



# Universidade Estadual de Londrina

---

VINICIUS MISTRINEL VIGNOTO

APROXIMAÇÕES ENTRE ABORDAGENS DE ENSINO E  
DIRETRIZES CURRICULARES DE ENSINO DO PARANÁ

VINICIUS MISTRINEL VIGNOTO

APROXIMAÇÕES ENTRE ABORDAGENS DE ENSINO E  
DIRETRIZES CURRICULARES DE ENSINO DO PARANÁ

Monografia apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação Física na Educação Básica da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial á obtenção do título de Especialista em Educação Física na Educação Básica.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Luana Cristine Franzini da Silva

Londrina  
2011

VINICIUS MISTRINEL VIGNOTO

APROXIMAÇÕES ENTRE ABORDAGENS DE ENSINO E  
DIRETRIZES CURRICULARES DE ENSINO DO PARANÁ

Monografia apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação Física na Educação Básica da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação Física na Educação Básica.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Luana Cristine Franzini da Silva  
Universidade Estadual de Londrina

---

Universidade Estadual de Londrina

---

Universidade Estadual de Londrina

Londrina, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

Dedico aos meus pais Marlene e Edval, a  
minha irmã Heloisa, aos meus familiares e a  
minha namorada Gisele, que sempre me  
apoiaram e acreditaram em mim.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à minha família que sempre me deu força nesses 2 anos de Especialização e que me proporcionou uma boa qualidade de vida no período que estive em Londrina e em minha cidade natal, podendo concluir o curso.

À minha professora orientadora Luana Cristine Franzini da Silva por sempre estar “preocupada” com a evolução do trabalho e por me auxiliar sempre que estive com dúvidas a respeito dele.

Agradeço, de coração, a minha namorada Gisele Franco que esteve ao meu lado durante todo curso de especialização e me deu forças a todo momento para a realização deste trabalho. Posso dizer, com certeza, que a presença dela sempre me fortaleceu neste momento da minha vida.

Agradeço também ao casal Osvaldo e Francielle, que me ajudaram com a construção do “Abstract” deste trabalho.

VIGNOTO, Vinicius Mistrinel. **APROXIMAÇÕES ENTRE ABORDAGENS DE ENSINO E DIRETRIZES CURRICULARES DE ENSINO DO PARANÁ**. 2011. 47 f. Monografia apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação Física na Educação Básica da Universidade Estadual de Londrina –, Londrina, 2011.

## RESUMO

As abordagens de Ensino são concepções teóricas que fundamentam o modo como os professores conduzem suas aulas e alcançam seus objetivos. Os professores, quando tem consciência das concepções teóricas que fundamentam seu ensino, podem optar por ações junto aos alunos que vão ao encontro dos seus objetivos educacionais. Para os docentes de Educação Física isto não pode ser diferente, já que o professor, ao ensinar seus conteúdos específicos estará se utilizando das abordagens de ensino. Neste sentido, este trabalho teve como objetivo estabelecer relações entre a abordagem pedagógica presente nas Diretrizes Curriculares de Ensino do Paraná para as aulas de Educação Física e a classificação das abordagens de ensino proposta por Mizukami (1986). Para isso, realizamos uma pesquisa bibliográfica, com levantamento do material sobre o tema abordado. Chegamos a conclusão que as Diretrizes Curriculares de Ensino do Paraná, ao optar pela abordagem Crítico-superadora, apresenta aproximações com as abordagens “Cognitivista” e “Sócio-Cultural” descritas por Mizukami (1986), no que diz respeito aos seguintes pressupostos: conceitos de mundo, homem, sociedade e cultura, conhecimento, educação, escola, ensino-aprendizagem, professor-aluno, metodologia e avaliação.

**Palavras-chave:** Abordagens de Ensino. Diretrizes Curriculares de Ensino/PR. Educação Física. Formação de professores.

VIGNOTO, Vinicius Mistrinel. **APPROXIMATIONS BETWEEN TEACHING APPROACHES AND CURRICULUM GUIDELINES FOR TEACHING OF PARANÁ.** 2011. 47 leaves. Monographic presented to the course in Postgraduate in physical education in basic education of State University of Londrina – Londrina 2011

### **ABSTRACT**

Teaching approaches are theoretical concepts that based the way teachers conduct their lessons and achieve their objectives. Teachers, when aware of the theoretical concepts that based the approaches, could choose to share with students actions to meet their educational objectives. For physical education teachers, that can not be different, since the teacher, in teaching their specific contents, will be using teaching approaches. In that way, this study aimed to establish relationships between the pedagogical approach present in Curriculum Guidelines for Teaching of Paraná for Physical Education classes and the classification of teaching approaches proposed by Mizukami (1986). For this, we conducted a literature search, a survey of the literature on the topic addressed We conclude that the Curriculum Guidelines Teaching of Paraná for Physical Education classes, at choose for surpassing critical approach, presents approximations with the “Cognitive” and “Social-Cultural” approaches described by Mizukami (1986), whit respect to the following presuppositions: worlds concepts, human, society and culture, knowledge education, school, teaching-learning, teacher-student, methodology and evaluation.

**Palavras-chave:** Teaching approach. Curricullum Guidelines for theating of Paraná, Phisycal Education. Training of Teachers.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	08
<b>1 CAPÍTULO I: ABORDAGENS DE ENSINO</b> .....	11
1.1 Abordagem Tradicional.....	12
1.2 Abordagem Comportamentalista.....	14
1.3 Abordagem Humanista.....	17
1.4 Abordagem Cognitivista.....	20
1.5 Abordagem Sócio-Cultural.....	24
<b>2 CAPÍTULO II: AS DIRETRIZES CURRICULARES DE ENSINO DO PARANÁ</b> .....	28
2.1 A Educação escolarizada nas Diretrizes Curriculares de Ensino do Paraná.....	29
2.2 A Educação Física nas Diretrizes Curriculares de Ensino do Paraná e sua abordagem de ensino.....	30
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	35
<b>4 ANÁLISE DE DADOS</b> .....	36
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	43
<b>REFERENCIAS</b> .....	45



## INTRODUÇÃO

A Educação Física na escola é considerada atualmente como área de conhecimento e não mais como área de atividade, portanto, deve ser considerada tão significativa nas instituições escolares como as outras disciplinas curriculares<sup>1</sup>.

É tarefa da disciplina de Educação Física favorecer aos estudantes a compreensão sobre o movimento culturalmente construído (PALMA et al, 2010), ou seja, entender sobre as manifestações culturais construídas pelo ser humano ao longo do tempo. Esta compreensão poderá auxiliar, dentro das aulas de Educação Física, no desenvolvimento integral do indivíduo, desde as séries iniciais de ensino até o fim do ensino médio.

O estudo do movimento culturalmente construído acontece por meio dos conteúdos da Educação Física, que são: os esportes, jogos, danças, as lutas e ginásticas. A fim de favorecer a construção da autonomia e compreensão da própria motricidade nas aulas de Educação Física é preciso que o ensino desses conteúdos seja bem estruturado e isto pode envolver uma série de fatores. Alguns deles são: a concepção do que seja ensinar e aprender, do que é ser professor, do que é Educação Física, do que é avaliar. Deve ainda existir uma coerência na escolha e estruturação dos conteúdos no decorrer das aulas, de forma que estes estejam relacionados com os objetivos propostos pelo projeto político pedagógico da instituição, respeito aos limites etários dos alunos, uma organização na instituição escolar tanto em sua parte interna (professores, funcionários, gestores) quanto nas relações com a comunidade.

---

<sup>1</sup>\_\_Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional afirma no artigo 26, do parágrafo 3º que “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno”:

- que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
- maior de trinta anos de idade;
- que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;
- amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969;
- que tenha prole.

\_\_Resolução da Câmara de Educação Básica, nº 2, de 7 de abril de 1998, Art. 3º, parágrafo 4b diz que “Em todas as escolas deverá ser garantida a igualdade de acesso para alunos a uma base nacional comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional. A base comum nacional e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que vise a estabelecer a relação entre a educação fundamental e: b) as áreas de conhecimento que são Língua Portuguesa; Língua Materna, para populações indígenas e migrantes; Matemática; Ciências; Geografia; História; Língua Estrangeira; Educação Artística; Educação Física; Educação Religiosa”.

No entanto, mesmo que esses fatores estejam ou não sendo “cumpridos” e não estejam conscientes por partes dos envolvidos com a educação, qualquer forma de ensinar comporta uma teoria, ou seja, orientações teóricas que se traduzem por ações e que, neste caso, podem ser conhecidas como Abordagens de Ensino.

A ação do professor de Educação Física sempre se traduz por uma abordagem de ensino, sendo que cada uma dela traz consigo uma visão de homem e mundo, de sociedade, de relação professor-aluno, de ensino-aprendizagem, de metodologia e de avaliação.

Sabendo disso, podemos compreender que a ação do professor não se resume apenas em escolher conteúdos, mas sim planejar suas aulas, organizar estratégias, ensinar, avaliar, escolhendo intencionalmente uma abordagem de ensino dentre as várias opções que se apresentam. Convém ressaltar que, qualquer que seja a abordagem, ela traz consigo uma visão de mundo e sociedade que se deseja construir, mesmo que o docente não tenha conhecimento de sua existência ou importância.

A princípio, o professor deve compreender as abordagens e ter claro sobre qual delas está pautado o processo de ensino-aprendizagem em suas aulas. A partir de pressupostos convictos e esclarecidos, o docente poderá ensinar seus conteúdos tendo convicção de quais objetivos se deseja alcançar com os alunos em suas aulas e quais estratégias poderão ser utilizadas para que este objetivo seja cumprido.

No estado do Paraná, um documento foi criado a fim de auxiliar e estabelecer diretrizes aos professores para suas práticas cotidianas em suas disciplinas específicas. Tal documento foi nomeado como Diretrizes Curriculares de Ensino do Paraná<sup>2</sup> (DCE's/PR, 2008).

Neste documento, além dos fundamentos teóricos que devem reger a educação básica, temos na parte que se dedica a Educação Física, a história da disciplina, a concepção que se tem dela atualmente, os conteúdos propostos, os elementos articuladores destes conteúdos e o encaminhamento metodológico (abordagem presente) bem como a concepção de avaliação.

Diante disto, este trabalho teve como objetivo obter relações entre abordagens de ensino educacionais e a abordagem defendida pelas Diretrizes

---

<sup>2</sup> Ao longo do trabalho, todas as vezes que aparecer a sigla “DCE's”, estaremos nos remetendo às Diretrizes Curriculares de Ensino do Paraná/2008.

Curriculares de Ensino do Paraná. Sendo assim, apresentamos como problema a seguinte questão: Qual a abordagem de ensino que fundamenta as Diretrizes Curriculares de Ensino do Paraná para as aulas de Educação Física? Quais as relações que existem entre a proposta das Diretrizes e as abordagens educacionais classificadas por Mizukami (1986)?

