



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**Construção Metodológica da Educação Física Escolar:
uma proposta conjunta professor-aluno**

JUAN PARENTE SANTOS

**JOÃO PESSOA
2010**

JUAN PARENTE SANTOS

Construção Metodológica da Educação Física Escolar: uma proposta conjunta professor-aluno

Dissertação apresentada Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, Campus I, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação

Orientador: Dr. Pedro Jusselino Filho

JOÃO PESSOA
2010

JUAN PARENTE SANTOS

**CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR: UMA PROPOSTA CONJUNTA PROFESSOR-ALUNO**

Aprovado em ____/____/____

Linha de Pesquisa: Processos de Ensino – Aprendizagem

BANCA EXAMINADORA

**PROF. DR. PEDRO JUSSELINO FILHO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA / PPGE**

**PRO. DR. LUIZ PEREIRA DE LIMA JÚNIOR
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA / PPGE**

**PROF. DR. JOSÉ ANTÔNIO NOVAES DA SILVA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA / PPGCR**

JOÃO PESSOA

2010

A DEUS por todos os momentos em que a fé me fez seguir confiante.

Ao meu filho, Pedro Vítor, que em lágrimas, conquistamos mais essa vitória.

Aos meus pais, Dior e Juci, pelo amor e cuidados constantes.

Aos meus irmãos, Duda pelo exemplo, apesar de mais novo, e Junior pela sensibilidade e incentivo.

Aos professores que tive e aos que ainda terei pela contribuição de cada um em minha formação.

A professora e amiga Ialuska Guerra, pela confiança e presença constantes.

Aos meus queridos amigos, que são muito poucos, mas que dão sentido a minha vida.

AGRADECIMENTOS

A realização desta Dissertação foi possível graças ao apoio de várias instituições e à colaboração de pessoas, às quais sou muito grato.

Agradeço a amiga Nizete Sampaio e sua filha Angélica pelo incentivo pessoal e paciência .

A minha vó Diraci Parente pelo silêncio observador e experiente que fazia quando me olhava nas leituras, a minha tia Graça que foi minha mãe e cuidou do meu filho, e a mãe do meu filho, Emannelly por ter gerado a razão da minha vida.

Aos amigos que nos momentos em que mais precisei souberam me oferecer uma palavra de estímulo ou de apoio, além de sugestões que me serviram de suporte para hoje ter alcançado o meu objetivo, representados pelas pessoas de Maria Lais dos Santos, Salviano Nobre e Heloiza Moreira .

Aos colegas de trabalho do Instituto Federal da Paraíba, e a todos que de alguma maneira participaram desta construção.

Ao Professor Dr. Pedro Jusselino Filho, por sua orientação, como também pela segurança transmitida e promessa cumprida.

À professora Dr^a. Tereza Luiza de França, pelas contribuições indispensáveis durante todo o ano de 2010. Ao professor Dr. Luiz Pereira de Lima Júnior, pelas contribuições com sugestões e pelo gás na reta final.

Ao Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba, ao Programa de Pós-Graduação em Educação e ao Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará, pela oportunidade proporcionada para a realização do Curso de Mestrado.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação pelos novos conhecimentos adquiridos e as amizades construídas.

Aos colegas de curso pela convivência agradável, afeto recíproco e pelo apoio constante.

Às Coordenadoras e Diretor de ensino do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus Crato em que foi realizada a pesquisa e em especial a Jô, pelo acolhimento, contribuindo assim, para a execução deste trabalho.

Muito obrigado.

Impacto de professores
Eu tive uma conclusão assustadora

Eu sou o elemento decisivo na sala de aula,
No ginásio ou no campo de jogo.
É minha abordagem pessoal que cria o clima.

É meu humor diário que faz a atmosfera.

Como um professor, eu possuo tremendo poder
Para fazer a vida de uma criança miserável ou jovial.

Eu posso ser a ferramenta de tortura
Ou um instrumento de inspiração
Eu posso humilhar ou posso parabenizar,
Posso machucar ou posso curar

Em todas as situações é minha resposta que decide se uma crise será
escalada ou desescalada
E uma criança humanizada ou desumanizada.

Adaptado de Haim Ginott

RESUMO

Há, nas aulas de Educação Física do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFCE), campus Crato um desinteresse muito grande por parte dos alunos em participar de atividades ainda aquelas desconhecidas ao seu convívio, tornando o momento da aula algo desconfortável e na maioria das vezes desprazeroso, onde o aluno está presente por obrigação. Amparado pela Lei de Diretrizes e Bases e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, foi desenvolvida uma proposta que propiciou ao aluno de Educação Física a liberdade de escolhas do conteúdo das suas aulas, facilitando o processo de ensino-aprendizagem, tornando a aula mais prazerosa, participativa e quebrando a visão tradicionalista do professor passar o conteúdo e o aluno apenas aprender, havendo uma divisão de responsabilidades e autonomias de grande valor para todos que estão envolvidos nesse meio. Assim, o objetivo do estudo é analisar os significados que foram atribuídos por alunos do ensino médio ao componente curricular Educação Física a partir de uma intervenção metodológica de construção conjunta professor – aluno. Para tanto os objetivos específicos buscam identificar e comparar esses significados em duas turmas de ensino médio no início e ao final da intervenção. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de intervenção, na linha de pesquisa processos ensino-aprendizagem. Os sujeitos participantes foram um total de (10) dez alunos sorteados aleatoriamente das duas turmas do segundo ano do ensino técnico profissionalizante que foram contempladas com a intervenção. Os instrumentos utilizados foram dois questionários idênticos com questões sobre a disciplina de Educação Física que tiveram em 2008 e em 2009, ambos aplicados no final do ano letivo correspondente. Para análise dos resultados utilizou-se o método de mapa de associações de idéias e a técnica da análise do conteúdo, a qual possibilitou concluir que a modificação nas atividades aponta para uma maior inibição sugerindo um estranhamento dos alunos com uma perspectiva alternativa e a dificuldade de transformação de uma cultura de aula tradicional.

Palavras-chave: Educação Física , PCN's , aula.

ABSTRACT

There is, in physical education classes at the Federal Institute of Education, Science and Technology (IFCE), Crato campus a great disinterest by the students to participate in those activities still unknown to their surroundings, making the timing of the class something uncomfortable and most often unpleasant, where the student is present for duty. Bolstered by the Law of Directives and Bases for National Curriculum, a proposal was developed which allowed the student of physical education, the freedom of choices of the content of their lessons, making the process of teaching and learning, making classes more enjoyable, participatory and breaking the traditional view of the teacher and the student pass the contents just learning, there is a division of responsibilities and autonomy of great value to everyone involved in this medium. Thus, the aim of the study is to analyze the meanings that were assigned by high school students to the physical education curriculum component from a methodological intervention joint construction of teacher - student. For both the specific objectives sought to identify and compare these two meanings in high school classes at the beginning and the end of the intervention. This is a qualitative research intervention, the line of research teaching and learning processes. The participants were a total of ten (10) students randomly selected from two classes of second year of vocational technical education that has been contemplated by the intervention. The instruments used were two identical questionnaires with questions about the physical education they had in 2008 and 2009, both applied at the end of the school year in question. For data analysis we used the method to map the association of ideas and techniques of content analysis, which led us to conclude that the change in activity indicates a greater inhibition suggesting an estrangement of students with an alternative perspective and the difficulty of processing culture of a traditional classroom.

Keywords: Physical Education, NCP's, class.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	12
2.1 EDUCAÇÃO NO BRASIL	12
2.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL	18
2.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO.....	20
3 OBJETOS DE ESTUDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	23
3.1 RESGATE HISTÓRICO	26
3.2 TENDÊNCIAS NA ATUALIDADE.....	31
3.3 EDUCAÇÃO FÍSICA E FORMAÇÃO DE CIDADANIA.....	35
4 BASES LEGAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	41
4.1 CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS E EDUCACIONAIS	43
4.2 OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.....	51
4.3 OS DESAFIOS NO ENSINO MÉDIO	54
5 A EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A ÓTICA DO PROFESSOR E DOS ALUNOS....	62
5.1 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	62
5.2 AS ANÁLISES E OS RESULTADOS.....	70
6. CONCLUSÃO.....	81
REFERÊNCIAS.....	83
APÊNDICES.....	89

INTRODUÇÃO

Desde os primórdios a educação tem como objetivo a formação do ser humano a qual vem afirmando princípios, valores e significados das instituições da sociedade ao longo do tempo. Esta formação acontece de maneira sistematizada e projetada de acordo com as experiências que o indivíduo adquire no decorrer de sua vida. Assim o contexto em que se insere a educação brasileira encontra-se atrelado ao processo histórico no qual se desenvolveu.

A educação brasileira teve seu início com o fim do regime de capitanias, e um dos primeiros professores foi o padre Manoel da Nóbrega, que veio inicialmente para a Bahia e depois seguiu para São Paulo onde fundou um colégio na aldeia de Piratininga, o qual tinha como plano de estudos apenas o português, a doutrina cristã e a escola de ler e escrever (VIEIRA, 2002).

A sociedade, sobretudo a elite brasileira, foi bastante influenciada pelos colégios jesuítas, que ao longo de sua permanência no Brasil fundaram mais de cem estabelecimentos de ensino, entre colégios, missões, seminários e as escolas de ler e escrever, tendo a coroa portuguesa financiado por muito tempo a manutenção das instituições de ensino dos jesuítas no Brasil (SAVIANNI, 2005).

De acordo com Oliveira (2004), após a expulsão dos jesuítas o estado tenta pela primeira vez assumir o controle da educação no Brasil, no sentido de acompanhar as idéias iluministas, mas sem muito sucesso visto que a tradição educacional dos jesuítas se perpetuava através do novos mestres que haviam se formado sob sua égide. Com a vinda da corte portuguesa para o Brasil em 1808, o ensino brasileiro começa a se modificar e o ensino passa a ser estruturado em níveis primário, secundário e superior.

No império observa-se uma tendência crescente da educação através da sua obrigatoriedade no nível primário aos indivíduos livres de 05 a 14 anos, enquanto que o ensino no nível secundário era facultado aos mesmos na faixa etária entre 14 e 21 anos (SCHUELER, 1999). Tal tendência se acentua após o advento da República, ocorrendo uma descentralização do ensino no país, conforme explicita Beltrão e Alves (2009, p.04)

A Constituição da República, de 1891, a descentralização do ensino em um esquema dualista: a União ficou responsável pela criação e controle das instituições de ensino superior e secundário e aos Estados coube a criação de escolas e o monitoramento e controle do ensino primário, assim como do

ensino profissional de nível médio que compreendia as escolas normais para as moças e as escolas técnicas para os rapazes

Dessa forma, o acesso e a democratização do ensino ficam restritos ao nível primário, enquanto que o ensino secundário e principalmente o superior continuavam sendo uma prerrogativa da elite brasileira. Contrapondo-se à esse contexto, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, transitou treze anos no Congresso até sua aprovação, e garantiu igualdade de tratamento por parte do poder público para estabelecimentos oficiais e particulares.

Dez anos depois, uma nova LDB é promulgada (Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971) reformulando o ensino em níveis de 1º e 2º Graus e sendo a preparação para o trabalho uma obrigatoriedade na segunda etapa desta modalidade de ensino (VERONESSE; VIEIRA, 2003). Alguns de seus objetivos eram proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento das suas potencialidades como elemento de auto-realização e preparo para o exercício da cidadania, sendo entendido que esse caminho perpassava a preparação para o trabalho

A promulgação da LDB nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 altera novamente as modalidades de ensino instituindo o ensino fundamental e médio em substituição aos níveis de 1º e 2º graus. Além disso, em 2008, inclui pela Lei nº 11741 de 16 de julho de 2008 a seção IV-A que trata especificamente da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (LDB 9394/96).

