

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

THAMIRIS PINHEIRO SANTOS

**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRPE E
O TRATO COM O CONHECIMENTO HANDEBOL.**

RECIFE

2019

THAMIRIS PINHEIRO SANTOS

**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRPE E
O TRATO COM O CONHECIMENTO HANDEBOL.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para obtenção final do grau de Licenciada em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Flávio Dantas Albuquerque Melo.

RECIFE

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

S237f Santos, Thamiris Pinheiro
Formação inicial de professores de educação física da UFRPE
e o trato com o conhecimento handebol / Thamiris Pinheiro
Santos.
– 2019.
71 f. : il.

Orientador: Flávio Dantas Albuquerque Melo.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação
Física) – Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Departamento de Educação Física, Recife, BR-PE, 2019.
Inclui referências e apêndice(s).

1. Educação física (Ensino fundamental) 2. Professores –
Formação 3. Handebol 4. Currículos I. Melo, Flávio Dantas
Albuquerque, orient. II. Título

CDD 613.7

THAMIRIS PINHEIRO SANTOS

**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRPE E
O TRATO COM O CONHECIMENTO HANDEBOL.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para obtenção final do grau de Licenciada em Educação Física.

Aprovada em ____ de _____ 2019.

BANCA EXAMINADORA

Flávio Dantas Albuquerque Melo – Orientador

Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia

Universidade Federal Rural de Pernambuco

Eduardo Jorge Souza da Silva - Examinador I

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco

Universidade Federal Rural de Pernambuco

Rosângela Cely Branco Lindoso - Examinador II

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco

Universidade Federal Rural de Pernambuco

RECIFE

2019

Dedico

A Deus, aos meus pais Jailson e Flávia, ao meu irmão Thiago e a minha avó M^a Luiza, pelo suporte em todos os momentos desta jornada.

AGRADECIMENTOS

Não poderia ser de forma diferente que dirijo meu primeiro e maior agradecimento a Deus, por ter sido o alvo primordial da minha existência e persistência no decorrer de toda essa jornada, dando-me forças para lutar e passar por cima de todos os obstáculos já encontrados no caminho.

Aos meus pais Jailson e Flávia, por terem me incentivado em todos os momentos. Sou grata por terem passado momentos difíceis ao meu lado e por muito terem renunciado dos seus sonhos para que eu pudesse realizar os meus. Eis que estou aqui dando valia a tudo que abdicaram por mim.

Imprescindível agradecimento ao meu irmão Thiago, homem de grande caráter e muita inteligência. O grande espelho da minha vida acadêmica e profissional, que me apoiou e incentivou todas as minhas erguidas de cabeça para que nunca desistisse dos estudos.

À minha avó paterna Maria Luiza, grande guerreira, que no auge dos seus 79 anos de idade vive sã, aplaudindo orgulhosa a minha conquista.

À minha bizavó paterna Maria do Carmo e ao meu avô materno Paulo Roberto, que lá de cima ao lado do Pai, devem estar maravilhados, pois sempre diziam que ver os netos formados era o maior sonho... Infeliz ou felizmente isso não pode ser realizado em vida, mas jamais poderia deixar de dedicar isto também a vocês. Saudades!

Ao meu namorado Gilson, pelo apoio e paciência com minha falta de tempo e o estresse na fase turbulenta de corridas simultâneas na vida acadêmica, mas que sempre acreditou em mim e incentivou as minhas reerguidas.

À minha cadelinha Yucca, por todo o amor e carinho concebido. Por ser agente transformador dos meus momentos de desânimo e tristeza.

Aos tios, tias, primos, primas, madrinha, padrinho, que ficaram felizes desde a minha aprovação no vestibular, na pós-graduação, e agora nesta segunda graduação.

À Universidade Federal Rural de Pernambuco, minha eterna RuraLinda, pela bela década que completo, e com grande estilo defendendo este trabalho. Gratidão por essa 'maternidade' científica bem aproveitada e que vem me dando valiosos frutos.

Ao meu orientador Prof. Dr. Flávio Dantas, pela confiança, orientação, apoio com a ciência, encorajamento, e por ter abraçado este trabalho que hoje se transforma na conclusão desse curso. Sem dúvidas muitos outros professores precisam se espelhar no que é ser um orientador de verdade como ele foi para mim, e tenho certeza que para muitos.

Aos meus amigos do DEFis, pelo depósito de confiança e por vezes enxergarem em mim um exemplo a ser seguido. Aos melhores da Rural (Claudinha, Isa, Maira, Bia, Junior, Erick, Thúlio), grupo pelo qual tenho maior carinho, e que compunham a turma em que iniciei esta jornada. A todos aqueles em que me receberam em diversos períodos enquanto eu estive desbloqueada, em especial aos Populares queridos (Flávio, Camila, Helton, Marta, Nick) que me deram muito apoio e me incluíram à turma de forma inexplicável e que hoje levo-os como bons amigos.

A todos que compõem o Laboratório de Ecofisiologia em Comportamento Animal (LECA), pela ajuda constante e por entenderem algumas de minhas ausências nas atividades com a ciência, enquanto que por vezes estava ocupada com afazeres deste curso.

Aos profissionais, egressos do curso, que disponibilizaram algum tempo da sua vida profissional corrida para responder a entrevista proposta nesta pesquisa, e que geraram grandiosos resultados para a pesquisa.

Aos integrantes da banca examinadora, pelo aceite ao convite e pelas sugestões valiosas para melhora do trabalho. Sem dúvidas as críticas e sugestões são construtivas para a finalização do estudo.

Gratidão a todos!

"Não há transição que não implique um ponto de partida, um processo e um ponto de chegada. Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos, para sabermos o que seremos".

Paulo Freire

RESUMO

A formação de professores até hoje ganha destaque nas pesquisas da educação brasileira por permitir compreender as condições objetivas e subjetivas do processo do trabalho pedagógico. No que tange o ensino dos esportes, os currículos de formação de professores de Educação Física devem estar pautados no ensino da prática esportiva visando que os alunos se desenvolvam integralmente. Segundo o documento que rege a prática pedagógica no Estado de Pernambuco, a Educação Física Escolar deve ser tratada através da perspectiva crítico-superadora. Dentre as modalidades esportivas, o handebol é praticado na escola mas pouco expressivo fora dela. Porém tem sua contribuição no desenvolvimento e formação humana no contexto escolar. O presente estudo foi proposto pela lacuna percebida no curso de formação inicial em Educação Física na UFRPE relacionada a esta modalidade. O objetivo foi analisar o currículo de formação de professores de Educação Física da UFRPE e o trato com o conhecimento handebol. A teoria do conhecimento utilizada foi o materialismo histórico-dialético. O método científico, tanto de pesquisa quanto de exposição, foi o dialético materialista. Nosso campo empírico foi a produção de conhecimento sobre o nosso objeto de pesquisa, e para tanto, as fontes empírica foram o Projeto Político Pedagógico do curso em questão e os egressos. Os instrumentos de coleta de dados foram a sistematização das fontes empíricas através da leitura crítica dos documento oficial e a entrevista semi-estruturada. A técnica de análise de conteúdo foi utilizada para a categorização dos dados. Os resultados foram organizados e sistematizados através da exposição das contradições das argumentações sobre as categorias: Relação entre os elementos mais gerais e específicos do fenômeno Esporte, Relação da Disciplina com os documentos oficiais, Trato com o conhecimento a partir do conhecimento oriundos da Disciplina e da OTM, PCPE, e Trato com o conhecimento Handebol. Após análise do currículo, defrontando-o com as entrevistas, sinalizamos que há indícios da necessidade de uma relação mais íntima entre a teoria e a prática pedagógica no processo de ensino-aprendizagem das Disciplinas de Metodologia dos Esportes Coletivos, considerando uma aproximação a realidade pedagógica na qual os egressos irão atuar. Concluimos ainda que o currículo não demonstra aproximação com a proposta de currículo ampliado como proposição para o ensino da Educação Física Escolar.

PALAVRAS-CHAVE: currículo, esporte, educação básica, PCPE.

ABSTRACT

The teacher's training still has some spotlight in the Brazilian education research because it allows the comprehension of the pedagogical process and its objective and subjective conditions. Regarding sports teaching, the physical education teachers' training curriculum must be based on the sportive practice in order to develop the student in a full manner. According to the document that guide the pedagogical practice in Pernambuco state, the scholar physical education must be treated through the critical-overcome perspective. Among the sports modalities, the handball is practice in schools but it not so expressive outside this environment. However, it contributes to the human values construction and development in the scholar context. The present study was proposed due to the lack realized in the initial formation of the UFRPE physical education course relates to this sport. The aim of the study was to analyze the teacher training curriculum of the UFRPE physical education teachers and the knowledge with the handball. The knowledge theory utilized was the historical-dialectical materialism. The scientific method, research and exposition, was the dialectical materialism. Our empirical camp was the knowledge production about the our research object and, for that, the empirical sources were the course political pedagogical project and the graduates. The data collect instruments were the empirical source systematic through the critical reading of the official document and the semi-structured interview. The content analysis technique was utilized to classify the data. The results were organized and systematized by the argumentation exposition and contradictions about the categories: Relationship between the general and specific elements of the sports phenomenon, Relationship of the discipline with the official documents, Dealing with the knowledge coming from the class and the OTM, PCPE, and Dealing with handball knowledge. After the curriculum analysis, facing with the interviews, we highlighted that it is necessary a more intimate relationship between the theory and pedagogical practice in the teaching-learning process of the discipline Group Sports Methodology, considering an approach with the pedagogical reality the graduates will work in. We conclude that the curriculum does not demonstrate a closer relationship with the amplified curriculum as a proposal for the scholar physical education teaching.

KEYWORDS: curriculum, sports, education, PCPE.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BAC - Bacharelado

CONFED – Conselho Federal de Educação Física

EA – Expectativas de Aprendizagem

LIC - Licenciatura

OTM – Orientações Teórico-Methodológicas

PCPE – Parâmetros Curriculares para a Educação Básica do Estado de Pernambuco

PPP – Projeto Político Pedagógico do curso

UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. CAPÍTULO 1. EDUCAÇÃO ESCOLAR, EDUCAÇÃO FÍSICA E O TRATO PEDAGÓGICO DO CONTEÚDO ESPORTE.....	19
3. CAPÍTULO 2. CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRPE: O CASO DA DISCIPLINA METODOLOGIA DOS ESPORTES COLETIVOS II.....	31
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO - O QUE DIZEM OS ALUNOS EGRESSOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRPE SOBRE O CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE E O TRATO COM O CONHECIMENTO HANDEBOL?.....	40
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
6. REFERÊNCIAS.....	54
7. APÊNDICES.....	57
7.1. TABELA DE CATEGORIZAÇÃO DE ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	57
7.2. ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS EGRESSOS.....	65
8. ANEXOS.....	70
8.1. TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	70

1. INTRODUÇÃO

A formação de professores é discutida desde as décadas de 1980 e 1990 no âmbito internacional, e a nível nacional surge a partir de 1990 (NUNES, 2001). Essa temática, nos seus mais diversos enfoques, ganha destaque nas pesquisas da educação brasileira por permitir compreender as condições objetivas e subjetivas do processo do trabalho pedagógico. Pimenta (1987) relata que na sociedade contemporânea o estudo da formação de professores é cada vez mais necessário por se tratar de profissionais responsáveis por promoverem a mediação no processo constitutivo da cidadania dos discentes. O currículo de formação de professores de Educação Física já sofreu diversas modificações, que seguem o panorama das políticas públicas, por vezes servindo para os setores da sociedade que detém maior poder econômico e cultural.

O currículo de formação de professores de Educação Física, em especial no estado de Pernambuco, vem sendo regido desde 1989 através de várias propostas curriculares que discutem a disciplina no ambiente escolar (TENÓRIO et al., 2015). No que tange o ensino dos esportes, esse currículo deve estar pautado no ensino da prática esportiva como instrumento educacional visando que as crianças, jovens e adolescentes, se desenvolvam integralmente, preparando esses sujeitos para suas necessidades, desejos e expectativas (TRICHÊS; TRICHÊS, 2010). Para tanto, Oliveira (2018) revela que enquanto os objetivos para humanização através do ensino do esporte se basearem numa lógica de ciência fragmentaria e biologizante

não haverá “malabarismo” metodológico que consiga entregar coerência ou adequação aos meios propostos para o seu ensino, especialmente se forem meios cujos fins envolvam sua democratização, ampliação ao acesso ou mesmo “massificação” (p. 150).

O Coletivo de Autores (1992) afirma que a Educação Física escolar tem como objeto a reflexão sobre a cultura corporal, e que por isso

contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos - a emancipação -, negando a dominação e submissão do homem pelo homem (p. 27).

O esporte, enquanto tema da cultura corporal, portanto,

é tratado pedagogicamente na Escola de forma crítico-superadora, evidenciando-se o sentido e o significado dos valores que inculca e as normas que o regulamentam dentro de nosso contexto sócio-histórico (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 28).

Se tratando do ensino baseado nas diferentes perspectivas que não a crítico-superadora

terminam por cair no ecletismo ou na própria negação do esporte, pela via da secundarização deste fenômeno no trabalho educativo. Este é um recurso adotado por abordagens que, apesar de falarem muito do valor “cultural e humano” do esporte, não conseguem problematizar a questão do alto rendimento e nem romper com a matriz biologizante da aptidão física e do desenvolvimento motor (OLIVEIRA, 2018, p. 150).

O Esporte na sociedade contemporânea se revela como um importante componente social, e através da televisão, jornais escritos, rádio, clubes, academias, praças públicas, etc, estamos constantemente nos deparando com ele (FARIAS; HARTMANN, 2014). Essa influência do esporte que atinge o sistema escolar é de uma grandeza que por vezes nos deparamos com a preocupação levantada no Coletivo de Autores (1992)

temos, então, não o esporte da escola mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação da educação física aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional (p. 37).

Essa proposição do esporte na escola dar ênfase ao ensino de

princípios de rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimento e recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas etc. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.37).

Para tal, é de fundamental importância que a prática pedagógica dos professores seja pautada na perspectiva Crítico-superadora, assim como sugerido nos documentos como Orientações Teórico-Methodológicas (OTMs) e Parâmetros Curriculares para a Educação Básica do Estado de Pernambuco (PCPE), de forma a não selecionar os alunos que tem melhor habilidades e, portanto excluir aqueles de menor caráter atlético, e sem deixar de lado as “explicações sobre a prática social e sobre a ação dos homens na sociedade, pois só assim se dá a sua educação” (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Dentre as diversas modalidades esportivas existentes e que podem ser trabalhadas nas aulas de educação física escolar estão as quatro modalidades comumente vivenciadas pelos alunos: futebol/futsal, basquetebol, voleibol e handebol. Como sabido, o esporte é o conteúdo principal tratado pelos professores nas aulas, o que o leva a ser caracterizado como hegemônico, e é pelos alunos a prática corporal mais apreciada (BRACHT et al., 2003).

Segundo Barbosa (2013) o handebol, nosso objeto de estudo, tradicionalmente é uma modalidade esportiva praticada na escola, mas pouco expressiva fora dela.

Trichês e Trichês (2010) ressaltam que essa modalidade contribui para o desenvolvimento e formação humana no contexto escolar sob a perspectiva pedagógica. Desta forma, o papel docente no processo de ensino e aprendizagem é fundamental, por dele depender totalmente o que é ensinado aos alunos. Para o ensino de qualquer esporte, especificamente o handebol, Barbosa (2013) relata que é necessário algumas reflexões como “quais são as intenções com esse aprendizado, o que se pretende alcançar com as ações desta prática esportiva e, também, para quê se realizar esse tipo de processo?”.

A escolha do tema é proveniente do interesse pessoal pela modalidade, através de aproximadamente 8 anos de contato com a modalidade, vivenciando-o em diferentes níveis como atleta (escola e universidade). Contudo, as motivações pessoais não se desvinculam das justificativas social e científica, pois, como discente do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE, foi percebida uma lacuna relacionada a esta modalidade. E ainda, considerando que o documento oficial Parâmetros Curriculares para a Educação Básica do Estado de Pernambuco (PCPE, 2013) para a rede pública de ensino inclui o handebol como um conteúdo a ser trabalhado na escola, e ainda a não existência de muitos estudos a partir dessa abordagem e com esse foco, declaramos necessário aprofundar nosso entendimento sobre o objeto em questão.

É uma primeira aproximação com o tema e não temos a intenção de esgotar o estudo sobre ele. A importância desse trabalho se torna mais clara por ajudar nas discussões sobre o currículo da Educação Física.

No processo de formação acadêmica, a relevância desta pesquisa poderá preparar os egressos para a realidade da escola no trato do handebol e motiva-los a buscar formas para incluir e/ou aperfeiçoar aulas sobre esse conteúdo, uma vez que na formação inicial houve carência de uma disciplina específica para tal. Logo, inquieta-nos saber como o handebol está sendo ensinado no ‘chão da escola’ uma vez que atuais professores de Educação Física, egressos do curso da UFRPE não tiveram aproximação específica a este conteúdo.

A partir da problemática exposta, e ainda da não existência de muitos estudos a partir dessa abordagem e com esse foco, declara-se aqui necessário aprofundar nosso entendimento sobre o objeto em questão. Então, levantamos o seguinte problema de pesquisa: Quais os

nexos e relações entre o currículo de formação de professores de Educação Física da UFRPE e o trato com o conhecimento handebol? Para isso nosso objetivo geral foi analisar os nexos e relações entre o currículo de formação de professores de Educação Física egressos da UFRPE e o trato pedagógico do conhecimento esporte, notadamente o handebol. Para alcançar esse objetivo, nos utilizamos dos seguintes objetivos específicos: 1) Analisar a relação entre Educação Escolar, Currículo e Educação Física; 2) Expor os limites e as possibilidades didático-pedagógicas entre o currículo e a prática pedagógica dos professores egressos do curso de Educação Física da UFRPE. Baseado nesses elementos específicos é que se configuram os capítulos a serem fundamentadas no referencial teórico. São eles: Educação Escolar, Educação Física e o trato pedagógico do conteúdo esporte, e Currículo de formação de professores da Licenciatura em Educação Física da UFRPE: o caso da disciplina Metodologia dos Esportes Coletivos II.

