
As Dificuldades Da Disciplina De Educação Física Na Escola Estadual Calunga II: Aplicabilidade Do Currículo Mínimo Do Estado De Goiás Do 6º Ao 9º Ano Do Ensino Fundamental.

The difficulties of the discipline of physical education in the state School Calunga II: applicability of the minimum curriculum of the state of Goiás from the 6^o to the 9^o anne of Fundamental Education.

Jorgiano Rodrigues de Oliveira¹ ; Luís Ortiz Jiménez²

Resumo: *Esta dissertação teve como objetivo principal conhecer e analisar as dificuldades da disciplina de Educação Física, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, na Escola Estadual Calunga II, localizada em território Quilombola no município de Monte Alegre, designado Sítio Histórico e Patrimônio Cultural Kalunga. Para tanto, utilizou-se a metodologia qualitativa com orientação descritiva, modelo de caso e se concentra na investigação com os professores. Pode-se acrescentar que a população é igual aos participantes; nesse caso são os professores de Educação Física. Os instrumentos utilizados para recolhimentos dos dados foram entrevistas e observação. As respostas obtidas no decorrer da pesquisa propiciaram entender a trajetória profissional pelas quais os professores transitaram para praticar o magistério sem possuírem graduação ou licenciatura. As análises e interpretações dos dados revelaram problemas estruturais e dificuldades na formação docente da unidade escolar pesquisada, o que leva a um distanciamento entre a prática pedagógica trabalhadas nas aulas de Educação Física e os documentos oficiais que orientam as Diretrizes Nacionais, Currículo Mínimo do Brasil e as Diretrizes Quilombolas. Portanto, considerou-se que os sujeitos colaboradores da pesquisa são afetados por fatores micro e macrossociais.*

Palavras chaves: *Saberes docentes. Ensino de Educação Física. Diretrizes Curriculares do Ensino Quilombola.*

¹ Universidad Autónoma de Asunción – Paraguay. Magister en Ciencias de la Educación. Email: jorgiano.oliveira@seduc.go.gov.br

² Universidad de Granada – España. Doctor en Ciencias de la Educación. Email: lortizj@ual.es

***Abstract:** This dissertation had as main objective to know and to analyze the difficulties of the discipline of Physical Education, from the 6th to the 9th year of the Elementary School, in the State School Calunga II, located in Quilombola territory in the municipality of Monte Alegre, designated Historical Site and Cultural Patrimony Kalunga. For that, the qualitative methodology was used with descriptive orientation, case model and focuses on the investigation with the teachers. It can be added that the population is equal to the participants, in this case they are the Physical Education teachers. The instruments used for data collection were interviews and observation. The answers obtained in the course of the research allowed to understand the professional trajectory through which the teachers transited to practice teaching without having undergraduate or undergraduate degree. The analyzes and interpretations of the data revealed structural problems and difficulties in the teacher formation of the studied school unit, which leads to a distance between the pedagogical practice worked in Physical Education classes and the official documents that guide the National Guidelines, Brazilian Minimum Curriculum and the Quilombola Guidelines. Therefore, it was considered that the research subjects are affected by micro and macrosocial factors.*

***Key words:** Teachers' knowledge. Teaching Physical Education. Curricular Guidelines for Quilombola Education*

INTRODUÇÃO

A realização desta pesquisa sobre a Educação Física nas escolas quilombolas materializou-se no seguinte propósito: identificar as dificuldades metodológicas e normativas da disciplina de Educação Física na Escola Estadual Calunga II, no município de Monte Alegre de Goiás, do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, ano de 2016.

Percebeu-se que o problema inicial relacionado ao currículo de Educação Física na Escola Calunga II, era apenas um dos aspectos impeditivos para o êxito escolar na instituição educacional da Comunidade Kalunga, no entanto não se pretende neste estudo estender a discussão acerca dos problemas políticos ideológicos, no entanto, compreende-se fundamental abordar o assunto considerando que está intrinsecamente relacionado ao problema levantado nesta pesquisa.

Nesse sentido os métodos de pesquisa fundamentam-se numa pesquisa qualitativa, descritiva modelo estudo de caso com foco no projeto da trajetória profissional dos professores de Educação Física da comunidade Kalunga, especificamente como se realiza a prática pedagógica destes na Escola Estadual Kalunga II. Construir um conjunto de narrativas

profissionais dentro de um mesmo espaço e projeto possibilita ao pesquisador dar visibilidade aos sujeitos colaboradores, no caso, os professores de Educação Física.

Conhecer a prática profissional dos professores de Educação Física da Escola Estadual Calunga II permitiu entender um pouco como a formação docente no Brasil ou a ausência desta impacta nos resultados de aprendizagem.