No que se refere especificamente à educação física, as duas primeiras Leis de Diretrizes e Bases da Educação não a contemplam como uma disciplina integrante da matriz curricular da Educação Básica, mas sim como “atividade física” a ser praticada por todos os alunos nos estabelecimentos de ensino. A LDB nº 9394/96, altera essa perspectiva passando a considerar a educação física enquanto um componente curricular obrigatório da educação básica, integrado à proposta pedagógica da escola, e tendo como finalidade a formação integral do aluno (BRASIL, 1996).

Assim é preciso definir quais os conhecimentos que devem compor sua matriz curricular encontrar os caminhos metodológicos que propiciem o trato dos conhecimentos próprios à Educação Física no contexto escolar. Nesse sentido foram criados a partir de 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) com a

finalidade de subsidiar a forma de organização dos conteúdos para a educação básica. Foi posto, então que a Educação Física escolar deve contemplar blocos de conteúdos compostos por jogos, esportes, lutas e ginásticas, conhecimento sobre o corpo, atividades rítmicas e expressivas, além dos temas transversais, variando numa seqüência pedagógica do mais simples para o mais complexo e de acordo com os níveis de ensino (BRASIL, 1998).

Atualmente, tem-se observado um aumento considerável nas discussões sobre os processos de ensino-aprendizagem deste componente. A necessidade e a importância da Educação Física na escola, entre os que atuam na área, sem dúvida estão consolidadas, no entanto, verifica-se ainda a necessidade de maiores esclarecimentos e um reconhecimento social mais amplo. Esta consolidação não ocorrerá com discursos de convencimento, mas principalmente com práticas pedagógicas eficazes e capazes de evidenciar o verdadeiro papel educativo que se deve a dar a Educação Física.

Daólio (1996) ressalta que nos últimos anos o debate sobre a Educação Física tem se aprofundado, aumentando as controvérsias sobre o assunto, pois se tem muitas discussões sobre uma perspectiva cultural, e é a partir desse referencial que se considera a Educação Física parte da cultura humana. É nesse sentido que se fala atualmente de uma cultura corporal, ou cultura física, ou ainda, de movimento. Para esse autor e para os PCNs, o conceito de cultura é entendido, simultaneamente, como produto da sociedade e como processo dinâmico que vai constituindo e transformando a coletividade à qual os indivíduos pertencem, antecedendo-os e transcendendo-os (BRASIL, 1998).

Algumas tendências procuram romper com a vertente mais tecnicista, esportivista e biologicista dentro da Educação Física, chamadas abordagens na Educação Física escolar a partir do final da década de 1970. Assim, ampliam-se os campos de ação e de reflexão nessa área, aproximando-a das ciências humanas (DARIDO, 1999). Só a partir dos anos 80 várias transformações dessas concepções e tendências aconteceram, no entanto, o que se discute é se tem ocorrido avanços nas aplicações dessas novas tendências pelos profissionais em suas aulas.

Tendo a Educação Física uma história de preparação para a aptidão física, visando saúde, disciplina, desenvolvimento motor e preparação de atletas, ainda permanece em alguns casos essa forma de lidar com este componente curricular. Segundo Scaglia (2003), as metodologias devem ser inovadas, deixando

de lado as formas de demonstração de gesto técnico a ser imitado, automatizado que não contribuem para o armazenamento de um enriquecimento de acervo de possibilidades de respostas. Para o autor, uma boa metodologia possibilita variedades de condutas motoras, apontando não apenas para um só esporte, mas para vários, transferindo suas competências adquiridas também para a vida diária de modo autônoma.

Nesse sentido, Oliveira *et al.* (2007) reitera que “o momento da aula deve possibilitar à interação, o diálogo, a troca de experiências já trazidas pelos educandos”. Destacando, ainda que, “o respeito devido à dignidade do educando não permite subestimar, pior ainda, zombar do saber que ele traz consigo para a escola” (FREIRE, 1996 *apud* OLIVEIRA, 2007). Betti e Zulianni (2002), por sua vez, afirmam que o conhecimento que caracteriza a Educação Física escolar não pode ser dissociado de uma vivência concreta, não pode ser apenas discurso e sim uma ação pedagógica repleta da corporeidade do sentir e do relacionar-se.

Tal perspectiva aponta os saberes tácitos e historicamente construídos dos alunos como ponto de partida para uma proposta metodológica a ser construída e vivenciada coletivamente entre professores e alunos. Sobre os desafios dessa construção, pode-se mencionar que,

Assumir uma nova postura educacional, estar aberto a novos entendimentos e práticas pedagógicas, aceitar o aluno como participante e não como objeto a ser lapidado e, aceitar ser também um aprendiz dentro da sala de aula não é uma tarefa fácil de se conseguir. Uma mudança de entendimentos, conceitos e hábitos demandam tempo, muita dedicação e, acima de tudo, muita coragem. Acreditar nesse processo de transformação é acreditar que uma mudança só se dará de forma gradativa e a longo prazo (OLIVEIRA, 1997 p.22).

Assim, é pertinente que propostas inovadoras para o ensino da Educação Física sejam postas em prática por professores e alunos de forma conjunta, na busca de uma construção metodológica que possibilite a vivência de práticas corporais significativas e promova o entendimento da Educação Física enquanto um conhecimento a ser apreendido no contexto escolar de forma integrada em seus aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais.

O exercício da docência como professor de Educação Física no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), campus Crato, em substituição a um colega que se afastou temporariamente para capacitação, foi a

fonte motivadora para a realização do presente estudo. Face ao desinteresse por parte dos alunos em participar de atividades novas ou ainda aquelas desconhecidas ao seu convívio; tornando o momento da aula algo desconfortável e, na maioria das vezes desprazeroso, onde o aluno se fazia presente, em sua maioria “por pura obrigação”, trouxe a luz a questão cerne desse estudo: será que uma proposta conjunta professor – aluno poderia promover uma construção metodológica capaz de transformar os significados que aqueles alunos atribuíam à Educação Física?

Nesse sentido, amparado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), aderiu-se às propostas que propiciaram ao aluno a liberdade de escolhas do conteúdo das suas aulas de Educação Física, optando-se por um processo de ensino-aprendizagem pautado em um sistema de autonomia e co-responsabilidades, na busca de um ambiente mais prazeroso, participativo e quebrando a visão tradicionalista do professor passar o conteúdo e aluno apenas aprender. Assim, o objetivo desse estudo é analisar os significados que foram atribuídos por alunos do ensino médio ao componente curricular Educação Física a partir de uma intervenção metodológica de construção conjunta professor – aluno.

O entendimento do contexto em que se insere a educação física escolar é fundamental para a compreensão dos significados sociais que lhe são atribuídos. Nessa empreitada, a pesquisa encontra-se estruturada da seguinte forma: o item um breve histórico da educação física, apresenta um pequeno relato da evolução histórica desse componente curricular. O item objetos de estudo da educação física discute quais os focos de investigação da educação física, com mais ênfase no âmbito escolar. O tópico bases legais da educação física apresenta a legislação que norteia seu desenvolvimento no âmbito escolar. A Educação Física sob a óptica do professor e dos alunos revela, através da pesquisa de campo, os significados que os alunos atribuíam à educação física antes e depois de vivenciarem uma proposta conjunta de construção metodológica da disciplina Educação Física, durante um ano escolar, no Instituto Federal de Educação do Ceará – Campus Crato. Por fim discute-se os resultados advindos da análise de conteúdo da fala dos sujeitos e apresentam-se as considerações finais do processo de investigação.

2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação é um processo que atua na formação do homem, é inerente à este como ser social, está presente em todas as sociedades humanas e é histórico. Sua existência está fundamentada na necessidade de formar as gerações mais novas, transmitindo-lhes seus conhecimentos, valores e crenças dando-lhes possibilidades para novas realizações. O próprio conceito de Educação está sujeito a modificações conforme o modo de existir e de pensar das diferentes épocas (GONÇALVES, 1997). Inserida no âmbito escolar, a Educação Física foi notadamente marcada pelas mudanças ocorridas nas legislações da educação brasileira, em especial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Assim, para compreender as mudanças históricas ocorridas na educação física escolar é preciso inicialmente se ater ao contexto maior da educação formal no Brasil e sua legislação.

2.1 A educação no Brasil

O termo “educação” origina-se de duas palavras do latim: educere e educare. A primeira quer dizer “conduzir de fora”, “dirigir exteriormente”; a segunda indica “sustentar”, “alimentar”, “criar”. O sentido comum é de “instruir” e “ensinar”. O Brasil foi colônia de Portugal entre 1500 e 1822, tendo a educação escolar no período colonial passado por três fases: a de predomínio dos jesuítas, a das reformas do Marquês de Pombal, e a do período em que o rei de Portugal trouxe a Corte para o Brasil. (GIRALDELLI 2006)

A educação brasileira iniciou-se propriamente, no fim do regime de capitanias, tendo como primeiros professores o Padre Manoel da Nóbrega e dois outros jesuítas, tendo instituído a instrução e a catequese dos indígenas. Manoel da Nóbrega forjou um plano de ensino adaptado ao nosso país, segundo o que nele entendia que era a sua missão. O plano continha o ensino de português, a doutrina cristã e a “escola de ler e escrever”, como patamar básico e seguia como ingresso no estudo da música instrumental e do canto orfeônico, terminando esta fase, seguia como aulas de gramática, completando sua formação na Europa. (GIRALDELLI, 2006).

Foi com a vinda da Corte Portuguesa para o Brasil, em 1808, que o ensino realmente começou a se alterar mais profundamente. A estruturação do ensino no império desenvolvia-se em três níveis; primário, secundário e superior. Com o surgimento da República brasileira, ocorreram dois grandes movimentos de idéias que se chamou de entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico. O primeiro que solicitava abertura de escolas e o segundo se preocupava com os métodos e conteúdos do ensino.

No final da década de 1950 e início dos anos 1960, época em que a população deixou de ser maioria da zona rural, não se tratava de dizer que se vivia num país com base industrial, mas havia indicação do censo com maior população urbana. Enquanto o interesse do governo caminhava para uma industrialização associada aos interesses das empresas, nascia a motivação para que forças intelectuais viessem a discutir a pergunta:

afinal, que Brasil queremos? Alguns, para responder a tal pergunta, colocavam outra: “mas, afinal, como ter algum Brasil se não fizermos todos participarem da democracia e de outros bens e direitos? (GIRALDELLI, 2006, p. 106).

Por conta dessa segunda pergunta vários movimentos sociais, políticos e culturais dos anos 60 foram impulsionados, aparecendo no seio dessa ebulição Paulo Freire que se tornou protagonista de uma ação, que foi constituindo a “pedagogia de Paulo Freire” ou “método Paulo Freire”. Pedagogia libertadora, pedagogia problematizadora, pedagogia conscientizadora, pedagogia popular.

Considerada por Paulo Freire uma educação calcada numa “ideologia da opressão”, considerando o aluno como alguém despossuído de qualquer saber, destinado a se tornar depósito dos dogmas do professor, o ideário freiriano insistia que todo ato educativo é um ato político e que o “educador humanista revolucionário”, deveria colocar sua ação político-pedagógica a serviço da transformação da sociedade e da “criação do homem novo” (GIRALDELLI, 2006).