Neste trabalho, o primeiro capítulo irá tratar das abordagens de ensino da educação, que foram classificadas e explicadas pela visão de mundo, de sociedade, de conhecimento, de escola e educação, de ensino-aprendizagem, de metodologia e avaliação. Ao todo, são cinco abordagens de ensino apresentadas no trabalho e no final de cada uma delas iremos discorrer sobre as possíveis relações com as aulas de Educação Física.

Já no segundo capítulo, discorreremos sobre o que são as Diretrizes Curriculares de Ensino do Paraná, como foi o processo de construção e a abordagem de ensino que é proposta.

Quanto a metodologia de trabalho, utilizamos uma pesquisa bibliográfica, que é caracterizada por ser um tipo de método que engloba toda bibliografia tornada pública em relação ao tema de estudo.

Na discussão final do trabalho estabeleceremos relações entre concepções de Escola, Educação Física, metodologia e avaliação das abordagens estudadas pela autora MIZUKAMI (1986) com a abordagem que fundamenta o ensino da Educação Física proposta pelas DCE's.

## 1 CAPÍTULO I - AS ABORDAGENS DE ENSINO

Para Bertrand e Valois (1994), as abordagens de ensino são denominadas como “*abordagens pedagógicas*”. Deixamos claro isto porque utilizaremos as duas terminologias no decorrer dos capítulos, mas que terão o mesmo significado neste trabalho.

Segundo estes autores, a abordagem pedagógica é explicada como “conjuntos teóricos e práticos que contém indicações sobre a organização necessária à comunicação pedagógica” (BERTRAND e VALOIS, 1994, p. 48), ou seja, são concepções e estratégias de “como fazer”, de como conduzir as aulas.

O professor, quando escolhe uma abordagem, concorda ou deve concordar com a teoria que a norteia e com as funções determinadas por ela. Procura também, encontrar meios ou caminhos pedagógicos necessários para alcançar um determinado fim. Nesse sentido, a abordagem que identifica e que fundamenta uma ação pedagógica, busca transformar os projetos de caráter abstrato, para um caráter consistente, tornando-se projetos concretos nas ações educacionais do dia a dia.

Assim, apresentaremos cinco abordagens classificadas pela autora Maria da Graça Nicoletti Mizukami (1986), que são: a abordagem tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e sócio-cultural. Os critérios usados pela autora para classificar as abordagens foram: Visão de homem, Visão de mundo, Visão de sociedade e cultura, Conhecimento, Educação, Escola, Ensino-Aprendizagem, Professor-Aluno, Metodologia e Avaliação.

Após a caracterização de cada uma das abordagens, iremos apresentar algumas inferências de como seria uma aula de Educação Física, relacionando a proposta de cada uma delas com as práticas de nossa área.

Outro autor que também propôs uma classificação das abordagens de ensino de forma semelhante à Mizukami foi Libâneo (1989). O autor classificou as abordagens como “Tendências Pedagógicas” e as dividiu em Liberais e Progressistas, tendo como critério seu posicionamento sobre os fatores sociopolíticos da escola.

Como tendências liberais, Libâneo (1989), elencou a Tradicional; Renovada progressista; Renovada não-diretiva e Tecnicista. Como tendências progressistas, o autor elencou a Libertadora; Libertária e Crítico-social dos conteúdos. Assim como Mizukami (1986), Libâneo também adotou alguns critérios para explicar cada

tendência pedagógica, são eles: A Função Social da Escola, os Conteúdos de ensino, Métodos de ensino, Relacionamento Professor-Aluno, Pressupostos de aprendizagem e Manifestações na prática escolar.

Contudo, como já destacamos, utilizaremos como referência de nosso trabalho a classificação de Maria da Graça Nicoletti Mizukami (1986) e a partir de suas subdivisões correlacionaremos com a abordagem de ensino presente nas DCE's.

### **1.1 ABORDAGEM TRADICIONAL**

A abordagem tradicional se caracteriza como uma prática educativa fundamentada na transmissão das informações ao decorrer dos anos. O homem adulto, nesta abordagem, é considerado como um ser “pronto” e a criança ou aluno é a sua miniatura, que ao longo da vida precisa ser atualizada, na medida em que recebe informações desse “homem adulto”, e assim, conforme os anos passam, vai se tornando igual a ele.

Esta abordagem tem como princípio, então, o homem como alguém que conhece o mundo por meio de informações transmitidas a ele. Em um primeiro momento, o homem é apenas um receptor, mas a medida que vai se “enchendo” de informações do ambiente, pode repeti-las a outras pessoas que ainda não possuem.

O mundo acaba se tornando externo ao sujeito e este irá, com o tempo, adquirindo uma compreensão mais complexa deste mundo, já que acabará se confrontando com modelos, aquisições tecnológicas, teorias, postas como exemplos a serem seguidos.

A visão de sociedade e cultura pode ser a mais variada possível, mas neste contexto os programas de ensino apresentam os níveis culturais de cada faixa etária, que devem ser atingidos pelos alunos no caminho da educação básica. Com isso, a aplicação de provas é necessária para saber se o aluno atingiu o mínimo exigido para sua faixa etária. Nesta abordagem, pode-se afirmar que existe uma visão individualista do processo educacional, não havendo possibilidade do sujeito experimentar trabalhos cooperados.

Pensando na visão de homem, que incorpora informações das mais simples para as mais complexas sobre o mundo, pode-se dizer que a aquisição e a elaboração do conhecimento por ele acabam se tornando insignificantes, já que a

ele competem apenas memorizar definições, enunciados, informações que são oferecidos no processo educacional formal.

Em relação à educação, a abordagem é caracterizada como produto e não como processo, pois existem modelos pré-estabelecidos a serem alcançados e transmissão de ideias logicamente organizadas.

A escola é vista como o lugar onde se realiza a educação, transmitindo informações e funcionando como sistematizadora de uma cultura dominante. As relações se estabelecem de forma vertical, do professor para o aluno. Cabe também a escola oferecer aos alunos elementos dominantes do momento Sócio-Cultural, a fim de garantir a continuidade das ideias sem muitas crises.

Neste sentido, podemos estabelecer a visão desta abordagem sobre ensino-aprendizagem e professor-aluno. O ensino é voltado todo para o professor, já que ele decide “sozinho” sobre todo o processo de suas aulas bem como a metodologia, avaliação, conteúdos, por exemplo. O papel do professor está ligado a transmissão do conteúdo pré-estabelecido pela escola e conduz seus alunos em direção a objetivos externos estabelecidos, já que também são escolhidos pela instituição ou pela sociedade dominante em que se vive. Ao aluno, cabe reproduzir ou “imitar” o que lhes foi transmitido e sua aprendizagem acaba sendo considerada como um fim em si mesma, apresentando muitas vezes, uma compreensão parcial do que foi estudado.

A metodologia é representada frequentemente por aulas expositivas, demonstrações do professor para a classe. Este traz o conteúdo pronto, enquanto fica a cargo do aluno apenas escutar o que ele está falando. Logo após a exposição do professor, os alunos irão iniciar seu trabalho intelectual realizando exercícios propostos por ele. Fica difícil atender os alunos individualmente, pois o restante da sala acaba isolada e também é complicado saber se o aluno necessita de ajuda em alguns momentos, já que praticamente só o professor fala, centralizando todo o processo de ensino-aprendizagem. Com isso, todos terão que seguir o mesmo ritmo de trabalho, adquirindo os mesmos conhecimentos.

Por fim, a avaliação dos alunos fica centrada na reprodução do conteúdo transmitido em sala de aula, medindo-se a quantidade de informações que cada um consegue memorizar e repetir. Os instrumentos mais utilizados são as provas orais escritas, e as notas acabam sendo consideradas pela sociedade um critério “sagrado”, tendo que existir no final de cada método avaliativo.

Pensando nas aulas de Educação Física que tem como fundamento esta abordagem, o professor deverá elencar várias atividades e transmiti-las de forma pronta e acabada aos seus alunos, ou seja, o professor é quem escolhe os conteúdos e algumas atividades para aquela aula e propõe aos alunos que eles repitam.

O objetivo da aula é proporcionar a vivencia do maior número de tarefas possíveis sobre o conteúdo, os alunos apenas reproduzem a “cultura” e o que vai ser proposto. Por exemplo, se o professor pretende ensinar algo sobre jogos populares para determinada turma, no decorrer da aula, ele vai propondo diferentes jogos aos alunos. Tudo o que o aluno tem a fazer é executar cada jogo proposto e repetir com eficiência, pois seu rendimento e sua participação no jogo estarão servindo a uma avaliação.

No entanto, neste caso, o aluno nada propõe no decorrer da aula, não tem oportunidades de construir relações com o conteúdo aprendido e com a cultura presente, sendo a centralidade a exposição que é feita e exigida pelo professor.

## **1.2 ABORDAGEM COMPORTAMENTALISTA**

Nesta abordagem busca-se promover habilidades e objetivos que alcancem a competência. Considera-se o conhecimento como o resultado direto da experiência do indivíduo e do conteúdo transmitido. Em um contexto geral, tanto os elementos de ensino quanto as respostas dos alunos podem ser observados e analisados sob componentes de comportamento.

O homem é visto como fruto das influências que existem no meio ambiente. O idealizador que fundamenta esta visão de homem, mundo e sociedade é Skinner (1980). O mundo então já está construído e o indivíduo é produto deste meio. Concebe-se que o comportamento pode ser alterado quando se modifica as condições do ambiente em que se vive, fazendo com que o meio trabalhe em forma de selecionador, isto é, cada ser humano terá que ser capaz de se adaptar e reagir às transformações de sua própria sociedade ou se verá sem condições ideais de sobrevivência.

Pensando em uma sociedade ideal, Skinner (1980) acredita que é aquela que implicaria um planejamento social e cultural. Contudo, o indivíduo tem a função apenas de ser passivo e responder ao que se espera dele. Sendo assim, “o

*indivíduo não é a origem [...] e nem é ele que sobrevive. O que sobrevive é a espécie e a cultura. Elas estão além do indivíduo no sentido de serem responsáveis por ele e de sobreviverem a ele”* (SKINNER, 1980 apud MIZUKAMI, 1986, p. 25).

Logo, podemos perceber que o planejamento social e cultural citado acima se torna fundamental para a vida em sociedade, já que, de acordo com a abordagem, a cultura é responsável pelos sujeitos e não os sujeitos que modificam a cultura de seu povo.

Em relação especificamente a educação, ela está relacionada diretamente com a transmissão cultural. Deverá então, além de transmitir seus conhecimentos, ensinar comportamentos éticos, práticas sociais, habilidades básicas para manter o controle do mundo e do ambiente, seja em aspectos culturais ou sociais.

A educação tem como objetivo, nesta abordagem, que “os indivíduos consigam ser os próprios dispensadores dos reforços que evidenciam seus comportamentos” (MIZUKAMI, 1986, pg. 28). Com isso, estes indivíduos serão capazes de organizar as possibilidades do ambiente em que vive, a fim de que seu comportamento caminhe para o padrão que se deseja. Podemos perceber que estes comportamentos são construídos de acordo com estimulação externa, portanto, o sujeito não interage e não influencia nas decisões curriculares que são tomadas por grupos no qual ele não participa.