Para Halbwachs (2004, p. 85), “toda memória é coletiva, e como tal, ela constitui um elemento essencial da identidade, da percepção de si e dos outros”. Por sua vez, Nora (1993) faz uma releitura de Halbwachs, explicitando a importância das identidades individuais na negociação dentro de um grupo para composição de uma memória coletiva, daí os conflitos e lutas ideológicas, de posicionamento ou classe para tal agrupamento, que nem sempre se faz por pares idênticos, mas na aceitação da diferença.

Definido o objeto de estudo, concluiu-se que o objetivo geral seria descrever as dificuldades da disciplina Educação Física na Escola Estadual Calunga II, no município de Monte Alegre de Goiás, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental no ano de 2016.

No decorrer do trabalho, buscou-se como objetivos específicos: reconhecer as percepções dos professores ao inserir o currículo mínimo de Educação Física exigido pelo estado de Goiás na prática pedagógica; descrever as condições dos locais onde foram ministradas as aulas de Educação Física e suas particularidades; identificar se o ambiente atende as necessidades para que o aluno desenvolva as habilidades previstas no currículo; verificar se a prática experienciada pelos professores de Educação Física mudaram suas abordagens teórico-práticas.

A pesquisa está dividida da seguinte maneira:

No primeiro capítulo, desenvolveu-se um referencial teórico sobre as principais abordagens metodológicas de Educação Física, as quais serão utilizadas enquanto referência para análise das práticas vivenciadas pelos professores colaboradores.

No segundo capítulo apresentou-se o desenho metodológico que trata de uma pesquisa qualitativa com método estudo de caso descritivo. Ao se tratar de um estudo de caso, a população se iguala a amostra, melhor dizendo se iguala aos participantes, sendo estes os professores da escola que são os professores de Educação Física da Escola Kalunga II, no Sítio Histórico e Cultural Kalunga, na cidade de Monte Alegre de Goiás-GO. As técnicas utilizadas foram entrevistas e observação aberta (registros fotográficos).

No segundo capítulo apresentou-se o desenho metodológico que trata de uma pesquisa qualitativa com método estudo de caso descritivo. Ao se tratar de um estudo de caso, a

população se iguala a amostra, melhor dizendo se iguala aos participantes, sendo estes os professores da escola que são os professores de Educação Física da Escola Kalunga II, no Sítio Histórico e Cultural Kalunga, na cidade de Monte Alegre de Goiás-GO. As técnicas utilizadas foram entrevistas e observação aberta (registros fotográficos).

A análise dos dados e discussão dos resultados foi abordada no terceiro capítulo: as narrativas profissionais dos professores participantes; como se realiza o trabalho pedagógico destes na área de Educação Física, suas dificuldades e contribuições.

Em sequência, apresenta-se a conclusão acerca da pesquisa realizada na Escola Kalunga II, sobre as práticas pedagógicas dos professores, buscando evidenciar as respostas sobre o problema inicial: as dificuldades da disciplina de educação física na escola estadual calunga II no município de Monte Alegre de Goiás do 6º ao 9º ano do ensino fundamental ano de 2016. Assim como responder aos objetivos propostos, ponderando sobre as considerações pertinentes.

A metodologia da Educação Física e seus significados

A constituição de um referencial metodológico de Educação Física torna-se imprescindível para os argumentos e fatos expostos nessa pesquisa, não se pretende aprofundar em todas as representações que se possa conceber da área, pois se entende muito vasta.

No entanto, pretende-se trilhar alguns aspectos metodológicos, percebendo que seus delineamentos auxiliarão no entendimento das narrativas dos professores de Educação Física da Escola Estadual Calunga II, no território Kalunga, em Monte Alegre-GO. “Historicamente, os estudiosos do assunto apontam dificuldades para abarcar as inúmeras dimensões que envolvem a compreensão do que seja a Educação Física e o seu objeto de estudo” (Martins et al., 2015, p. 21).

Verificam-se opiniões distintas entre grupos de pesquisadores quanto às concepções de Educação Física e suas múltiplas dimensões, conferindo um ponto comum: corpo e movimento constituem-se os instrumentos de estudo e direcionamento da área. Concebe-se a Educação Física como uma área que reúne inúmeras abordagens, conceituações e literatura com o propósito de orientar os profissionais na atuação e resolução de problemas específicos, seja na profilaxia de doenças, sejam no esporte, no lazer ou em práticas educativas escolares.

Entende-se a disciplina de Educação Física numa perspectiva atualizada de acordo com a LDB nº 9.394/96 como uma prática pedagógica de expressão corporal direcionada por aulas teóricas e práticas, nas quais, não apenas a aptidão física dos alunos é exercitada, mas também o entendimento destes sobre seu corpo. Segundo Neira (2011), as atividades corporais

constituíram os currículos enquanto capital cultural, pois se entende “o aluno como sujeito histórico, assumindo o compromisso de colaborar na formação do cidadão que atua com responsabilidade e compromisso coletivo na vida pública” (p.11).