Em 1961, foi aprovada a primeira LDB 4.024/61, que garantia igualdade de tratamento por parte do Poder Público para os estabelecimentos oficiais e os particulares. De acordo com esta LDB, o ensino obrigatório restringia-se à escola primária, de quatro anos, organizando-se a estrutura do sistema educacional em: pré-escola, escola primária obrigatória, ginásio, colégio, e ensino superior. Esta década foi marcada também por projetos alternativos de alfabetização de Adultos,

ligadas aos Movimentos Populares de Cultura e aos Centros Populares da Cultura, tendo estas, sido interrompidas pelo movimento político que veio a traduzir-se no golpe militar de 1964, resultando em longo período de ditadura. (VIEIRA, 2002).

Fundamentada na ideologia e na doutrina de segurança nacional e desenvolvimento, foi instaurada uma política econômica voltada para a atração do mercado externo. A proposta educacional é apoiada na concepção pragmática e tecnicista de que o ensino dever estar integrado às necessidades econômicas e exigência do mercado de trabalho.

O projeto nesse período se expressa em duas leis que perseguiram novo perfil para o sistema educacional brasileiro: a Lei nº 5.540/68, que sistematizou o projeto de reforma universitária, e a LDB nº. 5.692/71, que pretendeu implementar compulsoriamente a profissionalização do ensino médio. Sendo que a segunda lei contemplava também o ensino fundamental, através de uma série de determinações curriculares, a exemplo da introdução de um núcleo comum e uma parte diversificada e de uma nova seriação escolar.

Com a promulgação da LDB nº. 5.692/71, passa a vigorar o 1º grau, que é uma junção do primário com ginásio, criando-se o ensino fundamental de oito anos, e institui-se o 2º grau, de três séries que substitui os cursos secundários. Ficando estruturado o sistema de ensino em: pré-escola, 1º grau, 2º grau e ensino superior, ampliando-se a escolaridade obrigatória de quatro para oito anos e instituindo a profissionalização obrigatória, tendo sido desobrigada após controvérsias pela promulgação da Lei nº. 7.044/82. (SAVIANI, 1996).

Em síntese, pode-se dizer que a herança recebida foi caracterizada em um primeiro momento, por uma oferta precária da educação, tanto em termos quantitativos como qualitativos, beneficiando segmentos muito restritos da população brasileira.

Mudanças ocorridas fora do campo educacional influenciaram em novas prioridades educacionais. No final dos anos setenta, vindo expressar-se nos anos oitenta, o movimento “Diretas-Já” que levou milhares de pessoas dos grandes centros urbanos do País a ocupar praças públicas, em defesa das eleições diretas para a Presidência da República, criou um contexto propício ao questionamento da política educacional e da escola pública, período ao qual foi denominado de “tempos de transição”. (VIEIRA, 2000).

Em 1985, o Brasil volta a ter um presidente civil, e a educação não fica a margem dos debates. Em 1996, novas e importantes mudanças acontecem no campo educacional com a aprovação da Emenda Constitucional nº. 14/96, que constitui marco de uma reforma educacional; de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96); e da Lei nº. 9.424/96 que institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério/Fundef.

A educação no Brasil foi tratada na Constituição de 1988 em um capítulo de forma detalhada, como jamais havia sido em outras. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional mantém, em muitos aspectos o espírito da Constituição. (VIEIRA e ALBUQUERQUE, 2001).

A Constituição estabelece a educação como um “direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”. A educação passa a ser de responsabilidade compartilhada entre o Estado e a Sociedade. Na esfera do Poder Público, este dever fica repartido entre as três instâncias governamentais (União, o Distrito Federal, os estados e os municípios). A família também participa da educação quando fica sendo seu dever matricular seus filhos “menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental”. (LDB, Art.6º.), alterado pela Lei 1.114/2005 passando o ensino fundamental a ser obrigatório, a partir dos seis anos de idade, alterado novamente pela 11.274/06, que amplia o ensino fundamental de oito para nove anos, a partir dos seis anos de idade.

A educação tem como finalidade o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (CF, Art. 205 e LDB 9394/96, Art. 2º.). Cabe registrar que esse fim já havia sido orientado pela LDB 5.692/71 (Art. 1º.), não constituindo aspecto novo. A nova LDB 9394/96 define a educação em sentido amplo, ao estabelecer que esta:

abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

A nova LDB vincula a educação escolar ao mundo do trabalho e prática social, sendo assim, uma importante inovação desta lei. A educação nacional é orientada por princípios estabelecidos na Constituição (CF, Art. 206, Inc. I a VII),

retomados e ampliados pela LDB (Art. 3º., Inc. I a XI), que se torna importante mencioná-los, já que definem as bases de sustentação do sistema educacional:

- I. igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 - II. liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
 - III. pluralismo de idéias e concepções pedagógicas;
 - IV. respeito à liberdade e apreço à tolerância;
 - V. coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 - VI. gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 - VII. valorização do profissional da educação escolar;
 - VIII. gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;
 - IX. garantia de padrão de qualidade;
 - X. valorização da experiência extra-escolar;
 - XI. vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- (LDB 9394/96).

A Constituição Federal apresenta um dispositivo importante em relação a construção da cidadania quando se refere ao direito público subjetivo ao ensino fundamental (CF, Art. 208 § 1º.), sendo passível “qualquer cidadão, grupos de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe” ou o Ministério Público acionar o Poder Público para assim o exigir (LDB, Art. § 5º.)

Pela Constituição de 1988, foi introduzida uma nova nomenclatura aos níveis e modalidades de ensino, referendada pela LDB 9394/96. Assim a educação fica formada por dois grandes níveis de educação escolar: a básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e a superior. Sendo a educação infantil formada por creche e pré-escola, atendendo uma faixa de etária de 0 a 3 anos e 4 a 6 anos respectivamente, o ensino fundamental de oito anos e ensino médio de três anos. Tendo sido alterado o art., pela Lei 11.274/2006, que se refere ao ensino fundamental que passa a nove anos, modificando automaticamente a educação infantil que atende até os cinco anos. Podendo as instituições organizar suas turmas por séries anuais, ciclos ou semestres, e ainda a educação escolar ser perpassada por modalidades de ensino: EJA – educação de jovens e adultos, a educação profissional a educação especial e educação indígena.(LDB, 9.394/96)

O termo educação básica é um tanto recente na literatura da política e planejamento educacional. A primeira LDB – a Lei 4.024/61 referia-se à “educação de grau primário” (Art. 23 a 32) e “educação de grau médio” (Art. 33 a 61), já na Lei 5.692/71 a educação foi organizada também em dois níveis – “o ensino de 1º. e 2º. Graus”.

A expressão educação básica começa a ser usada a partir dos anos oitenta, quando atribui a universalização da educação básica, no documento orientador da política educacional no governo Sarney, denominado: Educação para todos: caminhos para mudança.

Com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), as orientações da LDB são reforçadas por metas a serem atingidas como: ampliação de oferta da educação infantil, universalização da ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos e progressiva extensão do ensino médio. Outro aspecto a mencionar diz respeito ao fato dos sistemas de ensino a possibilidade de desdobrar o ensino fundamental em ciclos (LDB, Art. 32, § 1º.), tendo sido os PCNs organizados em ciclos, para o ensino fundamental.

O financiamento da educação no Brasil tem se traduzido numa história permeada de percalços. Entre o autofinanciamento da fase jesuítica, o subsídio literário, os dispositivos das diferentes constituições republicanas, e as regulamentações expressas na Constituição de 1988 e na legislação de 1996 (EC n.º 14/96, Lei n.º 9.394/96 e Lei n.º 9.424/96 e recentemente a Lei n.º 11.494/97-FUNDEB), muitas idas e vindas marcam sua trajetória. Neste percurso vivemos muitos movimentos pendulares de vinculação e não-vinculação de recursos para educação, correspondentes a períodos democráticos e ditatoriais. O termo “vinculação” quer dizer que são atribuídos por lei percentuais específicos de determinadas receitas públicas para aplicação em gastos com a educação. Consequentemente, “não-vinculação” significa a inexistência de previsões específicas para a educação. (VIEIRA, 2002).

De acordo com a LDB 9394/96, a educação básica deve ser composta por uma base nacional comum que compreende no mínimo 75% da carga horária anual de aulas, organizadas áreas de conhecimento: linguagens e códigos, cultura e sociedade e ciências da natureza e matemática, e uma parte diversificada, para adequar-se a realidade de cada região. A Educação Física faz parte da área de linguagens e códigos, pertencente a base nacional comum, como componente curricular obrigatório.

A proposta de organização do conhecimento, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, está em consonância com o disposto no Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases, que assim se pronuncia: “Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada

sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.” (BRASIL, 1998).

2.2 A educação física no Brasil

A Educação Física foi implantada no currículo em 1882 com o parecer de Rui Barbosa e, nas décadas finais do século XIX e nas primeiras do século XX, este componente curricular esteve sob forte influência militar. Seu ensino baseava-se nas relações em que o professor assumia o papel de instrutor e o aluno de recruta, enaltecendo a questão da disciplina, da obediência e subordinação às ordens por parte dos alunos.

Para atingir, como República recém instalada o lema “Ordem e Progresso”, era de fundamental importância formar indivíduos fortes e saudáveis, para que estes pudessem defender a pátria e os seus ideais, legitimando assim, a exaltação do desenvolvimento da aptidão física dentro da Educação Física.

Simultaneamente à influência militar, a influência médica deixou suas marcas através dos princípios higienistas e eugenistas da Educação Física. Numa abordagem humanista, a perspectiva de aprimorar cada vez mais os hábitos saudáveis e higiênicos estavam cada vez mais em voga. Esses ideais foram norteadores de todo o pensamento da época, principalmente na década de 30, resultando numa forte concepção da Educação Física como perspectiva biológica, onde o aspecto físico reinava. A Educação Física tinha como objetivo, formar o indivíduo “perfeito”, o homem forte e saudável.

Com estes ideais o caráter médico, gradativamente, vai se infiltrando nas aulas de Educação Física e passa a sobrepor o pedagógico, assumindo assim esta disciplina um papel que não era o seu. Após o período das Grandes Guerras, aparece uma nova concepção, a qual foi denominada de “desmilitarização” da Educação Física começando então a emergir o pensamento desportivo.

Dentro desta nova perspectiva, os personagens da escola incorporaram novos papéis. O professor assumia o papel de treinador, enquanto que ao aluno correspondia o de atleta. Este período pode ser reconhecido como período de grandes características exclusivas no campo escolar, pois os jovens que não fossem “talentos ou prodígios esportivos” eram desconsiderados. Os sujeitos “comuns” que

não apresentassem tanto destaque nas modalidades esportivas eram marginalizados e conseqüentemente, excluídos.

O esporte passou a ocupar cada vez mais espaço nas aulas de Educação Física, enaltecendo assim, as marcas de rendimentos, os recordes, a competitividade, o desempenho e os índices físicos. Embora, em todos esses momentos houvesse um caráter tecnicista, o auge dessa influência foi mais forte nos anos 70, onde se estreitam os vínculos entre esporte e nacionalismo.

Na década de 80, surge uma nova tendência onde o enfoque passou a ser o desenvolvimento psicomotor do aluno, a qual Gonçalves (1997, p.142) chamou de psicopedagogização da Educação Física. Nesta tendência teve-se grande preocupação com o psicológico. Com o desenvolvimento da inteligência por meio da atividade física, onde se buscava construir no aluno atitudes consideradas socialmente desejáveis, tais como a autonomia, a sociabilidade, a cooperação, o espírito de equipe, e outros.

A partir dos anos 80 a Educação Física entrou num processo de crise de identidade. Muitos profissionais começaram a trabalhar de forma espontânea, onde os conteúdos, objetivos, critérios de avaliação, entre outros, ficaram indefinidos, levando a Educação Física a uma falta de identidade, sem que os princípios básicos do ensino deste componente curricular fossem esclarecidos.