À instituição escolar cabe, então, estabelecer, manter, conservar e modificar os padrões de comportamento aceitos como desejáveis para uma sociedade, considerando o contexto cultural. Podemos dizer que atende a objetivos de cunho social e está relacionada a outros fatores da sociedade.

A escola está ligada a outras agências controladoras da sociedade, do sistema social (governo, política, economia, etc.) e depende igualmente delas para sobreviver. Essas agências, por sua vez, necessitam da escola, porque é a instituição onde as novas gerações são formadas. A escola é a agência que educa. Ela procura direcionar o comportamento humano às finalidades de caráter social, o que é condição para sua sobrevivência como agência. (MIZUKAMI, 1986, p. 29).

Então, na abordagem comportamentalista, ensinar se afirma em um planejamento das possibilidades do ambiente em que os alunos aprendem, sendo de responsabilidade do professor proporcionar a aquisição do comportamento. O padrão de comportamento imposto ao aluno será mantido pelas notas, prêmios, elogios, reconhecimento do professor, colegas e prestígio.



Nesta abordagem de ensino, não há modelos ideais de ensino, portanto, a eficiência dos mesmos depende das habilidades de quem planeja, ou seja, do professor. Os elementos mínimos considerados para o sistema de ensino são os alunos, um objetivo de aprendizagem e um planejamento para alcançar este objetivo. No caso da aprendizagem, está na estruturação dos elementos para as experiências curriculares, fazendo com que os alunos tomem a direção dos caminhos adequados, chegando ao comportamento desejado.

Nesse sentido, é o professor o responsável por desenvolver o sistema de ensino-aprendizagem, de maneira que o aluno tenha seu desempenho valorizado o máximo possível e criando possibilidades para o surgimento de respostas desejáveis pelos alunos (comportamentos).

Quanto a metodologia fundamentada nesta abordagem, ela é caracterizada como individualizada e implica alguns aspectos como: especificação dos objetivos, interação por parte dos alunos, opinião constante, apontando elementos de determinada habilidade, materiais que são apresentados gradativamente e respeito ao ritmo individual de cada aluno.

Uma das estratégias utilizadas para esta abordagem é o ensino para a competência, uma vez que considera a aprendizagem como um fenômeno individual, sendo favorecida por um conhecimento preciso do que se espera do próprio aluno.

Considerando o contexto da abordagem, a avaliação consiste em verificar se os alunos aprenderam e alcançaram os objetivos propostos pelo programa até o final de forma adequada. Muitas vezes, os objetivos funcionam no início em forma de pré-teste, a fim de conhecer o comportamento dos alunos antes e a partir deles planejar as etapas do processo ensino-aprendizagem. Em seguida, a avaliação é feita no decorrer deste processo e no final, na tentativa de observar esses alunos e perceber se eles adquiriram o comportamento desejado.

Assim como na abordagem acima, apresentaremos algumas inferências para a aula de Educação Física. Nesse sentido, as aulas seriam totalmente desenvolvidas na direção do professor e de promover certos comportamentos aos alunos. Assim como na abordagem tradicional, é ele quem “dita as regras” e estabelece a ordem aos alunos, os comportamentos a serem alcançados. Depois de ter realizado um pré-teste dos alunos, as atividades seriam propostas e a preocupação central seriam as reações dos alunos em determinadas tarefas,

valorizando-se produto o final, os comportamentos observáveis. A partir de várias intervenções, o professor poderá realizar um pós-teste, verificando o avanço ou não de seus alunos em relação a comportamentos que são considerados “adequados”.

Retomando o exemplo citado na abordagem tradicional, o professor poderá transmitir atividades referentes aos jogos populares e, a medida que a realização prática de certos movimentos vai acontecendo, o docente interfere caso algum indivíduo “fuja” dos padrões estabelecidos na aula ou ainda elogiará uma atitude correta, reforçando os comportamentos tidos como desejáveis a fim de manter a presença dos mesmos.

Entendendo a observação como uma forma de avaliar para a abordagem comportamentalista, acreditamos que nela não é importante ensinar o jogo em todas as suas relações com a cultura, com a sociedade, com a vida dos alunos, mas sim a promover o reforço de comportamentos e padrões de comportamento motor que devem ser alcançados por meio do desenvolvimento das aulas.

### **1.3 ABORDAGEM HUMANISTA**

Esta abordagem tem seu foco predominante no indivíduo, no homem. Traz como fundamental as relações interpessoais e o crescimento que é resultado delas, enfatizando o desenvolvimento da personalidade deste homem, valorizando a capacidade de ser uma pessoa íntegra, realizada.

Seguindo este princípio, o homem é um ser único, tanto em seu interior quanto em suas convicções do mundo. Não se observa modelos e regras a serem seguidas por ele, mas sim um processo contínuo de novas descobertas. Então, seu objetivo maior está em conseguir a sua própria realização pessoal. “O homem está num constante processo de atualização e se atualiza no mundo” (MIZUKAMI, 1986, p. 41).

Ao contrário da concepção tradicional, o mundo neste caso é visto como algo construído pelo sujeito diante dele próprio, tendo como função principal criar possibilidades para melhores relações sociais, pessoais deste sujeito. Isto é, por mais que a ênfase seja no sujeito, para que o desenvolvimento do indivíduo aconteça é necessária a influência do ambiente, na medida em que o homem se propõe a uma experiência no seu meio e os elementos experimentados vão ganhando significados.

A respeito da sociedade, sua visão para a abordagem humanista já vem sendo definida nas concepções de mundo e de homem. Evans (1979), teórico que critica um planejamento social e cultural de Skinner, afirma que “a única autoridade necessária aos indivíduos é a de estabelecer qualidade de relacionamento interpessoal [...] com isso esses indivíduos tornam-se mais auto-responsáveis”. (EVANS, 1979, apud MIZUKAMI, 1986, p.42).

Esta afirmação nos mostra que a preocupação da abordagem humanista é com o processo das relações humanas e não com os estados finais, caracterizada por promover indivíduos que assumam a responsabilidade nas decisões pessoais.

Sabendo disso, temos uma noção de educação e de conhecimento. Nesta abordagem, o conhecimento é construído somente a partir de experiências pessoais, por isso o sujeito é considerado o ponto central na construção deste conhecimento. A experiência se explica pelo conjunto de momentos vividos por um sujeito, podendo observar, nestes momentos, significados concretos para este sujeito e pontos de partida para mudanças.

Da mesma forma, a educação será focalizada no aluno, tendo como finalidade a criação de condições que facilitem a aprendizagem do mesmo, na tentativa de se obter pessoas com responsabilidade, iniciativa, com autodeterminação e capacidade de colaborar com os outros.

A partir desta visão de educação, a instituição escolar deve seguir os mesmos pressupostos adotados, respeitando as diferentes características de cada aluno e oferecendo a eles boas condições de aprendizagem, a fim de proporcionar, dentre outras coisas, sua autonomia.

Com isso, a relação ensino-aprendizagem irá ficar por conta de um método não-diretivo, que se estabelece na medida em que um professor conduz o indivíduo para sua própria experiência, no qual este indivíduo possa se estruturar e agir sobre o mundo em que vive. Ou seja, o ensino é centrado no aluno, valorizando sua autodescoberta, autodeterminação, auto-realização, seu crescimento pessoal e interpessoal.

Não há como estipular as competências do professor, pois suas relações com os alunos são muito pessoais. Pode-se dizer que uma característica básica dele é a habilidade de compreender a si mesmo e de compreender os outros, enquanto o aluno é visto como um sujeito que se auto-desenvolve.

Não existe também, na abordagem humanista, a ênfase em um processo metodológico ideal que possa facilitar a aprendizagem. A proposta de “método” acaba ficando em segundo plano. O que se percebe conhecendo as visões de educação e ensino-aprendizagem da abordagem é que as estratégias utilizadas dentro da sala de aula devem proporcionar um ambiente favorável ao desenvolvimento dos indivíduos ou possibilitar certa liberdade para o aprendiz. Por exemplo, a escolha de alguns conteúdos ensinados ao longo do ano é feita pelos próprios alunos, sendo estes capazes de refletir, aperfeiçoá-los ou modificá-los.

Neste contexto todo, a avaliação só poderia acontecer da seguinte forma: auto-avaliação dos alunos. A ideia é a de que só o próprio indivíduo pode se conhecer internamente, ou seja, só ele sabe realmente como funcionam suas experiências com o meio. No entanto, este aluno ficará responsável por controlar sua aprendizagem, com o intuito de definir critérios para sua avaliação e perceber se os objetivos traçados estão sendo atingidos.

Como inferências para esta abordagem, podemos dizer que o professor irá propor conteúdos, atividades e alguns materiais para os alunos, deixando que eles explorem os objetos de todas as maneiras, pois isto favorecerá ao aluno trocas e autodescoberta sobre o conteúdo proposto e, dependendo da situação, pode possibilitar sua auto-realização e seu crescimento pessoal e interpessoal por meio do contato com os colegas.

Neste sentido, não haverá cobranças (questionamentos e posicionamentos críticos sobre algum conteúdo) aos alunos, o professor será um auxiliador para promover novas experiências, já que o conhecimento só é adquirido através de experiências pessoais, que são únicas. Para o conteúdo jogos, por exemplo, o professor poderá apresentar uma série de jogos no começo da aula e/ou ainda de materiais e, em seguida, verificar qual jogo cada educando quer vivenciar. Assim cada grupo de alunos poderia “experimentar” um jogo popular por vez, sendo que o docente estaria ao mesmo tempo auxiliando os grupos e dando liberdade de aprendizagem a eles, para que se desenvolvem em suas relações e em suas auto-descobertas. Neste caso, o processo avaliativo seria na forma de auto-avaliação dos alunos.

## 1.4 ABORDAGEM COGNITIVISTA

A abordagem cognitivista é aquela que parte do estudo científico sobre como se dá a construção e a organização do conhecimento. O enfoque principal desta abordagem é o processo cognitivo dos indivíduos e a investigação científica. Ou seja, a preocupação é principalmente voltada para o sujeito, para as formas como lidam com um estímulo, para sua capacidade de resolver problemas e organizar dados internamente. Embora exista a preocupação com o social, a ênfase geral da abordagem se traduz na capacidade do indivíduo integrar informações e conseguir processá-las, produzindo conhecimento.

É característica da abordagem também a visão de mundo e de homem serem apresentadas relacionadas, já que é da interação entre eles (objeto e sujeito) que ocorre o conhecimento. O indivíduo aqui passa por reestruturações constantes de aprendizagem em sua vida e nunca se tornará terminado, pronto. Devido a estas reestruturações, o homem estará sempre em busca de uma etapa final no desenvolvimento, mas jamais alcançada completamente.

Para Jean Piaget (1967; 1970), que com suas obras foi o principal representante na construção da abordagem cognitivista, nota-se o desenvolvimento do ser humano por estágios que se inter-relacionam entre si, até que se atinjam estágios de inteligência caracterizados por maior estabilidade.

