódios de ensino e casos de ensino, sendo que focaremos neste último para a análise neste capítulo.

Shulman (2004b) salienta que o caso só se torna educativo se combinar quatro elementos, a saber: intenção, chance, julgamento e reflexão. É transformar a existência de um caminho tácito em um itinerário com propósito formativo. Segundo o autor, o coração do ensino é o desenvolvimento da capacidade de responder ao imprevisível e se aprende a ensinar não somente ensinando, mas pensando sobre o que se está fazendo (SHULMAN, 2004c). Aprender é um ato situado e contextualizado e o ato de

pensar sobre sua própria prática através dos casos de ensino faz com que o professor desenvolva sua capacidade de resolver problemas, inovando nas soluções.

Esse pensamento reflexivo sobre a prática só fará sentido para a docência e corroborará com a comunidade docente na medida em que se formarem comunidades de práticas (COCHRAN-SMITH, 2012; SHULMAN, 2004b, 2004c), nas quais os professores socializam suas práticas – desprivatizando-as -, discutem caso a caso, as soluções, as inovações, afim de corroborar para a construção de uma epistemologia da prática profissional (TARDIF, 2000), cujos saberes são realmente utilizados pelos professores em situação de ensino para desempenhar suas tarefas, com autonomia, discernimento e responsabilidade ética.

3 | METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de estudo de caso (SHULMAN, 2004a; 2004b; 2004c). Como instrumento de pesquisa foi utilizada a documentação indireta, a partir de documentos escritos, retrospectivos – compilados após o acontecimento pelo autor: diários, relatos, arquivos particulares (MARCONI; LAKATOS, 2003). Para as autoras, o uso deste tipo de documento é importante “sobretudo por seu conteúdo não oferecer apenas fatos, mas o significado que estes tiveram para aqueles que os viveram, descritos em sua própria linguagem” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.181), pois, segundo Severino (2002), o homem é um ser culturalmente situado e irá se comunicar através da linguagem aprendida, deixando suas marcas e impressões.

Entendeu-se como documentos para compor o *corpus* deste trabalho o planejamento de ensino anual e plano de aula individual do componente curricular Educação Física para o 6º ano do Ensino Fundamental, sobre jogos populares – taco, no qual encontram-se descritos os procedimentos metodológicos para o desenvolvimento da aula e “diário de bordo” do docente, nos qual foram relatados as impressões do docente em relação à aula, suas ações, as atitudes dos alunos e outras informações julgadas importantes. Estas informações foram interpretadas à luz do referencial teórico.

A seguir, foi realizada uma reflexão em relação aos saberes docentes presentes na prática, bem como a influência da trajetória de vida pessoal – desenvolvimento pessoal e profissional - na prática docente, seguindo o modelo de análise reflexiva proposto por Smyth (1992), amplamente discutido na obra “Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire e na qual o autor se baseia (SMYTH, 1992; ORTIZ, 2006):

- Descrever: nesta etapa inicial, o professor deverá descrever o que faz, utilizando para isso diários – como no caso deste estudo o diário de bordo e os planos de aula anual e diário -, com sua própria linguagem, colocando em sua narrativa aspectos significativos de suas ações, situações de aula que causam confusões e perplexidade, afim de organizar seus saberes e sua tomada de decisões diante das situações

vivenciadas em aula.

- Informar: ao descrever suas ações, ao mesmo tempo o professor está informando – de forma inconsciente ou não – os princípios que embasam suas ações, significando-as, explicando os porquês de agir de determinada maneira. Estes princípios são fundamentados em situações complexas e particulares de sala de aula vivenciadas e desenvolvidas ao longo de seu desenvolvimento pessoal e profissional.

- Confrontar: nesta etapa o professor deve se questionar sobre o que suas práticas dizem sobre suas suposições, valores e crenças sobre o ato de ensinar e sobre de onde essas ideias surgiram e se arraigaram à sua prática. Smyth (1992, p.299) destaca que “localizar ou situar o ensino em um contexto cultural, social e político amplo equivale a assumir um pensamento crítico sobre pressupostos subjacentes aos métodos e práticas da sala de aula”. Isto corrobora para que o ato de ensinar deixe de ser um ato isolado e passe a ser considerado como uma expressão histórica sobre o que é importante no ato de ensinar e para que o professor “perceba como as forças sociais e institucionais influenciam suas ações e pensamentos” (ORTIZ, 2006,p.5).