A teoria do conhecimento¹ utilizada para a realização do estudo foi o materialismo histórico-dialético. A dialética situa-se “no plano da realidade, no plano histórico, sob a forma da trama de relações contraditórias, conflitantes, de leis de construção, desenvolvimento e transformação dos fatos” (TRIVIÑOS, 1987, p. 75). Quanto ao método científico, tanto de pesquisa quanto de exposição, nos apoiamos no dialético materialista, que

está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. [...] Este constitui-se numa espécie de mediação no processo de apreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais (TRIVIÑOS, 1987, p. 77, Recortes nossos).

Em relação à abordagem desta pesquisa, afirmamos que é um estudo qualitativo, o qual não se preocupa com representatividade numérica, e sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social ou de uma organização, por exemplo (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Como diz Triviños (1987)

A pesquisa qualitativa com apoio teórico na fenomenologia é essencialmente descritiva. E como as descrições dos fenômenos estão impregnadas dos significados que o ambiente lhes outorga, e como aquelas são produto de uma visão subjetiva, rejeita toda expressão quantitativa, numérica, toda medida. Desta maneira, a interpretação dos resultados surge como a totalidade de uma especulação que tem como base a percepção de um fenômeno num contexto. Por isso, não é vazia, mas coerente, lógica e consistente (p. 128).

¹ A categoria contradição se expressa na Teoria do conhecimento do materialismo histórico-dialético através da realidade objetiva, que segundo Triviños (1987) é uma interação entre aspectos opostos, distingue os tipos de contradições, determina o papel e a importância que ela tem na formação material e ressalta que a categoria da contradição é a origem do movimento e do desenvolvimento.

Na pesquisa qualitativa, o conhecimento do pesquisador é parcial e limitado, e o objetivo é produzir informações aprofundadas e ilustrativas. Esta pesquisa preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, dando centralidade na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

O caráter histórico-cultural de pesquisa que o materialismo histórico-dialético oferece em relação a um estudo qualitativo vai

além de uma visão relativamente simples, superficial, estética. Buscou as raízes deles, as causas de sua existência, suas relações, num quadro amplo do sujeito como ser social e histórico, tratando de explicar e compreender o desenvolvimento da vida humana e de seus diferentes significados no devir dos diversos meios culturais (TRIVIÑOS, 1987, p. 130).

Nosso estudo foi determinado de caráter exploratório, por acreditarmos que “[...] tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35).

Nosso campo empírico foi a produção de conhecimento sobre o nosso objeto de pesquisa, e para tanto, como fonte empírica tivemos o Projeto Político Pedagógico do curso de formação inicial em Educação Física e os egressos do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE que estivessem atuando no chão da escola, afim de investigar as contribuições da formação inicial para a sua atual prática pedagógica no que tange o conteúdo handebol, por serem uma importante fonte de acesso ao que o curso de graduação em Educação Física oferece aos futuros professores.

Para tal, nossos instrumentos de coleta de dados foram a sistematização das fontes empíricas através da leitura crítica dos documentos oficiais, como também a entrevista semi-estruturada onde os questionamentos da mesma estão ligados às problemáticas científicas, enfatizando a relação entre os elementos mais gerais e específicos do fenômeno Esporte, relação da disciplina com os documentos oficiais, o trato com o conhecimento a partir do conhecimento oriundos da Disciplina e da OTM, PCPE, e o trato com o conhecimento Handebol. A entrevista semi-estruturada segundo Triviños (1987) é aquela que

Parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (p. 146).

O autor afirma ainda que ela

[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade, tanto dentro de sua situação específica como de situações de dimensões maiores. De toda maneira, diante destas últimas situações, é necessário lembrar que os instrumentos de coleta de dados não são outra coisa que a "teoria em ação", que apoia a visão do pesquisador (p. 152).

A escolha deste instrumento também se deu por que

[...] parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Alguns aspectos interessantes sobre este tipo de instrumento são apontados

[...] parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

A entrevista foi realizada com dois professores da Educação Básica, e os critérios para a escolha destes foram estarem atuando na escola e serem egressos do curso, os aqui quais chamaremos de E1 e E2. Os dados foram analisados através da Análise de Conteúdo, que segundo Bardin *apud* Triviños (1987, p. 160) é

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens.

O método de análise de conteúdo é caracterizado por três etapas: pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial.

A pré-análise é, simplesmente, a organização do material.

A descrição analítica, a segunda fase do método de análise de conteúdo, começa já na pré-análise, mas nesta etapa, especificamente, o material de documentos que constitui o corpus é submetido a um estudo aprofundado, orientado este, em princípio, pelas hipóteses e referenciais teóricos. Os procedimentos como a codificação, a classificação e a categorização são básicos nesta instância do estudo.

A fase de interpretação referencial, apoiada nos materiais de informação, que se iniciou já na etapa da pré-análise, alcança agora sua maior intensidade (Bardin *apud* Triviños, 1987, p. 160).

Nossos resultados foram organizados e sistematizados através da exposição das contradições das argumentações sobre as seguintes categorias: 1. Relação entre os elementos mais gerais e específicos do fenômeno Esporte, 2. Relação da Disciplina com os documentos oficiais (relação da formação inicial e da prática pedagógica do egresso), 3. Trato com o conhecimento a partir dos conhecimentos oriundos da Disciplina e da OTM, PCPE, e 4. Trato com o conhecimento Handebol.

Para tanto, nosso trabalho está dividido em uma introdução, dois capítulos e uma conclusão. No primeiro capítulo abordaremos a Educação Escolar, Educação Física e o trato pedagógico do conteúdo esporte, enquanto que no segundo capítulo explicitaremos o Currículo de formação de professores da Licenciatura em Educação Física da UFRPE: o caso da disciplina Metodologia dos Esportes Coletivos II.

2. CAPÍTULO 1

EDUCAÇÃO ESCOLAR, EDUCAÇÃO FÍSICA E O TRATO PEDAGÓGICO DO CONTEÚDO ESPORTE.

A palavra currículo, segundo o Coletivo de Autores (1992), é

originária do latim curriculum, currículo significa corrida, caminhada, percurso. Por analogia tem-se uma primeira aproximação conceitual – o currículo escolar representaria o percurso do homem no seu processo de apreensão do conhecimento científico selecionado pela escola: seu projeto de escolarização (p. 16).

Ainda de acordo com o Coletivo de Autores² (1992), nesse projeto de escolarização a função social do currículo é

ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica. Para desenvolvê-la, apropria-se do conhecimento científico, confrontando-o com o saber que o aluno traz do seu cotidiano e de outras referências do pensamento humano: a ideologia, as atividades dos alunos, as relações sociais, entre outras (p. 16).

A escola, enquanto espaço responsável por trabalhar o social e o cultural, organiza o processo educativo de escolarização, e é neste espaço que é permitido ao indivíduo se apropriar e entender os saberes que foram considerados pela sociedade valiosos e propícios à sua formação (COSTA et al., 2009).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013), a escola de Educação Básica é

o espaço coletivo de convívio, onde são privilegiadas trocas, acolhimento e aconchego para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no relacionamento entre si e com as demais pessoas. É uma instância em que se aprende a valorizar a riqueza das raízes culturais próprias das diferentes regiões do País que, juntas, formam a Nação. Nela se ressignifica e recria a cultura herdada, reconstruindo as identidades culturais, em que se aprende a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do País (p. 25).

Considerando o termo educação, compreende-se que não é só da educação escolar (pedagógica) esta responsabilidade, mas de todo e qualquer tipo de transmissão de conhecimento, pois, de acordo com Leontiev (1978), o homem sozinho não é capaz de se

² O Coletivo de Autores é um livro que tem por objetivo facilitar a reflexão e a prática pedagógica dos professores do magistério, do ensino médio e das séries iniciais do ensino fundamental.

apropriar das aquisições da cultura humana, e só poderá se apropriar a este for transmitido, e ao processo de transmissão de conhecimento dá-se o nome de educação.

Martins (2013) descreve que a educação escolar é “um processo a quem compete oportunizar a apropriação dos conhecimentos historicamente sistematizados e, ao fazê-lo, corroborar o enriquecimento do universo de significações instituintes dos indivíduos” (p. 132). Desta forma ela relata que deve existir uma coerência teórico-metodológica, onde a função social da escola se daria a partir de uma teoria psicológica mediada por uma teoria pedagógica como fundamento científico da ação docente. Assim, ao ensinar conceitos de natureza científica dentro da escola, os alunos extrapolariam os conceitos de senso comum, e a escola cumpria então sua função social de humanização dos indivíduos.

A organização do trabalho pedagógico tem que articular com coerência elementos de uma teoria pedagógica, uma teoria psicológica e uma abordagem teórico-metodológica. Para isso, o currículo escolar não pode se limitar a transmissão de conteúdos, mas sim de um conjunto processual que consiga dar conta da abordagem crítica, permitindo que o aluno atue no agir-pensar-sentir para desencadear novas formas de agir no que lhes for interesse (ressignificação) (GADOTTI; ROMÃO, 2011). Resignificação esta por nós entendida como a atribuição de um novo significado a algo através da mudança de visão de mundo de um indivíduo.

A escola não é responsável por desenvolver o conhecimento científico, mas sim desenvolver a reflexão do aluno sobre esse tipo de conhecimento, usando para isso um tratamento metodológico, facilitando e favorecendo que os alunos alcancem seu entendimento (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Enquanto espaço destinado a educar pedagogicamente, a escola segue o objetivo da educação que é de

permitir a troca de conhecimentos, a socialização dos indivíduos e o confronto dos saberes, de acordo com diferentes abordagens, e posicionamentos de pessoas com diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias (BRASIL, 2013, p. 25).

No projeto de escolarização, o currículo tem a função de organizar a reflexão pedagógica do aluno seguindo uma lógica determinada, para que assim possa confrontar as suas experiências prévias para apropriar-se do conhecimento científico. Principalmente nos níveis de ensino obrigatório o currículo tem por obrigatoriedade colaborar não só na formação do discente, mas também no meio cultural, formativo e social destes (PEREIRA, 2014), sendo

o papel do professor determinante para conseguir mudar/transformar os processos de ensino-aprendizagem, estando envolvidos na formulação do currículo escolar. Para tanto, se o currículo escolar trazer como eixo curricular a constatação, interpretação, compreensão e explicação somente de determinadas atividades profissionais, a reflexão pedagógica é limitada ao ensino de técnicas e habilidades, o que leva ao alcance limitante de parte dos alunos. Neste caso, deparamo-nos com uma pedagogia não crítica e um conhecimento técnico. Mas, quando o currículo tiver como eixo a explicação da realidade social complexa e contraditória (mundo do trabalho) para além da constatação, interpretação, e compreensão, ele é capaz de conseguir garantir uma reflexão pedagógica³ ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares. Neste caso, percebemos que cada disciplina curricular tem seu objeto e função social no currículo, de forma a contribuir para a explicação da realidade social e reflexão do alunado (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Deste modo, a visão totalitária do aluno só é construída através de uma síntese da contribuição de cada ciência para que seja possível explicar a realidade, reafirmando que uma disciplina isolada não legitima a totalidade, e que cada uma deve ser tratada na escola como um componente curricular que só alcançará algum sentido se o seu objeto de estudo conseguir se articular com os objetos de outras disciplinas (COLETIVO DE AUTORES, 1992). E é assim que chegamos ao pretendido quando tratamos de currículo ampliado como proposição para o ensino da Educação Física Escolar. Para Coletivo de Autores (1992, p.18), os elementos que caracterizam o currículo ampliado são seleção, organização e sistematização lógica e metodológica, e trata-se de “uma direção científica do conhecimento universal enquanto saber escolar”.

A Educação Física Escolar é uma prática pedagógica, com conteúdos específicos, necessariamente acompanhados de reflexões sobre estes conhecimentos desenvolvidos (CARVALHO, 2011). Segundo o Parecer CNE (2001) a Educação Física é obrigatoriamente oferecida como disciplina específica em todos os anos como decorrência de sua condição de componente curricular. Esta disciplina, que tem como objeto de estudo a cultura corporal, dentro do currículo da educação básica deve proporcionar o acesso às práticas corporais uma vez que estas estão dentro dos conhecimentos adquiridos pelas produções humanas desde a

³ A reflexão pedagógica é ordenada por um eixo curricular que delimita o que a escola pretende apresentar aos alunos e até onde essa reflexão pode chegar. O eixo curricular por sua vez é delineado por um quadro curricular contendo a lista de disciplinas, matérias ou atividades curriculares dirigidas para alcançar o desejado.

antiguidade e que permeiam as aulas dentro da escola buscando desenvolver uma reflexão pedagógica acerca da concepção de mundo expressa até hoje na cultura (OTM⁴, 2010).

O currículo da Educação Física no estado de Pernambuco vem sendo regido desde 1989 através de várias propostas curriculares que discutem a disciplina no ambiente escolar (TENÓRIO et al., 2015). Um exemplo desses documentos são as Orientações Teórico- Metodológicas – OTM (2010, p. 22) que pregam a Educação Física com os objetivos de: i. Refletir sobre a cultura corporal; ii. Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo; iii. Participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas; iv. Conhecer a diversidade de padrão de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais; v. Conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem com reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer. Estes objetivos são permeados pelos conhecimentos das diversas áreas da Educação Física, como ginástica, dança, lutas, jogos e esportes.

A importância da Educação Física dentro do processo educacional, pelo qual o ser humano necessita passar para que possa exercer o domínio pleno do legado cultural deixado pelas gerações humanas anteriores que é condição determinante para o seu desenvolvimento, dá-se na medida em que seu objeto de estudo (cultura corporal) garanta aos estudantes ação-reflexão-nova ação. Logo, os Parâmetros Curriculares para a Educação Básica do Estado de Pernambuco⁵ (PCPE, 2013), documento vigente para o trato da Educação Física Escolar ao qual analisaremos neste trabalho, relatam que o trato com o conhecimento (seleção, organização e sistematização dos conteúdos) segue uma lógica de organização do pensamento e do conhecimento que, segundo os Parâmetros Curriculares para a Educação Básica do Estado de Pernambuco (PCPE, 2013), se dá através de ciclos do conhecimento, propondo que os conteúdos atribuídos a esta disciplina devem ser sistematizados de forma a respeitar os limites e possibilidades de cada fase do desenvolvimento que o aluno se encontra, ou seja, dentro de um determinado ciclo.

⁴ As Orientações Teórico-Metodológicas é um documento que tem como proposta de ação a contribuição para qualificação da prática pedagógica dos profissionais da Educação Física.

⁵ Os Parâmetros Curriculares para a Educação Básica do Estado de Pernambuco é um documento que tem o objetivo de orientar o processo de ensino e aprendizagem e também as práticas pedagógicas nas salas de aula da rede estadual de ensino proporcionando a todos os pernambucanos uma formação de qualidade, pautada na Educação em Direitos Humanos, que garanta a sistematização dos conhecimentos desenvolvidos na sociedade e o desenvolvimento integral do ser humano.

Além da lógica da organização do pensamento e do conhecimento, os PCPE (2013) segue uma lógica de princípios curriculares e metodológicos. Princípios curriculares estes que, segundo o Coletivo de Autores (1992), são:

Relevância social do conteúdo que implica em compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar, que deverá estar vinculado à explicação da realidade social concreta e oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do aluno, particularmente a sua condição de classe social; Contemporaneidade do conteúdo, significa que a sua seleção deve garantir aos alunos o conhecimento do que de mais moderno existe no mundo contemporâneo mantendo-o informado dos acontecimentos nacionais e internacionais, bem como do avanço da ciência e da técnica; Adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas do aluno, competência para adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e à prática social do aluno, ao seu próprio conhecimento e às suas possibilidades enquanto sujeito histórico; Confronto do saber popular (senso comum) com o conhecimento científico universal selecionado pela escola, o saber escolar, é fundamental para a reflexão pedagógica. Isso porque instiga o aluno, ao longo de sua escolarização, a ultrapassar o senso comum e construir formas mais elaboradas de pensamento; Simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade, os conteúdos de ensino são organizados e apresentados aos alunos de maneira simultânea... A partir dessa ideia se organizam na escola as séries, ou seja, o sistema de seriação, no qual os conteúdos são distribuídos por ordem de "complexidade aparente; Espiralidade da incorporação das referências do pensamento, significa compreender as diferentes formas de organizar as referências do pensamento sobre o conhecimento para ampliá-las; Provisoriedade dos conhecimentos, a partir dele se organizam e sistematizam os conteúdos de ensino, rompendo com a ideia de terminalidade (p. 19-22. Recortes nossos).

Esses princípios curriculares, para a seleção do conteúdo, levam à necessidade de organização e sistematização fundamentando-os em princípios metodológicos, atrelados à forma de como serão trabalhados no currículo, e como serão apresentados aos alunos. Numa perspectiva dialética materialista, esses princípios são básicos para a concretização do currículo ampliado aqui referido, de tal forma que:

a fragmentação, a estaticidade, a unilateralidade, a terminalidade, a linearidade e o etapismo, princípios da lógica formal, são nesta concepção de currículo ampliado, confrontados com os princípios da lógica dialética: totalidade, movimento, mudança qualitativa e contradição que informam os princípios curriculares aqui abordados (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 22).