Neste contexto, o centro deste processo de desenvolvimento é uma contínua adaptação do ser humano com o meio, e esta adaptação perpassa pelo processo de assimilação e acomodação que realiza o sujeito ao conhecer a realidade, segundo os estudos de Piaget. Sendo assim, o homem está integrado elementos do meio externo (assimilação) e organizando-os internamente aos esquemas já construídos (acomodação), possibilitando com isso a crescente ampliação de seus esquemas. À medida que o homem modifica o ambiente em que vive, ele se modifica, avançando em estágios operacionais (motores, verbais, mentais).

Ou seja, depende-se do nível de desenvolvimento atingido para alcançar determinado grau operacional, caminhando, primeiro, de etapas mais simples, primitivas, para as mais complexas, permitindo que o indivíduo possa adquirir estratégias de adaptação que lhes possibilitem enfrentar as situações postas pelo ambiente.

Quando se trata da sociedade, a abordagem cognitivista acredita em um desenvolvimento social voltado para a democracia, sendo que esta implica em decisões igualitárias do povo. Então, o nível cognitivo dos indivíduos irá definir, sempre em conjunto, a estrutura dos fatos sociais, que são vistos como regras, símbolos, valores.

Se pensarmos em termos individuais apenas, a democracia deve ser uma conquista gradual e presente desde o começo de suas vidas, tornando-se assim um processo e não um estado final. Enfim, o que se leva em conta é o equilíbrio entre o comportamento individual e o comportamento coletivo, que seria a organização social e política de uma sociedade, e não um modelo ideal e pronto a ser seguido, que neste caso, não existe.

Quanto a aquisição de conhecimento, a abordagem traz a ideia de que é uma construção contínua e, como foi destacado acima, depende da interação entre o objeto e o sujeito, sendo que os indivíduos adquirem novas estruturas cognitivas a medida que avançam em seu estado de desenvolvimento. Neste contexto, Piaget (1970 apud MIZUKAMI, 1986), acredita que existam duas fases: a primeira é a *fase exógena*, que é a etapa da constatação, da repetição; e a segunda é a fase endógena, ou seja, a fase de obter relações, das combinações, fase em que há abstrações.

Podemos dizer que o verdadeiro conhecimento só acontece a partir da fase endógena, pois se torna necessário ocorrer abstrações, ou seja, é preciso se considerar o campo das ideias, das reflexões e não o que é material apenas, podendo ser para o autor abstrações empíricas ou reflexivas. A primeira consiste em obter as informações do próprio objeto e a segunda só se concretiza devido a coordenação das ações, vindas do próprio sujeito, o que implica reflexão.

Construir conhecimento, então, consiste em tornar as estruturas motoras, verbais e mentais cada vez mais complexas, estáveis. Para que o ser humano possa atingir os níveis de desenvolvimento, alguns fatores são determinantes, tais como: *maturações internas do organismo*, que estão ligadas ao sistema nervoso; *aquisições relacionadas às experiências de cada indivíduo*, que podem ser a partir do exercício (consolidação e coordenação de reflexos hereditários), a partir da experiência física, que acontece por meio da ação sobre os objetos a fim de descobrir propriedades destes próprios objetos, e a partir da experiência lógico-matemática, que implica em ações sobre os objetos a fim de descobrir propriedades

das ações do sujeito, não é imposta e só pode ser obtida através da interação do sujeito com o meio. Outro fator de desenvolvimento são as *estimulações do meio social em vive*, podendo ser as formulações de regras e valores da sociedade onde o indivíduo se desenvolve ou interações entre os próprios indivíduos desta sociedade, e por fim os *equilíbrios processados nas mudanças internas*, que acontece no decorrer destes estágios.

Outro aspecto a ser observado na abordagem é a educação. O objetivo principal desta não é apenas transmitir verdades, modelos, mas sim que o sujeito aprenda por si próprio a conquistar estas verdades, realizando todas as atividades necessárias. Assim, a educação deverá conseguir que cada sujeito atinja o nível de autonomia, que consiste em uma liberdade intelectual, sem imposições e em uma liberdade moral, ultrapassando o relacionamento de uma autoridade (professor) que detém o poder. Com isso, o sistema escolar deveria criar possibilidades para se conquistar essa autonomia, haja vista que é aspecto necessário para se viver em democracia.

A educação vista desta forma se torna condição necessária ao desenvolvimento do ser humano, já que este não conseguiria adquirir capacidades mentais mais essenciais se não houvesse esta intervenção externa. Então, a medida que vão ocorrendo desequilíbrios intelectuais, o ato educativo possibilitará aos alunos a organização dos pensamentos e deverá estimular a busca de novas soluções, ou seja, novas maneiras de se entender a realidade e de se relacionar com ela.

Neste contexto, a instituição escolar deveria proporcionar aos seus alunos possibilidades de aprender por si próprio, isto é, possibilitar inúmeras tentativas para se aprender algo, que seriam de certa forma ensaios que uma atividade real pressupõe. A escola, então, deveria propiciar ao seu aluno o desenvolvimento de suas ações motoras, verbais e mentais, fazendo com que ele tenha o desenvolvimento do raciocínio lógico (que não é inato) e com condições de realizar intervenções no processo sócio-cultural e provocar mudanças na sociedade.

No entanto, atividades intelectuais, estruturadas em investigações e pesquisas espontâneas, não seriam possíveis, na escola, se não houver cooperação de alunos com alunos, e não apenas de aluno e professor. Ou seja, o trabalho em grupo pressupõe que assuntos investigados se transformem em um problema comum a todos, proporcionando motivação para a aprendizagem.

Ao tratar de ensino e aprendizagem especificamente, de acordo com os estudos de Piaget, que é a base desta abordagem, o ensino deve ser caracterizado no ensaio e no erro, ou seja, no levantamento de hipóteses e no teste dessas hipóteses, na pesquisa, na solução de problemas por parte do aluno. As descobertas do indivíduo poderão garantir uma compreensão, já que o ensino é voltado para os processos e não para os produtos de aprendizagem.

A aprendizagem, então, só é possível no exercício da inteligência e só se concretiza quando o indivíduo elabora seu próprio conhecimento, o que acontece no decorrer do desenvolvimento.

Sabendo disso, deve o professor promover situações para que o aluno consiga resolver os problemas encontrados, propostos e evitar a rotina. Isto é, o professor deve propor desafios aos seus alunos sobre o conteúdo estudado e não antecipar as respostas ou soluções a eles. Cabe ao aluno ser essencialmente participativo, em que suas atividades principais deverão consistir em observar, experimentar, relacionar, levantar hipóteses, argumentar, agir.

A avaliação, para a abordagem cognitivista, deverá verificar se o aluno adquiriu noções, se conseguiu fazer relações dos conteúdos. Isto pode ser constatado através da fala dos alunos dentro das aulas, quando questionados ou não, por meio de suas explicações variadas, de suas ações práticas. O professor deve considerar as inúmeras respostas, sejam elas erradas, incompletas, pois em cada estágio de desenvolvimento humano a interpretação do mundo, dos fatos, é realizada de forma diferente. Não existe, portanto, uma pressão exigindo um rendimento acadêmico específico, padronizado.

Em uma aula de Educação Física na abordagem cognitivista, podemos pressupor que o professor irá propor um conteúdo e a medida que vai “provocando” a participação dos alunos por meio de desafios cognitivos, fará uso de questionamentos a eles sobre o que está sendo estudando, partindo sempre do que o aluno já sabe sobre o assunto. Com isso, o professor pode mediar as respostas, permitindo ao aluno a construção de seu próprio conhecimento e possibilitando a conquista de um estágio mais elaborado de conhecimento sobre o conteúdo proposto, desafiando-os sempre a tomarem decisões.

Em uma situação de estudos dos jogos populares, o professor, ao ter como um de seus objetivos que os alunos conheçam sobre o histórico, sobre regras, habilidades necessárias para agir nos jogos, as estratégias a serem utilizadas



durante os jogos, bem como diferenciação de outros tipos de jogos, deve proporcionar desafios aos alunos, mas deixando que experimentem trocas de pontos de vista, trocas de experiências em trabalhos grupais, formas de agir e de solucionar os problemas de diferentes maneiras, não antecipando respostas. Se houver erro, o aluno poderá realizar novamente a atividade ou construir novamente outra resposta, pois uma ação ou resposta “errada” poderá ser aproveitada posteriormente para o êxito deste mesmo indivíduo, reconduzindo o processo educativo. Assim, para esta abordagem, os jogos populares podem contribuir para enriquecer os esquemas corporais (motores, verbais, mentais) dos alunos.

Assim, a medida que vão ocorrendo desequilíbrios intelectuais, o ato educativo possibilitará aos alunos a organização dos seus conhecimentos (seja ele sobre os jogos ou outra manifestação cultural) e deverá estimular a busca de novas soluções, ou seja, novas maneiras de se entender a realidade e de se relacionar com ela.

### **1.5 ABORDAGEM SOCIO-CULTURAL**

Esta abordagem se caracteriza por enfatizar aspectos sociais, políticos e culturais. Podemos dizer que o autor que a referencia é Paulo Freire, já que em algumas de suas obras se mostra preocupado com a cultura popular.

Tal enfoque de Freire (1974 apud MIZUKAMI, 1986), sobre a cultura popular, surge após II Guerra Mundial e se junta aos problemas de democratização da cultura. O Movimento de Cultura Popular, voltado para as camadas econômicas inferiores no Brasil, deve conhecer o que as pessoas já assimilaram como ser humano e procurar trazer valores característicos dessas camadas da população para realizar suas tarefas, criando condições para que os indivíduos compreendam sua cultura.

Semelhante a abordagem explicada anteriormente (abordagem interacionista), esta trata a visão de homem e de mundo conjuntamente, visto que um sempre se relaciona com o outro quando se busca o avanço no conhecimento. Tal abordagem acredita que existem homens concretos, situados no tempo e espaço, inseridos em um contexto histórico.

Nesse sentido, é o próprio homem que cria sua cultura, na medida em que passa a refletir sobre ela e propõe respostas para os problemas encontrados.

Sabendo disso, cultura para a abordagem sociocultural é entendida como: “[...] todo resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho para transformar e estabelecer relações dialogais com outros homens” (FREIRE, 1974 apud MIZUKAMI, 1986, p.87).

Com isso, pode-se dizer que o sujeito tem participação na sociedade e na cultura quando de sua conscientização, sendo que esta consiste na possibilidade de evolução de uma visão simples da realidade para uma esfera crítica, ou seja, um processo contínuo de descobrimento da realidade.

A visão de conhecimento segue o mesmo caminho dos outros aspectos já apresentados nesta abordagem, pois, para ela, o homem só chega a ser sujeito e desenvolve seu conhecimento quando começa a refletir sobre o ambiente em que vive, passando a conhecer o que foi construído historicamente e se tornando comprometido em buscar as mudanças sociais.