Antes de detalhar sobre a mais utilizada abordagem de Educação Física na atualidade, pretende-se construir um breve histórico sobre as diversas abordagens e concepções teóricas utilizadas nas práticas pedagógicas de Educação Física, delimitando o debate referente ao período da implantação da LDB 5.692/71 e a LDB 9.394/96, e os debates contemporâneos.

O discurso acadêmico nesse período concentra esforços em diferenciar a importância do trabalho entre corpo e mente, reforçando o caráter dicotômico destes elementos. A tendência entre os estudiosos era de que a centralização nas aulas de Educação Física para a domesticação do corpo reafirmava as concepções ideológicas da Ditadura Militar nas décadas de 1960 a 1980 no Brasil.

De acordo com Darido e Rangel (2005), durante a década de 1980, a resistência à concepção biológica da Educação Física, foi criticada em relação ao predomínio dos conteúdos esportivos. Atualmente, nota-se a existência de várias concepções nas práticas escolares, revalidadas recentemente pelos Parâmetros Curriculares Nacionais: “Atualmente coexistem na área várias concepções, todas elas tendo em comum a tentativa de romper com o modelo anterior, fruto de uma etapa recente da Educação Física. Essas abordagens resultam da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas” (Brasil, 1998, p. 22).

Dentre as principais concepções de Educação Física observadas atualmente, destacam-se: a desenvolvimentista, a psicomotricidade, construtivista, crítica e a Aptidão Física repensada para os contextos contemporâneos.

A concepção pedagógica psicomotricidade tornou-se conhecida inicialmente em programas de escolas “especiais”, concebidas para o atendimento de alunos com deficiências motoras e intelectuais. E estabeleceu-se como primeiro movimento melhor articulado a partir da década de 1970, em oposição aos modelos pedagógicos anteriores. “[...] a intenção de desatrelar a Educação Física da já experimentada perspectiva esportiva, a psicomotricidade mostrava-se atenta à interdependência entre os domínios do comportamento (o psicomotor, o afetivo-social e o cognitivo)”. (Neira e Nunes, 2006, p. 112).

A psicomotricidade apresenta como objetivo o desenvolvimento psicomotor, extrapolando os limites biológicos e de rendimento corporal, incluindo e valorizando o conhecimento de ordem psicológica. Para isso o aluno deve ser constantemente estimulado a

desenvolver sua lateralidade, consciência corporal e a coordenação motora (Darido e Rangel, 2005).

Desenvolver a psicomotricidade do aluno o leva a adquirir autonomia de suas funções cognitivas, orgânicas e afetivas. Conforme Costallat (1987, p. 01), corpo e mente educa “o movimento ao mesmo tempo em que põem em jogo as funções intelectivas”. Sendo então, necessária nas práticas educativas a relação intrínseca entre as funções motoras e intelectivas dos educandos.

A Universidade no Brasil e a formação de professores

Durante a República Oligárquica (1889-1930) a educação, emergiu com o acréscimo da demanda por qualificação dos brasileiros, o que resultou na alteração do quadro econômico e institucional das escolas. Logo após o estabelecimento da República, as universidades que fossem geradas hodiernamente, de forma submissa ao regime, deveriam incorporar os cursos das faculdades isoladas, outrora criados pelo império, tendo o foco os cursos elitizados - Direito, Medicina, Engenharia e uma Escola Politécnica.

Em 1915 a Reforma Carlos Maximiliano, por meio do Decreto nº 11. 530 dispõe a respeito da instituição de uma universidade, determinado em seu art. 6º que: “O Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em universidade as Escolas Politécnicas e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades Livres de Direito, dispensando-a da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar” (Fávero, 2000, pp. 21-22).

Do Estado Liberal para o Estado Social, Era Vargas, o palco político é convertido para o status centralizador e autoritário nos anos de 1930. A criação de uma legislação voltada para o trabalhador, que trazia no cerne político, o direito a previdência social, contribuiu para a chamada Revolução de 30. Foi nesta época que surgiu na América Latina o *farisaísmo educacional*, que pregava uma “ideologia educacional de conteúdo democrático e de significado moderno e o qual desenvolvia uma prática educacional que correspondia à negação de tal ideologia” (Fernandes, 2010, p. 245), e isto ocorreu no regime militarista brasileiro.

Nesse momento de metamorfose na política do país, quanto à educação, esta não poderia ser diferente, o ministro do Estado Novo, Francisco Campos, pregava os laços fortes e irredutíveis do autoritarismo com a difusão do Estatuto das Universidades Brasileiras em 1931. O Governo Federal elabora seu projeto universitário, articulando medidas que se estendem desde a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto – Lei nº 19.851/31) à

organização da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto – Lei nº 19.852/31) e à criação do Conselho Nacional de Educação (Decreto-Lei nº 19.850/31). (Fávero, 2000, p.23).

