

**FUNDAMENTOS DO PROCESSO ENSINO/
APRENDIZAGEM DOS ESPORTES NA ESCOLA**

Luís Sérgio Peres¹

Resumo: *O objetivo deste ponto de vista, é realizarmos uma reflexão quanto aos procedimentos fundamentais do processo ensino/aprendizagem dos esportes na escola, onde os professores da área da Educação Física utilizam este método de entretenimento de forma equivocada, utilizando-o como meio de competição e de formação precoce de futuros atletas, desvirtuando a utilização deste, neste período escolar, como lúdico.*

Unitermos: *Esporte; Ensino/Aprendizagem; Formação precoce; Lúdico.*

1. O esporte na escola

Com objetivos específicos na formação global do homem em seus aspectos bio-psicossociais na nossa sociedade, a educação física hoje, esta muito relacionada ao esporte nas escolas, esquecendo por completo muitas vezes o pleno desenvolvimento do ser humano, no caso, os estudantes.

Assim, primeiramente faremos algumas considerações sobre o esporte na escola e dando seqüência, uma fundamentação do processo ensino-aprendizagem.

A Lei nº 8672/93 coloca o esporte em três grandes dimensões, que são: O Esporte Educacional, o Esporte de Participação e o Esporte de Rendimento, onde devemos adaptar o esporte conforme sua necessidade e importância. Assim, nas escolas deveremos dar ênfase ao esporte educacional, seguindo as características deste, onde uma das prioridades é o desenvolvimento de atividades esportivas de forma lúdica, prazerosa e não o de resultado/competição, que a muito, é desenvolvido a nível nacional.

¹ Professor Assistente do Curso de Educação Física – UNIOESTE.

FERREIRA (1984) coloca que a Educação Física hoje, identificada com o esporte, reduz-se e concretiza-se na competição, nos recordes, no ultrapassar-se a si próprio, o que implica em uma entrega total do ser à conquista dos cumes.

A Educação Física deve incorporar as qualidades lúdicas, tais como espontaneidade e capacidade de desenvolver satisfação pessoal com desempenho e iniciativa, características do esporte educativo, o que não está sendo enfatizado pelas atividades de Educação Física nas escolas.

O esporte espetáculo (competição), a que parece estar submetida a Educação Física nas instituições escolares, constitui em uma ameaça aos propósitos últimos da educação. Ela absorve e passa a utilizar, em seu processo de ensino, uma concepção autoritária. O papel do professor apresenta-se apenas como disciplinador, servindo-se de metodologias que controlam a participação do aluno, impedindo-lhe o crescimento pessoal e social.

MARQUES (1995) esclarece que a mera reprodução de movimentos, constitui-se uma negação de seus reais objetivos e que isto está acontecendo com o esporte nas escolas, que devemos mudar, seguindo o princípio da escolha, onde cada estudante terá oportunidade de fazer e refazer o processo educacional de Educação Física, assimilando assim, de forma crítica, o contexto social que o cerca, procurando um modelo útil, sob uma perspectiva de transformação, que favoreça o exercício da democracia e da participação, oportunizando ao indivíduo a busca de sua autonomia, por meio da atividade física e, à Educação Física, a busca de sua real identidade.

BOUCHARD et al. (1990) e CORBIN e FOX (1988) explicam que é muito importante a prática da atividade física durante toda a vida como meio de saúde, e que a base para a conscientização encontra-se na escola, onde o professor de Educação Física, deve motivar tal prática, desenvolvendo no aluno uma responsabilidade, uma vontade, uma satisfação e não como obrigação, pois assim, logo que o mesmo possa, ele abandona tal prática.

Para EBEL (1977), a busca do alcance de objetivos de ensino fragmentados nos domínios psicomotor, cognitivos e psicossocial, o emprego de procedimentos metodológicos diretivos durante o ensino, a redução da avaliação à medida comparada a grupos de normas, predominantemente no domínio psicomotor, o uso quase que exclusivo de avaliação somática do processo de aprendizagem, negligenciando a avaliação formativa e a exclusão da participação dos alunos, é o que ocorre

atualmente em muitas escolas a nível mundial, onde o grande objetivo é a realização de uma avaliação somativa/quantitativa e não formativa/qualitativa.

2. Avaliação do ensino/aprendizagem

Neste contexto no qual nos situamos, COLL (1997) designa avaliação como um conjunto de atuações previstas no projeto elaborado pelo professor, mediante o qual é possível ajustar progressivamente à ajuda pedagógica, às características e necessidades dos alunos e determinar se foram realizadas ou não, e até que ponto, as intenções educativas que estão na base de tal ajuda pedagógica foram satisfatórias.

O problema do ajuste pedagógico, por sua vez, tem duas vertentes complementares que nos indicam outras tantas funções da avaliação. Em primeiro lugar, para poder decidir o tipo de ajuda pedagógica a ser oferecida aos alunos, é preciso conhecer as características destes, suscetíveis de interagir com essa ajuda, onde, a característica individual mais importante do ponto de vista educacional é o conhecimento prévio, ou melhor, o conjunto de conhecimentos relevantes para a nova situação de aprendizagem que o aluno já possui no momento de incorporá-la.