O homem, ao longo de sua vida quando desafiado pela realidade, deve responder de maneira própria, original. Portanto, não existem repostas prontas como vistas na abordagem tradicional, mas sim a chance de encontrar várias respostas para o mesmo desafio a partir da reflexão.

A criação e o desenvolvimento do conhecimento estão ligados ao processo de conscientização, sendo que este conhecimento é estabelecido quando há um condicionamento conjunto entre pensamento e prática. O processo de tomada de consciência é considerado sempre contínuo e progressivo. Sendo assim, de acordo com Pinto (1960, apud MIZUKAMI, 1986, pg. 91), podemos identificar três tipos de consciência: *Intransitiva*, *Transitiva Ingênua* e *Transitiva*.

Na consciência Intransitiva, o indivíduo estabelece preocupações com ele mesmo, no sentido meramente biológico. Podemos dizer que não há quase nenhum compromisso do ser humano com sua existência. Entretanto, é preciso estar claro que este tipo de consciência não significa um fato irreversível para o homem, já que, em qualquer fase que esteja, estará sujeito a reestruturações.

Já a consciência Transitiva Ingênua se caracteriza pela dificuldade de investigação e pelo fraco poder de argumentação. O indivíduo é muito vinculado ao passado e não mostra valor ao presente, considerando sempre inferior. Apesar deste pessimismo com o presente, não é a favor de projetos que possam modificar esta realidade, se tornando um ser humano em contradição.

Em contrapartida as outras duas, a consciência Transitiva se estabelece como uma forma crítica de pensamento, “pois busca identificar e compreender os motivos e procedimentos pelos quais a representação do real de um país é produzido” (MIZUKAMI, 1986, p. 92 e 93). Sempre está atenta para acusar as influências a que está submetida e para então criticá-las.

Neste caso, é uma consciência que considera os acontecimentos, que é solidária as readequações do mundo, e é voltada para as interações dos homens. Desse modo, se explica através de uma dependência histórica, sentindo-se condicionada e como variável do processo social, de acordo com as mudanças da realidade.

Em relação a educação especificamente, esta abordagem acredita que todo ato de educar deve ser precedido de uma reflexão do homem e do ambiente em que vive para se tornar válido. O sujeito, se não passar por um processo de conscientização e se não estar ciente de sua capacidade de transformar a realidade, não poderá participar ativamente da sociedade e da história.

Podemos entender que o objetivo principal da educação é “provocar e criar condições para que se desenvolva uma atitude de reflexão crítica, comprometida com a ação” (MIZUKAMI, 1986, p. 94). Isto é, não basta apenas atuar na sala de aula, dar exemplos teóricos, práticos, mas sim relacioná-los aos educandos a partir de uma “cultura” de reflexão.

Então, a instituição escolar deve ser o espaço que forneça tais condições aos alunos. Cabe a ela tornar possível o crescimento de professores e alunos, dentro do processo de conscientização, o que mostra certa diferença nas escolas que vemos atualmente.

O ensino deve se basear em um modelo problematizador. Tem esse nome, pois o professor deve propor “problemas” aos alunos, fazer perguntas ligadas aos conteúdos propostos, auxiliando nas repostas, conseqüentemente na aprendizagem, permitindo uma constante relação do aluno com a realidade. Isto é, o professor irá questionar junto com os alunos a cultura presente, valorizando a cultura de cada um, criando condições para que eles façam relações e construam seu próprio conhecimento.

O aluno deverá participar frequentemente da aula através de diálogos com o professor, assumindo também o papel de criador, já que é através destas

“conversas” que irá obter suas respostas, auxiliando em sua própria aprendizagem. Por isso, a relação professor-aluno jamais deverá ser imposta, autoritária.

Haverá, então, a preocupação com o processo de ensino e não com modelos e padrões. Os problemas, dentro da sala de aula, são resolvidos em conjunto, com diálogos, ao mesmo tempo em que acontecem situações de cooperação, organização.

Neste contexto, um processo de avaliação para esta abordagem vai além de aplicação de provas e fixação de notas. Quando se observa o caminho percorrido da aprendizagem dos alunos, o que se torna válido é a auto-avaliação e a avaliação permanente de ambas as partes do processo. Tanto professores quanto alunos deverão saber quais dificuldades estão enfrentando, em que situações obtiveram sucesso, sabendo o nível de aprendizagem e até que ponto pode-se melhorá-lo.

Nas aulas de Educação Física, estas não estarão centradas no professor, mas voltadas para a constante participação e diálogo dos alunos com o professor e entre eles mesmos, com o intuito de construção de uma cultura e não imposição de uma cultura. A princípio, cabe ao professor propor discussões aos alunos em relação a escolha dos conteúdos que serão estudados ao longo do ano. Deve-se também valorizar a cultura dos discentes. Com isso, educandos e educadores terão condições de relacionar a cultura com a realidade vivida, através de perguntas que possam auxiliar na aprendizagem. No exemplo dos jogos populares, este conteúdo estará a serviço da compreensão do significado da realidade dominante, devendo favorecer a construção de uma consciência crítica.

Neste caso, a avaliação é quase que individual. Depois das atividades e das reflexões propiciadas pelo diálogo, o próprio aluno pode saber se compreendeu ou não o conteúdo ensinado, envolvendo-se aqui a auto-avaliação.

Seja diante do conteúdo “Jogos” ou outro, a disciplina de Educação Física, neste caso, tem a finalidade principal de promover a passagem de uma consciência ingênua para uma consciência crítica. Neste sentido, as atitudes do professor terão que proporcionar ao aluno, acima de tudo, momentos de reflexão sobre o que será estudado, sobre suas ações dentro da aula e de sua realidade e não apenas reproduzir ações e pensamentos. Tudo isso deverá levar o sujeito a ter condições de ter uma consciência crítica sobre o meio em que vive e sobre o que foi construído historicamente, adquirindo autonomia para buscar e propor mudanças sociais, se o aluno considerar necessário.

## 2 CAPÍTULO II - AS DIRETRIZES CURRICULARES DE ENSINO DO PARANÁ

As Diretrizes Curriculares Educacionais do Paraná (DCE's) é um documento oficial que orienta o currículo da Rede Estadual de ensino, visando direcionar e auxiliar o trabalho do professor da rede pública. Do mesmo modo, possibilita aos professores que façam reflexões contínuas sobre o documento em interação com suas práticas e participem criticamente nas escolas do Estado, procurando efetivar um currículo democrático e dinâmico.

A origem do projeto de construção das DCE's foi em 2003 (DCE'S/PR de Educação Física, 2008) quando os governantes começaram a observar o interior das escolas, permitindo a constatação de que não havia reflexões sobre a prática docente que ocorria nas instituições e de que o processo de "Formação Continuada" perdia o foco educativo e se tornava programa motivacional.

Neste sentido, observava-se que a função da escola estava sendo alterada, devido a políticas educacionais do final dos anos 90, pois havia negligência na formação específica dos docentes, e "perdas" de conteúdos de ensino educacionais, limitando o acesso a cultura para os indivíduos.

No entanto, com a reestruturação da rede pública de educação do Paraná nos últimos anos, passa-se a ter uma nova visão que contrapõe a de 90, sendo a escola a "...alternativa concreta de acesso ao saber, entendido como conhecimento socializado e sistematizado na instituição escolar" (DCE'S/PR de Educação Física, pg. 7, 2008). Então, viu-se a necessidade da construção de um documento norteador e, por meio de discussões coletivas envolvendo todos os professores da rede, houve o surgimento das Diretrizes Curriculares Educacionais do Paraná.

Este processo de reformulação curricular do Paraná aconteceu, especificamente, em seis etapas, como nos relata o site *Dia-a-dia Educação*, que é um Portal educacional do Paraná. A primeira etapa foi identificada como uma avaliação da situação das Diretrizes Curriculares e da Educação Nacional, ocorrendo em 2003.

A segunda etapa se destacou pela discussão dos professores em relação as propostas pedagógicas e aos desafios curriculares encontrados em cada disciplina, de acordo com sua modalidade e nível escolar, ocorrendo em 2003 e 2004. Participaram desta fase seis professores de cada disciplina do currículo

representando os Núcleos Regionais de Educação, equipes pedagógicas e professores de instituições superiores.

Já a terceira etapa, que aconteceu em 2004 e 2005, teve como prioridade os encaminhamentos e reflexões do dia-a-dia dos professores da rede pública, servindo de referência para a formação dos alunos do Paraná.

Na quarta fase, o destaque foi o processo de sistematização das propostas curriculares, ocorrida em 2004 e, em meio as discussões curriculares e a elaboração, a quinta fase se confirma em 2005, com a efetivação e avaliação do Projeto Político Pedagógico das Escolas da Rede Pública do Paraná.

Enfim, a sexta e última fase é vista como um fato permanente, pois ficou caracterizada como um processo de avaliação e acompanhamento das ideias que eram implantadas, ajudando as escolas em suas reformulações.

Devemos entender que este documento foi construído visando todas as disciplinas educacionais, isto é, existem diretrizes propostas para cada uma das áreas de conhecimento, auxiliando o professor na procura de subsídios específicos da sua área de atuação.

Ao final deste histórico, nos atentaremos abaixo para a as Diretrizes que regem a Educação Física, buscando explicitar suas visões de educação, de relação professor-aluno, de metodologia e avaliação, para que possamos correlacionar a abordagem proposta por tal Diretrizes com as abordagens de ensino já descritas por Mizukami (1986).

## **2.1 A EDUCAÇÃO ESCOLARIZADA NAS DIRETRIZES CURRICULARES DE ENSINO DO PARANÁ**

Ao explicitar suas visões de homem/mundo e educação, as Diretrizes Curriculares de Ensino do Paraná entende que o ser humano se constrói através de suas interações sociais, no entanto, também é um sujeito “singular”, pois age no mundo de acordo com a compreensão que tem dele, ou seja, consegue determinar até que ponto pode ter participação ou não neste mundo.

Sabendo disso e definindo qual formação será proporcionada a estes sujeitos, a escola poderá contribuir para determinar a participação deles na sociedade, sendo um local de socialização de conhecimento. Os conteúdos

programados devem ser ensinados de modo contextualizado, estabelecendo relações interdisciplinares entre eles (DCE´S/PR de Educação Física, 2008).

A concepção de escola é direcionada para uma aprendizagem específica, ou seja, para o saber dos conhecimentos historicamente sistematizados e selecionados, compondo então o currículo escolar. Sendo assim, a instituição escolar deve apoiar a prática pedagógica elaborada em metodologias distintas, dando valor a concepções de ensino, de aprendizagem e de avaliação que possibilite aos professores e alunos se conscientizar sobre a necessidade de “uma transformação emancipadora”. (MÈSZÁROS, 2007, p. 212 apud DCE´S/PR de Educação Física, pg. 15).

Portanto, a “missão” educativa, segundo tal documento, precisa atender igualmente aos indivíduos, não importa qual sejam suas condições sociais, culturais, econômicas e étnicas ou suas possíveis necessidades especiais. Ao contrário, tais características devem ser levadas em consideração para promover a aprendizagem dos conhecimentos, sendo que a escola tem o papel de ensinar para todos.