- Reconstruir: ao retratar sua própria forma de ensinar, professores são capazes de adquirir controle e responsabilidade sobre seu próprio trabalho, alijando-se do controle externo da profissão. Assim, o professor aprende e se reconstrói como pessoa e profissional, alterando conceitos e visões e, a partir dessa reconstrução “o professor pode alterar sua prática, compreendendo que o ensino não é uma realidade imutável, definida pelos outros, mas contestável na sua essência” (ORTIZ, 2006, p. 5). Ao ser reflexivo, o professor aproxima teoria e prática podendo criar suas próprias teorias sobre o ensino e, dessa forma, transformar a realidade na qual está inserido.

A seguir, apresenta-se os resultados, pautados nas quatro etapas descritas anteriormente, e a discussão subjacente aos mesmos com o objetivo de elucidar o processo reflexivo de uma professora e sua contribuição para o desenvolvimento profissional e transformação da sua prática pedagógica.

4 | RESULTADOS

Nesta seção do capítulo será apresentado o passo a passo do processo reflexivo, como descrito anteriormente, bem como as discussões que os permeiam.

No planejamento de ensino anual do docente para o componente curricular Educação Física no 6º ano do Ensino Fundamental II é possível observar a divisão dos conteúdos da cultura corporal ao longo do ano letivo. Estão presentes os esportes (1º trimestre e 3º trimestre), as ginásticas e as danças (2º trimestre), as lutas (3º trimestre) e os jogos (2º trimestre). Aqui é possível perceber não só a presença dos saberes curriculares, como os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Física e a Base Nacional Comum Curricular (embora a BNCC na época da elaboração deste trabalho estivesse em fase de construção) mas também dos saberes disciplinares, como as disciplinas universitárias voltadas para as metodologias do ensino da

educação física (SOARES et al, 1992), que abordam a questão da cultura corporal como cerne da atuação do professor de educação física na escola.

No plano de aula individual do componente curricular Educação Física para o 6º ano do Ensino Fundamental, sobre jogos populares – taco, pode-se observar os seguintes procedimentos metodológicos:

CONTEÚDO/ OBJETIVO	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	MATERIAIS/ ESPAÇO
JOGOS POPULARES – Conhecer e apropriar-se do jogo popular TACO, bem como discutir sobre as transformações na sociedade em relação às formas de brincar/jogar.	Mobilização: conversa de arquibancada sobre as transformações na sociedade e nas formas de brincar/jogar. Problematização: como as transformações na sociedade transformaram também as formas de brincar/jogar? Qual a implicação disto para a vida das pessoas? Levantamento de conhecimentos prévios sobre o jogo popular TACO. Sistematização: divisão dos alunos em 5 grupos para vivenciar o jogo. Avaliação: conceitual ¹ -compreensão das regras e participação na conversa de arquibancada. Procedimental: participação na atividade prática e execução do jogo de acordo as regras. Atitudinal: cooperação no pequeno grupo.	Arquibancada (roda da conversa). Quadra poliesportiva (atividade prática). Tacos de madeira (10). Bolas de tênis (5). Garrafas PET (10). Compasso e giz para fazer os círculos no chão.

Quadro I: Procedimentos metodológicos da aula de Educação Física para o 6ºano Fund. II.

No plano de aula é possível observar como o docente planeja desenvolver sua aula, os objetivos da mesma, como ela está atrelada ao currículo. Nele, além do saber curricular, também estão presentes os saberes da formação profissional (ciências da educação e ideologia pedagógica), uma vez que se percebe a forma como o docente envolve os alunos no decorrer da aula, problematizando o tema de aula, mobilizando os alunos (SAVIANI, 1986). Esta forma de desenvolver a aula considerando o saber prévio dos alunos se aproxima de uma concepção crítica de educação.