Quando estas avaliações são realmente qualitativas e realizadas com minucioso rigor, podem suprir perfeitamente a avaliação inicial. Apesar disso, mesmo supondo a existência de tais históricos e sua utilização correta, às vezes será conveniente obter uma informação mais precisa e detalhada sobre os esquemas de conhecimento que os alunos possuem a respeito de determinados conteúdos.

Em um projeto curricular que, de acordo com uma proposta ordenada, visando intenções educativas, retoma periodicamente e ciclicamente os conteúdos para adequá-los em diferentes níveis de profundidade, onde a avaliação inicial de cada nova etapa de aprendizagem adquire especial importância. Não só porque proporciona informações úteis ao professor para decidir o nível de profundidade no qual devem abordar os novos elementos do conteúdo e as relações entre os mesmos, mas também porque, ao serem expostos e analisados grupalmente, os resultados da avaliação inicial podem ter uma função motivadora para realizar novas aprendizagens, na medida em que possibilitam aos alunos tomar consciência das lacunas, imprecisões e contradições dos seus esquemas de conhecimento e de necessidade de superá-las. Em suma,

avaliação inicial, entendida como instrumento de ajuste e recurso didático que se integra no próprio processo de ensino/aprendizagem.

O ajuste pedagógico, porém, tem uma segunda vertente. À medida que o processo educativo se desenvolve, o aluno evolui, suas necessidades variam e, conseqüentemente, o tipo de ajuda pedagógica deve ir sendo ajustado paralelamente. A maioria dos professores capta intuitivamente os progressos, dificuldades e bloqueios que marcam os processos de aprendizagem de seus alunos e modificam conseqüentemente suas intenções. A avaliação formativa, isto é, a avaliação do processo de aprendizagem a fim de proporcionar a ajuda pedagógica mais adequada em cada momento, é uma prática universal realizada em maior ou menor grau, quase sempre de forma intuitiva e, na maioria das vezes, inconsciente, mas com freqüentes resultados altamente satisfatórios.

A importância do ajuste progressivo da ajuda pedagógica, para o desenvolvimento correto e frutífero do processo de aprendizagem aconselha uma prática mais formal de avaliação. Isto costuma concretizar-se na observação sistemática do processo de aprendizagem do aluno com ajuda de certas pautas ou roteiros de observação e no registro das informações assim obtidas em planilhas individuais ou grupais especialmente formuladas para facilitar o acompanhamento do processo.

Este acompanhamento, além de facilitar o ajuste entre a ajuda pedagógica fornecida e as necessidades dos alunos, ainda tem outra finalidade, determinar se foram ou não alcançadas, e até que ponto, as intenções educativas que esta na base e na origem da intervenção pedagógica. Levando-se em consideração que as tenções educativas referem-se à aprendizagem dos alunos, a avaliação somatória consiste em medir os resultados de tal aprendizagem para comprovar que os mesmos atingiram o nível exigido. É preciso notar, porém, que a finalidade última da avaliação somatória não é, ou não deveria ser, a conscientização do grau de êxito ou fracasso dos alunos na realização dos aprendizados estipulados pelas intenções educativas, mas do grau de êxito ou fracasso do processo educacional no cumprimento das intenções que estão em sua origem. Neste sentido, podemos dizer que a avaliação somatória também é um instrumento de controle do processo educacional: O êxito ou fracasso nos resultados da aprendizagem dos alunos é um indicador do êxito ou do fracasso do próprio processo educacional para conseguir os seus fins.

Na nossa opinião, a avaliação somatória é uma prática recomendável para saber se o nível de aprendizagem alcançado pelos alunos a propósito de determinados conteúdos é suficiente para abordar

com êxito a aprendizagem de outros conteúdos relacionados com os primeiros.

Como se pode verificar, a função da avaliação somatória é simétrica à da avaliação inicial, a tal ponto que, em uma série articulada de processos do ensino/aprendizagem, ambas as avaliações podem chegar a fundir-se em uma só atividade. Em nosso caso, devemos acrescentar que as avaliações somatórias devem levar em conta os diferentes tipos de conteúdos e os diferentes tipos de aprendizagem fixados pelos objetivos. Por outro lado, o projeto das atividades de avaliação somatória deve respeitar os princípios de significação e funcionalidade de aprendizagem, primando sempre a utilização do conhecimento adquirido ante a mera repetição mecânica.

3. Procedimentos e métodos de aprendizagem

LE BOULCH (1987) diz que o papel principal da escola é atender e ajudar a criança à desenvolver-se da melhor maneira possível, a tirar o melhor partido de todos os seus recursos preparando para a vida social, assim deveremos escolher os melhores métodos de ensino, para conseguirmos um resultado dentro de um processo ensino-aprendizagem.