## **2.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS DIRETRIZES CURRICULARES DE ENSINO DO PARANÁ E SUA ABORDAGEM DE ENSINO**

Partindo de conceitos de homem e educação já evidenciados, as Diretrizes Curriculares Estaduais apontam como objeto de estudo da disciplina de Educação Física a Cultura Corporal. Entende-se que o conceito de Cultura Corporal está relacionado com o conhecimento acumulado historicamente acerca do movimento humano, que na escola deve ser selecionado, organizado e sistematizado para ser transformado em saber escolar (DCE´S/PR de Educação Física, pg. 45, 2008).

Assim, este documento entende a Educação Física relacionada as inúmeras vertentes da vida humana que são tratadas pelas ciências sociais, humanas, da saúde e da natureza. Nesta visão, procura-se tornar acessível aos alunos o conhecimento construído pela humanidade, buscando as relações deles com o contexto histórico, político, econômico e social e com as práticas corporais.

Podemos esclarecer que o objetivo da Educação Física proposto por tal documento é de:

... contribuir para que os alunos se tornem sujeitos capazes de reconhecer o próprio corpo, adquirir uma expressividade corporal consciente e refletir criticamente sobre as práticas corporais. (Diretrizes Curriculares Educacionais/PR, pg. 72, 2008).

Sabendo disso, uma das responsabilidades do professor de Educação Física deve ser a de sistematizar o conhecimento sobre as práticas corporais, o que acaba possibilitando as interações com diferentes culturas.

As DCE's para a Educação Física apresentam-se, então, defendendo uma abordagem que se baseia na pedagogia histórico-crítica.

O documento, ao defender a cultura corporal como objeto de ensino da Educação Física, mantém proximidade com a abordagem Crítico-superadora, pois é ela que se caracteriza por estipular a Cultura Corporal como objeto de estudo da disciplina a partir de conteúdos classificados como: a ginástica, os jogos, os esportes, a dança e as lutas. A origem da abordagem Crítico-superadora se deve a um grupo de pesquisadores e educadores que foram chamados de Coletivo de Autores (1992). Eles são: Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht.

A abordagem Crítico-superadora surge como uma das concepções críticas da Educação Física, proposta em oposição as tendências progressistas que tem como destaque as abordagens "Desenvolvimentista" e "Construtivista". A diferença entre elas esta no fato de que a abordagem Crítico-superadora "opera a crítica da Educação Física a partir de sua contextualização na sociedade capitalista" (DCE'S/PR de Educação Física, pg. 44, 2008).

O documento apresenta ainda que é função da disciplina Educação Física possibilitar ao aluno a tomada de consciência de seu corpo, principalmente em relação ao ambiente social em que cada um vive e não somente no sentido biológico.

Sabendo que a escola deve garantir aos alunos o conhecimento produzido pela humanidade, a Educação Física deve se inserir neste processo "ao garantir o acesso ao conhecimento e à reflexão crítica das inúmeras manifestações ou práticas corporais historicamente produzidas pela humanidade" (DCE'S/PR de Educação



Física, pg. 49, 2008). Isto poderá contribuir para um ideal maior de formação de um ser humano reflexivo e crítico, compreendendo-se como sujeito no mundo.

Segundo as DCE's, a disciplina Educação Física deve criar possibilidades de o indivíduo ampliar sua concepção de mundo por meio do estudo de seu objeto de estudo, a Cultura Corporal, superando tendências tradicionais ou tecnicistas da área. Ou seja, apenas "apresentar" um conteúdo aos alunos para que eles repitam não garante a compreensão do mundo e de si, o que se propõe é o ensino de um conhecimento específico e a discussão dele com os alunos, levando em consideração o momento em que os fatos estão inseridos, seja ele o político, histórico, social e econômico. Além disso, deve-se sempre ressaltar os conteúdos de maneira que a teoria e a prática estejam relacionadas (DCE'S/PR de Educação Física, 2008).

Na tentativa de modificar a maneira tradicional de como os conteúdos tem sido ensinados na Educação Física, as Diretrizes Curriculares propõem os chamados Elementos Articuladores, já que se considera necessário interligar as práticas corporais, de *"forma mais reflexiva e contextualizada"*. Assim sendo, estes Elementos podem indicar variadas possibilidades de intervenção de acordo com as situações que ocorrem dentro da escola.

Os Elementos Articuladores propostos são: Cultura Corporal e Corpo; Cultura Corporal e Ludicidade; Cultura Corporal e Saúde; Cultura Corporal e Mundo do Trabalho; Cultura Corporal e Desportivização; Cultura Corporal – Técnica e Tática; Cultura Corporal e Lazer; Cultura Corporal e Diversidade; Cultura Corporal e Mídia.

No entanto, para que esta articulação entre práticas corporais e reflexão/contextualização funcione, é necessário que exista uma proposta de conteúdos específicos da área, o que é descrito pelo documento oficial como Conteúdos Estruturantes. Nas Diretrizes Curriculares de Ensino do Paraná de Educação Física (2008, p. 62):

[...] os Conteúdos Estruturantes foram definidos como os conhecimentos de grande amplitude, conceitos ou práticas que identificam e organizam os campos de estudos de uma disciplina escolar, considerados fundamentais para compreender seu objeto de estudo/ensino. Constituem-se historicamente e são legitimados nas relações sociais.

Sendo assim, são propostos para a Educação Física na educação básica os seguintes conteúdos: Esporte; Jogos e brincadeiras; Ginástica; Lutas e Dança, o que vem confirmar uma proximidade das DCE's com a abordagem Crítico-superadora.

As Diretrizes entendem ainda que os conteúdos devem ser abordados em “complexidade crescente”, em que os assuntos não são estudados separadamente, ou seja, se pensarmos no conteúdo estruturante “Esporte” e nos assuntos “regras e jogos pré-desportivos e esportivos”, por exemplo, os alunos terão contato com as regras e os jogos, distinguindo o enfoque em cada série (ano). Desse modo, a sequência destes assuntos na visão da complexidade crescente se daria de forma que na quinta e sexta séries (sexto e sétimo ano), aos alunos seriam oportunizadas condições de vivenciar regras de diferentes modalidades esportivas, para que seja possível aprofundar isto na sétima e oitava séries (oitavo e nono ano), por meio de festivais esportivos.

Para as DCE's, os encaminhamentos metodológicos para as aulas de Educação Física se caracteriza por uma série de ações. Como exemplo, o documento afirma a importância, na construção do saber escolar, do professor constatar e considerar o que seu aluno já conhece sobre o conteúdo que será estudado. Outra indicação é de que professor proponha desafios aos alunos, a fim de criar na aula momentos de dúvidas sobre os conhecimentos prévios desses alunos.

Em suas ações metodológicas, o professor deverá apresentar o *conteúdo sistematizado* aos alunos, criando condições de aprendizagem e reformulação do mesmo, podendo desenvolver, desse modo, atividades que proporcionarão a aquisição de conhecimento por meio das práticas corporais.

Seguindo ainda as indicações e exemplos metodológicos apontados pelas DCES, temos que, ao final de um conjunto de aulas, o professor poderá pedir aos seus alunos a criação de variações sobre o conteúdo estudado. Por exemplo, no conteúdo de jogos populares, os alunos poderiam criar novas regras a fim de serem vivenciadas. Além disso, também é possível neste momento a realização de um diálogo com os educandos que os permite se avaliarem no processo de ensino/aprendizagem, proporcionando um avanço crítico em relação aos conhecimentos estudados nas aulas.

Em relação a avaliação, as Diretrizes Curriculares do Paraná buscam “fugir” dos modelos tradicionais, tais como o desenvolvimento motor, a aptidão física, e a

esportivização, pois mencionam que a prioridade por gestos técnicos, rendimentos e qualidades físicas acaba provocando uma seleção dos alunos, o que não é suficiente para uma compreensão do processo educativo mais abrangente.

Entretanto, a partir de novos estudos teóricos e das discussões realizadas na construção das Diretrizes, começam a surgir outros critérios e estratégias em relação a avaliação no âmbito escolar. O primeiro fator a ser garantido é que a avaliação nas aulas de Educação Física deve estar a disposição da aprendizagem de todos os indivíduos, não se tornando um elemento de exclusão entre eles.

O processo de avaliação deve estar também vinculado com o Projeto Político-Pedagógico da instituição de ensino, estando de acordo com as metodologias e os objetivos dos professores. E como estabelece a LDB nº 9394/96, “a avaliação deve se caracterizar como um processo contínuo, permanente e cumulativo” (apud DCE´S/PR de Educação Física, pg. 77, 2008). Nesse sentido, o professor irá sempre organizar e reorganizar a sua ação, tendo como base as práticas corporais como a ginástica, a dança, o jogo, o esporte e a luta.

O docente, além dos questionamentos frequentes nas aulas, pode se utilizar de outras ferramentas avaliativas, de acordo com o conteúdo ensinado e sua metodologia, que são pesquisas e dinâmicas em grupo, debates, seminários, criação de jogos ou de regras, organização de jogos e festivais na escola. Isto mostraria a capacidade dos educandos em se expressar para o professor e para os colegas de sala e iria proporcionar, no caso dos festivais, a transposição do conhecimento estudado para uma situação real (prática), demonstrando a autonomia dos alunos.

### 3 METODOLOGIA

O presente trabalho utilizou-se do tipo de pesquisa bibliográfica, que se caracteriza por ser um tipo de pesquisa que abrange toda bibliografia tornada pública em relação ao tema de estudo. Para Marconi e Lakatos (2008, pg. 44), “sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre o assunto determinado”.

Segundo Marconi e Lakatos (2008), este tipo de pesquisa se desenvolve em algumas fases tais como a Escolha do Tema, Identificação, a Compilação, Análise e Interpretação, e a Redação.

Após a escolha do tema respeitando os fatores acima, teve-se início a fase de Identificação, que é o reconhecimento do assunto pertinente ao estudo. Primeiro, foi feito um levantamento de livros, trabalhos, artigos, levando em consideração catálogos de editoras, bibliotecas públicas e periódicos. Em seguida, com o material em mãos, observou-se o sumário ou índice dos mesmos, identificando os assuntos abordados. Em algumas obras, foi observado também o Resumo, para que seu conteúdo possa ser mais esclarecido. O último passo desta fase foi verificar, caso exista, a bibliografia dos livros e artigos levantados.

A terceira fase deste trabalho consistiu na Compilação, que nada mais é do que a reunião de todos os materiais encontrados nos livros, artigos, trabalhos, ou seja, na fase anterior de identificação.

Na quarta fase, utilizamos como obras principais para nossa análise a obra intitulada “Ensino: As abordagens do processo”, de Maria da Graça Nicoletti Mizukami (1986) e o documento oficial da educação do estado do Paraná que são as Diretrizes Curriculares de Ensino / PR, além de artigos científicos relacionados à temática investigada.