Assim sendo, a Educação Física escolar que temos hoje no Ensino Médio, é o resultado das várias influências recebidas na sua trajetória enquanto componente curricular. Neste sentido Gonçalves (1997) destaca

[...] na sociedade brasileira, por exemplo, a Educação Física escolar assumiu funções com tendências militaristas, higienistas, de biologização e de psicopedagogização tendências ligadas a momentos históricos e que, ainda hoje permeiam sua prática. (GONÇALVES, 1997, p.135).

Desta forma, a Educação Física está lutando para ser compreendida como parte integrante da cultura escolar, isto é, enquanto um componente que desenvolve atividades expressivas dos alunos tais como: jogos, ginásticas, danças, esportes, brincadeiras, lutas, como componentes que primem pela produção de cultura do educando.

Para localizar o papel da Educação Física no nosso país, é interessante observar os inúmeros aspectos retratados hoje no mercado e na sociedade em todos os níveis. A educação física escolar, atualmente, explora desde habilidades motoras diversas de alunos em diferentes níveis até uma educação física laboratorial, que utiliza aparelhos conectados ao atleta a fim de reduzir seu tempo e otimizar seu desempenho. Existe ainda a Educação Física investigativa, fundamentada no rigor científico e nas pesquisas qualitativas e quantitativas para exercer um papel mais relevante no meio em que vivemos.

Segundo a Resolução nº 046/2002, do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF), a profissão de educador físico está presente hoje em instituições de administração e prática desportiva, instituições de educação, escolas, empresas, centros e laboratórios de pesquisa, academias, clubes, associações esportivas e/ou recreativas, hotéis, centros de recreação, centros de lazer, condomínios, centros de estética, clínicas, instituições e órgãos de saúde, "spas", centros de saúde, hospitais, creches, asilos, circos, centros de treinamento desportivo, centros de treinamento de lutas, centros de treinamento de artes marciais, grêmios desportivos, logradouros públicos, praças, parques, na natureza e outros locais onde forem aplicadas atividades físicas e/ou desportivas.

Devido a essa amplitude, faz-se necessário delimitar o espaço social que se quer investigar, considerando suas especificidades.

2.3 A educação física escolar no ensino médio

A educação é vista, pela sociedade em geral, como uma avenida de possibilidades para retirar a população do caos em que se encontra. Caos da ignorância, caos do desemprego, caos econômico, caos da criminalidade, enfim, o "caos" que a sociedade produziu, para depois colocar na educação uma singular esperança de equilíbrio e de ordem social. Nesse contexto, é necessário que se tenha o cuidado de não responsabilizar a educação, como o único culpado pela situação, uma vez que há uma série de fatores que concorrem para a existência desse caos, tais como a estrutura política, o mercado econômico e outros.

A educação pode fazer muita coisa para minimizar as problemáticas, mas não tudo. Ela pode apontar caminhos para o ser humano vencer limites e ultrapassar suas dificuldades, contudo a educação não consegue conduzir a harmonia social

isoladamente, vencendo o caos. Também se fazem necessárias outras ações, que envolvem questões estruturais nos campos político, administrativo e econômico.

Pouco ou quase nada adianta se ter uma formação acadêmica ou uma vasta experiência no setor em que pleiteia um emprego se ele não existe. Os postos de trabalho estão saturados de pessoas qualificadas, o que está faltando é trabalho para suas qualificações, oportunidades para exercerem seu ofício.

Não somente educadores, mas também cientistas educacionais ou pessoas portadoras de conhecimentos específicos na área das ciências sociais se apresentam como interessados a solucionar problemas que a sociedade enfrenta em sua caminhada rumo ao futuro. Futuro esse que é, muitas vezes, delineado pela promessa de progresso econômico, de bem-estar individual e de equilíbrio social, características presentes na modernidade.

Nesse sentido o ensino médio tem sido considerado ao longo do tempo como a porta de entrada para a construção de futuro profissional e social da sociedade, o que muitas vezes reforça a idéia de que é necessário dedicar-se nessa modalidade de ensino às disciplinas consideradas mais importantes, sendo o atributo de referência para tal o vestibular. “Assim, observa-se uma hierarquização das unidades escolares pautadas em um ideário imediatista que exclui a integralização dos conteúdos no âmbito escolar e suas inter-relações intrínsecas” (SANTIN, 1987, p. 45).

A Educação Física como integrante da escolarização básica, na qual o Ensino Médio encontra-se inserido, aparece contemplada na atual estrutura curricular da Educação brasileira, na área de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias.

Para um melhor entendimento da Educação Física como componente curricular, faz-se necessário um levantamento de informações de como esta vem sendo encarada desde a sua inserção na Educação brasileira.

Nota-se hoje, que a Educação Física, e em especial a do Ensino Médio, é um componente que em grande parte das vezes, é marginalizado, discriminado, desconsiderado, chegando até por vezes a ser excluído dos projetos políticos pedagógicos de algumas escolas. Conforme afirma Santin:

A Educação Física nem sempre foi considerada de capital importância, nem mesmo por alguns de seus profissionais, porque não é posta como uma real

educação humana, mas apenas como suporte para atividades esportivas, acabou sendo uma disciplina dispensável (SANTIN, 1987, p. 46).

Para se entender melhor a questão da Educação Física que encontramos nos dias de hoje é necessário nos perguntarmos: será que sempre foi assim? Será que no decorrer dos tempos esse componente curricular foi alvo de exclusão/preconceito? Será que existe hierarquia dos saberes escolares? E o que se pensa da Educação Física, dentro da instituição escola, nos dias de hoje?

3 OBJETOS DE ESTUDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Realizar uma revisitação histórica da Educação Física implica em uma discussão sobre a compreensão intrínseca que essa área de conhecimento tem desenvolvido. Assim, é necessário empreender uma discussão sobre o que é Educação Física, visto que ao longo de sua história vem apresentando diversas denominações e objetos de estudo. De acordo com Tojal (2006) é preciso compreender a Educação Física em sua constituição enquanto conhecimento, área de concentração, disciplina acadêmica e campo de atuação profissional. Para esse autor a multiplicidade de termos utilizados prejudica a consolidação de uma cientificidade específica a essa área.

Tubino (2006) elenca sete teorias epistemológicas aplicadas à Educação Física e ao Esporte, quais sejam: a Teoria Pedagógica da Educação Física de Ommo Gruppe, a Teoria Psicocinética de Jean Le Boulch, a Teoria Antropológico-Cultural de José Maria Cagigal, a Teoria Praxeológica de Pierre Parlebás, a Ciência da Motricidade Humana de Manuel Sérgio, a Ciência do Esporte de Herbert Haag e a Teoria do Direito à Prática Física/Esportiva de Manoel Tubino.

Betti (2006) afirma, por outro lado, que a ascensão da cientificidade como o referencial a ser adotado pela Educação Física gerou uma mudança no tradicional foco pedagógico resultando em um dualismo entre uma matriz pedagógica e uma matriz científica. Para o autor em questão o elemento integrador dessa dualidade seria a prática pois cada ciência recorta seu objeto sob diferentes óticas e os pesquisadores escolhem as problemáticas a serem estudadas enquanto a prática encontra-se permeada pela realidade social, ou seja, é onde a vida acontece.

Nesse sentido, para entender a forma como essa disciplina está sendo trabalhada na escola, qual sua matriz teórica, quais os conteúdos que a expressam e que metodologias e estratégias de ensino vêm sendo utilizadas pelos professores, faz-se necessário estar inserido no ambiente escolar e compreender seu contexto e significados.

Essas estratégias de ensino também conhecidas como estratégias metodológicas são fundamentais como parte integrante do planejamento pedagógico para se aproximar o máximo da realidade discente e praticar a alteridade, ou seja, a capacidade que o professor precisa ter em se colocar na situação do aluno,

procurando imaginar como o aluno se sente, ou como pode reagir a determinadas situações.

De acordo com Oliveira (1985), a Educação Física é cultura no seu sentido mais amplo fertilizando o campo de manifestações individual e coletivo, é transmissora de cultura, mas pode ser acima de tudo, transformadora cultural. A Educação Física Escolar, ao longo de sua história, foi permeada por significados distintos, construídos de acordo com o contexto sócio-político e econômico em que estavam inseridos seus praticantes. Assim sendo, os significados atuais expressam as influências herdadas dos contextos históricos antecedentes em conjunto com os atuais.

Hoje temos uma concepção diferente da educação física além da cultura inserida na sua essência, encaramos essa área como inconclusa, assim como seus praticantes nas suas mais variadas formas e distinções. E nós como seres ainda inacabados, na constante busca do conhecimento que provoca que investiga que interrompe o marasmo da rotina.

Para Tubino (2000), a Educação Física não se delimita somente para a infância e adolescência, mas passa a construir-se como um processo de formação educacional ao longo da vida das pessoas, isto é, passa a ser uma Educação Física para crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos. Peres (2001), por sua vez, reflete que a Educação Física, historicamente, sempre incorporou as marcas das instituições onde foi ministrada. De acordo com Giroux *apud* Cerezer (2007) o currículo não apenas transmite fatos e conhecimentos, mas especialmente constrói significados e valores sociais e culturais.

Assim sendo, o contexto cultural em que se inserem os indivíduos estabelece as linhas demarcadoras dos significados que esses atribuirão aos fatos, fenômenos e objetos, ou seja, a vivência do sujeito é o mecanismo determinante dos significados que esse atribui.

Em se tratando de motricidade, as práticas motoras são a forma como essas atividades se tornam experiências de vida para os sujeitos, o conhecimento que estes têm sobre elas e as relações afetivas de valorização ou desdém que são vividas são os elementos que interagem na construção dos significados sobre Educação Física. Nessa perspectiva, o processo de ensino e aprendizagem torna-se um dos mediadores da relação dialética entre o construir e atribuir significados à

Educação Física, a partir da vivência desse componente curricular na escola (BETTI, 2006).

As experiências escolares anteriores e a prática informal de atividades motoras, no entanto, interagem com essa vivência escolar reiterando ou modificando os significados construídos no processo ensino-aprendizagem. Por se tratar de uma relação dialética, as experiências escolares, por sua vez atuam da mesma forma, podendo ratificar ou alterar significados atribuídos à Educação Física vivenciada anteriormente (CEREZER, 2007).

O significado da Educação Física para os alunos será discutido sob a ótica da motivação e da apreciação, e consiste em um dos fatores determinantes para a valorização ou desvalorização desse componente curricular na escola. Esse foco traz à tona discussões sobre o descaso com a disciplina, ou seja, os alunos não conseguem ver uma aplicação prática da disciplina no seu cotidiano e, portanto, não a valorizam enquanto componente curricular e não reconhecem seu corpo de conhecimentos, tratando-a como uma atividade muitas vezes supérflua e dispensável.

Nesse sentido os significados atribuídos à disciplina limitam-se aos aspectos funcionalistas compensatórios, constituindo-se a Educação Física uma atividade que teria a função de fazer o indivíduo relaxar, liberar as tensões. Um estudo realizado por Carneiro (2006) exemplifica essa tendência ao apontar que alunos do ensino fundamental II entendem a educação física escolar como uma atividade compensatória, diferente das outras disciplinas e a associam a momentos de lazer, estando o significado atribuído a essa disciplina relacionado com o prazer individualista. Não há reconhecimento da disciplina como conhecimento, mas como mera atividade.