Os PCPE é um documento dividido em eixos (dança, luta, jogo, ginástica, esporte), que são os temas da cultura corporal, trabalhados a partir do ensino por ciclos, onde a apropriação do conhecimento é dada a partir desses eixos de forma espiralada, ampliando progressivamente os níveis/referências do pensamento do estudante. A partir disso, os cinco eixos temáticos da Educação Física são organizados dentro das quatro unidades oferecidas no ano letivo da escola. Ainda, é sabido que a organização dos saberes e dos tempos escolares nas escolas de Pernambuco não estão organizadas de maneira cíclica, mas sim seriada, o que segue a mesma lógica dos ciclos. Os ciclos implementados por dentro das séries visam

promover uma nova forma de organização do pensamento cujo objetivo é a superação gradativa da lógica seriada de apropriação do conhecimento. A lógica dos ciclos de aprendizagem é indutora desta superação. De acordo com os PCPE (2013, p. 28)

os ciclos de aprendizagem são um processo de organização do pensamento sobre o conhecimento, mediante a formação de representações, generalizações e regularidades, com a finalidade de atribuir níveis sucessivos, sem pontos fios, promovendo a passagem espiralada ao tratar o conteúdo em progressão contínua, partindo da condição dos aprendizes na interação social.

Estes ciclos são: 1º ciclo – Organização da identidade dos dados da realidade (Creche ao 3º ano do Ensino Fundamental), onde os estudantes devem identificar os conhecimentos; 2º ciclo – Iniciação à sistematização do conhecimento (4º ao 6º ano do Ensino Fundamental), os estudantes devem conseguir sistematizar os conhecimentos; 3º ciclo – Ampliação da sistematização do conhecimento (7º ao 9º ano do Ensino Fundamental), os estudantes devem ampliar a sistematização dos conhecimentos da cultura corporal; 4º e último ciclo – Aprofundamento da sistematização do conhecimento (Ensino Médio), os estudantes devem aprofundar, de forma sistematizada, os conhecimentos da cultura corporal.

Os PCPE, diferente das OTMs, indicam que em cada ciclo existem expectativas de aprendizagens. Ao 1º ciclo o que se espera dos alunos para o conteúdo esportes, seguindo as Expectativas de Aprendizagem (EA) do documento, é que sejam capazes de

identificar as suas experiências e seu entendimento sobre o que é esporte, explicando semelhanças e diferenças relacionadas aos fundamentos técnicos, táticos e regras de diferentes modalidades esportivas (p. 58) (EA1).

No que tange o 2º ciclo, que sejam capazes de

sistematizar as suas experiências e seu entendimento sobre o que é esporte, explicando diferentes modalidades esportivas e seu significado central, relacionando-as aos fundamentos técnicos, táticos e regras (p. 58) (EA2).

No 3º ciclo,

ampliar as suas experiências e seu entendimento sobre o que é esporte, conceituando as diferentes modalidades esportivas, explicando o seu significado central, dominando fundamentos técnicos, táticos e regras (p. 58) (EA3).

E por fim, no 4º ciclo,

aprofundar as suas experiências e seu entendimento sobre o que é esporte, conceituando as diferentes modalidades esportivas e identificando as regularidades científicas do referido fenômeno, relacionando-o à sociedade atual (p. 58) (EA4).

Para tanto, é necessário sistematização do conhecimento por parte do professor com ações compostas por objetivos, conteúdo, metodologia, síntese avaliativa, espaços e materiais.

Neste documento a perspectiva crítico-superadora é adotada como base para a Educação Física na educação básica por apresentar apresenta uma proposta de ensino fundamentada na cultura corporal como objeto de estudo e ensino da Educação Física, cuja ação pedagógica deve estimular a ação-reflexão-nova ação sobre o acervo de formas e representações do mundo que o ser humano tem produzido, exteriorizadas pela expressão corporal em jogo, dança, luta, ginástica e esporte (p. 24). Essa perspectiva é a que “mais avançou na sistematização e no trato do conhecimento da Educação Física em escolas brasileiras” (PCPE, 2013, p. 24), e diz respeito à necessidade de fazer com que os alunos consigam realizar uma leitura crítica da realidade ao qual estão inseridos.

Segundo o Coletivo de Autores (1992), a reflexão pedagógica a partir dessa perspectiva tem algumas características específicas tidas como diagnóstica, judicativa e teleológica.

Diagnóstica, porque remete à constatação e leitura dos dados da realidade. Esses dados carecem de interpretação, ou seja, de um julgamento sobre eles. Para interpretá-los, o sujeito pensante emite um juízo de valor que depende da perspectiva de classe de quem julga, porque os valores, nos contornos de uma sociedade capitalista, são de classe.

[...] judicativa, porque julga a partir de uma ética que representa os interesses de determinada classe social.

[...] teleológica, porque determina um alvo onde se quer chegar, busca uma direção. Essa direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflete, poderá ser conservadora ou transformadora dos dados da realidade diagnosticados e julgados (p. 14).

A perspectiva Crítico-superadora surge não só com o objetivo de afirmar a Educação Física como disciplina indispensável dentro de um projeto educacional que busque uma formação humana ideal, mas que não seja apenas mais uma reprodutora dos conhecimentos já existentes. Deve ser utilizada de maneira que seus alunos sejam capazes de compreender e questionar acerca das mais variadas intenções existentes por trás de um “simples” gesto ou atividade, realizando a prática e teorizando-a. Assim, os PCPE são tomados como um documento norteador da prática docente na escola de Pernambuco, por ter o objetivo de orientar o processo de ensino e aprendizagem e também as práticas pedagógicas nas salas de aula da rede estadual de ensino, proporcionando a todos os pernambucanos uma formação de qualidade pautada na educação em direitos humanos, que garanta a sistematização dos conhecimentos desenvolvidos na sociedade e o desenvolvimento integral do ser humano.

Esses parâmetros funcionam como um instrumento decisivo de acompanhamento escolar e reafirmam o modelo de ensino comprometido com uma formação que garanta aos estudantes a ação-reflexão-nova ação sobre um conjunto de práticas da cultura corporal, onde

o conhecimento científico deve ser tratado com o objetivo de que as pessoas passem do não-domínio ao domínio de conhecimentos essenciais para que sejam seres humanos aptos a se desenvolverem em suas máximas capacidades (OLIVEIRA, 2018, p. 77).

A partir de então dedicaremos nossa atenção à questão do esporte por ser esta manifestação, dentre todas aquelas que compõem a cultura corporal, o nosso objeto de investigação, notadamente o handebol como será explicitado no próximo capítulo.

O exposto acima por Oliveira (2018) por vezes é oposto ao que acontece na escola, onde o conteúdo esporte é tratado de forma fragmentada, e sem levar em conta o nível de conhecimento dos alunos. Ao tratar o esporte, enquanto objeto para o ensino, de forma fragmentada acreditando-se que seja possível explicar esse fenômeno como uma totalidade a partir de suas partes e conseqüentemente a soma destas, Oliveira (2018) percebe a permanência do pensamento positivista. E sob esta ótica afirma existir a negação da totalidade e das contradições a cerca do fenômeno esportivo, sendo possível apenas a análise dos diferentes fragmentos que sejam interessantes ao sujeito, e ocasionalmente levando a interpretação da essência como se fosse aparência.

Optamos em estabelecer o diálogo entre Oliveira (2018) e os PCPE (2013), de forma extensiva a seguir, para discutir o trato com o conhecimento esporte uma vez que o autor aborda o que há de mais completo e recente sobre o assunto, e porque o referido documento nos permitir reflexões sobre o ensino desta modalidade na escola. Oliveira (2018) relata que

a reflexão sobre o fenômeno torna-se compatível com o grau de desenvolvimento que o pensamento dos sujeitos se encontra. Para alguns o esporte é visto como um sinônimo do coletivo de “modalidades esportivas”, para outros o esporte é visto como qualquer atividade física. Existem aqueles que associam o esporte essencialmente aos processos competitivos, já outros podem considerar como esporte somente aquelas práticas que trazem prazer ao praticante. Outros também podem considerar esporte apenas aquelas práticas que possuem órgãos, federações ou instancias que regulamentam as práticas, a chamada “institucionalização (p.27).

Na história mais recente do Brasil, por exemplo, este fenômeno está vinculado ainda ao militarismo e à guerra. Onde educar o corpo, estimular a força física e condicionar as aptidões significava era uma demonstração de nacionalismo (PCPE, 2013). Mas, além disso, o fenômeno esporte também se apoia em outras bases. Além de sua característica geradora de mudanças biológicas, ele é um indutor de mudanças de comportamentos, e para isso apontamos importantes contribuições deste fenômeno esportivo que pode

permitir, ao nível da sociedade, o desenvolvimento de relações democráticas e de solidariedade desde a unidade mais simples da prática esportiva até, no que tange ao indivíduo, na colaboração com o fomento ao desenvolvimento de um psiquismo apto

a se libertar das amarras impostas por relações sociais desiguais e excludentes que tornam-se naturalizadas e mistificadas (OLIVEIRA, 2018, p. 30).

Por outro lado, dentro da sociedade capitalista em que vivemos, o esporte ganha um outro olhar, que Oliveira (2018) ao relatar que se estiver correto em suas interpretações, o

esporte pode ser entendido como, dentro das manifestações da cultura corporal, o elemento mais avançado na perspectiva do capital de transformar tudo em mercadoria, e é a partir daí que a cultura corporal “esportiviza-se”. Isto quer dizer que o esporte é, dentro da cultura corporal, o elemento mais avançado na perspectiva de explicação das relações sociais dentro do modo de produção capitalista (p. 34).

Baseado nisso, o Coletivo de Autores (1992) afirma que mesmo o esporte subordinando-se aos códigos e significados dados por esta sociedade capitalista, ele não pode ser afastado dessas condições uma vez que elas justificam a sua inserção no currículo escolar. E não obstante, há os que defendem o esporte na perspectiva da saúde, do rendimento atlético. Mas,

esporte não é sinônimo de saúde, e os incontáveis escândalos de doping, lesões por estresse repetitivo e também advindas da prática competitiva, aposentadorias de atletas aos 30 anos de idade, casos problemáticos de especialização precoce com efeitos deletérios sobre o desenvolvimento do organismo dos sujeitos, acidentes por mau uso ou desconhecimento de equipamentos, técnicas e práticas em clubes, academias, praças, etc. são prova mais do que suficiente disso. Insistir nessa relação é reforçar a restrição do fenômeno ao nível do pseudoconceito e a negação do conhecimento sobre o esporte (OLIVEIRA, 2018, p. 50).

Ao referenciar a tese de Oliveira como forma de destacar a importância do conteúdo por ela apresentado, destacamos a concepção de esporte que por ela é defendida, sendo

contra-hegemônica, pois procura apreender o fenômeno em suas mais ricas determinações, o que torna-se impossível ao operarmos com a manifestação esportiva como se fosse um pseudoconceito ou através da lógica formal. Necessitamos, para tal, ultrapassar esta aparência fenomênica, presa ao pensamento empírico e ao cotidiano, rumo ao trato pedagógico com o esporte como um conceito científico, ou seja, como um fenômeno cuja apreensão, no processo de apropriação e objetivação desta prática social, permita identificar seus traços essenciais e possibilidades de contribuição para o desenvolvimento humano em sua forma mais avançada (OLIVEIRA, 2018, p. 29).

Todavia, a partir do trato com o conhecimento esporte de forma não fragmentada, permitindo aos sujeitos a percepção da realidade e as relações sociais como elas são efetivamente, e tratando o conhecimento do fenômeno como um conceito científico é possível desenvolver o conhecimento a cerca desta temática. O que não seria possível “[...] quando nos deparamos com a forma hegemônica superficial, biologizante e a-histórica de trato apresentada tanto por setores da área acadêmica quanto pelo senso comum” (OLIVEIRA, 2018, p. 49). Logo, o que o autor defende não é a reinvenção do esporte, mas sim a

transformação do trato com o conhecimento permitindo a apropriação do fenômeno esportivo de forma científica, não cotidiana. Proporcionando aos estudantes

uma leitura de sua complexidade social, histórica e política, assim como o reconhecimento de suas dimensões técnica, tática e de regulamentação. Busca-se um entendimento crítico das manifestações esportivas, as quais devem ser tratadas de forma ampla, isso é, desde sua condição técnica, tática, seus elementos básicos, até o sentido da competição esportiva, a expressão social e histórica e seu significado cultural como fenômeno de massa (PCPE, 2013, p. 58).

Faz-se interessante apontar que ao contrário do que até aqui pregamos sobre o trato com o conhecimento esporte em sua totalidade, e não pela fragmentação, a legislação reforça o trato fragmentado quando se refere no capítulo III que fala “da natureza e das finalidades do desporto” na Lei Pelé - Lei 9615/98 | Lei nº 9.615, de 24 de Março de 1998 ao dividir o esporte em participação, rendimento e educação

Art. 3º O desporto pode ser reconhecido em qualquer das seguintes manifestações:

I - desporto educacional, praticado nos sistemas de ensino e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer;

II - desporto de participação, de modo voluntário, compreendendo as modalidades desportivas praticadas com a finalidade de contribuir para a integração dos praticantes na plenitude da vida social, na promoção da saúde e educação e na preservação do meio ambiente;

III - desporto de rendimento, praticado segundo normas gerais desta Lei e regras de prática desportiva, nacionais e internacionais, com a finalidade de obter resultados e integrar pessoas e comunidades do País e estas com as de outras nações.

IV - desporto de formação, caracterizado pelo fomento e aquisição inicial dos conhecimentos desportivos que garantam competência técnica na intervenção desportiva, com o objetivo de promover o aperfeiçoamento qualitativo e quantitativo da prática desportiva em termos recreativos, competitivos ou de alta competição.

Oliveira (2018) acrescenta que a forma das polarizações pelo qual o esporte é tratado, também reforça a negação deste conhecimento, uma vez que neste campo o fenômeno é visto “por determinada parcela da sociedade como a cura para todos os males, o esporte salvacionista, e por outra parcela como a origem de todos os males, o esporte alienante e alienador” (p. 52).

Para o ensino do esporte, os PCPE (2013) relatam que este conhecimento deve ser tratado na escola como o “esporte da escola” e não o “esporte na escola”, uma vez que este denota que deve haver rendimento máximo, regulamentação rígida, normas de comparação, princípio da sobrepujança e racionalização dos meios e das técnicas, ou seja, a eficiência esportiva, como dito por Pires et al. (2016)

o termo “esporte Na escola” apropria-se de uma abordagem fragmentada do esporte, na qual o professor se baseia em uma perspectiva muito próxima a um treinamento

para aplicar este conteúdo em suas aulas, partindo da aprendizagem e repetição (exaustiva) dos gestos técnicos, na busca pelo aperfeiçoamento dos fundamentos da modalidade esportiva para então alcançar o jogo competitivo visando que este possa ser o mais bem disputado possível. Em suma significa ensinar os fundamentos das modalidades repetindo-os para que se aprenda a jogar, pois se acredita que se devem ensinar as partes (os fundamentos e gestos técnicos) para então conseguir alcançar o todo (que seria jogar o esporte) (p. 1).

Essa forma de ensinar determinadas modalidades pode acarretar no selecionamento dos alunos mais habilidosos e exclusão dos demais, levando ao desestímulo destes em participar das aulas, e ainda a especialização e instrumentalização precoces sem respeitar o sistema de seriação relacionado à complexidade dos conteúdos.

Já o esporte Da escola definido por Pires et al. (2016)

se constitui em uma atuação mais pedagógica do professor de educação física que procurará alcançar a todos os educandos, mantendo seu interesse, participação e satisfação com as tarefas propostas. Nesta perspectiva o educador irá modificar o esporte como ferramenta de ensino, alterando regras, locais de prática e materiais. Buscará incentivar os alunos a refletirem sobre o esporte de forma que os mesmos sejam capazes de criticar o modelo existente na sociedade e de reconstruí-lo para atendimento as suas necessidades educativas e interesses do grupo. Ao utilizar esse modelo trabalha-se com a co-educação, proporcionando as práticas conjuntas de ambos os sexos, não dando importância exagerada ao gesto técnico perfeito, por acreditar que é a partir dos jogos (modificados, pré-desportivos, etc.) que ocorrerá o aprendizado. Se aprende a jogar jogando, uma vez que ao jogar também se pratica os fundamentos esportivos (p. 1).

Na educação básica, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, o esporte se tornou um conteúdo marcante nas aulas, o que leva à críticas sobre as consequências que a transposição do esporte de rendimento para o âmbito escolar, podendo gerar selecionamento de uns e exclusão de outros, além da especialização e instrumentalização precoces, e ainda a tensão exacerbada do competitivismo (PCPE, 2013). Talvez muitos professores, na tentativa de transformar o ensino do esporte, tragam a proposta de trabalhar o jogo esportivizado, na sua forma lúdica, afastando-se da tensão competitiva do esporte. Oliveira (2018) diz que isto seria negar ao e esporte a competição enquanto um dos elementos que compõe a sua essência, ao mesmo tempo em que nega ao jogo a sua afirmação enquanto lúdico.

Para os PCPE (2018, p. 56)

quanto mais se pratica ou se treina um esporte – e treina-se o movimento técnico e o condicionamento físico geral do corpo – mais condições terá o indivíduo de superar o seu “adversário”, ou seja, o “outro”. Alguém vence e alguém perde. Tal problemática aparece na escola – muitas vezes em destaque – nas práticas de Educação Física como uma relação natural e acrítica. Há mais de um século, por exemplo, os Jogos Olímpicos (modernos) escancaram o quão importante é estar no pódio ostentando uma medalha. Deverá a escola reproduzir as mesmas coisas?

Oliveira defende seu olhar sobre a importância da competitividade nas aulas de Educação Física de modo a não querer

fazer da competição a esfera aparente do fenômeno, como se fosse possível torná-la “mais leve” ou “desnecessária”, mas sim passar a compreendê-la como intrínseca da prática esportiva no processo de confronto/superação, que não necessariamente precisa adquirir os contornos excludentes e negativos que predominam na sociedade capitalista, onde a comparação de desempenhos é utilizada de forma a atender e personificar os anseios do capital (OLIVEIRA, 2018, p. 67).