Portanto, este estudo, caracterizado por ser uma pesquisa do tipo bibliográfica, adotou como tema principal as “Abordagens de Ensino”. Depois do levantamento do material sobre o assunto, o trabalho teve no decorrer de sua construção a quinta fase, que foi a redação das abordagens propostas pela autora MIZUKAMI (1986), das concepções propostas pela DCE’s, seguido posteriormente da interpretação. Assim, foram feitas as análises de acordo com os objetivos postulados no início do trabalho a fim de alcançarmos os resultados desejados.

## 4 ANÁLISE DE DADOS

Após descrever as principais características das abordagens de ensino classificadas Mizukami (1986), e após caracterizar a abordagem que se identifica nas as DCE's, podemos afirmar que as concepções presentes na abordagem de ensino defendida pelas Diretrizes Curriculares de Ensino do Paraná têm pontos em comum com as abordagens pedagógicas "Cognitivista" e "Sócio-Cultural".

Destacamos nesta análise que as três abordagens descritas no trabalho, tais como a Tradicional, Comportamentalista e Humanista não se aproximam, em suas principais características, das concepções propostas pela abordagem indicada nas DCE's.

Quando se reportam a concepção de homem, tanto a abordagem comportamentalista como tradicional inferem que ele é um mero receptor que pode se encher de informações, associando-as, com a possibilidade de reproduzi-las a outros indivíduos. Para ambas, a visão de educação perpassa por modelos pré-existentes a serem atingidos e transmissão de ideias sistematizadas linearmente e modelos a serem seguidos.

Além disso, a relação ensino-aprendizagem é centralizada apenas no professor, então só ele tem o poder da "fala", ficando o aluno incumbido de ouvir, reproduzir o que lhe foi transmitido, sendo avaliado, portanto, pela sua capacidade de modelar seu comportamento e pensamentos de acordo com o que lhe foi transmitido, utilizando-se para isso de provas escritas e orais. Não são abordagens que prezam por mudanças sociais e por um ambiente de liberdade e autoridade no processo de ensinar e aprender.

Para a abordagem Comportamentalista, o mundo já está construído e o sujeito é produto deste meio. Assim, cada indivíduo terá que se adaptar às transformações de sua sociedade ou então não terá condições de sobreviver. Sobre educação, a abordagem tem como objetivo que os indivíduos sejam capazes de organizar os fatos do ambiente em que vive, para que seu comportamento caminhe para o padrão desejável, ao contrário do que postula as DCE's quando prioriza a educação como a possibilidade dos sujeitos participarem do mundo em que vivem de maneira crítica e elucidativa.

Quando observamos a abordagem Humanista, o homem é visto como um ser único sendo seu objetivo principal a conquista da realização pessoal. A visão de

ensino-aprendizagem, também em contrapartida às DCE's, acontece por um método não-diretivo, pois o professor apenas conduz o sujeito para sua própria experiência se utilizando de estratégias em sala de aula a fim de possibilitar um ambiente de harmonia para o desenvolvimento pessoal. Pode-se perceber que o ensino é centralizado apenas no aluno, valorizando sua autodescoberta, seu crescimento pessoal, diferentemente das DCE's que acreditam na troca de relações entre professor - aluno e alunos entre si a fim de se alcançar a compreensão crítica do mundo.

Por alguns fatores apresentadas acima, a abordagem Tradicional, Comportamentalista e a Humanista não encontram proximidades com as DCE's. Contudo, mesmo apresentando fatores que se opõem às Diretrizes, estas abordagens não podem ser esquecidas nas análises deste estudo, pois foram descritas e podem consistir em abordagens de ensino que referendam as práticas docentes.

Quando comparamos a visão de mundo, homem, sociedade das DCE's encontramos relações com a abordagem Cognitivista e a Sócio-Cultural, pois elas tratam o homem e o meio em que este vive de maneira relacionada, não separada, desvinculados e dicotomizados, ou seja, há sempre relações e influências mútuas entre homem e mundo/sociedade para que haja produção e avanços no conhecimento. Assim, o homem é concebido em constante interação com o mundo que o cerca.

Percebemos também que a concepção de Homem proposta na abordagem das DCE's é próxima de ambas as abordagens já citadas, uma vez que as Diretrizes concebem o ser humano como um ser "único", que age no ambiente de acordo com o entendimento que possui dele.

Na abordagem Sócio-Cultural, afirma-se que o homem é o próprio construtor de sua cultura, já que deve agir sobre o meio a medida que vai o compreendendo. Já para abordagem Cognitivista, o homem também é construtor de seus conhecimentos (cultura), por meio de um processo de adaptação do ser humano que, segundo Piaget, compreende o processo de assimilação e acomodação realizado pelo sujeito. Assim, o sujeito integra os fatores de seu ambiente externo e os organiza, permitindo a mudança tanto do meio como de si próprio.

Quando analisamos as concepções de educação e escola, tanto abordagem Cognitivista como Sócio-Cultural vão ao encontro das DCE's quando ambas

entendem que a educação deve possibilitar aos indivíduos compreenderem de forma crítica o mundo em que vivem e a cultura. O objetivo da educação é permitir que o sujeito possa construir suas próprias verdades, adquirindo assim determinados níveis de autonomia que são fundamentais para se viver em democracia.

Na abordagem Sócio-cultural, afirma-se que qualquer ato de educar, para se tornar válido, deve priorizar uma reflexão do homem e do ambiente em que vive. E que só passando por um processo de conscientização e entendendo que poderá transformar a realidade que o sujeito conseguirá ter participação na sociedade e na história, mas para isso precisa articular seus conhecimentos.

Neste caso, ambas as abordagens postulam que a educação terá que proporcionar condições aos indivíduos, por meio da aquisição de conhecimentos científicos, para se tornarem autônomos em suas ações e de compreenderem a realidade em que vivem. No entanto a abordagem cognitivista, em seu pressuposto teórico, é a única que parte do estudo científico sobre como funcionam os mecanismos de construção e organização do conhecimento do ser humano e de como este avança em seu conhecimento de um estágio para outro superior. Isto é, a ênfase se dá ao processo de construção do conhecimento, na capacidade do sujeito de integrar informações e conseguir processá-las para produzir um novo conhecimento.

As DCE's relatam que o sistema educativo poderá contribuir para a participação destes sujeitos na sociedade sob um ponto de vista crítico e complementa afirmando que a instituição "escola", para auxiliar nesta contribuição, deve ser um lugar privilegiado para a socialização de conhecimento científico.

A respeito da instituição escolar, isto pode ser constatado também na abordagem pedagógica Cognitivista quando afirma que a escola deveria proporcionar ao sujeito o desenvolvimento de suas ações motoras, verbais e mentais, em um ambiente de liberdade e democracia, auxiliando na construção do raciocínio lógico e fazendo com que os sujeitos tenham condições de provocar mudanças na sociedade.

Para a abordagem pedagógica Sócio-Cultural, a escola deve ser o espaço que irá fornecer condições aos alunos para desenvolver atitudes de reflexão crítica. Compete a ela também favorecer o crescimento de professores e alunos, através do processo de conscientização que se estabelece quando há um conjunto de pensamento (reflexão) e prática.

Prosseguindo com a análise, podemos ver a semelhança nas ideias sobre ensino-aprendizagem, entre as DCE's e abordagens de ensino da Mizukami já citadas, quando em ambas o processo e não o produto é enfatizado. Ainda temos que o processo ensino-aprendizagem sempre perpassa por momentos de reflexão.

A abordagem Sócio-Cultural defende o processo de aprendizagem quando dá ênfase na participação dos alunos durante a aula, ressaltando a importância do diálogo a ser realizado com o professor, a fim de solucionar os problemas encontrados durante a aprendizagem.

O processo de reflexão na abordagem Sócio-Cultural acontece nos processos de tomada de consciência, que são de três tipos. A primeira consciência se chama *Intransitiva*, em que o sujeito está preocupado somente com si próprio e nenhum pouco com os problemas envolvidos no meio. A segunda consciência chama-se *Transitiva Ingênua* e é caracterizada pela dificuldade do sujeito para com suas argumentações, sendo ele muito ligado ao passado e, no entanto, contra as coisas que podem modificar o presente (homem contraditório). Por último, para que este indivíduo consiga progressos no caminho da reflexão em sua consciência, ele deve avançar para a consciência Transitiva, que se afirma em uma forma crítica de pensamento e é preocupada com as transformações do mundo e com a interação dos homens.

Para a abordagem Cognitivista, o ensino é caracterizado pelo “levantamento e testes de hipóteses”, pela solução de problemas pelo aluno. Com isso, as descobertas dos alunos poderão garantir compreensão do conteúdo estudado, tendo em vista que este ensino é voltado para o processo de aprendizagem. Dessa forma, a aprendizagem só se torna possível no plano da inteligência e se só torna concreta quando o aluno constrói seu próprio conhecimento.

Nesta mesma abordagem o processo reflexivo é caracterizado por duas fases: exógena e endógena. A fase exógena é o momento de constatação, ou seja, de obter informações do objeto. A fase endógena é o momento das relações e das abstrações. Assim, é necessário que o sujeito passe por estas duas fases, mas principalmente a segunda, pois é nela que ele vai considerar o campo das ideias também e não só o que é materializado. Isso faz com que indivíduo torne suas estruturas mais complexas e construa conhecimentos mais amplos e adequados sobre a realidade.



Já as Diretrizes defendem que só apresentar certo conteúdo para que haja repetição por parte do indivíduo não garante aprendizagem (preocupação com o produto final), mas sim o ensino de um conteúdo específico e a reflexão dele juntamente com os alunos (preocupação com o processo), resultando provavelmente em momentos de compreensão do mundo e de si mesmo.

Em relação a participação dos alunos nas aulas, a disciplina de Educação Física na escola não deve ficar centralizada no professor. O que se propõe nas DCE's sobre este tema é que ao final de uma sequência de aulas, por exemplo, os alunos tenham liberdade de criar reformulações sobre o conteúdo estudado (DCE'S/PR de Educação Física, 2008).

Seguindo ainda as concepções de ensino aprendizagem, a abordagem Cognitivista propõe que o indivíduo deve ser essencialmente participativo nas aulas, sendo suas atividades fundamentais serão observar, experimentar, relacionar, levantar hipóteses, argumentar, agir. Para a abordagem Sócio-cultural, o indivíduo deverá sempre participar das aulas por meio de diálogos com o docente, pois é deste modo que poderá conseguir suas respostas, ajudando em sua aprendizagem. Sabendo disso, a relação ensino/aprendizagem (ou professor/aluno) nunca deverá ser autoritária, impositiva nas abordagens de ensino analisadas.

Quando observamos os encaminhamentos metodológicos propostos pelas Diretrizes Curriculares de Ensino do Paraná, verificamos aproximações com a abordagem de ensino Sócio-Cultural e Cognitivista, dado que ambas também ressaltam a necessidade de considerar a margem de conhecimento que o aluno tem sobre um conteúdo proposto, podendo prepará-lo e motivá-lo para construir o conhecimento junto ao professor.