Neste documento continha as diretrizes do atual pensamento objetivando a manutenção do *status quo* da universidade nas mãos dos intelectuais da sociedade sob o domínio e visão autoritária do governo vigente. Ou seja, os desenvolvimentos críticos científicos dessas instituições estavam confinados a uma mortandade progressiva enquanto o militarismo permanece no país.

Surgem neste fomento à reflexão elitista, a primeira Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e seria o espaço da crítica e de síntese no seio do próprio sistema universitário. Com o caráter intervencionista e com atitudes autoritárias conforme o contexto governamental varguista, a Universidade de São Paulo (USP) foi coibida de exercer o modelo liberal e a universidade do Rio de Janeiro foi totalmente consumida pela Universidade do Brasil (UB) em 1939.

Conforme Cunha (2004, p. 801) a Era Vargas para o setor público de ensino superior foi extremamente de “caráter controlador” e “centralista” no que transformou a Universidade do Rio de Janeiro em Universidade do Brasil, com o objetivo de fazê-la o ‘parâmetro’ a ser seguido submissamente às propostas federalistas que partiam de São Paulo, Rio Grande do Sul e Distrito Federal.

Em 1946, o Brasil passava por mais uma etapa de modificação, primeiramente, na esfera legislativa, na qual, a Carta Magna era composta do pensamento liberal, desencadeando assim, uma ruptura constitucional, a chamada Reforma Populista (1945-1964). Neste período, o Instituto Tecnológico da Aeronáutica – ITA e outros de mesmo caráter ficaram admitidos como “os institutos, que visando à formação profissional” (Pimenta, 2014, p.151) e a Universidade de Brasília “assimilados ao sistema de ensino superior norte-americano” a seguirem o modelo dos *Teacher’s Colleges*.

Cunha (2004) declara que pela corrente da República Populista (1946/1964) deu-se início as ambíguas correntes de políticas públicas para o ensino, onde, o setor privado passa a agregar o rol de instituições aumentando assim sua demanda no mercado nacional e acarretando para o processo de federalização de escolas estaduais e privadas.

Fávero (2000) elucida que a ideologia de agregação do Estatuto no que confere às escolas ou faculdades, estas deveriam obrigatoriamente se fundir a nova estrutura universitária, logo, estariam sendo coordenadas de maneira dependente da administração superior. É nesse interim que a figura emblemática do professor emerge ao longo da história das cátedras de

ensino entre os anos de 1934 e 1946, nos quais, vigoraram enfaticamente pelas Constituições criadas nestes anos.

Na prática a nova legislação universitária do ministro Capanema, embora não explicasse o que se entendia por “condições culturais” e “utilidade de natureza cultural” autorizou apenas a abertura de universidades pelos estados mais ricos da federação e mais próximos do governo central. (Silva, 2011, p.63)

Até então, o holofote brilhava para os cursos ditos ‘elitizados’, não se via, claramente, um empenho, por parte dos dirigentes do governo em preparar ideais efetivos de formação acadêmica que atendesse a classe baixa, as minorias, ademais, os excluídos do sistema de hierarquização da nação. Não se percebia uma política estrategista de mobilização para o crescimento do conhecimento crítico e reflexivo da massa brasileira. A necessidade de atender às outras camadas sociais, e neste caso não está incluída as supracitadas, e que correspondesse à formação exclusiva do ideal burguês era, de fato, o que imperava na concepção de construção do Estado.

De fato, o neoliberalismo cai como uma luva porque afirma ideias e práticas antidemocráticas; o pós-modernismo político assenta muito bem porque reforça o personalismo e responde adequadamente à forte tradição populista de nossa política; e a terceira via oferece um discurso apaziguador que dissolve contradições e conflitos com as ideias de ‘terceiro setor’ e de ‘comunidade solidária’, isto é, com a transferência das responsabilidades estatais para a benemerência dos ricos com relação aos pobres, reforçando a tradição assistencialista da sociedade brasileira. (Chauí, 2001, p. 34)

Nesta perspectiva, Chauí (2001) discorre que o Estado se desobrigando de sua função legal, passa a conduzir a educação como algo intangível, distante e que a benemerência não cabe à classe que luta e resiste diante das árduas exigências do sistema neoliberal. Em outras palavras, o que deveria ser um direito destinado às camadas desfavorecidas, e são as que sustentam a máquina compulsória do mercado econômico, passam a ser o caso de ‘carência’, pois, o direito é estendido somente para alguns, nisso há restrição do privilégio do acesso à educação de qualidade. E para os outros, que se posicionam a margem da fronteira dos bens dotados, o caso da carência leva ao desprestígio educacional, assim, o declínio do Estado do Bem Estar por direitos.