No diário de bordo do docente foi possível identificar problemas ou, segundo Shulman (2004b) coloca, os desafios que de fato caracterizaram esse relato como um caso de ensino merecedor de ser refletido. Ao longo da leitura do diário de bordo estão presentes muitos comentários a cerca da resistência dos alunos diante dos conteúdos que não sejam esportivos na escola, bem como o desconhecimento dos mesmos de práticas corporais que antes eram muito populares entre os jovens nas brincadeiras de rua, como por exemplo, o jogo de taco.

A maneira como o docente lida com essas questões, suas interferências, falas, considerações, são construções de anos de experiência com a docência, uma interação entre os saberes adquiridos nos bancos universitários (da tradição pedagógica, curriculares, disciplinares) e os conhecimentos advindos da experiência – como

¹ A avaliação de Educação Física, no regimento deste colégio, se dá de acordo com as dimensões conceitual (3,0), procedimental (2,0) e atitudinal (5,0) do conteúdo.

profissional e como aluno. De acordo com Tardif (2014, p.57), “se o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade”, modifica também, sempre com o passar do tempo, o seu “saber trabalhar”, passando a lidar com determinadas questões de modo mais conciliador, buscando entender a visão do aluno e tentando mostrar outros pontos de vista a cerca da Educação Física como componente curricular na escola.

Ao dividir os alunos em grupos para vivenciar o jogo, percebe-se a preocupação do docente, no diário de bordo, em relatar formação de grupos homogêneos, para que houvesse um protagonismo dos alunos em aula no que se refere a demonstrar seus conhecimentos e auxiliar seus colegas durante o jogo, bem como na questão das habilidades, para que não houvesse exibicionismo e sim equilíbrio na execução dos movimentos e que todos conseguissem participar, evitando exposição e consequentemente indisposição dos alunos em relação à prática.

O protagonismo dos alunos também é perceptível, de acordo com o relato do docente, ao considerar os alunos para explicar o jogo e seus saberes prévios, bem como dar responsabilidade aos mesmos na organização dos materiais para a realização da aula – tanto inicial quanto final, ao recolher os materiais – gerando dessa forma responsabilidade e comprometimento dos alunos com a aula. Vale ressaltar que o contexto de ensino é uma escola particular do interior do Estado de São Paulo, na qual o docente atua há 5 anos, tendo estabelecido uma boa relação entre os alunos e condições estruturais como quadra coberta e materiais para a realização da atividade: garrafas, bolas, tacos, inclusive um compasso de lousa de giz para desenhar o círculo no chão onde deve ficar a “casinha” para o jogo.

No relato do docente, no que se refere à resignificação da prática, está a questão da construção dos materiais para a vivência do jogo, que poderia ter envolvido os alunos, bem como a ampliação para a realização de uma “rua de lazer” na escola, envolvendo a comunidade escolar, ao ressaltar que este jogo fazia parte da infância e adolescência de muitos jovens e os jovens de hoje não conhecerem o que é “brincar na rua” devido às transformações decorrentes da evolução e do progresso urbanos.

Os diálogos no decorrer da aula, desde o início sobre as formas de brincar, as regras do jogo e conflitos decorrentes da organização da aula – formação de grupos, dificuldades na realização do jogo – foram amigáveis e constituídos em uma relação dialética. O tempo de aula também precisou ser controlado. Embora houvesse necessidade de se ampliar certos diálogos ou aumentar o tempo de jogo, a quadra poliesportiva da escola fica há dois quarteirões da escola e há a necessidade de sair antes para que os alunos não se atrasem para a próxima aula.

Percebeu-se ao longo da análise que os saberes docentes oriundos da formação inicial sofrem interação com os saberes constituídos ao longo do exercício da profissão, dentre eles o gerenciamento de pessoas, materiais, tempo, situações inerentes à aprendizagem como os conflitos e interações que ocorrem em sala de aula, contribuindo para que a prática não fosse estanque e que houvesse resignificação da mesma, e, consequentemente, para a autonomia do docente em relação à constituição

e validação de sua prática no meio escolar, bem como para a valorização pessoal e o entendimento de seu papel social e suas contribuições para a sociedade.