Desta forma, sua concepção

assenta-se no esporte enquanto prática social, manifestação da cultura corporal cuja gênese localiza esta atividade como possibilidade ulterior do jogo, e cuja principal característica que o distingue das demais manifestações da cultura corporal encontra-se expressa na contradição agonístico/lúdico, que representa os pólos da competição/superação e do gozo estético, em busca do atendimento a certas necessidades humanas, o que ocorre simultaneamente durante a prática esportiva (OLIVEIRA, 2018, p. 70).

Dentro da esfera esportiva, trazendo para discussão especificamente o handebol, este é tratado como eixo temático na unidade IV do ensino regular da educação básica (OTMs, 2010). Nossa preocupação em discorrer sobre esta modalidade está relacionada à qual perspectiva ela está sendo ensinada dentro da disciplina. Será que a perspectiva de ensino permite a seleção, organização e sistematização desse conteúdo com o objetivo de desenvolver no estudante/acadêmico uma formação crítica sobre esta expressão do fenômeno esportivo, com uma ponta na perspectiva do ensino do esporte como no PCPE? Para tanto, na tentativa de encontrar respostas, também achamos necessário relatar sobre o currículo de formação de professores de Educação Física na Universidade Federal Rural de Pernambuco, no que tange a disciplina de Metodologia dos Esportes Coletivos II onde a referida modalidade é trabalhada, afim de saber como ela foi apresentada aos egressos.

3. CAPÍTULO 2

CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRPE: O CASO DA DISCIPLINA METODOLOGIA DOS ESPORTES COLETIVOS II.

A formação de professores vem sendo estudada nacionalmente desde meados de 1990 segundo Nunes (2001), tendo a legislação mais atual para este processo de ensino advindo de 2015 (Parecer CNE/CP 2/2015) que

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 para a formação continuada (p. 1).

No que tange a área da Educação Física, especificamente a graduação em Educação Física, a legislação mais atual é de 2004 (Resolução CNE/CES 07/2004). Esta resolução demarcou o campo de atuação dos profissionais, onde quem obtiver grau de Bacharel ou Tecnólogo em Educação Física só poderá atuar em áreas não escolares, enquanto os que possuírem grau de Licenciatura Plena em Educação Física poderão atuar nas áreas escolares e nas demais onde a referida resolução permitir (TAFFAREL, 2012).

Taffarel (2012) em estudo denota que com a criação do CONFEF (Conselho Federal de Educação Física), instituído em 1998 com o objetivo de “normatizar, orientar, disciplinar e fiscalizar o exercício das atividades próprias dos Profissionais de Educação Física” (CONFEF, 2010), correspondeu a uma tendência econômica de desregulamentar o mundo do trabalho, onde a força do trabalho foi enquadrada na divisão da formação acadêmica, na criação de conselhos como o acima citado, terceirização, privatização e transferência de recursos públicos para o setor privado. Isto acaba por incidir na classe trabalhadora desqualificando a formação acadêmica quando proposita na divisão da formação, tendo como consequência a fragilidade dada pelo esvaziamento teórico destes trabalhadores em formação. O que para Santos Júnior (2005, p. 58) “[...] a fragmentação licenciatura bacharelado cinde a formação do professor estabelecendo rupturas já no processo de formação”. Ainda, por as leis gerais do ensino regerem o capitalismo, a atuação nos campos de trabalho é delimitada, o que restringe a classe trabalhadora (TAFFAREL, 2012), e só uma concepção de formação

ampliada na licenciatura possibilitaria enfrentar este rebaixamento da formação na área em questão (ALVES, 2015).

Alves (2015) ao analisar a formação específica em Educação Física busca

[...] destacar a questão que envolve a compreensão restrita ou ampliada da licenciatura e/ou bacharelado. A defesa da possibilidade de formação em licenciatura ampliada ou em licenciatura de caráter ampliado, que objetiva a formação para a atuação nos diversos campos de trabalho da Educação Física sejam escolares ou não (clubes, academias, Sistema Único de Saúde, entre outros), indica a tendência de aproximação a um projeto de formação mais amplo, omnilateral⁶, reconhecendo a prática pedagógica e a docência como caracterização histórica da área. Em proposta diametralmente oposta, localiza-se a formação fragmentada em licenciatura/bacharelado que determina a formação de professores ou de profissionais com conhecimentos ou somente voltados ao trabalho desenvolvido em áreas escolares ou áreas não escolares (p. 24).

As delimitações nos campos de atuação do professor de Educação Física, acabam então por gerar lacunas na formação, sentidas não somente durante o processo de formação, mas também na atuação profissional (TAFFAREL, 2012). O que observa-se atualmente é um espaço de disputa para formar professores, e o que é pretendido é a formação completa, e não fragmentada. Separar a licenciatura do bacharelado não faz sentido uma vez que não se trata de cada curso ter seus próprios conteúdos científicos de aprendizagem, o que muda é apenas os espaços de intervenção do profissional (ALVES, 2015).

Segundo Alves (2015) no Brasil, existem 80 cursos de Educação Física nas universidades federais, sendo 50 cursos de licenciatura (LIC) e 30 cursos de bacharelado (BAC). No que tange a região Nordeste, são 19 cursos, sendo 13 cursos de LIC e 06 de BAC. Dentre esses, está o curso na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) na modalidade LIC. Neste capítulo, faremos uma análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, que por muito foi expresso na tese de Alves (2015), que aqui também dialogaremos, e ainda trataremos o caso da disciplina de Metodologia dos Esportes Coletivos II⁷, que dentro do currículo do curso é a que trata sobre a modalidade handebol, nosso objeto de discurso.

O PPP é o documento que norteia ações pedagógicas dentro da escola, nele está expresso o projeto de sociedade que a escola pretende formar, a concepção de como o ser

⁶ Segundo o pensamento Marxista, o modelo de educação omnilateral significa a formação integral do ser humano. Formar maximamente/amplamente o indivíduo, a partir da apropriação do conhecimento científico, filosófico, artístico na sua forma mais desenvolvida. Logo, isso deve se expressar também no acesso as manifestações da cultura corporal.

⁷ O caso da disciplina de Metodologia dos Esportes Coletivos II será aqui relatado por ser aquela responsável pelo ensino da modalidade handebol, nosso objeto de pesquisa.

humano aprende e se desenvolve e qual a função da escola no processo de formação humana. Então podemos constatar que esse documento é de fundamental importância para uma escola, e para o direcionamento da prática pedagógica do professor. Não obstante, na Universidade o PPP é

[...] produto do trabalho coletivo dos professores dos cursos de cada instituição, é possível que eles expressem determinado grau de desenvolvimento da luta pela direção da formação de professores de Educação Física, o que só pode ser determinado na medida em que forem avaliados os processos de reformulação dos cursos de cada instituição (ALVES, 2015, p. 126).

Alves (2015) em sua tese busca expor seus dados desde a categoria mais geral (projeto histórico) para a mais específica (objeto de estudo da Educação Física). Para tanto, perpassa ainda pelas categorias concepção de formação humana e categoria concepção de formação de Professores de Educação Física.

Sobre o projeto histórico, a análise feita por Alves (2015) constata que o curso de Educação Física (LIC) da UFRPE não o explicita claramente, fazendo então uso da citação do artigo 6º, parágrafo 1, das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física (DCNEF), o que considera como aproximação a uma concepção de sociedade: “Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins, orientados por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprio de uma sociedade plural e democrática (BRASIL, 2004)”. Alves relata ainda que além de não explicitar o projeto histórico, existe a carência de análise da realidade na formulação dos cursos de Educação Física quando se refere a nossa atual sociedade, afirmando que

[...] o afastamento da formação profissional da análise da realidade pode ser compreendido como manifestação na formação de professores de Educação Física da lei sobre a relação entre as ideias dominantes de cada época e a classe que domina a sociedade em determinado modo de produção e reprodução da vida (ALVES, 2015, p. 84).

Ainda, pode-se dizer que,

[...] os projetos de formação em Educação Física apresentam a regularidade de um descolamento da realidade, caminhando para a expressão de uma “pseudo autonomia” formativa, já que, na ausência de um projeto histórico contra hegemônico, o projeto de sociedade capitalista prevalece (ALVES, 2015, p. 85).

Sociedade capitalista esta que só reproduz o que é da interesse da classe dominante – interesse da burguesia, sendo contrária a educação para a classe defendida por Saviani (2005) voltada para transmissão e apropriação do conhecimento que é objetivo e universal.

A presença de uma postura sobre o processo histórico é essencial uma vez que

[...] os PPP analisados não se referem à formação de um profissional que irá intervir em uma sociedade “ideal”, mas a uma formação real que precisa romper com um modelo teórico idealista e propedêutico de formação, o que não prescinde de uma análise de conjuntura, pois se trata de formar professores que tenham condições de constatar, compreender, explicar e intervir na realidade – que existe fora e independente da consciência humana (ALVES, 2015, p. 80).

Isso faria com que a universidade se engajasse em uma luta constante para levar o caráter humanizador aos egressos.

Outra categoria analisada por Alves (2015) no PPP é a concepção de formação humana, que assim como a primeira categoria, não é explicitada de forma consistente, mas apresenta e/ou aproxima-se de uma concepção de formação humana, embora de forma confusa. Isto é, então, caracterizado como recuo da teoria, que segundo Moraes (2004, p. 97) é um movimento que sofre consideráveis influências do ceticismo epistemológico e da visão pragmática, e que

[...] caminha *pari passu* com a promessa de uma utopia educacional alimentada por um indigesto pragmatismo que se evidencia nos critérios que vêm norteando a elaboração das prioridades educativas nas políticas de formação, na elaboração de currículos, na organização escolar, em suma, em um projeto político que investe numa concepção empobrecida de pesquisa e na formação de um docente pouco adepto ao exercício do pensamento.

Para isso Alves (2015, p. 87) conclui que

É possível afirmar, portanto, que a não explicitação de uma concepção de formação nas DCNEF e nas DCNFP incidiu no rebaixamento da concepção de formação humana dos cursos de graduação em Educação Física do país, pois, se ao menos alguma referência teórica fosse apresentada em tais diretrizes, no mínimo, as instituições precisariam debatê-la, concordando ou não com ela.

O PPP de Educação Física da UFRPE utiliza o autor Edgar Morin como referência para a compreensão da educação que traz em si uma concepção de formação, e para tanto Alves (2015) afirma que a UFRPE apresenta o pós-modernismo como referência para a concepção de formação humana. No PPP é apresentado que

Remetemo-nos também à Morin (2003, p. 72) ao nos apontar uma concepção de educação para a formação aberta ao mundo significativa. Segundo ele a educação é espaço promotor de acesso à cultura historicamente acumulada pelo ser humano, mas também é espaço de preparar o homem para o futuro, sempre aberto à mudança e ao diálogo. (UFRPE, 2010, p. 20).

No documento não fica explícito que tipo de sociedade nós vivemos (capitalista⁸, e nem de que forma ela deve ser superada). Vale salientar que este documento orienta político e pedagogicamente o ensino da Universidade, sendo temerário nesta questão. É sabido que um dos grandes problemas da sociedade que vivemos é que por apresentar uma profunda desigualdade social entre os grupos e classes, acaba impactando no acesso ao que é mais desenvolvido em nossa sociedade (em termos de saúde, política, cultura, etc.). Se a prática-pedagógica está preocupada na formação para emancipar, de forma que o aluno seja crítico, devemos nos interrogar sobre em relação a o quê ele deve ser crítico? Porque o aluno precisa entender criticamente o esporte, por exemplo? Logo, por acreditarmos na formação crítica do aluno, defendemos a importância de entenderem as situações da sociedade que os rodeia, e só assim pode-se saber o que ele tem cumprido na escola.

A concepção de formação apresentada como referência formativa ao se apoiar na corrente de pensamento da pós-modernidade ou do pós-modernismo, apresenta consonância com os princípios pedagógicos construtivistas já que os princípios e os fundamentos teórico-metodológicos são próximos (ALVES, 2015). Princípios estes que consideram

[...] que o desenvolvimento se dá independente da aprendizagem e centralmente na relação biológica entre o homem e o meio, desconsiderando, desta forma, a preeminência das relações sócio históricas no processo de humanização [...] Para esta referência pedagógica, a intervenção do professor cerceia o desenvolvimento da autonomia do aluno e, deste modo, torna-se mais importante conhecer sozinho do que aprender através do conhecimento científico selecionado, organizado e dirigido pelo professor com determinada finalidade de aprendizagem e desenvolvimento (ALVES, 2015, p. 89-90).

Desta forma fica claro que neste modelo o papel do professor é rebaixado, e existe uma negação do trabalho como categoria fundamental do ser humano. O homem através do trabalho consegue modificar a sua realidade de modo que atenda as suas necessidades a medida que estas também vão sendo modificadas pela complexificação do seu desenvolvimento (MARSIGLIA, 2011), aumentando assim o seu repertório de conhecimentos, valores, costumes, aptidões, etc. Esse acúmulo de conhecimentos dado desde o início da história humana permite o desenvolvimento da sociedade pela transmissão da experiência social acumulada. Porém, o desenvolvimento do homem para chegar a esta condição, só pode ser conseguido através do acesso à educação. Logo, “[...] retirar do ser

⁸ Sociedade capitalista esta que segundo Taffarel (2012) é cravada por conflitos sociais que acirram a luta de classes fazendo com que a classe trabalhadora perca o direito ao trabalho, e saúde, por exemplo, e ainda aumento o analfabetismo, a violência e a mortalidade. Desta forma o progresso científico e tecnológico não chega a todos.

humano sua historicidade reduz o ser humano ao seu caráter biológico, de espécie” (ALVES, 2015, p. 93).

A terceira categoria analisada por Alves (2015) é a concepção de formação de Professores de Educação Física, que no PPP do curso da UFRPE até “[...] indica a possibilidade de atuação para além do espaço escolar, no entanto, não explicita ou reconhece claramente uma concepção ampliada da formação em licenciatura” (p. 98), entretanto afirma que a prioridade formativa do curso é a atuação na Educação Básica. Para ele

O licenciado em Educação Física formado na UFRPE estará apto atuar, prioritariamente, nas áreas da docência em educação básica. Assim sendo, esse profissional da Docência Básica em Educação Física atuará na educação infantil, no ensino fundamental e médio, nas atividades curriculares das escolas da rede de ensino público e privadas autorizadas pelo Ministério da Educação. [...] O profissional formado na UFRPE ainda será estimulado para atuar em ambientes não formais de educação, pela compreensão de que todo espaço social é passível de ser entendido com espaço educacional, articulando as pedagogias formais com as pedagogias culturais dispostas na sociedade geral. (UFRPE, 2010, p. 24).

O documento não define o que são pedagogias formais e pedagogias culturais. Todavia, Almeida e Oliveira (2014) utilizam o termo educação formal, o qual acreditamos ser a pedagogia formal citada no documento, e para tanto a definem como

[...] uma educação institucionalizada, ocorre em espaços sistematizados, suas atividades são assistidas pelo ato pedagógico e preocupa-se com a aquisição e construção do conhecimento que atendam as demandas da contemporaneidade, nas diferentes disciplinas escolares (p. 3).

Enquanto que Steinberg e Kincheloe (2001) apud Carvalho (2013) definem como pedagogia cultural aquela que

[...] enquadra a educação numa forma variada de áreas sociais, incluindo mas não se limitando à escola” (Steinberg; Kincheloe, 2001, p. 14). Não obstante, toda forma de pedagogia cultural compreende que “[...] áreas pedagógicas são aqueles lugares onde o poder é organizado e difundido, incluindo-se bibliotecas, TV, cinemas, jornais, revistas, brinquedos, propagandas, videogames, livros, esportes, etc. (Steinberg; Kincheloe, 2001, p. 14).

A concepção de formação de Professores de Educação Física defendida no PPP restringe a

[...] formação na área, ou seja, que rebaixam a formação inicial tomando como referência a área de atuação: se na Educação Básica, ou “área formal” ou fora da Educação Básica, “área não formal” (academias, clubes, treinamento desportivo, lazer, etc.).

e não faz sentido, já que não se tratam de conteúdos científicos diferentes, somente de espaços de intervenção distintos.

A separação da formação inicial aprofunda a dicotomia teoria e prática na formação. Esta divisão fomenta uma compreensão equivocada de que os conteúdos específicos

da Educação Física apresentam bases e fundamentos conceituais diferentes quando aplicados dentro ou fora da escola, o que não é verdade (ALVES, 2015, p. 99, recortes nossos).

Nossa posição é a mesma de Alves no que tange a separação da LIC e do BAC, que “[...] reconhece que é preciso avançar frente à degradação formativa que impera na área e que dicotomiza a formação entre licenciados e bacharéis” (p. 106).

A quarta e última categoria analisada na tese de Alves é a concepção de formação em Educação Física, que no PPP do curso da UFRPE os conceitos bases para a demarcação do conhecimento da Educação Física são o corpo e a Cultura de Movimento.

A aposta no binômio corpo e cultura de movimento reside na consideração de que estes fundam o objeto de estudo da educação física, o ser humano em movimento. O corpo como condição de existência (MERLEAU-PONTY, 1999) que dialoga com o mundo externo a partir de sua motricidade e significa-o a partir de sua percepção, constrói um acervo de práticas corporais, de uma cultura de movimento, e suas significações.” (UFRPE, 2010, p. 20).

Alves (2015, p. 121) ressalta que o seu posicionamento frente ao objeto de estudo da Educação Física é

[...] a cultura corporal como objeto de estudo mais desenvolvido, considerando que esta é a única referência que se alia ao projeto de sociedade socialista, à concepção de formação humana omnilateral, à delimitação do conhecimento específico da área a partir da referência do trabalho enquanto atividade fundante do ser social e da prática pedagógica enquanto característica histórica do trabalho independente do espaço de atuação.