Contraditoriamente, os significados atribuídos à educação física parecem estar associados à ausência de significado dessa disciplina para os alunos, ou seja, não há indicação de que os conteúdos selecionados sejam significantes para os discentes. Para esse grupo, não há o que aprender ou então o que se ensina não faz falta, não é importante e, portanto, não precisa ser aprendido. *Sole apud* Ulasowicz; Peixoto (2004, p. 56) reitera que:

A aprendizagem é uma construção pessoal, que permite atribuir significado a um determinado objeto de ensino e só se efetiva quando aquilo que se

aprende tem significado, é útil e quando é possível estabelecer vínculos com outras aprendizagens.

Ao analisar estes conceitos, dentre tantos, nota-se que a Educação Física passou a objetivar o desenvolvimento das pessoas, a partir dos seus direitos a uma disciplina que deveria ser legítima e de qualidade para um estilo de vida mais dinâmico e saudável. Neste processo a Educação Física para a saúde e o lazer passou a ser prioridade; com essa interpretação, passa a ser um ensino para criação de habilidades motoras, atitudes e conhecimentos, dando sentido aos seus programas e rompendo com o obsoleto entendimento de simples atividade, passatempo ou moda. No entanto, a Educação Física para chegar a esses conceitos teve que cumprir, obrigatoriamente, um percurso histórico que remonta à época da colonização.

3. 1 Resgate histórico

Os homens pré-históricos, pelas suas condições de vida, pelo perigo a que se expunham constantemente, pelas lutas de morte a que se condicionava a sua própria sobrevivência, possuíam excepcionais qualidades físicas.

Para Bregolato (2007), desde os mais remotos tempos como visto anteriormente o homem realizava exercícios para sobreviver, pescava, caçava, lutava, construía objetos de utensílios domésticos, suas ferramentas e seu habitat.

Segundo Marinho (1980), as longas caminhadas, davam-lhe resistência nas marchas, as necessidades de perseguir a caça ou de fugir ao inimigo emprestavam-lhe velocidade nas corridas, o refúgio ou busca dos frutos em altas árvores ensinaram-lhe os movimentos de subir, lutas contínuas, deram-lhe destreza, os lagos e nos forçaram-nos a aprender como atravessá-los, usando pedaços de paus, que auxiliaram a flutuar.

Uma das atividades mais significativas para o homem antigo foi à dança utilizada para exigir suas qualidades físicas e expressar seus sentimentos, podia ter características eminentemente lúdicas e um caráter ritualístico. Havia demonstrações de alegria ou a dramatização de qualquer evento, como os nascimentos e funerais, pois estas práticas corporais tinham como representações a vida. Eles também

representavam um papel fundamental no processo de Educação, preparando os jovens para a vida. (BREGOLATO, 2007)

Oliveira (1983) argumenta que desde a pré-história os homens dependiam do movimento, de sua força, velocidade e resistência para sobreviver. Suas constantes migrações sem busca de moradia faziam com que realizassem longas caminhadas, corriam saltavam e nadavam. A caça e a pesca eram à base da sua economia.

Nesta época já havia atividades em forma de jogo, que cumpria um papel social, onde as crianças também participavam numa espécie de preparação para a vida adulta, imitando as atividades dos mais velhos.

Na pré-história, principalmente no período paleolítico, existiam expressões de jogos utilitários e recreativos, e sempre tiveram seu próprio cerimonial, regras estabelecidas e tanto os vencedores como os vencidos aceitavam os resultados desportivamente.

Ramos (1982), explica que o homem pré-histórico tinha sua vida cotidiana assinalada por duas grandes preocupações, atacar e se defender, praticando uma verdadeira educação física espontânea e ocasional.

Os homens buscavam alimentos para sua subsistência e dos seus familiares, andavam distâncias consideráveis, rastejavam, subiam em árvores para apanhar frutos e fugir de seus inimigos, saltavam grandes alturas, transportavam pedras e muitas outras atividades físicas.

Desde o paleolítico superior, a dança tornou-se uma atividade física derivada, mística e lúdica. Os exercícios corporais constituíam atos respeitosos nas grandes festividades religiosas, inclusive no culto aos mortos.

As atividades físicas das sociedades pré-históricas, dentro dos aspectos naturais, utilitários, guerreiro, ritual e recreativo, objetivavam a luta pela vida, os ritos e cultos, a preparação guerreira, as ações competitivas e as práticas recreativas (RAMOS, 1982, p. 17).

Os chineses foram os primeiros a racionalizar o movimento humano, e criarem o mais antigo sistema de ginástica terapêutica, o kung-fu (a arte do homem), onde a pessoa executava o movimento nas mais diversas posições.

Os exercícios físicos tinham finalidades higiênicas e terapêuticas usados principalmente para combater as endemias, que resultavam da umidade e da atmosfera e das águas estagnadas. Nessa época algumas atividades físicas assumem grande

popularidade, principalmente a luta, o tiro ao arco, a equitação e a dança das espadas, foram introduzidas no exército e nas escolas civis. As atividades físicas entram em declínio na China quando os filósofos começam a incutir no povo que o verdadeiro homem sábio nunca deixa de meditar e repousar.

Bregolato (2007) cita que na Índia, época lendária, a doutrina da Yoga, pregava a consciência corporal, através de exercícios físicos e respiratórios, o Tai-Chi-Chuan com características de concentração, disciplina, autocontrole, harmonia com a natureza e equilíbrio existencial.

A Índia foi reconhecida como a nação que atingiu maior grau de elevação espiritual, a yoga era sua manifestação suprema, que buscava não só a purificação do corpo, mas também não só a purificação do corpo, mas também a identificação do homem com sua essência divina.

As principais atividades físicas no Japão voltavam-se principalmente para o mar. A natação e a pesca eram as principais atividades físicas, a ginástica caracterizava-se por exercícios sem aparelhos, de flexibilidade de destreza.

Na Grécia os condenados por crimes infamantes, os homicidas, os escravos e os bárbaros não podiam participar das olimpíadas clássicas. Todos os concorrentes deviam fazer um estágio no ginásio da elida e prestar juramento, as mulheres não podiam comparecer nos campos de corrida enquanto durassem os jogos, era proibido matar o adversário.

Na Grécia antiga (400 a.C), consta que o programa elaborado por Platão que valorizou extremamente as atividades físicas dentre as quais sobressaíam eram às corridas e as lutas. (BREGOLATO, 2007 p. 43)

Os exercícios praticados pelos gregos tinham um caráter natural e seus esportes eram realizados em estado de nudez. A concepção de Educação era baseada na comunhão do corpo e do espírito.

No século IV com a tomada de Roma a Grécia as práticas gregas relativas à educação Física entraram em decadência, inclusive, foram direcionadas a espetáculos com lutas sangrentas.

Já em Roma a Educação limitava-se a ensinar a cantar, escrever e a ler, os exercícios físicos eram representados por jogos e pequenas tarefas agrícolas ou militares. A música e a dança tinham uma grande aceitação, mas a ginástica foi muito combatida, pois os romanos achavam imoral a nudez dos ginastas.

Bregolato (2007) cita que na Idade Média, muitas atividades corporais foram negadas pela visão de mundo, pois a religião colocava com plano inferior os valores e os prazeres do corpo dando lugar ao espírito, pois atividades como: dançar, boa alimentação, prática sexual, movimentos acrobáticos, prejudicava a purificação da alma, pensamento que repercute hoje.

A partir do século XII no ocidente, manifesta-se o interesse pela vida natural e os exercícios são empregados como agentes da Educação, embora de maneira teórica e empírica.

Oliveira (1983), diz que foram suficientes setenta anos para que a Educação Física saísse de um quase empirismo pedagógico e passasse a merecer algum destaque no sistema amplo de Educação. Nessa época a Educação Física não podia ser denominada científica, mas já era possível uma análise, mas adequada das atividades físicas.

O professor de Educação Física necessita ter uma cultura sólida, mas do que técnica deve ser educador, passou-se o tempo do empirismo e dos adestramentos. Ele não deve se limitar ao simples trabalho físico, mas procurar criar uma mentalidade desportiva nos praticantes, o desejo de cooperação, corpo vigoroso, e caráter firme.

Antes de tudo é necessário que mantenhamos no desporto as características de nobreza e cavalheirismo, que o distinguiram no passado, de maneira que ele continue a fazer parte da Educação dos povos, assim como serviu admiravelmente nos tempos da Grécia Antiga. A humanidade tem a tendência de transformar o atleta olímpico em gladiador pago. (RAMOS, *apud*, PIERRE COUBERTIN, 1982, p.254).

A Educação Física na época do renascimento, que foi um movimento intelectual, estético e social, que representou uma nova concepção do homem, sua individualidade, o espírito crítico e sua liberdade, torna-se assunto dos intelectuais numa tentativa de reintegração do físico, estético e as preocupações educacionais.

No período colonial, o currículo compreendia a leitura, a escrita e a aritmética, não existia lugar para jogos ou recreação. Apesar das escolas serem contra os desportos e jogos, os jovens praticava: natação, futebol, patinagem e outros.

Marinho (1980) afirmava que a escola de Dummer foi a primeira a aceitar a idéia de que os exercícios e os jogos eram necessários para o próprio

desenvolvimento da mocidade, e que era responsável tanto pela Educação Física como pela intelectual.

No século XIX, para manter sua hegemonia a burguesia necessitava investir na construção de um homem novo, que pudesse suportar uma nova ordem política, econômica e social. Essa construção cuidaria igualmente dos aspectos mentais, intelectuais, culturais e físicos. A educação fica como uma disciplina necessária em todas as instâncias, em todos os espaços, no campo, na fábrica, na escola e na família.

A burguesia europeia afirma que a força física de uma nação interfere na sua prosperidade, os proprietários dos meios de produção entendiam que o vigor físico dos trabalhadores era essencial para o avanço do capital. Era preciso adestrá-los, discipliná-los e desenvolver-lhe o vigor físico deste cedo.

Segundo Soares (2004) a partir da primeira década do século XIX, a Educação Física é sistematizada em métodos, ganha foros científicos e é disseminada como “grande bem” para todos os “males”, protagonista de um corpo saudável porque faz exercícios físicos.

A partir de 1800 vão surgindo na Europa diferentes formas de encarar os exercícios físicos. A ginástica desempenhou importantes funções na sociedade industrial, sendo capaz de corrigir vícios posturais.

A ginástica Alemã surge para atingir particularmente a defesa da pátria, onde era preciso criar um forte espírito nacionalista, e seria conseguida com homens e mulheres fortes, robustos e saudáveis.

Na Suécia a ginástica surge no século XIX, voltada para extirpar os vícios da sociedade, como o alcoolismo, e se colocava como instrumento capaz de criar indivíduos fortes, livres do vício e saudáveis. Era criado nos estabelecimentos de ensino locais apropriados para o exercício físico, e professores especiais para ministrá-los.

Na França ela integra a idéia de uma Educação voltada para o desenvolvimento social, por isso não eram apenas militares, mas também para toda a população. Essa prática tornava o homem mais sensível, flexível, habilidoso e corajoso.

A partir de 1850 a ginástica proposta por Amoros na França, integrava os currículos de todas as escolas primárias, e passava a ser obrigatória para as escolas normais, apesar de não contar com pessoas capacitadas para ministrar as aulas.

No Brasil a ginástica francesa foi implantada em 1921. O ministério da guerra em 1929 elaborou um anteprojeto que determinasse que a educação física fosse praticada por todos os residentes no Brasil e com obrigatoriedade em todos os estabelecimentos de ensino.

3.2 Tendências na atualidade

Para tratarmos desse assunto seria mais prudente ressaltar as fortes concepções que ainda hoje estão por trás da atividade de ensino na busca da coerência entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente se faz. Essas perspectivas pedagógicas que se instalam na Educação Física, na maioria dos casos, não aparecem de forma pura, mas com características particulares, mesclando vários aspectos.