Pensando na Reforma Universitária de 68 que ocorria por intermédio da lei 5.540/68, promulgada ainda no período da ditadura, estabeleceu de forma engessada as marcas e tendências do golpe militar, legitimando uma nova ordem, na qual, não poderiam as

universidades latino-americanas viver um clima de trabalho que lhes proporcionassem pensamentos críticos, reflexivos e participativos entre discentes e docentes. Além disso, foi neste período que o Ato Institucional nº 5, conhecido como AI 5, e do Decreto nº 477, previa o quantitativo da educação regido como grandes empresas, em outras palavras, a universidade passava a ser regida pelo governo, sem se quer poder usufruir de qualquer tipo de autonomia, assim, a universidade funcionou como um ‘boneco ventríloquo’ nas mãos dos militantes do governo vigente.

Foi a partir dessa reforma que surgiram as inquietações no que tange a formação do docente, aos cursos destinados sistematicamente para professores sendo conduzidos em níveis distintos – licenciaturas curtas e longas. Para Aires (1998) o governo inicia um trabalho organizacional para a formação docente, numa visão tecnicista envolvendo diretamente uma relação unilateral da educação e o desenvolvimento econômico. O que contribui para o aumento da demanda de um ensino não familiarizado com os processos de ensino, pesquisa e extensão. Há neste caso o que Chauí (2001, p.51) aborda quanto aos efeitos da massificação do ensino universitário e que visto pelo viés do crescimento dos acessos a este sistema implica que “para a massa qualquer saber é suficiente”.

Chauí (2001, p.35) explana quanto ao seu papel na sociedade que “a universidade é uma instituição social. Isso significa que ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada”.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva, modelo estudo de caso, pois foca em questões particulares de uma comunidade escolar específica, conforme o estudioso: “A abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (Minayo, 2004, p. 22).

Ao focar a pesquisa num primeiro momento em descrever o ambiente escolar, estamos desenvolvendo uma das principais características da pesquisa qualitativa que é a descrição dos fatos, focando no desenvolvimento do processo.

Entende-se o estudo de caso como o método mais acertado, por compreender a necessidade de conhecer a rotina das aulas de Educação Física da instituição, assim como a

estrutura física e a comunidade escolar diante de uma visão direta de seus protagonistas em seu contexto natural ou seja em seu próprio entorno.

O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (Fonseca, 2002, p. 33).

Para tanto a pesquisa foi realizada para compreender alguns entraves vivenciados na Escola Estadual Kalunga II onde se tornou fundamental conhecer a história da região, compreendendo como se construíram as relações culturais daquela comunidade, considerando o *status* de remanescentes de quilombo. O processo de pesquisa deste estudo pressupõe entender como o grupo de professores da Escola Estadual Kalunga II desenvolve o Currículo de Educação Física na práxis. Portanto os participantes foram os professores de Educação Física dessa escola.

Para recolhimentos dos dados a pesquisa utilizou-se enquanto instrumentos da técnica da entrevista aos professores sujeitos da pesquisa e a observação livre. As entrevistas foram enviadas ao professor orientador que entrevistou e observou e fez as recomendações das mudanças necessárias.

A vertente deste trabalho pauta-se em analisar as situações observadas e pontuar os dados captados sem emitir juízo sobre os sujeitos participantes. Segundo Vásquez (2008, p.23), “A ética é a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade. Ou seja, é ciência de uma forma específica de comportamento humano”.

Nesse viés, buscou-se resguardar a identidade dos colaboradores deste estudo, utilizando designações específicas: PROF1, PROF2, PROF3, PROF4 para designar cada sujeito participante.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo analisaremos as respostas obtidas das entrevistas e observações entender como os professores transitam nas aulas de Educação Física na Escola Estadual Kalunga II.

Conhecer “os saberes docentes dos professores de Educação Física na Escola Calunga II” observando a perspectivas dos mesmos sobre suas práticas pedagógicas, e contextualizando com as teorias e metodologias apresentadas no primeiro capítulo.

Entender os percursos da “educação no Brasil e suas políticas para a educação quilombola” no contexto pesquisado, e como estas políticas estão inseridas nas práticas educativas da Escola Calunga II.

As respostas dos professores de Educação Física quanto a formação e prática docente foram analisadas à guisa dos objetivos.

Objetivo 1: Identificar se os profissionais que estão atuando na disciplina de educação física da escola Estadual Calunga II possuem a formação necessária

Com respeito a este objetivo podemos comprovar que apesar das crises que acompanham a profissão do magistério, surge durante as narrativas uma eventual distinção social entre os contextos escolares existentes. Distinção social, necessária esclarecer, não quanto aos posicionamentos dos professores, mas referente aos moldes e estruturas educacionais vigentes durante suas experiências.