Somos conhecedores de alguns métodos de ensino, entre eles encontram-se o global, o parcial e o misto. Muitos autores citam como o melhor, o método global, onde o aluno tem primeiramente um conhecimento geral do conteúdo a ser desenvolvido, outros optam pelo método parcial, ou seja, por partes, para que o aluno durante o seu desenvolvimento vá dominando os fundamentos de forma gradativa e alguns, como nos coloca XAVIER (1986), optam pelo método misto, que é a combinação entre o método global e parcial, onde primeiramente, o aluno fica a par de todo o processo, de forma globalizada, e inicia a sua fundamentação de forma parcial, voltando sempre para o global, até o pleno domínio do conteúdo.

MOSSTON apud CANFIELD (1986), cita várias formas de ensino/aprendizagem, através de alguns estilos, entre eles estão: Comando, Prático, Recíproco, Autocontrole, Inclusão, Descoberta Dirigida, Resolução de Problemas, etc. onde o autor acima, define e classifica cada estilo com suas devidas características.

O primeiro citado acima, o estilo comando, é o nosso tradicional, desenvolvido em muitas escolas, onde o professor comanda toda a

atividade de forma geral, direcionando os objetivos que deseja atingir. Os demais estilos, apresentam uma parcela de participação do aluno no seu desenvolvimento, algumas vezes pequena, outras vezes grande, conforme o estilo e nível de conhecimento da criança.

Acreditamos, que deveríamos tentar desenvolver nas escolas, o estilo descoberta dirigida, onde a criança iria descobrindo por si, com o apoio do professor, partindo assim do interesse e vontade do aluno, o que iria valorizar o ensino/aprendizagem, seguindo o que nos foi colocado anteriormente por MARQUES (1995) e EBEL (1977).

Na opinião de alguns autores, hoje em dia devemos conjugar as idéias dos métodos citados por XAVIER (1986), com os estilos de ensino propostos por MOSSTON, onde os mais recomendados seriam o que já colocamos acima, o estilo 'Descoberta Dirigida' (orientada) e o estilo 'Resolução de Problemas' (divergente), tendo em vista que todos os métodos propostos por Xavier, podem ser aplicados de forma diretiva ou não.

VAYER (1986), chama atenção quanto ao processo maturacional da criança, que todo o processo ensino-aprendizagem, deve estar fundamentado em relação ao nível que se encontra a criança, quanto a sua ação e pensamento, já que hoje em dia os grupos não são homogêneos, e isto prejudica muito o ensino da Educação Física nas escolas, pois este princípio básico muitas vezes não é respeitado e assim o professor, nas suas aulas, acaba prejudicando alguns alunos (desprezando-os) por falta de condições, onde estes "desclassificados/excluídos" seriam os mais importantes no ensino da educação física (quase sempre os mais gordinhos e os descoordenados).

RESENDE (2000), chama atenção a um cuidado que devemos ter quanto a fundamentação do ensino aprendizagem dos desportos nas escolas, quanto a "profissionalização precoce" das crianças, onde o professor por gostar mais de um desporto, desenvolve-o de forma geral, esta única modalidade, deixando o aluno "viciado ou traumatizado", com tal esporte.

4. Considerações Finais

Assim, observemos que a Educação Física, relacionada ao processo ensino/aprendizagem dos esportes na escola, precisa de algumas reformulações, onde deveremos analisar quais os reais objetivos a serem alcançados e que tipo de esporte queremos.

Nós professores de Educação Física, somos responsáveis neste sentido, pelas mudanças, iniciando um trabalho de base em nossas universidades junto a formação do futuro profissional, realizando projetos de parceria, levando nossos alunos para as escolas não como estagiários, mas como participantes de projetos de integração, desenvolvendo atividades sociais, de recreação e lazer, pois assim estaremos contribuindo para um esporte sadio nas escolas, onde os alunos sentir-se-ão motivados a participar e a levar este objetivo da Educação Física como meio de saúde e lazer para o resto da vida.

Referências Bibliográficas

- BOUCHARD, C.; SHEPHARD, R.; STEPHEWS, T.; SUTTON, J.; McPHERSON, B. **Exercise, Fitness and Health**. Champaign: Human Kinetics, 1990.
- CANFIELD, J.T. **Estilos de Ensino de Mosston**. Santa Maria: UFSM, 1986. Apostilado.
- COLL, C. **Psicologia e currículo**. 2ed. São Paulo: Ática, 1997.
- CORBIN; C.B.; FOX, K. Aptidão para toda a vida. **Revista Aptidão Física e Saúde (Artigos traduzidos)**, v.1, n.1, p. 47-51, 1988.
- EBEL, R.L. **Essentials of educational measurement**. New Jersey: Englewood Cliffs, 1977.
- FERREIRA, V.L.C. **Prática da Educação Física no 1º grau**. São Paulo: Ibrasa, 1984.
- LE BOULCH, J. **Rumo a uma nova ciência do movimento humano**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- MARQUES, M.O. **Na mediação social do aprendido e da docência**. Ijuí: Unijui, 1995.
- RESENDE, J.R. **Organização e administração no esporte**. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.
- VAYER, P. **A criança diante do mundo, na idade de aprendizagem escolar**. 3ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- XAVIER, T. **Métodos de ensino em Educação Física**. São Paulo: Manole, 1986.