Em seus escritos, Melo (1999) menciona tendências educacionais bem trabalhadas por Libâneo e Saviani. Na forma apresentada por Libâneo (1983) o ensino passou por um período denominado de tradicional, no qual aparecem as tendências liberal conservadora, renovada progressista e renovada não-progressista e, um período denominado Progressista em que se destacam as tendências progressista libertária, progressista libertadora e progressista dos conteúdos.

Já Ghiraldelli Jr. (1989) destaca cinco tendências próprias da educação física brasileira; a educação física Higienista (1930), a educação física Militarista (1930 – 1945), a educação física Pedagogicista (1945 – 1964), a educação física Competitivista (pós 64) e, por fim, a educação física Popular (a partir de 2006).

A Educação Física Higienista foi um produto do pensamento Liberal na educação, que acreditava principalmente na escola como “redentora da humanidade” (SAVIANI *apud* GHIRALDELLI, 1989). Tal tendência foi influenciada pela Eugenia, que significa um estudo de medidas sócio-sanitárias, sociais e educacionais que influenciam física e mentalmente o desenvolvimento das qualidades hereditárias dos indivíduos e, portanto das gerações. O ilustre advogado baiano Rui Barbosa defende o parecer de que a “higiene do corpo e a higiene da alma são inseparáveis”. Colocando o físico a serviço do intelecto, Fernando de Azevedo tinha uma visão da mulher frágil que deveria se tornar forte e sadia para gerar filhos (SAVIANI *apud* GHIRALDELLI, 1989, p. 154).

A educação física Militarista, promulgada efetivamente pela Constituição de 1937, tinha a finalidade de promover a disciplina moral e o adestramento físico de maneira a preparar seu praticante para o cumprimento dos deveres para com a economia e a defesa da nação. Vista como poderoso auxiliar no fortalecimento do Estado e possante meio para o aprimoramento da raça. Tinha como foco a defesa contra o comunismo e a garantia do processo de industrialização. Era exigida uma verdadeira militarização do corpo, moralizando-o através do exercício físico, aprimoramento incorporado à raça e à forte ação do Estado sobre o preparo físico e suas repercussões no trabalho (SAVIANI *apud* GHIRALDELLI, 1989).

A Tendência Pedagogicista buscava integrar a Educação Física como disciplina educativa por excelência ao âmbito da rede pública de ensino. Com o fim do Estado Novo, houve uma pré-elaboração de uma carta magna que gerou um debate por parte de diversos educadores sobre os rumos da educação. Na prática houve apenas uma regulamentação do funcionamento e controle do que já estava estabelecido. Ficando a Educação física a ser vista como uma prática meramente educativa. Com uma formação acadêmica diferenciada dos demais cursos, exigindo apenas o secundário e tendo uma duração de dois anos, diferentemente das outras faculdades criadas na mesma época (Pedagogia, Filosofia e Letras), que tinham duração de quatro anos, diferenciava-se quanto à habilitação profissional, pois formava profissionais nos seguintes níveis: técnicos, especialistas, monitores e professores. Em 1945 o curso de Educação Física passa de dois para três anos e em 1950 passa a exigir para a prestação do vestibular, o certificado de conclusão do curso clássico ou científico.

A tendência Competitivista iniciou-se com o Golpe Militar de 1964. Existia uma censura à imprensa e às artes que contradiziam os interesses militares. Exponentes da política, literatura, artes, música e intelectuais das mais diversas áreas eram vigiados e perseguidos, sendo muitos deles obrigados ao exílio. Caracterizada por uma tendência altamente tecnicista, inevitavelmente, se transformou em desporto de alto nível e o atleta visto como herói da nação. Muitos militares foram medalhistas nas olimpíadas, elevando o espírito ufanista brasileiro, retratando a força do povo e a necessidade de acreditar no país.

Por fim, a educação física Popular que emergiu da prática social dos trabalhadores, em especial das iniciativas ligadas aos grupos de vanguarda do Movimento Operário e Popular, a partir de 2006. Essa tendência não apresentava

uma linha teórica bem definida, se mostrou ligada a modismos como academias, testes físicos e novas modalidades esportivas. Visava uma organização e mobilização dos trabalhadores e foi permeada por uma crise de identidade desta profissão. Ainda assim, enxergava uma tendência social que buscasse uma socialização de Educação Física com olhares voltados para os idosos, às crianças de rua e os deficientes físicos e mentais, além de propor um aprofundamento de estudos teóricos.

Atualmente, a Educação Física conta com quatro propostas de destaque dentro dos aspectos metodológicos. A seguir abordaremos resumidamente suas características. De acordo com Oliveira (1983), a primeira é a metodologia do ensino aberto idealizada por Reiner Hildebrandt e Ralf Lagry (Alemanha) e o Grupo de trabalho pedagógico (Brasil). Apresenta como referencial teórico a Teoria Sociológica do Interacionismo (Mead /Blumer) e a Teoria Libertadora (Paulo Freire).

Na metodologia do ensino aberto idealizada por Reiner Hildebrandt e Ralf Lagry (Alemanha), o atributo simbólico é justificado pela premissa de que os homens agem baseados nos significados em relação às coisas e às pessoas, onde são adquiridos em interações sociais e podem ser modificáveis através de processos interpretativos. Sua tendência educacional é a progressista crítica, que tem como objeto de estudo o mundo do movimento e suas implicações sociais. Seu objetivo é, de forma geral, trabalhar sua amplitude e complexidade com a intenção de proporcionar aos participantes, autonomia para as capacidades de ação (Blumer, 1981).

A segunda proposta é a Metodologia Crítico-superadora, idealizada por um coletivo de autores e tem como referencial teórico o materialismo histórico-dialético. Tem como tendência educacional a Progressista Crítica, citada anteriormente. É Crítico-superadora porque tem a concepção histórico-crítica como ponto de partida. Ela entende o conhecimento como elemento de mediação entre o aluno e o seu apreender (construir, demonstrar, compreender e explicar para poder intervir) da realidade social complexa em que vive.

Porém, diferentemente dela, privilegia uma dinâmica curricular que valoriza, na constituição do processo pedagógico, a intenção de diversos elementos, entre os quais: trato do conhecimento, tempo e espaço pedagógico e segmentos sociais (professor, funcionários, alunos e seus pais, comunidades e órgãos administrativos). Temas inerentes à cultura corporal do Homem e da Mulher

brasileira são objetos de estudo. Desenvolve a apreensão por parte do aluno de sua cultura corporal entendendo-a como parte construtiva de sua realidade social complexa. Usa o jogo, a ginástica, as lutas, a dança e o esporte como conteúdos básicos (Coletivo de Autores, 1992).

A terceira proposta é a metodologia construtivista idealizada por João Batista Freire, tendo como referencial teórico Piaget, especialmente com as obras: “O nascimento da Inteligência na criança” e “O possível e o necessário, fazer e compreender”. Apresenta uma tendência educacional Construtivista (com tendências ao Sociointeracionismo/Socioconstrutivismo). A motricidade humana entendida como um conjunto de habilidades que permitem ao homem produzir conhecimento e se expressar, sendo esse, o referido objeto de estudo. Esta proposta busca ensinar as pessoas a se saberem corpo, ou seja, terem consciência de que são corpo e, especificamente, ensinar as habilidades que permitem as expressões do mundo.

Utiliza como conteúdos o trabalho com a cultura dos próprios participantes, de modo a tornar o conhecimento significativo. Prioriza a educação dos sentidos, da motricidade, do símbolo. Faz um enfoque metodológico na busca do conflito; a partir do que o sujeito sabe, surgem mudanças no conteúdo, criando conflito sobre o que sabe e o que precisa ser aprendido, desse conflito viria a consciência do fazer.

Por fim, a Metodologia Crítico-Emancipadora do Elenor Kunz (1994), baseada na Teoria Sociológica da Razão Comunicativa (Habermas) ainda segue a tendência educacional Progressista Crítica como as duas primeiras, o Movimento Humano no Esporte e suas transformações sociais é o objeto de estudo. Esta metodologia está focada em conhecer e aplicar o movimento conscientemente, libertando-se de estruturas coercitivas e “refuncionalizando” o movimento. Os seus conteúdos básicos se resumem ao movimento humano através do esporte, da dança e das atividades lúdicas. Seu enfoque metodológico busca a necessidade de cada disciplina se tornar um campo de estudos e pesquisas, inclusive a Educação Física. Um destaque especial nesta questão pode-se observar na citação de Kunz:

[...] Afinal de contas os alunos visitam a escola para estudar e não se divertir (embora o estudo possa se tornar algo divertido) ou para praticar esportes e jogos (embora esta prática também tenha a sua importância). (KUNZ, 1994, p.131).

Porém, o que se mostrou foi que essas novas idéias e propostas metodológicas não alcançaram os resultados esperados por motivos decorrentes da falta de percepção do papel social que tem a educação e pouco ou nenhum amadurecimento crítico e transformador dos seus integrantes como um todo.

Para olhar a realidade sobre ela e refletir o novo é necessário de que a ousadia suplante o medo. Contudo para ousar é preciso compromisso e competência, pois a toda iniciativa mal estruturada existe um retrocesso perigoso e comprometedor de novas gerações. (BERGER; LUCKMANN, 1985, p. 86.)

O que se observa nesse momento é como foi importante o papel dessas propostas na área de educação física, mesmo muitas sendo contraditórias e ainda que preconceituosas, elitistas ou excludentes, mas seria necessário esse convívio para poder entender a reação de todos envolvidos no processo.

3.3 Educação física e formação de cidadania

Dentro de um contexto social a Educação Física e sociedade passaram a ser discutidas com base em várias influências das teorias críticas da educação, passando a ser questionado seu papel e sua dimensão política. Assim aconteceu uma modificação no foco, tanto no que se referem à natureza da área, quanto aos seus objetivos, conteúdos e metodologias de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2000, p.23).

Diante do mundo atual, além de vários conceitos e tendências existentes dentro da história da Educação Física no Brasil, que se restringiam os conceitos de corpo e movimento, focando aspectos fisiológicos e técnicos, existe a necessidade de uma melhor análise crítica e a busca de superação dessas concepções, onde é necessário que venham a considerar as dimensões culturais, sociais, políticas e afetivas, passando assim a enxergar o ser humano por completo, ou seja, como um ser social.

A Educação Física é uma área de conhecimento cultural que segundo os PCNs.

Introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando cidadãos que vai produzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas, das ginásticas em

benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida (BRASIL, 2000, p.23).

Assim com essas concepções metodológicas, a Educação Física exerce papel fundamental dentro de um contexto social, pois o mesmo por um lado é instrumento de integração e socialização, por outro realiza movimentos que vem a favorecer o desenvolvimento de princípios políticos, culturais, éticos da construção do cidadão.

As manifestações das experiências corporais devem ser executadas como instrumento de comunicação, de expressão de sentimentos e emoções, de lazer de entendimento e conhecimento do mundo, e de melhoria da qualidade de vida do indivíduo como também da saúde.

Assim os jogos, os esportes, as danças, as lutas e as ginásticas que fazem parte do campo de conhecimento da Educação Física Escolar segundo os PCNs, assumem posições e valores dentro da sociedade, onde dentro da escola assume característica pedagógica.

Trabalhar a cidadania como tema principal significa que a educação na escola prepara o aluno para que ele seja capaz de: participar de atividades em grupo, onde haja respeito mútuo e dignidade – conhecer, valorizar e respeitar as diversas manifestações corporais – ter consciência que o ambiente é um elemento importante e deve ser preservado – adotar hábitos saudáveis – conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que nos existem diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que é produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia – reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer (BRASIL, 1998 *apud* DARIDO, 2007).