Sobre as perguntas um e dois, respectivamente: “local de nascimento?” e “Como foram as fases da vida escolar desde a alfabetização até a atualidade?”, os professores P1, P2 e P3 afirmaram ser provenientes da mesma cidade e não forneceram muitos dados sobre a vida escolar.

Entretanto o P4 que se distinguiu dos demais quanto ao local de nascimento, pois é natural de território remanescente de quilombo, apresentou-se e posicionou-se como sujeito local, legitimando e empoderando-se do local de onde fala.

Se de um lado temos dois professores sem habilitação para o cargo e sem acesso ao Ensino Superior, por outro temos políticas públicas afirmativas garantindo cota a P4, enquanto projeto social para os povos contribuintes na formação identitária do país, que até as últimas décadas tinham seus direitos negados.

Quando indagados na terceira pergunta se: “Em algum momento pensou em fazer outros cursos universitários? Qual? Só possui formação em educação física? ”, todos foram unânimes na afirmativa, entretanto nenhum sinalizou enquanto resposta cursar Educação Física, demonstrando que não há afinidade com a área, embora em outro momento da entrevista alguns afirmem gostar do que fazem.

A quarta pergunta foi: “Existe algum professor na escola que dá aula de educação física sem formação na área? Se possuir, como ele chegou à função? ”, e todos novamente foram

unânicos, pois todos se encontram na mesma situação, sem formação na área e atuando no magistério de Educação Física.

Na quinta pergunta dizia o seguinte: “Você participa de formações continuada voltada para a disciplina de educação física oferecida, oferecida pelo estado? ”, apenas P1 afirmou participar, o que resulta uma inconsistência, considerando que todos trabalham pelo mesmo período, numa mesma instituição, e apenas um dos profissionais ter confirmado participação em formações continuada e outros negarem, inclusive P2 afirma nunca ter tido formação durante sua trajetória na escola.

As políticas educacionais poderiam se pautar com um trabalho diferenciado com a profissionalização do magistério, tanto no plano social quanto econômico. Não se deveria falar em educação com qualidade, sem antes promover uma profissionalização do magistério com o mínimo de elementos necessários para manter profissionais habilitados.

Objetivo 2: Reconhecer quais as percepções que os professores tem para executar o currículo mínimo de educação física exigido pelo Estado de Goiás.

Quando perguntado se “Já fez alguma formação continuada na área? Quais? Quantas horas? Na escola ou em outro ambiente? Qual? ”, verifica-se P1 e P2 tiveram a oportunidade de cursar formações oficiais para ampliação do conhecimento.

Por outro lado, nota-se que P2 e P3 não frequentaram nenhum curso de formação, embora o P2 tenha o cuidado em buscar a autoformação, através de práticas que constituam a construção de um aporte teórico que possibilite a ampliação do saber e domínio da área que atua, mesmo não tendo a formação exigida para o cargo.

A “impermanência” nas narrativas de (P2): “mas sempre estou estudando na escola, internet e livros”, apenas legitima o sentido da autopoiesis, esta envergadura de não se deixar auto-enganar, de visualizar, articular e interagir no espaço social, sempre vigilante, atento aos processos que perpassam o fluxo de consciência.

Autopoise, inicialmente, uma noção da área das Ciências biológicas, tornou-se, nas últimas décadas, instrumento de distintas áreas do conhecimento, desde a antropologia, a sociologia, psicoterapia e até administração, transformando-se num importante aporte de investigação da autoformação do indivíduo.

A capacidade de produzir a si próprio, tornar-se ao mesmo tempo autônomo e dependente, desenvolve um paradoxo - este, melhor compreendido pela teoria da complexidade

proposta por Edgar Morin (2009), em que se propõe um sistema de pensamentos global (analisando as relações entre as partes) e o linear.

“A tomada de consciência da temporalidade do (...) ser psicossomático e sociocultural” assim “como os fenômenos do (...) meio humano e natural” decorrem de uma “impermanência”, ou seja, “a tomada de consciência mais primitiva que o eu pode fazer na observação/exploração de si-mesmo e do seu meio natural”. Tal “impermanência” leva o “ser-psico-sócio-cultural a aprender a “fazer com” (Josso, 2004, p. 198) .

A formação de “si mesmo” serve enquanto técnica nessa abordagem por este “fazer com”: *autopoiesis* como capacidade de viver na “impermanência”, ou seja, o próprio indivíduo percebe a capacidade de gerir conhecimentos à práxis, no momento em que ativa “sua capacidade consciencial (vigilância, atenção global e analítica) de saber o que o “eu” pensa (Josso, 2004, p. 201).

A sétima pergunta: “Qual o objetivo geral que você foca nos seus planejamentos e, por conseguinte, em suas aulas? ”, embora as respostas sejam similares, evidenciam-se algumas peculiaridades:

Para P1 uma boa aula significa aquela na qual os alunos possam entender o que foi explanado, portanto, uma aula se torna funcional se mobilizar o conhecimento do aluno.