Dos 54 PPP dos cursos de Educação Física no Brasil analisados por Alves (2015, p. 121), dentre eles o da UFRPE, ela conclui que

[...] a tendência da formação de professores de Educação Física no Brasil hoje – considerando como núcleo central de análise, os Projetos Políticos Pedagógicos, ou seja, a expressão teórica da organização global do trabalho pedagógico desenvolvido nos cursos – indica a hegemonia da unilateralidade como horizonte formativo e o recuo da teoria como “posição” predominante.

Tal informação nos leva a também concluir que o PPP de Educação Física modalidade licenciatura da UFRPE possui uma tendência de fragmentar a formação do profissional da área, o que leva a possibilidade de negação do conhecimento científico aos seus estudantes, uma vez que isso é advindo de uma compreensão restrita de formação. Isto, segundo Taffarel (2012) é o processo da desqualificação profissional ainda em seu processo inicial de formação acadêmica. Para tanto, também corroborando com a defesa de Taffarel, acreditamos na

[...] necessidade da formação unificada em um único curso de Graduação: *Licenciatura Plena de Caráter Ampliado*, que deverá ser complementado com cursos de especialização, mestrado e doutorado que aprofundarão a consistente base teórica, a consciência de classe, a formação política

e a autodeterminação revolucionária dos professores de Educação Física formados nas universidades, com autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (TAFFAREL, 2012, p. 33).

Passemos agora a analisar, dentro do PPP de Educação Física da UFRPE, o componente curricular obrigatório Metodologia dos Esportes Coletivos II. Esta disciplina é oferecida no curso, no 4º período, dentro do eixo de formação específica – conhecimentos identificadores da Educação Física – abarcado na unidade didático-pedagógico, conforme resolução nº 07 do CNE, de 31 de março de 2004. Apresenta uma carga horária total de 60 H, dentre as quais 15 H são destinadas a aulas práticas, e dentre as modalidades ensinadas estão o Voleibol e Handebol. Todavia, em análise da sua bibliografia básica e complementar sugerida, apenas 2 delas são referentes ao Handebol (1 em bibliografia básica e 1 em complementar), o que sugerimos como insuficiente para o estudo de uma das expressões do fenômeno esportivo, ou ainda carência de aporte científico para o ensino deste fenômeno esportivo. Defendemos ainda que esta modalidade, assim como todas aquelas sob responsabilidade do objeto da Educação Física (cultura corporal) podem ser desenvolvidas dentro ou fora da escola através do trabalho educativo, e talvez a segregação da Educação Física em LIC e BAC tenha provocado lacunas como esta dentro da formação do profissional.

A ementa da referida disciplina revela que devam ser estudados

contextos sócio-históricos do surgimento do voleibol e do handebol. Relação entre jogo e esporte. Técnicas e táticas do voleibol e handebol aplicados ao contexto escolar. Metodologia de ensino críticas para o ensino do voleibol e handebol. Regulamentação e arbitragem do voleibol e handebol (UFRPE, 2010, p. 69).

Ainda, o PPP do curso apresenta a disciplina específica de Metodologia do Ensino do Handebol, componente curricular optativo, que apresenta uma carga horária total de 60 H. Sua ementa revela que devam ser estudados

compreensão e o desenvolvimento do handebol como manifestação da cultura de movimento. História, princípios básicos e aspectos conceituais do Handebol. Princípios metodológicos e atividades com ênfase técnicas e táticas na perspectiva de jogo coletivo aplicado ao Ensino Fundamental e Médio (UFRPE, 2010, p. 109).

Embora esta disciplina esteja presente na lista das ofertas optativas, até o presente momento desta pesquisa não foi ofertada.

No entanto, a partir da análise do PPC do Curso pouco foi possível revelar sobre o ensino da referida modalidade dentro do curso de Educação Física (LIC) na UFRPE, e, desse modo, optamos em ampliar nossa análise para melhor entender como ela está sendo ensinada. Neste sentido, ao longo da pesquisa foi decidido fazer entrevistas com egressos do curso para

coletarmos mais dados sobre o mote em questão, e que serão trazidas em outro momento deste trabalho. Contudo, acreditamos na não existência de base teórica/justificativa pedagógica consistente para sustentar a defesa da fragmentação do curso, e quando ocorre, de acordo com os autores supracitados, a apropriação dos conhecimentos sobre as manifestações da cultura corporal tendem a ser fragmentados perdendo a noção da totalidade inerente ao fenômeno esportivo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O QUE DIZEM OS ALUNOS EGRESSOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRPE SOBRE O CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O TRATO COM O CONHECIMENTO HANDEBOL?

Nesse tópico iremos dar continuidade a análise iniciada a partir do PPP do curso de formação de professores de Educação Física na UFRPE (capítulo 2), notadamente da disciplina de Metodologia dos Esportes Coletivos II. Nesse momento optamos em entrevistar os ex-alunos do curso com o objetivo de captar mais dados sobre a relação do conhecimento adquirido nas disciplinas com a prática pedagógica no chão da escola no que tange o trato com o conhecimento esporte nas aulas de educação física.

Para tal propósito dividimos a entrevista em quatro categorias: 1. Relação entre os elementos mais gerais e específicos do fenômeno Esporte, 2. Relação da Disciplina com os documentos oficiais (relação da formação inicial e da prática pedagógica do egresso), 3. Trato com o conhecimento a partir dos conhecimentos oriundos da Disciplina e da OTM, PCPE, e 4. Trato com o conhecimento Handebol.

No que diz respeito à Categoria 1 (Relação entre os elementos mais gerais e específicos do fenômeno Esporte), quando perguntados se as experiências como estudante da casa nas disciplinas Metodologia dos Esportes Coletivos I e II permitiram estabelecer um nexos entre o específico de cada modalidade esportiva, técnica, tática e regras quanto expressões singulares do fenômeno esportivo, e o elemento mais geral do fenômeno esportivo, o Entrevistado 1 (E1) disse que “*permitiu*”. E quando pedido para que informasse como a disciplina estabeleceu essa relação, o mesmo informa que embora tenha cursado as disciplinas com professores diferentes, diz que o professor ministrante da disciplina de Coletivos II no seu período

[...] a abordagem que ele utiliza para o trato com o esporte é do esporte enquanto fenômeno”, [com isso] “consegue discutir questões como a inserção do esporte na mídia, questões como doping, como fair play, tudo isso a partir de um trabalho específico, por exemplo porquê que o vôlei mudou de regra quando era vinte e cinco pontos com vantagem pra vinte e cinco pontos sem vantagem? Qual foi a motivação

dessa mudança de regra?”, “[...] questão de influência de mídia, tal, que a gente sabe né do tempo de duração de uma partida.

E que portando considera isto como uma relação direta entre o específico e o geral. De acordo com o Entrevistado 2 (E2), o mesmo se posiciona explicitando que tem “[...] muitas críticas com relação as disciplinas”, e que em Coletivos I percebeu “[...] um trato mais amplo”, “mais global” e que basicamente trabalharam nesta disciplina “[...] um pouco de tática, um pouco de regra e compreendeu o conceito de esporte de forma geral”. Em sua percepção, considerou que o professor ministrante “[...] olhou pro esporte como fenômeno né, social e conseguiu aprofundar isso né, dentro da perspectiva que o professor trabalhou naquela ocasião”. Enquanto que na disciplina de Coletivos II avaliou que “[...] foi muito mais enfatizado a regra e a tática, só que de uma forma expositiva fraca”, e ainda acrescenta que “[...] não aprendi tanto”, e também considera que o que foi estudado na disciplina “[...] eram coisas que eu tenho acesso hoje... na internet”. Baseado nisso, este entrevistado afirma que em sua prática pedagógica atual “[...] muito do que eu trabalhei com esporte hoje no que diz respeito a regra, tática e conceito né, e as demais coisas eu tive que buscar por fora em muitos momentos”. Logo, afirma que a disciplina não permitiu que ele ligasse o geral com a especificidade do fenômeno esportivo.

De acordo com a resposta do E1, interrogamos se ele acreditaria que tudo o que aprendeu nas disciplinas foi suficiente para que hoje em dia pudesse atuar na sala de aula, e ele responde que:

[...] não, não por uma falha da formação inicial, mas porque a formação inicial já diz, é inicial, então você precisa continuar estudando, se qualificando, pesquisando, porque um professor nunca tá pronto, nunca tá pronto”.

Já de acordo com a resposta do E2, interrogamos como ele como você avalia esta lacuna na formação inicial no que tange a sua atual prática pedagógica, e ele nos respondeu dizendo que:

[...] querendo ou não a gente sente falta na nossa graduação, na nossa prática de fato, de alguns conhecimentos que poderiam ter sido melhor passados né, mas a gente tem que correr atrás por outras vias.

Estas “outras vias” referidas se tratam de experiências que o entrevistado teve para além da graduação, no sentido do ensino, pesquisa e extensão.

Em análise do PPP do curso, demos atenção nesse momento para as ementas das duas disciplinas em questão e percebemos que ambas apontam os mesmos ponto-chaves a serem apresentados na disciplina que são os contextos sócio-históricos do surgimento das quatro

modalidades oferecidas (futebol e basquetebol na disciplina de Coletivos I, e voleibol e handebol em Coletivos II), a relação entre jogo e esporte, técnicas e táticas aplicadas ao contexto escolar, metodologia de ensino críticas para o ensino, e regulamentação e arbitragem.

Desta forma, analisamos que os ponto-chaves presentes na ementa das disciplinas e que devem ser trabalhados nas aulas pouco aparecem nas falas dos entrevistados, como por exemplo os contextos sócio-históricos do surgimento dessas modalidades, que baseado na perspectiva crítico-superadora é fundamental o emprego do princípio curricular da provisoriamente do conhecimento de forma a

[...] apresentar o conteúdo ao aluno, desenvolvendo a noção de historicidade retratando-o desde a sua gênese, para que este aluno se perceba enquanto sujeito histórico (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 21).

Oliveira (2018) discute que dentro do fenômeno esporte é ignorado

os motivos concretos que levaram ao seu surgimento e desenvolvimento, assim como também sua historicidade, seus fundamentos e relações reais com a sociedade e os interesses das diferentes classes sociais (p. 24).

O esporte não surgiu do nada, mas sim como um desdobramento que se apresenta a partir da atividade concreta dos homens, que buscavam atender suas necessidades (p. 89).

E que desta forma

[...] ao abordar-se o esporte como manifestação que deve ser aos homens ensinada, conduz-se o processo com base no senso comum, como se fosse o esporte fenômeno já profundamente conhecido por todos. Desta feita, não se discute o esporte mas praticam-se “os esportes”. Confundindo o fenômeno com suas expressões fenomênicas, as vezes toma-se o esporte como se este se encerrasse apenas em “modalidades”, “institucionalizações”, “paixões”, “alto rendimento”, “técnicas e táticas”, “movimentos especializados” e mais tantas outras formas pelas quais o esporte em sua aparência se manifesta no nosso cotidiano (p. 24).

Por outro lado observamos que o conceito, técnica e tática dos esportes estão sempre presentes nos discursos dos entrevistados, que segundo Oliveira (2018)

[...] a aprendizagem (ou memorização) de normas, técnicas, regras ou táticas é insuficiente (p. 91).

Este autor refere-se ao esporte sob o seu entendimento como

[...] um produto da prática social dos homens, motivo pelo qual torna-se muito difícil explicarmos o fenômeno se não levarmos em consideração esta mesma prática social. É na realidade concreta das relações sociais que precisamos identificar, e relacionar com o esporte, os elementos específicos e gerais em contradição que nos ajudam a avançar no entendimento do fenômeno, identificando as bases a partir das quais nos é possível apresentar possibilidades, calcadas na perspectiva da classe trabalhadora, para um trato com o conhecimento esporte em uma perspectiva que supere a fragmentação e a forma aparente deste conhecimento, típicas da abordagem

dominante, hegemônica (p. 15) [...] não é sinônimo de saúde, e os incontáveis escândalos de doping, lesões por estresse repetitivo e também advindas da prática competitiva, aposentadorias de atletas aos 30 anos de idade, casos problemáticos de especialização precoce com efeitos deletérios sobre o desenvolvimento do organismo dos sujeitos, acidentes por mau uso ou desconhecimento de equipamentos, técnicas e práticas em clubes, academias, praças, etc. são prova mais do que suficiente disso. Insistir nessa relação é reforçar a restrição do fenômeno ao nível do pseudoconceito e a negação do conhecimento sobre o esporte (p. 50. Recortes nossos).

Para além dos ponto-chaves pontuados pelos entrevistados, como presentes nas disciplinas, Oliveira (2018) relata que

as vezes toma-se o esporte como se este se encerrasse apenas em “modalidades”, “institucionalizações”, “paixões”, “alto rendimento”, “técnicas e táticas”, “movimentos especializados” e mais tantas outras formas pelas quais o esporte em sua aparência se manifesta no nosso cotidiano (p. 24).

Estamos convencidos que nesta linha, hegemonicamente, a maneira pela qual estamos habituados a tratar o esporte é, em verdade, um trato com o fenômeno como se estivesse, no que diz respeito ao desenvolvimento do pensamento, ao nível do pseudoconceito desta manifestação da cultura corporal, o que ocorre inclusive na área acadêmica que deveria ser especializada em discuti-lo, a educação física (p. 25).

Afirmando assim que o esporte deve ser tratado de forma a explicitar a relevância social deste fenômeno enquanto conteúdo de forma a

[...] pensa-lo em relação às necessidades concretas dos nossos alunos que estarão em contato com esta manifestação da cultura corporal, mas acima disto, exige também problematizar seus aspectos políticos, legislativos, de financiamento, de infraestrutura e de gestão e administração, pois estes serão fatores determinantes na apropriação e domínio dos conhecimentos acerca das relações sociais de produção (OLIVEIRA, 2018, p. 91).

Nesse sentido, avaliamos que as falas tanto do E1 quanto do E2 tendem a apresentar uma abordagem do esporte que ainda continua identificando este fenômeno de forma fragmentada, sem dar conta de como ele precisa ser melhor apreendido em sua totalidade. Estamos de acordo com Oliveira (2018) de que ainda é preciso

superar a concepção hegemônica de nossa quadra histórica, que ainda concebe o esporte de forma fragmentada e/ou apartada da realidade social, ou seja, como um fenômeno que, no que diz respeito às suas explicações, permanece restrito à práxis utilitária, aos conceitos cotidianos que não fomentam um trato com este conhecimento que leve as pessoas para uma compreensão do esporte que o coloque em um patamar além dos limites da forma de pseudoconceito (p. 71).

No que diz respeito à Categoria 2 (Relação da Disciplina com os documentos oficiais), quando perguntados se as duas disciplinas (Metodologia dos Esportes Coletivos I e II) permitiram que eles pudessem estabelecer os critérios para selecionar, organizar e sistematizar o conhecimento, o E1 disse que “parcialmente” e continua declarando que:

[...] em relação a seleção e organização, isso não foi muito bem consolidado dentro da disciplina porque a gente não discutiu tanto a questão da inserção dessas modalidades dentro da escola.

Chamamos a atenção dizendo-o que os PCPE deixam claro que isso deve acontecer e de que forma, e perguntamos se a disciplina deixou isso claro, e ele responde que:

[...] se você olha as OTMs ela diz em cada ano qual esporte deve ser trabalhado, nos parâmetros ele não fala de uma modalidade específica. Então os parâmetros já adota uma perspectiva geral de fenômeno esportivo pra trabalhar. Então você pode trabalhar com o mesmo esporte em diferentes anos, com graus de complexidade diferentes.

Já o E2 relata que “as disciplinas elas não deixaram claro” e ainda que:

[...] a perspectiva crítico-superadora que é a que trabalha com a seleção, organização e sistematização do conhecimento, ela é a que busca compreender esse fenômeno para além desses fatores superficiais né, da técnica, da tática, não menos importantes porém é... ela busca ir além disso né... E, os professores que eu trabalhei eu percebi que, pelo menos as disciplinas que eu trabalhei no caso, elas não tiveram esse aprofundamento, não tiveram essa preocupação.

Percebemos a partir de ambas as respostas dos entrevistados que os PCPE, atualmente o documento que rege a prática pedagógica dos professores de Educação Física no estado de Pernambuco, é de conhecimento dos mesmos, porém nas aulas da graduação esse documento não foi completamente trabalhado, o que aponta para um contradição na formação inicial, haja vista que esse curso de formação de professores deveria considerar a realidade pedagógica e social a qual o egresso vai atuar, o que remete ao estudo minucioso dos documentos oficiais que orientam a prática pedagógica das redes de ensino pública de Pernambuco e Recife.

O currículo escolar não pode se limitar a transmissão de conteúdos, mas sim de um conjunto processual que consiga dar conta da abordagem crítica, permitindo que o aluno atue no agir-pensar-sentir para desencadear novas formas de agir no que lhes for interesse (ressignificação) (GADOTTI; ROMÃO, 2011). Logo, a organização do trabalho pedagógico tem que articular com coerência elementos de uma teoria pedagógica, uma teoria psicológica e uma abordagem teórico-metodológica. Neste caso, percebemos que o currículo do curso de Educação Física da UFRPE apresenta uma lacuna com o que propõe em sua ementa para o ensino de metodologias críticas de ensino.

No que diz respeito à Categoria 3 (Trato com o conhecimento a partir do conhecimentos oriundos da Disciplina e da OTM, PCPE), quando perguntados quais são os critérios que eles adotam para selecionar dentro do ensino dos esportes, o E1 ainda na resposta anterior já havia nos informado que:

[...] relevância social, adequação as possibilidades dos alunos, a contemporaneidade do assunto, a espiralidade, tudo isso até outros critérios como a realidade da minha comunidade, dos meus estudantes, o nível de compreensão que eles tem sobre o esporte, tudo isso a gente utiliza para selecionar e organizar os conteúdos esportivos durante os anos, né, as séries de ensino.