Existem três aspectos da proposta dos PCNs: princípio da inclusão, as dimensões dos conteúdos e os temas transversais. Essas propostas são dirigidas a todos os alunos sem discriminação e ressalta a importância do aprender a fazer, o saber por que esta fazendo, relacionando essas dimensões com os problemas da sociedade, sem perder o foco que é a integração do cidadão na esfera da cultura corporal.

Refere-se às relações e as formas de vincular os diferentes conteúdos de aprendizagem que formam as unidades didáticas. Quanto mais relacionados entre si, maior a potencialidade de uso e compreensão.

O discurso dos PCN gira em torno da cidadania, entendendo a escola como um dos espaços possíveis de contribuição para a formação do cidadão crítico, autônomo, reflexivo, sensível e participativo (DARIDO, 1999).

O coletivo de autores, já havia mencionado a necessidade e importância de tratar os grandes problemas sociais nas aulas de educação física. Os temas sugeridos são: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceito social, racial, deficiência, velhice, distribuição sob o solo urbano, distribuição de renda, dívida externa; e outros relacionados a jogos, esportes, ginásticas e danças (SOARES *et al.*, 1992).

Segundo Kunz (2001), o esporte como conteúdo hegemônico impede o desenvolvimento de objetivos mais amplos para a educação física, tais como o sentido expressivo, criativo e comunicativo. Em uma pesquisa com alunos Betti (1995), constatou que os conteúdos restringiam-se apenas, ora a prática da ginástica como aquecimento, ora aos fundamentos e aos jogos esportivos propriamente ditos. As experiências vinculadas às atividades rítmicas e expressivas, a cultura corporal, o desenvolvimento de um trabalho corporal mais amplo ficava de fora da aula.

Kunz (2004) considera que o esporte é como uma encenação teatral, onde significa pôr-se de forma sempre renovada em cena, pois no esporte existem os papéis predeterminados, regras a serem seguidas, onde o desempenho dos papéis depende do texto, ou do livro-texto em que todas as ações e abordagens são rigidamente estabelecidas. Assim as encenações nas aulas de educação física, teriam como finalidades: a compreensão do fenômeno esportivo, avaliação e entendimentos históricos dos mesmos, possibilidades de experiências de diferentes encenações e interpretação dos diferentes papéis, entendimento do papel de espectador e conhecimento dos esportes, como critérios e interesses do mercado.

Portanto, para determinação do papel da Educação Física são necessários questionamentos sobre quais as encenações do esporte, do jogo e do movimento que, enquanto reações sociais são responsáveis pelo fator de desenvolvimento do jovem.

Kenski (1995) avalia que o esporte é um ótimo investimento, já que o espetáculo é fácil de ser produzido, os cenários e os atletas já estão preparados e custa pouco para investimento. Dessa forma, o verdadeiro objetivo das aulas de educação física utilizando o esporte como conteúdo fica distorcido. O esporte é uma ferramenta dos professores para a promoção da socialização, do cooperativismo, já que o esporte tem uma grande aceitação entre os alunos.

Castellani (1998) desconsidera o esporte como conteúdo da educação física escolar, mas reconhece o esporte como uma prática social, resultado de uma construção histórica que, dada significância com que a sua presença no mundo contemporâneo, caracteriza-se como um dos seus mais relevantes fenômenos sócio-culturais.

Para Coll *et al.* (1998), define conteúdo como uma seleção de formas saberes culturais, conceitos, explicações, raciocínios, habilidade, linguagens, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelo de conduta, cuja assimilação é considerada essencial para que se produza um desenvolvimento e uma socialização adequada.

Dessa forma os conteúdos como a base de todo o conhecimento, são transmitidos de forma metodológica para assimilação da melhor forma possível.

Libâneo (1985), do mesmo modo que Coll *et al.* (1998) entendem que conteúdos de ensino são os conjuntos de conhecimentos, habilidades, hábitos, modo valorativo e atitudinais de atuação social, organizados pedagogicamente, tendo em vista à assimilação ativa a aplicação pelos na sua prática de vida.

Conteúdos, portanto, não se limitam apenas em aprender matérias para avaliação na escola, vão bem mais além que isso, pois esses conteúdos são utilizados dentro e fora da escola, no convívio social, na formação do caráter, nas atitudes.

Luckesi (1994), afirma que de acordo com a pedagogia Histórico-crítica ou Crítica-social dos conteúdos, os conteúdos escolares devem preocupar-se com a aquisição dos conhecimentos, com a formação de habilidades e hábitos por parte do educando, assim como com a formação das convicções, através de conhecimentos e experiências humanas, delimitados de forma histórico-crítica.

Conhecimentos são os resultados críticos da ciência e da filosofia, na medida em que procuram desvendar a realidade. Habilidades são modos adequados de agir em determinada situação, seja ela mental, social ou manual. Hábitos são modos de agir que se tornaram automatizados, de tal

forma que reduzem o tempo e aumentam a perfeição com sua execução. Convicções são valores, os significados que, assumidos por cada sujeito, direcionam a sua vida individual e social. (LUCKESI, 1994 p. 137).

Para Coll *et al.* (1998), as escolas deveriam ensinar fatos e conceitos importantes como estratégias ou habilidades para resolução de problemas, enfrentarem situações novas e inesperadas, trabalhar em equipe, mostrar-se solidário com o colega, respeitar e valorizar o trabalho dos outros e a não discriminação.

Contudo, a Educação Física priorizou apenas o lado procedimental, não dando tanta importância ao lado conceitual e atitudinal. Para Coll *et al.* (1998), ficou evidente a falta de tradição da área no encaminhamento do conteúdo numa dimensão conceitual. Castellani Filho (1988), destaca também que o curso de futebol na década de 70 era voltado ao saber fazer, ao saber jogar. Hoje vemos que muitos cursos são ministrados da mesma forma.

Caparroz (2005) apud Saviani (1994), afirma ter a escola, tarefa de desenvolver hábitos atitudes, habilidades, valores, convicções, revelando seu poder criativo ao incorporar os conteúdos culturais e conformá-los nas matérias escolares que convertem, organizam, sistematizando-as em uma forma específica de saber, o saber escolar, que possui um potencial de intervenção na cultura da sociedade, não se prestando exclusivamente à transmissão de conhecimentos.

A Educação Física busca a autonomia do aluno e essa autonomia é facilitada com o conhecimento do valor da educação física e os benefícios que são propiciados, as transformações ocorridas em função da prática saudável de atividades físicas e o conhecimento do seu corpo.

Na educação física escolar não basta ensinar a técnica, é preciso ir, além disso, mostrando ao aluno a importância da atividade que está sendo trabalhada não apenas no seu desenvolvimento físico, mas também na sua integração social. O aluno precisa entender conceitos e atitudes todos no mesmo nível para que possam enfrentar as exigências da vida social e possam exercer sua cidadania e lutar pelos seus ideais.

A concepção competitivista, como a militarista também estava a serviço de uma hierarquização e elitização social, sendo seu objetivo fundamental a caracterização da competição e da superação individual. Ela volta-se para o culto do atleta-herói, aquele que supera todas as dificuldades e chega ao pódio. A

ginástica, o treinamento e os jogos recreativos ficam submetidos ao desporto de elite.

A educação física popular sustentava-se quase que exclusivamente numa “teorização” transmitida oralmente entre as gerações de trabalhadores, e não estava preocupada com a saúde pública, não pretendia ser disciplinadora de homens e muito menos voltada para busca de medalhas. Ela era ludicidade e cooperação, o desporto, a dança e a ginástica assumem um papel de promotores da organização e mobilização dos trabalhadores.

A educação dos trabalhadores está intimamente ligada ao movimento das classes populares para o embate da prática social, ou seja, para o confronto cotidiano imposto pela luta de classe (GHIRALDELLI, 2006).

4. BASES LEGAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

O foco dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é aproximar o aluno do ensino médio novamente às aulas de Educação Física de forma lúdica, educativa e contributiva para o processo de aprofundamento de conhecimentos. Portanto, para dar continuidade ao que foi desenvolvido no ensino fundamental, constata-se que há ênfase no aprofundamento dos conhecimentos técnicos e táticos das modalidades esportivas. Como consequência ocorre um abandono das aulas, porque os alunos não dominam algumas habilidades e fundamentos próprios ao esporte em questão.

Os PCNs (2002) reiteram que a Educação física encontra-se frequentemente subordinada aos códigos e sentidos da instituição esportiva, submetida ao mercado para sobreviver e sem autenticidade. Existe ainda uma grande maioria de professores que atuam na escola, ainda que não intencionalmente, pelos caminhos do rendimento atlético/esportivo, utilizando-se de metodologias que enfatizam a comparação de rendimento físico, competição, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas. Assim, a relação professor-aluno passa ser de professor-treinador e aluno-atleta.

Esse documento denuncia uma forma de esporte enquanto conteúdo das aulas de Educação Física como um rendimento/desempenho competitivo por excelência, deixando em segundo plano outros temas e perspectivas de formação próprios da Educação Física, entre outras críticas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de 2002 colocam ainda como desafio para a Educação Física a busca por sua identidade como área de estudo fundamental para compreensão e entendimento do ser humano enquanto produtor de cultura, tendo a difícil missão de superar a perspectiva de simples hora de lazer ou mera prática esportiva, constituindo-se como um trabalho que tematiza a cultura corporal encarada como linguagem.

Observa-se ainda por parte da legislação em garantir ao aluno a oferta do componente curricular. No entanto, quem deve ter a preocupação e o compromisso de garantir o tempo e o espaço adequado são os professores. Busca-se, assim, assegurar a autonomia do aluno em relação à prática da atividade física após o término do Ensino Médio.

Para os PCNs (2002), o jovem e o adulto deveriam ter condições de saber por que, para quê e como realizar suas atividades físicas, se assim desejarem, sem a necessidade de um acompanhamento profissional. Consequentemente, desenvolver competências e habilidades para elaborar autonomamente atividades corporais deveriam ser requisitos deste aluno, assim como, capacidade para discutir e modificar regras, estabelecendo uma melhor utilização dos conhecimentos adquiridos sobre a cultura corporal.

Rodrigues (2002) em uma análise dos PCNs afirma que as críticas empreendidas pelo documento e suas propostas de superação de um modelo pedagógico ultrapassado são superficiais, não contemplando nos exemplos fornecidos nos documentos formas efetivas de modificar a situação pedagógica vigente nessa disciplina.

Reflete-se então que não basta elaborar um programa de condicionamento físico, mas, também, é necessário construir um planejamento envolvente e coerente com o seu trabalho. Todo e qualquer projeto de estímulo à atividade física deve ser proposto pelo professor, submetido à aprovação pela equipe pedagógica e incluído na proposta de trabalho da escola. O regimento escolar, desde que amparado pela lei, é quem determina a carga horária e os horários das aulas.

De acordo com o art. 24, inciso IV da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, as aulas poderão ser organizadas e divididas por classes, ou turmas, com alunos de séries distintas. O art. 27 da LDB afirma: “os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes: Promoção do Desporto Educacional e apoio às práticas desportivas não-formais. A Educação física deve ser ministrada a todos e não apenas para aqueles dotados de melhores habilidades motoras”.

É a atividade que deve adequar-se ao aluno e não o aluno a atividade. Em algumas situações educadores rígidos e conservadores utilizam métodos que influenciam os educandos a uma desistência da disciplina. Há situações onde o aluno não quer participar da aula e pode-se perceber pelo seu comportamento.

Nem sempre o professor procura saber o que está acontecendo, desconsidera o fato e segue adiante com o seu trabalho, ignorando a sensibilidade que deve existir num processo de ensino-aprendizagem. Ainda nesse contexto, o

corpo é considerado como um objeto reprodutor de movimentos e ações previamente estipuladas pelo professor.