Para P2 é importante respeitar o currículo mínimo estabelecido pelo estado e correspondente a cada bimestre.

Para P3 o conhecimento deve ser significativo para os alunos, possam ser experienciadas no cotidiano.

Para P4 torna-se necessário tanto trabalhar com foco na matriz curricular (currículo mínimo) quanto oferecer atividades que estejam ligadas ao contexto sociocultural dos alunos.

Na pergunta oitava: “Qual o eixo norteador utilizado no planejamento das aulas de educação física? Na prática se consegue alcançar os objetivos a que se propõe? ”,

De acordo com as falas dos professores P2 e P3 verifica-se uma preocupação na utilização do Currículo Referência experimental de Educação Física para o Ensino Fundamental do Estado do Goiás. O Currículo em questão orienta as aulas passo a passo, e seleciona por bimestre os conteúdos que deveriam ser abordados em sala de aula, na busca por um alinhamento dos conteúdos, tendo como base a orientação dada pelo MEC para todo o país.

Objetivo 3: Descrever as condições dos locais onde são ministradas as aulas de Educação Física e suas particularidades.

Observe-se que a falta de estrutura de certa forma os conduziu a trabalhar num viés propiciado pelo contexto já existente: danças folclóricas e a capoeira, por exemplo, citadas pelos professores P3 e P4. Observe-se ainda a transposição do jogo de volley das quadras, com bolas e uniformes adequados à atividade para os pés descalços em contato direto com a terra, a rede improvisada por duas estacas de madeira e a escassez de bolas.

Conforme observado durante a pesquisa de campo, percebeu-se que a Escola não possui estrutura física adequada para o desenvolvimento de aulas agradáveis e produtivas: vários problemas de infraestrutura e ausência de materiais pedagógicos são visíveis a quem visitar, pois o espaço é pequeno e todas as especificidades transparentes.

Objetivo 4: Identificar o ambiente necessário para que o aluno desenvolva as habilidades previstas no currículo.

Compreende-se que a escassez de material e de um local apropriado são fatores externos a vontade e das atribuições dos professores participantes. Para esses participantes a adesão de materiais dariam sustentação aos projetos da disciplina, como também ambientes favoráveis a prática de esportes como quadra, são pontos destacados pelos participantes como indispensável para aprimorar suas práticas.

As aulas de Educação Física segundo os professores são desenvolvidas e organizadas entre teóricas e práticas. Com a utilização de recursos didáticos acessíveis e ambientes externos próprios para os fins práticos da disciplina.

Diante da abordagem dos professores a avaliação da aprendizagem se dar por meio da observação individual e também através participação nas aulas.

Outro ponto discutido nesse objetivo se relaciona ao planejamento pedagógico, percebemos que esse fator é dificultado no momento em que faltam estruturas físicas e materiais didáticos que possam auxiliar nesse processo.

CONCLUSÕES

Esta dissertação teve como objetivo geral identificar as dificuldades metodológicas da disciplina de Educação Física na Escola Estadual Calunga II, no município de Monte Alegre de Goiás, do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, ano de 2016. Durante o processo de pesquisa, reconheceu-se a necessidade de ampliar o foco da pesquisa entendendo que o ambiente escolar pesquisado se insere em realidade peculiar se comparada a outras escolas públicas do Estado

do Goiás, pois está inserida em ambiente quilombola. Este fato impulsionou o estudo a evidenciar o documento que legisla sobre o currículo quilombola no Brasil.

Para delinear a pesquisa de forma pertinente, optou-se por configurá-la em três momentos díspares: ao conhecer as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física da escola pesquisada e conforme as entrevistas se encaminhavam foi possível entender o porquê de professores não habilitados atuando no Ensino Básico e, a partir desse dado, apreender as percepções dos professores quanto à inserção do currículo mínimo da área exigido pelo estado de Goiás na prática pedagógica (1º momento); o convívio na Escola Calunga II durante a pesquisa de campo permitiu vivenciar as peculiaridades do contexto escolar inserido em ambiente quilombola e entender a importância da consolidação de um currículo específico para a comunidade pesquisada (2º momento); o processo de entrevistas permitiu entender as identidades de cada sujeito professor na comunidade Kalunga, da Escola Calunga II, o que propiciou o entendimento das dificuldades teórico-práticas de cada um diante do contexto experienciado (3º momento).

No primeiro contato com a escola identificou-se que nenhum dos professores atuantes na área de Educação Física possuíam a formação na área, fato que desencadeou a necessidade de entender como se faz a docência no Brasil e quais percursos individuais levaram os sujeitos da pesquisa a atuarem no magistério sem curso necessário previsto na legislação. E percebeu-se que a realidade verificada na Escola Estadual Calunga II representa de fato uma realidade das salas de aulas do país, devido a dificuldade geográfica para se frequentar um curso superior, inclusive considerando-se os cursos a distância, devido a qualidade da internet em algumas regiões.