Diante dessa resposta decidimos realocar a resposta para esta categoria. Mas, o mesmo ainda relata que na sua prática pedagógica *“ainda tô bem enraizado nas OTMs e tentando agregar um pouco do que a BNCC traz”*. Diferente do E1, o E2 nos traz um levantamento diferente por ser professor de escola particular⁹. Logo, referente a esta pergunta, ele nos relata que:

[...] eu trabalho de acordo com a proposta que a escola me passa né, que querendo ou não eu vivo na realidade da escola e eu tô entre aspas submetido ao que a escola me pede né, por ser funcionário”,
[...] ao mesmo tempo eu tento entender né a questão dos alunos, o que é que os alunos precisam aprender, o que é que os alunos também tem interesse em aprender, o que faltou dos aprenderem do seu processo de aprendizagem passado, então é um critério importante. Ao mesmo tempo a realidade da escola né,
[...] também tenho que me atentar com a atualidade, preciso me atentar com a... com o que é que tá acontecendo na atualidade pra fazer a reflexão com os alunos né, essa questão da parte de fazer os alunos serem mais críticos eles partem da reflexão sobre a realidade.

Ainda, perguntamos aos professores se sentem dificuldade em implementar a proposta curricular do PCPE na escola. Como já esperado a partir dos relatos da pergunta anterior, o E1 relatou que: *“sim. Porque assim, eu tô um pouco preso na OTM, só justificando. Porque eu respeito mais o processo de construção da OTM do que... dos parâmetros PCPE”*. E o E2 diz que:

[...] não digo dificuldade, mas justamente por ser a realidade da escola, e a realidade da escola não ser a mesma entre todas, então as vezes a gente fica... as vezes não fica totalmente viável de fazer tudo que tá ali proposto. A gente tem que adequar também o documento a realidade da escola”.

E completa dizendo que *“as vezes o problema entre professor e gestão acontece muito, e as vezes isso impede que a gente coloque em prática o que os parâmetros pedem”*.

Diante da dificuldade total ou parcial relatada por ambos os entrevistados, continuamos perguntando-os se a dificuldade em implementar o PCPE veio oriundo da formação inicial. O entrevistado E1 afirma que *“não. Pelo contrário. Eu acho que minha formação me ajudou a conquistar algumas coisas”*. Enquanto que contrariamente a este o E2 relata que:

⁹ As fontes empíricas são de escola pública e privada. Não é objeto de nosso estudo fazer um comparativo entre a prática pedagógica de um professor de escola pública ou privada. Nosso critério para selecionar os entrevistados eram apenas ser egresso do curso de formação inicial em Educação Física da UFRPE, e estar atuando no chão da escola.

Sim. Porque se a gente tem uma... uma aula onde a gente reflita sobre o que é que tá escrito no documento e relacione isso com o esporte na escola, então a gente poderia debater isso na escola e quem sabe pensar em soluções, pensar em propostas né, a gente pode pensar nessa possibilidade. A reflexão ela começa na graduação onde a gente vai levar pro nível dos alunos que estão lá na sala de aula.

Nesta categoria, percebemos que embora as disciplinas referidas não tenham dado o suporte necessário para o conhecimento e aplicação dos PCPE na prática pedagógica desses professores, ambos têm conhecimento sobre este documento que pode ser advindo de outras disciplinas, ou das OTMs, ou até mesmo da prática pedagógica em si. Podemos perceber esse conhecimento a partir dos princípios curriculares apontados por eles, que segundo o Coletivo de Autores (1992), são:

Relevância social do conteúdo; Contemporaneidade do conteúdo; Adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas do aluno; Confronto do saber popular (senso comum); Simultaneidade dos conteúdos; Provisoriedade dos conhecimentos (p. 19-22. Recortes nossos).

É importante destacar que o professor além de levar em conta esses critérios para selecionar o conteúdo a ser ensinado, tem que levar em conta que

embora os princípios sejam, para efeito de exposição, tratados separadamente, eles se articulam reciprocamente devendo ser considerados em conjunto no processo de definição dos currículos escolares (p. 86).
já que não há um sequenciamento ou etapismo entre os princípios, mas sim um completo entrelaçamento (Oliveira, 2018, p. 86. Recortes nossos).

Os PCPE, diferente das OTMs, indicam que em cada ciclo existem expectativas de aprendizagens, o que leva à necessidade de organização e sistematização do conteúdo, atrelados à forma de como serão trabalhados no currículo, e como serão apresentados aos alunos. Logo, diante das respostas dadas pelos entrevistados, supomos que a organização do conhecimento na prática pedagógica destes não seja como sugerida pelos PCPE. O E1 particularmente nos informou que segue as OTMs para organizar e sistematizar, o que nos afirma que as modalidades esportivas são apresentadas a determinada série como previsto neste documento.

Embora a proposta dos PCPE tenha sido elaborada no diálogo com outros documentos produzidos no estado, a exemplo das OTMs, eles

chegam às mãos dos professores têm como objetivo orientar o processo de ensino e aprendizagem e também as práticas pedagógicas nas salas de aula da rede estadual de ensino. Dessa forma, antes de tudo, este documento deve ser usado cotidianamente como parte do material pedagógico de que dispõe o educador (PCPE, 2013, p. 11).

E por se tratar de um documento mais atualizado, os PCPE buscam

estabelecer um currículo escolar que esteja em consonância com as transformações sociais que acontecem na sociedade. É preciso que a escola seja capaz de atender às expectativas dos estudantes desse novo mundo (p. 12).

Logo, é de grande importância que os professores utilize-os como documento oficial para sua prática pedagógica.

No que diz respeito à Categoria 4 (Trato com o conhecimento Handebol), a última analisada em nosso trabalho, quando perguntados se a disciplina Metodologia dos Esportes Coletivos II que é a responsável por trabalhar o handebol, permitiu que ao final dela fosse possível estabelecer critérios, conteúdos que seriam distribuídos nas séries/ciclo, e também como esse conteúdo deveria ser apropriado pelos alunos, o E1 informa que:

[...] consegui ter uma base sobre os conteúdos, e sobre a forma que deve ser trabalho também. O professor Y trabalha com a perspectiva mais avançada de trabalho com o esporte que é a Pedagogia do Esporte¹⁰. Hoje em dia essa abordagem, digamos assim, para com o esporte dentro da escola é o que tem de mais sofisticado.

Que segundo o entrevistado esta pedagogia

[...] basicamente é você trabalhar com jogos situacionais, jogos reduzidos, atividades que não são o esporte propriamente dito mas que parte do que o aluno conhece, que proporciona uma inserção, uma inclusão maior do aluno, para que ele aprenda jogando.

Diferentemente do E1, o E2 relata que: “*eu não consegui ter esse acesso pela disciplina. Tive o acesso né, a partir de experiências para além da graduação, para além da sala de aula*”, e continua sua fala fazendo críticas à disciplina como:

*[...] no momento que eu fui estudar o handebol eu tive apenas uma vivência prática...,
[...] que no caso chamou outra pessoa mais especializada no handebol, já tinha sido atleta e já conhecia mais, onde deu pra gente uma aula técnica e tática de fato né”,
[...] a professora ela não tinha um conhecimento aprofundado do handebol, era um conhecimento superficial no qual a gente poderia buscar por outras fontes e por outras vias”,
[...] a gente trabalhava muito com seminários, onde a gente... nós mesmos, nós mesmos tínhamos que mostrar, tínhamos que pesquisar e planejar aulas né, mas a gente não tinha tido ainda aquele conhecimento.*

Em oposição ao que foi relatado pelo E1, acreditamos no que Oliveira (2018) prega sobre o ensino do esporte que

apesar de entendermos o esporte como possibilidade ulterior do jogo ao longo do desenvolvimento da humanidade, estes dois elementos fazem parte de manifestações diferentes da cultura corporal, e que portanto não devem ser tomados como sinônimos e nem ter suas especificidades ignoradas (p. 126).

¹⁰ A Pedagogia do Esporte apareceu durante a conversa com o Entrevistado 2, mas não é parte de nosso objeto e nem entraremos no debate sobre essa proposta que pode servir para futuros estudos.

Portanto, esporte e jogo são conteúdos diferentes da cultura corporal, por mais que se trabalhe frequentemente pela via dos jogos para se ensinar esporte, com atividades denominadas como jogos esportivos ou pré-desportivos (p. 126. Recortes nossos).

Ainda, levantando o que a ementa da disciplina de Metodologia dos Esportes Coletivos II, mais uma vez sugerimos que os conteúdos a serem estudados não foram completamente abordados em sala, a partir da resposta do E2. A ementa relata que os assuntos abordados devem perpassar os

contextos sócio-históricos do surgimento do voleibol e do handebol. Relação entre jogo e esporte. Técnicas e táticas do voleibol e handebol aplicados ao contexto escolar. Metodologia de ensino críticas para o ensino do voleibol e handebol. Regulamentação e arbitragem do voleibol e handebol (UFRPE, 2010, p. 69).

Destes, apenas técnicas e táticas, e provavelmente um pouco de regulamentação e arbitragem tenham sido abordados pela profissional convidada. O que mais uma vez nos leva a concluir que a abordagem do esporte ainda continua identificando este fenômeno de forma fragmentada na academia.

Ainda nesta mesma categoria, quando perguntados se consideram-se aptos a realizarem um trato pedagógico com o conhecimento handebol no que diz respeito aos critérios de seleção, organização e sistematização do conteúdo, o E1 nos informa que:

*Sim. Com certeza. Essa disciplina pra mim foi a melhor disciplina que eu paguei se tratando de esportes”,
“[...] Por que como eu te disse, me trouxe uma abordagem que eu considero mais avançada no trabalho do esporte dentro da escola. E me trouxe elementos, subsídios metodológicos pra trabalhar com esse esporte.*

Em oposição, o E2 relata que:

Atentando-se apenas para a disciplina, não. Atentando-se para a minha experiência completa sim. Mas pelo... pela disciplina esportes coletivos II, não, eu não me considero apto. E percebi pessoas na minha turma que também tiveram dificuldades e não tiveram o conhecimento de fato ampliado na disciplina.

E quando perguntados se acreditam que o currículo de formação da Educação Física na UFRPE dá conta para ensinar o handebol, e se a resposta fosse negativa pedimos que sugerissem alguns pontos que pudessem ser acrescentados nesse currículo. O E1 respondeu que “*da minha experiência dá conta*”, e

[...] quando eu sai daqui eu me senti preparado para trabalhar com handebol, inclusive nunca tinha tido contato maior com o handebol fora daqui, diferente de outras modalidades que eu já participei, e eu me senti preparado. Mas obvio, você tem que ir buscando, estudando, se atualizando pra realmente continuar ensinando bem.

Já o E2 relata que:

Não. Primeiro porque a gente tem uma disciplina generalista pra poder trabalhar com o handebol, que é o esportes coletivos II. Que... que já ficou claro na minha opinião que não é suficiente, que por si só já precisa melhorar nesse sentido, na questão didática, pedagógica, entre outras. Também na questão de referências também é outra que precisa melhorar né. E além disso a gente não tem uma disciplina de aprofundamento né, como por exemplo, existe uma disciplina de aprofundamento do voleibol e do basquete, e do futebol, mas não existe do handebol né...

[...] o currículo ele precisa ser melhorado, na Universidade, no caso o currículo da Educação Física ele precisa ser melhorado né, precisa se haver o pensamento da interdisciplinaridade no currículo, porque a gente não pode trabalhar com uma disciplina sem pensar nas outras né, uma falha que não acontece só nessa, mas acontece em outras também. Que a gente pensa muito na própria disciplina mas não pensa em como é que ela se relaciona com as outras né...”

[...] Para além disso, melhorar a própria ementa da disciplina acredito eu né. A questão da qualificação docente também precisa ser pensada. E a reforma curricular, eu acho que isso é uma questão que precisa muuuuito, muito ser pensada....

O PPP do curso relata que

Os conteúdos trabalhados no currículo do curso terão um caráter não hermético e sim articulado com saberes outros fazendo com que a organização disciplinar da matriz curricular estabeleça pontes inter e transdisciplinares, sempre em relação às situações da práxis pedagógica (p. 27).

O que não é relatado pelo E2 que sugere mudanças nos aspectos interdisciplinares do curso.

Pela análise feita até o momento, há indícios que a disciplina de Metodologia dos Esportes Coletivos II por si só não prepara o graduando de forma qualificada para o ensino do handebol na escola, respeitando desde sua historicidade até os aspectos mais evolutivos desta modalidade.

Ambos os entrevistados relataram a inexistência prática da disciplina optativa de Metodologia do Ensino do Handebol, o que poderia ser um fator importante para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos egressos. Em relação a isso, o E1 relata que “*Não. Não existia não*”... “*[...] não existia isso de possíveis. A gente chamava de optatória, porque eram as optativas eram obrigatórias, porque eram as únicas que tinham*”, e o E2 diz que “*ela existe mas não tem mas não tem ofertada né*”.

Diante do que foi exposto até o momento, e a partir da análise do material empírico coletado, de forma provisória, sinalizamos que há indícios da necessidade de uma relação mais íntima entre a teoria e a prática pedagógica no processo de ensino-aprendizagem das Disciplinas de Metodologia dos Esportes Coletivos I e II, considerando uma aproximação a realidade pedagógica na qual os egressos irão atuar, bem como, com a recente produção do conhecimento sobre o trato do conhecimento esporte.

Decerto, novos estudos sobre o mote em questão são necessários diante das constatações científicas encontradas nesse trabalho monográfico, tanto para refutá-lo quanto para ampliar as conclusões provisórias alcançadas até o presente momento.

Disto isto, passaremos agora para nossas considerações finais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao final desta monografia com a confirmação já relatada anteriormente de que nossa pesquisa é apenas uma aproximação inicial com o objeto de estudo em questão. Na reta final de elaboração deste trabalho de conclusão de curso, partindo do que foi levantado nas entrevistas para compor nossos resultados, percebemos o quão importante e valioso é analisar o currículo de formação inicial de professores de educação física no que tange o ensino escolar do esporte, visto que esse conteúdo é sem dúvidas o mais abordado nas escolas, e para além dela é o que está enraizado na sociedade através da cultura e que vem ganhando ainda mais espaço através da mídia. Acreditamos que com o todo o levantamento feito, trouxemos uma contribuição para o curso de Educação Física da UFRPE, de forma a repensá-lo para o trato com o fenômeno esportivo. Além disso, por se tratar de uma aproximação inicial, revelamos que ainda são necessárias maiores e melhores explicações.

O objetivo deste estudo consistiu em analisar o currículo de formação de professores de Educação Física egressos da UFRPE e o trato com o conhecimento o handebol, na Educação Física Escolar. Buscamos a partir daqui, deixar claro que tal trabalho de conclusão de curso não é por si só suficiente para evidenciar todas as lacunas do curso de formação inicial em Educação Física na Universidade em questão. Mas, diante do que pôde ser observado e relatado, acreditamos que os objetivos delineados nesta pesquisa foram alcançados mediante a exposição sistematizada dos resultados. Torna-se também necessário deixar claro que alguns equívocos possam ter ocorrido desde a entrevista realizada, certificando desta forma a necessidade de uma continuidade acerca do trabalho agora iniciado, de alguma forma contribuir em um futuro próximo com o processo de formação inicial de futuros calouros.

Diante das respostas aqui apresentadas, e depois da nossa análise que complementa o que foi relatado por Alves (2015) em sua tese de doutoramento, acreditamos que a reformulação do PPP do curso deva ser repensada no que tange o ensino do fenômeno esportivo e suas especificidades, de forma a atender aos pontos levantados no capítulo 2 do presente trabalho. Tendência esta demonstrada a partir do apontamento de um dos entrevistados sobre a necessidade de as disciplinas que tratam sobre os esportes coletivos precisarem estar mais sintonizada com a educação básica, e que demonstra o distanciamento

entre a teoria (o que está colocado no PPP) e a prática pedagógica (o que é realmente ensinado pelo docente). Ainda parafraseamos a necessidade de colocar em prática a disciplina específica sobre o ensino da modalidade que é nosso objeto de estudo, o handebol, que também foi apontado pelo entrevistado como uma tendência importantíssima que distancia o documento vigente do que é disponibilizado para uma formação que atenda as necessidades impostas pela realidade escolar. Outra tendência que apontamos necessária é a formação docente quanto à disciplina a ser ministrada, que também pode influenciar no distanciamento da teoria e prática pedagógica.

Até o presente momento de escrita desta pesquisa nos foi informado que o PPP do curso havia passado por reformulações, mas que ainda iria passar por um pleno para debates, o que nos levou a análise do atual PPP em vigência. Mas, diante da possibilidade de que o que aqui é apresentado já possa ter sido levado em consideração para a melhoria do documento, ainda consideramos importante afirmar que o PPP que direciona o curso até o presente momento possui uma tendência de fragmentar a formação do profissional da área, o que leva a possibilidade de negação do conhecimento científico aos seus estudantes, uma vez que isso é advindo de uma compreensão restrita de formação. Baseado na exposição das categorias relatadas na tese de Alves (2015), em que pese o projeto histórico, a concepção de formação humana, a concepção de formação de Professores de Educação Física, e a concepção de formação em Educação Física, o PPP além de não explicitar o projeto histórico deixa claro a carência de análise da realidade na formulação dos cursos de Educação Física quando se refere a nossa atual sociedade, não explicita de forma consistente uma concepção de formação humana o que caracteriza um recuo da teoria, rebaixam a formação inicial tomando como referência a área de atuação (dentro ou fora da Educação Básica), e o corpo e a Cultura de Movimento se distancia da cultura corporal que entendemos como objeto de estudo mais desenvolvido para se aliar à concepção de formação humana omnilateral.