Para a abordagem Sócio-Cultural, o professor deve, além de se utilizar de questionamentos, priorizar o diálogo e não impor, respeitando a cultura de cada sujeito para auxiliar na construção do conhecimento. Para a Cognitivista, o professor terá que possibilitar ao aluno ser ativo nas aulas, levando-o a levantar hipóteses e experimentá-las, consiga argumentar, relacionar informações e consiga trabalhar em grupo, pois isso pressupõe que assuntos investigados se transformem em um problema comum a todos, proporcionando motivação para a aprendizagem e possibilidades de trocas entre si.

Logo, depois de trazer algumas características de ambas as abordagens, podemos perceber relações nos encaminhamentos metodológicos quanto a

formulação de desafios por parte dos professores, considerando então os alunos como ativos no processo de aprender e não meros receptores passivos de informações e exposições dos docentes.

Para as Diretrizes, o professor deve propor desafios aos alunos durante a aula, no intuito de criar momentos de dúvidas sobre seus conhecimentos prévios. A abordagem Cognitivista cita que o professor deve organizar situações em que os alunos consigam resolver os problemas encontrados e evitar a rotina, ou seja, propor desafios aos seus alunos sobre o conteúdo ensinado, não dando soluções “prontas” e respostas a eles, orientando o processo de investigação discente.

A abordagem Sócio-cultural apresenta semelhanças nestes aspectos quando relata que o professor deve propor situações-problema aos alunos, elaborando perguntas sobre os conteúdos estudados e auxiliando em suas respostas, permitindo assim a aprendizagem e uma relação constante do sujeito com a realidade. Podemos dizer que, tanto nas DCE's quanto nas abordagens Cognitivista e Sócio-Cultural, o centro do processo são as ações do aluno nas aulas.

Ao se tratar de avaliação, tanto as DCE's quanto as duas abordagens de ensino mencionadas até agora se assemelham em dois fatores. Um deles é que nenhuma das três mostra “simpatia” por notas ou por classificação dos alunos, afirmando que tal ato não garante a avaliação de aprendizagem do conteúdo. Para as DCE's, a “classificação” dos sujeitos não é suficiente para compreender o processo educativo mais abrangente, mas ao contrário, a avaliação deve valorizar e estar a disposição de todos os alunos em seu processo de aprendizagem e não se tornar um mecanismo de exclusão entre eles.

Já para a abordagem Cognitivista, o professor deve considerar o erro como parte do processo de aprendizagem, ou seja, considerar todas as respostas organizadas pelos indivíduos, já que o mundo é interpretado de maneira diferente em cada estágio do desenvolvimento humano e avançar para a construção de um conhecimento mais aprofundado. Não há, portanto, pressão por rendimento ou por estabelecer um símbolo (nota) para o educando. Na abordagem Sócio-Cultural, há preocupações com o processo avaliativo e não com aplicação de provas e notas. Então, o importante é a avaliação permanente de professores e alunos, pois só eles podem saber quando estão com dificuldades e quando obtiveram sucesso, sendo que a avaliação deve reorientar o processo de construção do conhecimento.

Outra ideia semelhante aparece quando as abordagens aqui analisadas sugerem os “questionamentos” como uma forma de avaliar os indivíduos, em que a participação frequente dos alunos na aula através de “discussões” com o professor sobre o assunto proposto possibilita a obtenção de respostas necessárias para encaminhar o processo de aprendizagem.

Na mesma linha, mas apresentando outros instrumentos de avaliação, as DCE’s propõem que os questionamentos sejam rotineiros nas aulas por parte do professor, além das pesquisas em grupo, debates, criação de regras, entre outros.

Assim, finalizamos as análises deste trabalho. É importante ressaltar nesta finalização os avanços qualitativos anunciados pelas DCE’s no que se refere à disciplina de Educação Física, uma vez que, neste documento, ela não é concebida como um momento de “aplicação de brincadeiras” apenas. Este documento assume a Educação Física como uma disciplina curricular tão importante quanto as outras disciplinas da instituição escolar, com conteúdos próprios, e que, por meio da compreensão dos movimentos construídos pelo homem ao longo de sua história, o sujeito terá a oportunidade de realizar a reflexão crítica sobre a sociedade, a construção de sua autonomia, além da construção e compreensão de sua própria motricidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi construído com o intuito principal de estabelecer as devidas aproximações entre a abordagem pedagógica presente nas Diretrizes Curriculares de Ensino do Paraná para as aulas de Educação Física e as abordagens de ensino classificadas por Mizukami (1986). Também esteve presente nele o objetivo de identificar qual abordagem de ensino a proposta da DCE's está pautada, a partir das principais concepções descritas em seu texto.

A fim de contemplar os objetivos deste estudo mencionados acima, realizamos uma pesquisa bibliográfica e nos preocupamos, no primeiro capítulo, em descrever as abordagens pedagógicas apresentadas pela autora Mizukami (1986), trazendo no final de cada uma delas algumas inferências de como poderia ser uma aula de Educação Física na escola de acordo com a respectiva abordagem. Em seguida, no segundo capítulo, discorreremos sobre o surgimento da DCE's no Paraná e sobre suas principais concepções educacionais a partir de seu texto oficial, primeiramente em relação ao Homem, educação e escola e depois em relação aos aspectos da disciplina de Educação Física, como ensino (professor) e aprendizagem (aluno), encaminhamentos metodológicos e avaliação. Por fim, a partir das leituras e análises foram construídas as aproximações presentes neste trabalho.

Podemos dizer que os objetivos propostos para este trabalho foram alcançados, pois conseguimos encontrar inúmeras relações deste documento com as abordagens de ensino propostas no seio educacional e classificadas por Mizukami.

Chegamos a conclusão que a abordagem que se apresenta nas DCE's para a disciplina de Educação Física é a Crítico-superdora, que é caracterizada por defender a Cultura Corporal como objeto de estudo da Educação Física. Concluimos também que a abordagem das DCE's mantém relações em suas visões de homem, mundo, sociedade, educação, escola, ensino e aprendizagem, professor e aluno, encaminhamentos metodológicos e avaliação com as seguintes abordagens descritas por Mizukami: a abordagem Cognitivista e a Sócio-Cultural.

Da mesma forma, fica evidente a “distância” das abordagens Tradicional, Comportamentalista e Humanista com a abordagem pedagógica enunciada pelas DCE's, já que, depois de estudar, analisar e expor suas principais características, as concepções educacionais se mostram opostas.

Em suma, a partir do desenvolvimento deste estudo, podemos entender que o conhecimento sobre as abordagens de ensino é de grande importância para a ação do professor, dado que as concepções de homem, mundo, educação, sociedade e escola se manifestam e tomam forma a partir de uma abordagem, que irá se guiar por valores e princípios mais ou menos democráticos, auxiliando na contribuição de projetos de sociedade.

Desse modo, ressaltamos também a importância do professor investigar e compreender sobre este assunto, de conhecer as Diretrizes Curriculares de Ensino do Paraná e outros documentos oficiais como este, para que, o processo ensino aprendizagem esteja fundamentado em uma concepção “crítica” da educação, que possibilite ao ser humano a troca de relações entre o conhecimento estudado e o meio em que vive, promovendo a conquista da autonomia e de mudanças sociais.

A partir das investigações deste trabalho, outros tipos de pesquisa e problemas envolvendo as abordagens e os documentos oficiais para as escolas públicas poderiam ser traçadas. Uma destas possibilidades seria uma pesquisa de campo com professores que já atuam na rede de ensino, a fim de verificar se eles têm conhecimento sobre o tema, sobre qual abordagem de ensino conhecem, qual eles se fundamentam a fim de trazer maiores esclarecimentos sobre um temática tão importante no campo educacional.

## REFERÊNCIAS

BERTRAND, Y.; VALOIS P. **Paradigmas Educacionais: Escola e Sociedade**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

BUOGO, Edmara C. B. **A Educação Física nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná: Análise da dança como conteúdo estruturante**. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1009-4.pdf>> Acesso em: 06 Abr 2011.

BUSSO, Gilberto L.; JÚNIOR, Rubens V. Sistematização epistemológica da Educação Física brasileira: concepções Pedagógicas Crítico-Superadora e Crítico-Emancipatória. **Revista Digital** - Buenos Aires - Año 10 - N° 83 - Abril de 2005. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd83/efb.htm>>. Acesso em: 06 Mar 2011.

**Conteúdos da Educação Física**. Disponível em: <<http://www.diaadia.pr.gov.br>> Acesso em: 10 Nov 2010.

DARIDO, Suraya. C. **As principais tendências pedagógicas da Educação Física escolar a partir da década de 80**. Disponível em: [http://www.motricidade.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=111:as-principais-tendencias-pedagogicas-da-educacao-fisica-escolar-a-partir-da-decada-de-80&catid=48:docencia&Itemid=90](http://www.motricidade.com/index.php?option=com_content&view=article&id=111:as-principais-tendencias-pedagogicas-da-educacao-fisica-escolar-a-partir-da-decada-de-80&catid=48:docencia&Itemid=90)>. Acesso em: 05 Mar 2011.

EVANS, R. Carl Rogers: O Homem e suas Ideias, 1979b. In: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

FREIRE, P. Conscientización, 1974. In: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

LIBÂNEO, José C. **Democratização da Escola Pública: A Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos**. São Paulo: Loyola, 8ª ed., 1989.

MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

MARQUES, M. N.; KRUG, H. N. Reflexões acerca de algumas abordagens pedagógicas da Educação Física Escolar. **P@rtes (São Paulo)**. V.00 p.eletrônica. Setembro de 2009. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/educacao/reflexoes.asp>> Acesso em 10 Mar 2011.

MÈSZÁROS, I. A Educação para além do capital, 2007. In: SEED. **Diretrizes Curriculares de Educação Física para a Educação Básica**. Curitiba, 2008.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

PALAFIX, Gabriel H. M.; NAZARI, J. Abordagens metodológicas do ensino da Educação Física escolar. **Revista Digital** - Buenos Aires - Ano 12 - N°

112 - Setembro de 2007. Disponível em:  
<<http://www.efdeportes.com/efd112/abordagens-metodologicas-do-ensino-da-educacao-fisica-escolar.htm>> Acesso em 05 Mar 2011.

PALMA, Ângela P. T. V. et al. **Educação Física e a Organização Curricular: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio**. Londrina: EDUEL, 2010.

PIAGET, Jean. Psicologia e Pedagogia, 1970. In: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

PINTO, A. V. Consciência e Realidade Nacional, 1960. In: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

SANTOS, Roberto V. dos. **Abordagem do processo de ensino e aprendizagem. 2005**. Revista Integração, Jan/Fev/Mai. 2005, Ano XI, nº 40, p. 19-31. Disponível em: <[ftp://ftp.usjt.br/pub/revint/19\\_40.pdf](ftp://ftp.usjt.br/pub/revint/19_40.pdf)>. Acesso em: 10 fev. 2011.

SEED. **Diretrizes Curriculares de Educação Física para a Educação Básica**. Curitiba, 2008.

SKINNER, B. F. Contingências de Reforço. Uma Análise Teórica, 1980. In: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.