A partir desse dado, o reconhecimento de como se fazia a inserção do currículo mínimo do Estado de Goiás na área de Educação Física, mobilizou a pesquisa a ponderar que mesmo sem a formação na área, existe um aspecto fundamental a se considerar por parte de toda a comunidade escolar: a identidade do povo, os resquícios do quilombo, o conhecimento de uma identidade representativa de luta e resistência cultural. Portanto, havia uma preocupação durante os planejamentos não apenas com o currículo mínimo exigido pelo Estado do Goiás, mas também a inserção do currículo quilombola nas práticas educativas.

No que se refere a descrever as condições dos locais onde foram ministradas as aulas de Educação Física e suas particularidades; percebeu-se precariedade na estrutura para ofertar o currículo mínimo exigido pelo Estado, pois a escola não possui quadra de esportes, nem lugar apropriado e/ou materiais necessários para a conduta e orientação apropriada para a prática

desportiva. Entretanto, os professores mesclam as aulas de Educação Física orientadas pelo currículo mínimo com as orientações quilombolas e criam situações de aprendizagem conforme metodologias da cultura corporal condizente com a realidade – aulas de capoeira, danças folclóricas, etc. -, o que torna o ambiente propício a um desenvolvimento identitário do território quilombola, no entanto se identifica que o ambiente não é propício para que o aluno desenvolva as habilidades previstas no currículo mínimo do estado, pelas evidências expostas.

Portanto, a verificação quanto a mudanças de abordagens teórico-prática vivenciada pelos professores de Educação Física foi positiva. Na realidade os professores aprenderam na prática, estudando individualmente, ou em grupos de estudo na escola, sob a orientação da coordenação, portanto, a mudança na prática desses indivíduos é uma constante, visto que buscam sempre um caminho que os levem a gerenciar melhor a prática educacional.

Entender o processo educacional quilombola exigiu um esforço ampliado de leituras específicas e normativas, além dos documentos oficiais como os PCNs e a LDB. A legitimação de um espaço como o território Kalunga prevê a necessidade de novos conceitos e representações de como deveria ser a escola local, a função e os saberes dos professores assim como seu lugar de pertencimento no mundo. Portanto, a configuração do espaço escolar toma distanciamento de outras instituições escolares, não apenas na estrutura, conforme visto em todo o trabalho, mas principalmente, nos saberes docentes dos sujeitos envolvidos.

REFERÊNCIAS

- Aires, C. J., (1998). *Gestão na educação a distância. Educação superior a distância*, Universidade de Brasília.
- Brasil. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF.
- Chauí, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*.
- Costallat, D. M., (1998). *Psicomotricidade: a coordenação viso-motora e dinâmica manual da criança infradotada – método de avaliação e exercitação gradual básica*, Rio de Janeiro, Globo.

- Cunha, L. A. (2004). Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado. *Educação & Sociedade*, 25(88), 795-817.
- De Albuquerque, M. D. L., (2000). *Universidade do Brasil: das origens à construção*, Editora UFRJ.
- Leite, C., e Fernandes, P., (2010). Desafios aos professores na construção de mudanças educacionais e curriculares: que possibilidades e que constrangimentos?, *Educação*, 33(3), 198-204
- Fonseca, J. J. S., (2002). *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza, Universidade Estadual do Ceará.
- Halbwachs, M., (2004). *La memoria colectiva*, Zaragoza, España, Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Josso, M.C. (2010). Caminhar para Si, *Poíesis Pedagógica*, 8(2), 199-204
- Martins, C. E. (2011). *Globalização, dependência e neoliberalismo na América Latina*, Boitempo Editorial.
- Ferreira, S., e Minayo, M.C.S., (2004). *Caminhos do pensamento – epistemologia e Método*, São Paulo, Rio de Janeiro, FIOCRUZ.
- Aubé, C., e Morin, E. M., (2009). *Psicologia e gestão*, São Paulo, Atlas.
- Garcia, M., (2009). Desvelando Frankenstein: interpretações dos currículos de Licenciatura em Educação Física. *Revista Brasileira de docência, ensino e pesquisa em Educação Física*, 1(1), 118-140.
- Nora, P., (1993). Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Revista do Programa de Estudos Pós-graduados de História*, 10.
- Garrido, S., (2014). A formação de professores: saberes da docência e identidade. *Revista Nuances*, Presidente Prudente.

Silva, N. L. (2011). *Institucionalização do Ensino Superior de História e Profissionalização Docente no interior do Brasil – Araguaína*. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Vásquez, A., (2008). *Ética y Política*. Fondo de Cultura Económica de España.