Mediante a isto, tomamos como nossas as palavras de Alves (2015, p. 195) referente aos parâmetros teórico-metodológicos que defendemos como essenciais para uma concepção de formação que vise à transição do que é atualmente a formação inicial, dita aqui como fragmentada, para a omnilateralidade, precisando

desenvolver-se a partir da defesa do projeto histórico de sociedade socialista, da concepção de formação omnilateral, da docência como central ao projeto de formação de professores, da licenciatura ampliada como forma mais avançada de organização do projeto de formação em Educação Física, do método dialético como necessidade para o trato com o conhecimento clássico, da necessária unidade metodológica para dar coesão ao trabalho do coletivo de professores, da cultura

corporal como objeto de estudo mais avançado para a explicação da realidade e desenvolvimento do pensamento teórico e da autodireção como fundamentais ao desenvolvimento da compreensão dos trabalhadores enquanto classe para si.

Nós, futuros professores, devemos orientar nossa prática pedagógica buscando cumprir a função social da escola que é de humanização das pessoas, fazendo com que os alunos se tornem cidadãos críticos capazes de mudar a realidade ao seu redor, e sempre buscando melhorar o meio em que está inserido. Baseado nisso, declaramos que a prática pedagógica dos atuais professores, mesmo tendo tido acesso a essa formação inicial fragmentada, deva ser repensada afim de que o ensino do fenômeno esportivo não seja fadado à fragmentação e afastado da realidade social dos alunos, que são marcas da sociedade capitalista. Devendo o ensino do esporte deve estar acima do pseudoconceito de forma a, como já dito por Oliveira (2018, p. 30), colaborar “[...] com o fomento ao desenvolvimento de um psiquismo apto a se libertar das amarras impostas por relações sociais desiguais e excludentes que tornam-se naturalizadas e mistificadas”.

Contudo, concluímos que o currículo da Educação Física da UFRPE não demonstra aproximação com a proposta de currículo ampliado como proposição para o ensino da Educação Física Escolar por nele faltar os elementos que caracterizam o currículo ampliado que são seleção, organização e sistematização lógica e metodológica de acordo com o Coletivo de Autores (1992). E frente a isso, nos posicionando sobre essas questões levantadas, sugerimos que o PPP do curso deva ser superado frente ao ocultamento de determinadas categorias analisadas, deixando claro o que acreditam sobre a formação inicial, e ainda deveriam dar mais atenção para a lista de disciplinas ofertadas como componentes optativos, mas que desde a formação do curso até o referido momento não tiveram o olhar crítico sobre a importância da aplicabilidade destas na prática pedagógica dos egressos e atuais professores da Educação Básica.

6. REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Salete Bortholazzi; OLIVEIRA, Silmara Sartoreto de. Educação não formal, informal e formal do conhecimento científico nos diferentes espaços de ensino e aprendizagem. In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE: Produções Didático-Pedagógicas. Paraná: **Secretaria de Educação**, 2014.
- ALVES, Melina Silva. **Formação de Professores e crise estrutural do capital: a necessidade histórica de uma formação para a transição de modo de produção e reprodução da vida.** Universidade Federal da Bahia (Tese), 2015.
- BARBOSA, Gleyson Juliano Nunes. **O ensino do handebol na escola: formação de cidadãos para a vida e para a prática esportiva.** Universidade de Brasília (Monografia), 2013.
- BRACHT, V. **Pesquisa em ação: Educação Física na escola.** Ijuí, RS: Ed. da Unijuí, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- CARVALHO, Alexandre Filordi de. Educação e Imagens na Sociedade do Espetáculo: as pedagogias culturais em questão. **Revista Educação & Realidade**, v. 38, n. 2, 2013.
- CARVALHO, Rosa Malena. **Educação Física Escolar na educação de jovens e adultos.** Curitiba: CRV, 2011.
- CNE. **Resolução CNE/CEB 16/2001.** Diário Oficial da União, Brasília, p. 9, 2001.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.
- Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP 2/2015, de 1 de julho de 2015. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada.** Brasília, 2015.
- COSTA, Amanda Luiza Aceituno da., PEREIRA, Vera Lucia; PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victória. **O papel da educação física enquanto disciplina escolar.** Anais do 4º

Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar, Universidade Estadual de Londrina, 2009.

FARIAS, Tâminez de Azevedo; HARTMANN, Cassio. **O esporte na escola: uma análise das modalidades esportiva mais praticadas entre os alunos do ensino fundamental II do Centro Educacional de pesquisas aplicada – CEPA.** Fiep Bulletin, v. 84, 2014.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta.** São Paulo: Cortez, 2011.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LEONTIEV, Alexei. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa: Horizonte, 1978.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **Infância e pedagogia histórico-crítica.** São Paulo: Editora Autores Associados, 2013.

MARTINS, Ligia Marcia. **Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural.** Germinal: Marxismo e Educação em Debate, v. 5, n. 2, p. 130-143, 2013.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Iluminismo às avessas como contexto da pós-graduação no Brasil. **Revista Educação Unisinos**, v. 5, n. 9, 2004.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes Docentes e Formação de Professores: um breve panorama da pesquisa Brasileira. **Revista Educação & Sociedade**, n. 74, 2001.

OLIVEIRA, Murilo Morais de. **O trato com o conhecimento esporte na abordagem Crítico-superadora.** Universidade Federal da Bahia (Tese), 2018.

PEREIRA, Priscila. **O currículo e as práticas pedagógicas.** Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva (Monografia), 2014.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. Secretaria de Educação de Pernambuco. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco: Parâmetros Curriculares de Educação Física – Ensino Fundamental e Médio.** 2013.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. Secretaria de Educação de Pernambuco. **Orientações teórico-metodológicas: Educação Física – Ensino Fundamental e Médio.** 2010.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores** – saberes da docência e identidade do professor. *Revista Nuances*, v. 3, São Paulo, 1997.

PIRES, Flávio Pereira; ABREU, José Roberto Gonçalves de; FRANCA, Romário Guimarães. Educação Física e esporte: o esporte na escola e da escola nas aulas de Educação Física. **Revista Digital EFDeportes.com**, n. 219, 2016.

SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira. **A formação de professores em Educação Física: a mediação dos parâmetros teórico-metodológicos**. Universidade Federal da Bahia. 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica primeiras aproximações**. Cáp. 4. 9^a Ed. São Paulo: Editora Autores associados, 2005.

TAFFAREL, Celi Zulke. Formação de Professores de Educação Física: diretrizes para a formação unificada. **Revista Kinesis**, v. 30, n. 1, 2012.

TAFFAREL, Celi Zulke. **A Formação de Professores de Educação Física e a licenciatura ampliada**. XVII Semana de Educação Física/UFMS IV Jornada de Iniciação Científica do curso de Educação Física/UFMS, 2012.

TENÓRIO, Kadja Michele Ramos; OLIVEIRA, Rodrigo Falcão Cabral de; LIMA, Ricardo Bezerra Torres; CAMINHA, Iraquitan de Oliveira; MELO, Marcelo Soares Tavares de; SOUZA JÚNIOR, Marcílio. Propostas curriculares para Educação Física em Pernambuco: entendimentos acerca do esporte. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 37, n. 3, 2015.

TRICHÊS, Patrícia Barbosa Martins; TRICHÊS, José Roberto. **Handebol: importância do esporte na escola**. EFDeportes.com, Revista Digital, n.148, 2010.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO (UFRPE). **Projeto Político Pedagógico do curso de Educação Física modalidade Licenciatura**. Recife: Departamento de Educação Física, 2010. Mimeografado.

7. APÊNCICES

7.1. TABELA DE CATEGORIZAÇÃO DE ANÁLISE DE CONTEÚDO

CATEGORIAS INVESTIGADAS	RESPOSTAS DOS ENTREVISTADOS	
	<i>Entrevistado 1</i>	<i>Entrevistado 2</i>
	<p>Identificação: tem 27 anos de idade. Não tem outra formação inicial. Possui duas formações continuada: Especialização em Educação Física Escolar pela ESEF (UPE), e Mestrado Profissional em Educação Física Escolar em andamento pela UNESP polo UPE.</p> <p>Atua há 5 anos como professor: 2014 – 2016 em escola privada, e 2016 até o presente momento em escola pública (prefeitura de Jaboaão).</p> <p>Pagou as disciplinas de Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos I e II nos semestres 2012.2 e 2013.1, respectivamente.</p>	<p>Identificação: tem 26 anos de idade. Não tem outra formação inicial. Não possui formação continuada</p> <p>Atua há 1 ano e 6 meses como professor em escola privada.</p> <p>Pagou as disciplinas de Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos I e II nos semestres 2013.2 e 2014.1, respectivamente.</p>
1. Relação entre os elementos mais gerais e específicos do fenômeno Esporte.	<p>1. Ao final de suas experiências como estudante aqui da casa nas disciplinas Metodologia dos Esportes Coletivos I e II, que são as que tratam os esportes coletivos, na sua avaliação as disciplinas permitiram estabelecer um nexu entre o específico de cada modalidade esportiva, eu digo técnica, tática e regras, quanto as expressões do fenômeno esportivo e o elemento mais geral do fenômeno esportivo? “Sim, permitiu”.</p> <p>2. Se a disciplina estabeleceu essa relação, de que</p>	<p>1. Ao final de suas experiências como estudante das disciplinas Metodologia dos Esportes Coletivos I e Coletivos II, na sua avaliação essas disciplinas permitiram você estabelecer um nexu entre o específico de cada modalidade esportiva, eu digo como específico a técnica, a tática e as regras de cada modalidade, ou seja, são as expressões do fenômeno esportivo, e o elemento mais geral do esporte? “É... eu tenho muitas críticas com relação as disciplinas que eu paguei de esportes coletivos. As</p>

forma ela fez isso?

“Vê só, é... eu paguei a disciplina aqui, esportes coletivos I com a professora X e II com o professor Y. Principalmente com o professor Y, a abordagem que ele utiliza para o trato com o esporte é do esporte enquanto fenômeno. Então ao trabalhar esporte enquanto fenômeno, a gente vai trabalhar questões gerais de conceito do esporte, de impacto do esporte na sociedade como esporte se manifesta nas suas diferentes dimensões, e aí mais especificamente com o trabalho específico de cada modalidade esportiva, seja ela coletiva ou individual. No caso das coletivas, é... a gente consegue discutir questões como a inserção do esporte na mídia, questões como doping, como fair play, tudo isso a partir de um trabalho específico, por exemplo porquê que o vôlei mudou de regra quando era vinte e cinco pontos com vantagem pra vinte e cinco pontos sem vantagem? Qual foi a motivação dessa mudança de regra? Isso é uma relação direta entre o específico e o geral. Questão de influência de mídia, tal, que a gente sabe né do tempo de duração de uma partida”.

3. Você acredita que isso foi suficiente para hoje em dia você atuar na sala de aula?

“Não. Não por uma falha da formação inicial, mas porque a formação inicial já diz, é inicial, então você precisa continuar estudando, se qualificando, pesquisando, porque um professor nunca tá pronto, nunca tá pronto”.

primeiras que eu paguei, eu percebi, eu acho que a didática do professor era diferente, a experiência era diferente, então eu percebi que a diferença era maior. Na primeira vez que eu paguei a esportes coletivos I eu percebi um trato mais, mais... como eu posso dizer... eu percebi um trato mais amplo, vamos dizer assim, mais global. A gente pegou um pouco de tática, um pouco de regra e compreendeu o conceito de esporte de forma geral né. Então olhou pro esporte como fenômeno né, social e conseguiu aprofundar isso né, dentro da perspectiva que o professor trabalhou naquela ocasião. Na segunda, no caso na segunda, na segunda disciplina de esportes coletivos II né, foi muito mais enfatizado a regra e a tática, só que de uma forma expositiva fraca, sendo bem sincero. Então eu não aprendi tanto. Basicamente era uma coisa, o que eu vi nessa disciplina eram coisas que eu tenho acesso hoje, as vezes até quando eu vou requerer, quando eu vou estudar, são coisas que eu tenho acesso na internet. Então são coisas que eu realmente não avaliei como uma boa disciplina. Então muito do que eu trabalhei com esporte hoje no que diz respeito a regra, tática e conceito né, e as demais coisas eu tive que buscar por fora em muitos momentos”.

2. É... então você me diz que a disciplina ela não permitiu que você ligasse o geral, o fenômeno esportivo, com a especificidade desse fenômeno?

“Não”.

		<p>3. Lembrando que tudo isso que a gente está discutindo aqui sobre esporte, dentro do documento que orienta vocês na escola tá dizendo que o esporte deve ser ensinado na escola, o esporte está presente na sociedade, a gente sabe que tá. Então se você disse que essas disciplinas não permitiram você fazer essa conexão do fenômeno esporte, como você avalia isso hoje na sua formação, na sua prática pedagógica?</p> <p><i>“É... querendo ou não a gente sente falta na nossa graduação, na nossa prática de fato, de alguns conhecimentos que poderiam ter sido melhor passados né, mas a gente tem que correr atrás por outras vias. Então a minha, a minha prática hoje ela se deve muito a experiências que eu tive além da graduação no sentido do ensino, pesquisa, extensão, que eu participei de vários projetos e várias oportunidades que tiveram aqui na rural, e eu sempre busquei para além da sala de aula, para além dos conhecimentos que eu via dentro de sala com a questão das disciplinas”.</i></p>
<p>2. Relação da Disciplina com os documentos oficiais (relação da formação inicial e da prática pedagógica do egresso)</p>	<p>1. No seu entendimento as duas disciplinas (Metodologia dos Esportes Coletivos I e II) permitiram você estabelecer os critérios para selecionar, organizar e sistematizar o conhecimento? <i>“Parcialmente”.</i></p> <p>2. Porque os PCPE deixam claro que isso deve acontecer e desta forma, mas a disciplina deixou isso claro para você? Sim ou não? E me explica o que faltou,</p>	<p>1. No seu entendimento as duas disciplinas já comentada, Coletivos I e II, permitiram a você estabelecer os critérios para selecionar, organizar e sistematização do conhecimento? Por que os documentos, o PCPE, deixa claro isso, mas as disciplinas deixaram isso claro para você? Se sim ou não, explicar o porquê, por favor.</p> <p><i>“Não. É... as disciplinas elas não deixaram</i></p>

	<p>e o que você acredita que tenha acontecido. <i>“É... em relação a seleção e organização, isso não foi muito bem consolidado dentro da disciplina porque a gente não discutiu tanto a questão da inserção dessas modalidades dentro da escola”... “Se você olha as OTMs ela diz em cada ano qual esporte deve ser trabalhado, nos parâmetros ele não fala de uma modalidade específica. Então os parâmetros já adota uma perspectiva geral de fenômeno esportivo pra trabalhar. Então você pode trabalhar com o mesmo esporte em diferentes anos, com graus de complexidade diferentes...” “[...] a relevância social, adequação as possibilidades dos alunos, a contemporaneidade do assunto, a espiralidade, tudo isso até outros critérios como a realidade da minha comunidade, dos meus estudantes, o nível de compreensão que eles tem sobre o esporte, tudo isso a gente utiliza para selecionar e organizar os conteúdos esportivos durante os anos, né, as séries de ensino”.</i></p>	<p><i>claro...” [...] “A perspectiva crítico-superadora que é a que trabalha com a seleção, organização e sistematização do conhecimento, ela é a que busca compreender esse fenômeno para além desses fatores superficiais né, da técnica, da tática, não menos importantes porém é... ela busca ir além disso né... E, os professores que eu trabalhei eu percebi que, pelo menos as disciplinas que eu trabalhei no caso, elas não tiveram esse aprofundamento, não tiveram essa preocupação”.</i></p>
<p>3. Trato com o conhecimento a partir do conhecimento oriundos da Disciplina e da OTM, PCPE.</p>	<p>1. Quais os critérios pedagógicos que você adota para selecionar, o ensino do esporte nas séries a partir dos ciclos? Acredito que você já tenha falado alguns deles agora, que eu falei perfeito, era o que eu queria escutar. Você pode me falar mais um pouco sobre isso? <i>“[...] ainda tô bem enraizado nas OTMs e tentando agregar um pouco do que a BNCC traz”.</i></p> <p>2. Então você sente dificuldade em implementar a proposta curricular do PCPE. Se você sente dificuldade, você acabou de dizer que ainda está meio preso na OTM.</p>	<p>1. Hoje, na sua prática pedagógica, quais são os critérios que você adota para selecionar dentro do ensino dos esportes? <i>“Vamo lá... eu trabalho de acordo com a proposta que a escola me passa né, que querendo ou não eu vivo na realidade da escola e eu tô entre aspas submisso ao que a escola me pede né, por ser funcionário”, “[...] ao mesmo tempo eu tento entender né a questão dos alunos, o que é que os alunos precisam aprender, o que é que os alunos também tem interesse em aprender, o que faltou dos aprenderem do seu processo de aprendizagem passado, então é um critério importante. Ao</i></p>

“Sim, é, é. Porque assim, eu tô um pouco preso na OTM, só justificando. Porque eu respeito mais o processo de construção da OTM do que da BNCC, inclusive... BNCC não, dos parâmetros, PCPE”.

3. Você pode me dizer se essa sua dificuldade de implementar o PCPE, veio oriundo de tua formação inicial que te permitiu compreender parcialmente a realidade da qual você está hoje, será que foi isso?

“Não. Pelo contrário. Eu acho que minha formação me ajudou a conquistar algumas coisas”.

mesmo tempo a realidade da escola né”, “[...] também tenho que me atentar com a atualidade, preciso me atentar com a... com o que é que tá acontecendo na atualidade pra fazer a reflexão com os alunos né, essa questão da parte de fazer os alunos serem mais críticos eles partem da reflexão sobre a realidade.

2. Você sente dificuldade em implementar essa proposta curricular na escola?

“Não digo dificuldade, mas justamente por ser a realidade da escola, e a realidade da escola não ser a mesma entre todas, então as vezes a gente fica... as vezes não fica totalmente viável de fazer tudo que tá ali proposto. A gente tem que adequar também o documento a realidade da escola...”, “[...] as vezes o problema entre professor e gestão acontece muito, e as vezes isso impede que a gente coloque em prática o que os parâmetros pedem...”