5 | CONSIDERAÇÕES

A partir deste capítulo foi possível visualizar o caminho percorrido para a reflexão da prática de uma aula sobre jogos populares, taco, ministrada para o 6º ano do Ensino Fundamental, bem como identificar os saberes profissionais envolvidos com a mesma. Uma crítica colocada pelo docente sobre a questão da comunidade de práticas é que muitas vezes não há espaço para essa discussão no coletivo docente, muito menos entre pares da própria área de educação Física ou Linguagens, na escola, o que acaba prejudicando um trabalho mais sólido, ficando a cargo de iniciativas particulares o trabalho em conjunto com outros professores.

Conclui-se, portanto, ser o uso de dispositivos para a análise das práticas um caminho essencial para a construção de narrativas nas quais haja reflexão do docente acerca de sua prática profissional e sua função na sociedade, corroborando para a racionalização dos saberes oriundos da prática e contribuindo para uma epistemologia da prática profissional.

REFERÊNCIAS

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação** jan/fev/mar/abr nº19, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em 23 de fev. de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_lei10172.pdf. Acesso em 24 de fev. de 2019.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e par a formação continuada. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf. Acesso em 24 de fev. de 2019.

COCHRAN-SMITH, M. **A tale of two teachers**. Learning to teach over time. Kappa Delta Pi Record, 48: 108-122, 2012.

FREIDSON, E. **Renascimento do Profissionalismo**: Teoria, Profecia e Política. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

HOLMES GROUP. **Tomorrow's teachers**: a report of the Holmes Group. East Lansing. Michigan, Holmes Group, 1986.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. in NÓVOA, A. (coord). **Os professores e sua formação**. Publicações Don Quixote Instituto de Inovação Educacional: Lisboa, 1997.

NÓVOA, A. Para una formación de profesores construída dentro de la profesión **Revista de Educación**, 350. Septiembre-diciembre pp. 203-218, 2009.

ORTIZ, Heloísa Martins e. **O professor reflexivo**: (re)construindo o “ser” professor. Palestra - (Curso de curta duração ministrado/Extensão). 2006.

RUFINO, L. G. B.; BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S. Análise das práticas e o processo de formação de professores de educação física: implicações para a fundamentação da epistemologia da prática profissional. **Movimento**, Porto Alegre, v.23, n.1, p.393-406, jan./mar./2017.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Cortez Editora: São Paulo, 1986.

SCHÖN, D. A. **Educating the reflective practitioner**: toward a new design for teaching and learning in the professions. 1ed. San Francisco: Jossey-Bass, 1987.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2002.

SHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. In SHULMAN, L. S. **The wisdom of practice**: essays on teaching, learning and learning to teach. Jossey-Bass: San Francisco, CA, 2004a.

SHULMAN, L. S. Just in case: reflections on learning from experience. In SHULMAN, L. S. **The wisdom of practice**: essays on teaching, learning and learning to teach. Jossey-Bass: San Francisco, CA, 2004b.

SHULMAN, L. S. Professional development: learning from experience. In SHULMAN, L. S. **The wisdom of practice**: essays on teaching, learning and learning to teach. Jossey-Bass: San Francisco, CA, 2004c.

SMYTH, J. Teacher’s work and the politics of reflection. **American Educational Research Journal** v.29, nº 2, pp. 267-300, 1992.

SOARES, C. L. Et al. **Metodologia do Ensino da Educação Física** São Paulo: Cortez, 1992.

TARDIF, M. **Saberes docente e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 16ª edição.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/fev/mar/abr, nº 13, 2000.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem no magistério. **Educação e Sociedade**, ano XXI, nº73, dez, 2000.

WITORSKI, R. A contribuição da análise das práticas para a profissionalização dos professores. **Cadernos de Pesquisa** v. 44, n. 154, p.894-911, out./dez. 2014.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-453-5



9 788572 474535