3. Além dessa sua dificuldade pela questão de ser uma escola particular, de ela já ter aquele... aquela proposta curricular pronta, você também poderia me falar algo sobre a questão de essa sua dificuldade também vir da falta desse documento nessas disciplinas que a gente tava comentando aqui?

“Sim. Porque se a gente tem uma... uma aula onde a gente reflita sobre o que é que tá escrito no documento e relacione isso com o esporte na escola, então a gente poderia debater isso na escola e quem sabe pensar em soluções, pensar em

		<p><i>propostas né, a gente pode pensar nessa possibilidade. A reflexão ela começa na graduação onde a gente vai levar pro nível dos alunos que estão lá na sala de aula”.</i></p>
<p>4. Trato com o conhecimento Handebol</p>	<p>1. Então vamos lá, outra pergunta que eu tenho pra te fazer é sobre o trato com o conhecimento esporte, agora vai ser mais específico sobre o handebol tá? Então a disciplina Metodologia dos Esportes Coletivos II que é aquela que traz basicamente o vôlei e o handebol com mais afinco, permitiu que ao final dela fosse possível estabelecer critérios, estabelecer ainda os conteúdos que seriam distribuídos nas séries/ciclos ao qual você trabalha, e também como esse conteúdo deveria ser apropriado pelos alunos?</p> <p><i>“Sim...”, “[...] consegui ter uma base sobre os conteúdos. É... e sobre a forma que deve ser trabalho também. O professor Y trabalha com a perspectiva mais avançada de trabalho com o esporte que é a Pedagogia do Esporte. Hoje em dia essa abordagem, digamos assim, para com o esporte dentro da escola é o que tem de mais sofisticado. Então basicamente é você trabalhar com jogos situacionais, jogos reduzidos, atividades que não são o esporte propriamente dito mas que parte do que o aluno conhece, que proporciona uma inserção, uma inclusão maior do aluno, para que ele aprenda jogando”.</i></p> <p>2. O que eu tô querendo saber com todas essas perguntas que eu tô te fazendo aqui não é nada mais nada menos do que saber se as tuas experiências como estudante da disciplina de Metodologia dos</p>	<p>1. Agora a gente vai falar sobre o esporte, e mais especificamente o handebol certo? Então a disciplina Metodologia dos Esportes Coletivos II que é a que vai tratar o vôlei e o handebol mais direto, ela permitiu que ao final fosse possível você estabelecer critérios, também estabelecer os conteúdos que seriam distribuídos nas séries/ciclos, e como esse conhecimento deveria ser apropriado, ou você só teve isso a partir de uma experiência quando acessou o documento PCPE?</p> <p><i>“Eu não consegui ter esse acesso pela disciplina...”. Tive o acesso né, a partir de experiências para além da graduação, para além da sala de aula...”, “[...] no momento que eu fui estudar o handebol eu tive apenas uma vivência prática...”, “[...] que no caso chamou outra pessoa mais especializada no handebol, já tinha sido atleta e já conhecia mais, onde deu pra gente uma aula técnica e tática de fato...”, “[...] a professora ela não tinha um conhecimento aprofundado do handebol, era um conhecimento superficial no qual a gente poderia buscar por outras fontes e por outras vias...” “[...] a gente trabalhava muito com seminários, onde a gente... nós mesmos, nós mesmos tínhamos que mostrar, tínhamos que pesquisar e planejar aulas né, mas a gente não tinha tido ainda aquele conhecimento”.</i></p>

Esportes Coletivos II, se você se considera hoje apto para realizar um trato pedagógico sobre o conhecimento handebol, no que diz respeito aos critérios de seleção, organização e sistematização do conteúdo?

“Sim. Com certeza. Essa disciplina pra mim foi a melhor disciplina que eu paguei se tratando de esportes”. “[...] Por que como eu te disse, me trouxe uma abordagem que eu considero mais avançada no trabalho do esporte dentro da escola. E me trouxe elementos, subsídios metodológicos pra trabalhar com esse esporte”.

3. É... quando tu eras aluno daqui do Defis, a disciplina optativa de Metodologia do ensino do handebol ela já havia sido oferecida?

“Não. Não existia não. Basquete, vôlei e futsal”.

4. Como ofertadas né? Mas na lista de possíveis disciplinas ela estava lá?

“Não, não existia isso de possíveis. A gente chamava de optatória, porque eram as optativas eram obrigatórias, porque eram as únicas que tinham. Entendesse? Aí depois, acho que quando eu cheguei acho no final do curso que apareceu estatística e outra aí”.

5. Você acredita que o currículo de formação inicial daqui da casa na Educação Física ele dá conta para ensinar esta modalidade handebol? Se você acredita que não dá conta, eu gostaria que você me sugerisse algumas coisas que pudessem ser acrescentadas nesse currículo.

2. O que eu tô querendo saber com tudo isso aqui é se ao final da sua experiência como estudante da disciplina Metodologia dos Esportes Coletivos II, você se considera apto a realizar um trato pedagógico com esse conhecimento no que diz respeito aos critérios de seleção, organização e sistematização do conteúdo?

“Atentando-se apenas para a disciplina, não. Atentando-se para a minha experiência completa sim. Mas pelo... pela disciplina esportes coletivos II, não, eu não me considero apto. E percebi pessoas na minha turma que também tiveram dificuldades e não tiveram o conhecimento de fato ampliado na disciplina”.

3. Então minha última pergunta pra você Marcelo, se você acredita que o currículo de formação da Educação Física aqui na UFRPE ele dá conta para ensinar o handebol?

“Não. Primeiro porque a gente tem uma disciplina generalista pra poder trabalhar com o handebol, que é o esportes coletivos II. Que... que já ficou claro na minha opinião que não é suficiente, que por si só já precisa melhorar nesse sentido, na questão didática, pedagógica, entre outras. Também na questão de referências também é outra que precisa melhorar né. E além disso a gente não tem uma disciplina de aprofundamento né, como por exemplo, existe uma disciplina de aprofundamento do voleibol e do basquete, e do

“Veja, eu falo a partir da minha experiência né. Da minha experiência dá conta”. “[...] quando eu sai daqui eu me senti preparado para trabalhar com handebol, inclusive nunca tinha tido contato maior com o handebol fora daqui, diferente de outras modalidades que eu já participei, e eu me senti preparado. Mas obvio, você tem que ir buscando, estudando, se atualizando pra realmente continuar ensinando bem”.

futebol, mas não existe do handebol né...”

(Interrupção da entrevistadora) Na verdade ela tá na lista.

“Ela existe mas não tem mas não tem ofertada né”.

4. Então se você acredita que o currículo ele não dá conta do ensino dessa modalidade. E o que você podia nos sugerir que seja acrescentado de forma a preencher essa lacuna, que ela vem gerando é... não digo graves, mas déficits na prática pedagógica dos egressos?

“Eu acredito que o currículo ele precisa ser melhorado, na Universidade, no caso o currículo da Educação Física ele precisa ser melhorado né, precisa se haver o pensamento da interdisciplinaridade no currículo, porque a gente não pode trabalhar com uma disciplina sem pensar nas outras né, uma falha que não acontece só nessa, mas acontece em outras também. Que a gente pensa muito na própria disciplina mas não pensa em como é que ela se relaciona com as outras né”. “[...] Para além disso, melhorar a própria ementa da disciplina acredito eu né. A questão da qualificação docente também precisa ser pensada. E a reforma curricular, eu acho que isso é uma questão que precisa muuuito, muito ser pensada...”

7.2. ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS EGRESSOS

Prezado professor,

Estamos realizando pesquisa sobre a formação inicial de professores de Educação Física e o trato com o conteúdo esporte, notadamente o handebol.

A pesquisa servirá de referencial para a produção do Trabalho de Conclusão de Curso e será apresentado como obtenção parcial do título de Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Os objetivos da pesquisa são: Analisar os nexos e relações entre o currículo de formação de professores de Educação Física egressos da UFRPE e o trato pedagógico do conhecimento esporte, notadamente o handebol; Especificamente, analisar as contribuições da formação inicial dos professores de Educação Física para o trato do conhecimento handebol nas aulas; e expor os limites e as possibilidades didático-pedagógicas entre o currículo e a prática pedagógica dos professores egressos do curso de Educação Física da UFRPE.

Para tal, sua participação é imprescindível.

Desde já o nosso muito obrigado.

Thamiris Pinheiro (Graduanda).

Flávio Dantas (Professor Orientador).

• DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Sexo: () F () M

Idade: _____

Outra formação inicial: _____ Em: _____

Tem formação continuada: _____ Em: _____

Tempo de atuação como professor: _____

Escola pública ou privada: _____

• PERGUNTA NORTEADORA

Entrevistado,

Considerando que o documento norteador da prática pedagógica no estado de Pernambuco, ainda o os Parâmetros Curriculares de Pernambuco (PCPE), que é um documento oriundo das

Orientações Teórico-Methodológicas (OTM) feita em 2008-2010, e o PCPE tem a primeira versão em 2013. Então este documento é uma política de currículo que visa orientar os professores na sua prática pedagógica, e ele traz um elemento inovador com relação as OTM que é a questão da Expectativa de Aprendizagem (EA), por exemplo a EA3 no ensino do esporte esse documento diz que os alunos devem ampliar as suas experiências e seu entendimento sobre o que é esporte, conceituando as diferentes modalidades esportivas, explicando o seu significado central, dominando fundamentos técnicos, táticos e regras. Então ele pega isso e desenvolve nos ciclos, indo desde o primeiro ano até o ensino médio.

Se você observar neste papel que lhe dei, o esporte segundo o PCPE de começar a ser abordado no 7 ano (representado pela cor azul claro), abordado sistematicamente no 8 ano (representado pela cor azul celeste), e consolidado no 9 ano do Ensino Fundamental (representado pela cor azul escuro).

1. Então (entrevistado), ao final de suas experiências como estudante da disciplina Metodologia dos Esportes Coletivos I e II, na sua avaliação a disciplina **permitiu estabelecer um nexo entre o específico de cada modalidade esportiva** (técnica, tática e regras), **ou seja, as expressões do fenômeno esportivo e o elemento mais geral do fenômeno esportivo** (qual a relação entre o esporte, enquanto fenômeno esportivo, e suas expressões singulares/particulares como o futebol, voleibol, handebol, basquetebol)?

Sendo mais direta... A disciplina permitiu que você conectasse o geral do específico considerando os elementos táticos, técnicos e as regras? E lembrando que tudo isso está dentro de uma sociedade. Como é que você avalia?

Se ela estabeleceu relação entre as modalidades e o fenômeno esportivo, como a disciplina fez isso?

Foi suficiente?

Está alinhado aos PCPE? Ou parte de outra proposição do ensino do esporte? Que proposição é esta?

Ok, então no seu entendimento a relação é essa entre o geral e específico.

Agora veja... quando você pega os PCPE da fundamentação teórica e os PCPE na sala de aula, eles tem uma preocupação em contribuir para que o trato pedagógico do ensino do esporte seja feito de forma a permitir que o professor organize o ensino numa perspectiva crítico-

superadora (articula projeto pedagógico, currículo e prática pedagógica) como afirmado no documento, e que isso favoreça a uma apropriação crítica do conhecimento. Por isso que ele estabelece critérios para seleção do conteúdo, deixa claro como o conhecimento vai ser organizado, ou seja, distribuído entre as séries a partir da concepção de ciclos de aprendizagem, e como deve sistematizar logicamente o conhecimento, que eles usam o método pedagógico da prática social de Saviani.

2. No seu entendimento estas duas disciplinas (Metodologia dos Esportes Coletivos I e II) **permitiram a você estabelecer os critérios de seleção, organização e sistematização do conhecimento?** Os PCPE deixam claro, mas as disciplinas deixaram claro? Sim ou não?

Se sim, porquê? Explique.

3. Sobre o trato pedagógico com o conhecimento esporte, **notadamente o handebol**, a disciplina Metodologia dos Esportes Coletivos II (que aborda as expressões Voleibol e Handebol) **permitiu que ao final dela fosse possível estabelecer critérios, estabelecer como os conteúdos seriam distribuídos nas séries/ciclos, e como ele deveria ser apropriado? Ou você obteve essa experiência quando acessou os PCPE?** Mas na disciplina, o ensino desta modalidade específica (handebol) permitiu que você tivesse uma clareza dessa relação pedagogicamente para que seja tratada na escola, visto que é uma expressão a ser tratada na escola a partir de uma determinada unidade didática?

Então se a disciplina permitiu estabelecer as conexões entre o geral e o específico, como é que você trata o conhecimento?

Quais os critérios pedagógicos que você adota para selecionar, o ensino do esporte nas séries a partir dos ciclos?

Se segue os PCPE, quais as dificuldades de você implementar essa proposta curricular?

Se existirem dificuldades, elas são oriundas da sua formação que permitiu compreender parcialmente esta realidade que você se encontra hoje para que pudesse intervir? Ou lhe formou em uma direção teórica, e a realidade lhe permitiu outra compreensão teórica?

O que eu estou querendo saber com isso é se ao final de suas experiências como estudante da disciplina Metodologia dos Esportes Coletivos I e II, **você se considera apto a realizar um**

trato pedagógico com esse conhecimento (handebol), no que diz respeito aos critérios de seleção, organização e sistematização do conteúdo?

Se não ensina o handebol, quais modalidades então você ensina?

Essas modalidades são ensinadas a partir das Expectativas de Aprendizagem propostas nos PCPE?

Você pode falar mais sobre os critérios pedagógicos (Exs.: relevância social do conteúdo, contemporaneidade, adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas do aluno, confronto do saber popular, simultaneidade dos conteúdos) adotados para selecionar os conteúdos?

Como você organiza esses conteúdos nas séries/ciclos?

E como os sistematiza no sentido de que os alunos possam se apropriar deles (quais os métodos utilizados)?

Se não ensina, não se sente preparado para ensinar o handebol?

E as outras modalidades você se sente preparado para ensinar?

As disciplinas Metodologia dos Esportes Coletivos I e II ajudaram mais para o ensino destas modalidades?

Você precisou buscar extracurricularmente outros meios para dar conta da modalidade em questão?

Você acredita que o currículo da Educação Física na UFRPE dá conta para ensinar esta modalidade (handebol)?

Se você acredita que não dá conta, o que sugere então para que seja acrescentado de forma a preencher esta lacuna?

ESPORTE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3
	Desenvolvimento: Representações			Generalizações						Regularidades		
	Ciclos: Identificação			Sistematização			Ampliação			Aprofundamento		
EA1 - Identificar as suas experiências e seu entendimento sobre o que é esporte, explicando semelhanças e diferenças relacionadas aos fundamentos técnicos, táticos e regras de diferentes modalidades esportivas.												
EA2 - Sistematizar as suas experiências e seu entendimento sobre o que é esporte, explicando diferentes modalidades esportivas e seu significado central, relacionando-as aos fundamentos técnicos, táticos e regras.												
EA3 - Ampliar as suas experiências e seu entendimento sobre o que é esporte, conceituando as diferentes modalidades esportivas, explicando o seu significado central, dominando fundamentos técnicos, táticos e regras.												
EA4 - Aprofundar as suas experiências e seu entendimento sobre o que é esporte, conceituando as diferentes modalidades esportivas e identificando as regularidades científicas do referido fenômeno, relacionando-o à sociedade atual.												

Fig. 1: Apresentação das Expectativas de Aprendizagem (Fonte: PCPE, 2013).

Legenda: A **cor branca** indica que a expectativa não precisa ser objeto de intervenção pedagógica naquela etapa de escolarização, pois será trabalhada posteriormente.

A **cor azul claro** indica o(s) ano(s) no(s) qual(is) uma expectativa deve começar a ser abordada nas intervenções pedagógicas, mas sem preocupação com a formalização do conceito envolvido.

A **cor azul celeste** indica o(s) ano(s) no(s) qual(is) uma expectativa deve ser abordada sistematicamente nas intervenções pedagógicas, iniciando-se o processo de formalização do conceito envolvido.

A **cor azul escuro** indica o(s) ano(s) no(s) qual(is) se espera que uma expectativa seja consolidada como condição para o prosseguimento, com sucesso, em etapas posteriores de escolarização.

8. ANEXOS

8.1. TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao pesquisa monográfica (TCC) intitulado(a) **FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRPE E O TRATO COM O CONHECIMENTO HANDEBOL: UMA ANÁLISE CURRICULAR**, desenvolvida(o) por Thamiris Pinheiro Santos. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é coordenada /orientada por Prof. Dr. Flávio Dantas Albuquerque Melo, a quem poderei contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (81) 99559-3059 ou e-mail fdam28@gmail.com. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é analisar os nexos e relações entre o currículo de formação de professores de Educação Física egressos da UFRPE e o trato pedagógico do conhecimento esporte, notadamente o handebol. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semi-estruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e/ou seu orientador/ coordenador. Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo/pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Recife, 12 de dezembro de 2018

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____

Assinatura do(a) testemunha(a): _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao pesquisa monográfica (TCC) intitulado(a) **FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRPE E O TRATO COM O CONHECIMENTO HANDEBOL: UMA ANÁLISE CURRICULAR**, desenvolvida(o) por Thamiris Pinheiro Santos. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é coordenada /orientada por Prof. Dr. Flávio Dantas Albuquerque Melo, a quem poderei contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (81) 99559-3059 ou e-mail fdam28@gmail.com. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é analisar **os nexos e relações entre o currículo de formação de professores de Educação Física egressos da UFRPE e o trato pedagógico do conhecimento esporte, notadamente o handebol**. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semi-estruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e/ou seu orientador/ coordenador. Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo/pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Recife, 18 de Dezembro de 2018.

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____

Assinatura do(a) testemunha(a): _____