Sentir as emoções, transmitir vontades, decidir sobre o que fazer, explorar as potencialidades com vigor, são mensagens emitidas pelos alunos por meio dos movimentos corporais e, os professores, por sua vez, em alguns casos não as consideram significativas.

Analisando alternativas para solucionar esse problema, é necessário repensar a posição da escola e encará-la como um espaço sócio cultural, e não como uma instituição de mera reprodução de conteúdos. Sugerem-se então algumas questões: Que projeto cultural se pretende construir? Quem são os sujeitos a quem se destina o trabalho? Que escolhas devem ser privilegiadas no processo de escolarização das pessoas?

Só é possível determinar/selecionar/escolher conteúdos se houver uma definição de assuntos ou temas a priorizar, tanto por parte da comunidade escolar quanto dos professores, a partir das especificidades de suas disciplinas.

4.1 Concepções pedagógicas e educacionais

A primeira “aula” de recreação e ginástica praticada em nossa terra, foi com um gaiteiro que fez os indígenas dançar ao som da gaita. As atividades físicas dos índios brasileiros não tinham por finalidade a valorização do homem pelo exercício, e sim por instinto, na dura luta pela existência, onde somente os fortes, os de elevados valor corporal podiam sobreviver.

A caça, a pesca, a navegação, a corrida, a dança e a natação, foi algumas das principais práticas físicas usadas pelos nossos índios, que tinham bastante força e resistência a fadiga, que lhes permitiam deslocarem-se a grandes distancia, transportando cargas pesadas de maneira veloz.

Segundo Marinho (1980), o sustento era tirado da caça e a pesca, a corrida a pé foi muito praticada entre os naturais do país, a natação e a canoagem foram bastante desenvolvidas e a equitação foi praticada por algumas tribos.

No século XVI, os índios que habitavam o Brasil viviam no íntimo contato com a natureza. A utilização da força física era necessária para sua própria

existência. Os aspectos físicos dos nossos selvagens eram excelentes, bem dispostos, robustos e forçosos (GIRALDELLI, 1988).

No Brasil as primeiras atividades físicas eram parecidas com a pré-história, nossos indígenas eram muito hábeis na luta pela sobrevivência, praticavam diversas atividades físicas, como arco e flecha, natação, luta, caça, pesca, montaria que faziam parte da sua vida.

A primeira prática esportiva introduzida no Brasil foi o remo, em 1566. Os indígenas em nada contribuíram para Educação Física brasileira, sendo o jogo de peteca a única contribuição original ao universo esportivo nacional. Com a vinda dos negros africanos chega uma dança, misto de ritual e de luta, conhecida como capoeira.

De acordo com Ramos (1982), o tratado de Educação Física e Moral, de Luís Carlos Muniz Barreto, impresso em 1787, possivelmente foi a primeira obra sobre Educação Física aparecida no Brasil.

Já Marinho (1980) diz que o primeiro livro sobre Educação Física editado no Brasil foi em 1828, de autoria de Joaquim Jerônimo Serpa, com o título Tratado de Educação Física Moral dos Meninos. Os exercícios eram divididos em duas categorias, os que exercitam o corpo, como: as danças, o nado, a luta, a corrida, elementos indispensáveis à preparação física, e os exercícios de memória, como xadrez.

O remo foi algum tempo o desporto de maior preferência, e foram fundados vários clubes no Rio de Janeiro e nos demais estados, onde foram realizadas regatas durante muitos anos.

Com a chegada da corte portuguesa ao Brasil, e a proibição do tráfico de escravos em 1850, desencadeia um conjunto de processos renovadores, e o país dá grande impulso na sua vida econômica. Surgem empresas, bancos, caixas de seguros, estrada de ferro, mineração etc. Para atender este universo urbano se fazia necessário a escola, pois determinava uma Educação em que a disciplina, tempo e ordem eram elementos fundamentais. A Educação Física começa a ganhar espaço, pois disciplinar o físico era o mesmo que disciplinar o espírito, a moral, e assim contribuía para a construção daquela nova ordem.

Soares (2004) afirma ser a educação física necessária durante o império no ensino regular. Mas isso não ocorre de forma tranqüila, pois os argumentos usados por médicos não eram suficientes para romper com os preconceitos que a

cercavam. Era julgada imoral no que diz respeito a sua aplicação às mulheres, mas alguns defendiam, achavam que o corpo feminino deveria ser fortalecido pela ginástica, pois eram elas que gerariam os filhos da pátria, o elegante cidadão e o bom soldado.

Em 1851 começa a ser obrigada a prática da ginástica nas escolas primárias do município da corte (Rio de Janeiro), e provocou reações por parte daqueles que viam a Educação Física como elementos da Educação e não um instrumento para adestramento físico.

Ela surge no universo escolar, como promotora da saúde física, da higiene física e mental, da Educação moral e da regeneração de raças. As funções desempenhadas por ela eram higiênicas, eugênicas e morais.

Em 1854 o futebol importado da Inglaterra, superou definitivamente o remo. Inicialmente era praticado pelas classes privilegiadas, mas logo se popularizou, mas também outros esportes foram introduzidos nesse século, como natação, basquete e tênis.

Em 1891, foi fundada a Associação cristã de moços, que teve um papel importante na Educação Física, desenvolvendo vários desportos, com voleibol e basquete.

A partir do século XIX foi-se firmando o conceito de ginástica como sendo atividade física que, artificial e intencionalmente, provocaria modificações anatômicas e fisiológicas no corpo humano. A ginástica artificial utilizava-se de exercícios analíticos, e visava alguns segmentos do corpo. Na Áustria e na Alemanha ela começou ser combatida, e surgiam métodos que preconizava outra, a natural, que implica a movimentação do corpo entendido como uma totalidade.

A partir de 1920 começam a surgir vários congressos sobre higiene, pois os médicos estavam preocupados com a Educação escolar, porque era o instrumento mais adequado para viabilizar uma boa Educação higiênica. Logo depois a Associação Cristã dos Moços em congressos, dizia que a Educação Física como meio eficaz de propagar a higiene e alcançar a saúde, tendo como finalidade desenvolver no indivíduo o vigor físico, a felicidade da alma, a preservação da pátria e a dignidade da espécie. Os higienistas diziam que a ginástica era complemento necessário da Educação higiênica, pois desde o século XIX era prescrita pelos médicos. Eles e os pedagogos consideravam os exercícios físicos ao ar livre

indispensáveis na escola, sendo a ginástica natural, as corridas, saltos, patinação, natação e passeios os mais adequados.

A medicina social, em sua vertente higienista passa a influenciar de modo decisivo na Educação Física, na Educação escolar e toda sociedade brasileira. No Brasil colonial a saúde, a higiene e o corpo do indivíduo começavam a fazer parte das preocupações das elites.

Os higienistas achavam que a ginástica podia responder a necessidade de uma construção autônoma que pudesse representar a classe dominante e a raça branca, mas com isso incentivou o preconceito e o racismo.

A Educação Física em muitos momentos da sua história se confunde com instituições médicas e militares. Os médicos desempenharam outro modelo para a sociedade brasileira e contribuíram para a construção de uma nova ordem política, econômica e social. Colocava-se também a necessidade de construir para o Brasil um novo homem, sem o qual a nova sociedade idealizava não se tornaria realidade.

Soares (2004) diz que para os higienistas a Educação Física deveria ser associada à educação sexual, transformando homens e mulheres em reprodutores, e ao mesmo tempo vigilantes da pureza de sua própria raça. Assim a Educação Física passa a ser valorizada pelas elites e aparecem nas publicações que tratam de moral, saúde e Educação.

Em 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde, daí surgir maior interesse pela Educação Física. Já em 1931 fica estabelecida a obrigatoriedade nos estabelecimentos de ensino secundário. O elevado número de escolas especializadas, todas de nível universitário, expressava o interesse pela profissão de professor de Educação Física, técnico e médico especializado.

Em 1931 o ensino secundário sofre grande reforma, é estabelecida a obrigatoriedade da Educação Física para todas as classes. Logo depois foi criado um programa de Educação Física que vigorou até 1944, que tinha por finalidade proporcionar aos alunos um desenvolvimento harmonioso do corpo e do espírito, para formar um homem de ação, física e moralmente sadio, alegre e consciente de suas responsabilidades.

A Educação Física que incluía os exercícios em forma de ginástica, só podia ser desenvolvida em colégios que reservavam espaço considerável. Eles eram pensados como o espaço ideal para a construção de um novo homem e de uma

nova sociedade, mas faltava compromisso com os problemas relativos à unidade nacional. (SOARES, 2004)

Em 1938 o departamento nacional expede uma circular, que recomenda que as sessões de Educação Física feminina devam ser ministradas por professoras, e todas as vezes que as aulas fossem com mais de cinquenta alunos, deveriam está afastadas uma hora antes e duas depois das primeiras refeições.

Os exercícios deveriam ser executados ao ar livre, ou em local amplo e arejado, o uso de uniformes de Educação Física era obrigatório para ambos os sexos, e os exames fisiológicos eram realizados no início e no final do ano.

Em 1943, a lei orgânica do ensino comercial estabelecia que os alunos dos cursos de formação, ficavam obrigados as práticas educativas, entre os quais a Educação Física, até os vinte e um anos. Em 1944, acontece uma verdadeira conquista para os especialistas em Educação Física, são abertos nove cursos para cargos públicos.

O professor de Educação Física se quiser lutar por uma sociedade mais justa, precisa optar por uma concepção progressista de Educação, deve desenvolver um trabalho sério e competente ao planejar suas aulas, observando se os conteúdos podem ajudar o aluno a ser um cidadão participativo.

Alguns ainda acreditam no adestramento físico, no disciplinamento mecânico, no excesso físico, na competição por eliminação do adversário, ao invés de formar um aluno critico participativo, o esporte de forma educativa, a formação do caráter por eliminação do adversário, ao invés de formar um aluno critico participativo, o esporte de forma educativa, a formação do caráter.

Segundo Giraldelli 2006, a Educação Física Higienista era uma concepção particularmente forte nos anos finais do império e no período da primeira república e dava mais ênfase à questão da saúde e o papel fundamental era na formação de homens e mulheres sadios fortes e dispostos a ação.

Mas ela não se responsabilizava somente pela saúde individual das pessoas, ela agia como protagonista num projeto de “assepsia social”. Esta concepção vislumbrava a possibilidade e a necessidade de resolver o problema da saúde pública pela Educação e se preocupava em erigir a Educação Física como agente de saneamento público, na busca de uma sociedade livre das doenças infecciosas e dos vícios deteriorados de saúde.

A Educação Física Militarista também preocupada com a saúde individual e com a saúde pública, mas o objetivo fundamental é a obtenção de uma juventude capaz de suportar o combate, a luta e a guerra. A ginástica, o desporto e os jogos recreativos só tinham utilidade se visavam eliminação dos incapacitados físicos.

A Educação Física Militarista, por sua vez, visa à formação do “cidadão soldado”, capaz de obedecer cegamente e de servir de exemplo para o restante da juventude pela sua bravura e coragem. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1988, p.25)

A concepção pedagógicista ganhou força principalmente no período pós-guerra, de 1945 à 1964 e veio reclamar da sociedade a necessidade de encarar a Educação Física não somente como uma prática capaz de promover a saúde e a disciplina da juventude, mas de encará-la como uma prática educativa, preocupada com a juventude que freqüentava as escolas.

A ginástica, a dança e desporto como instrumentos capazes de levá-los a aceitar as regras do convívio democrático, e preparar as novas gerações para o altruísmo. Nesta concepção a Educação Física era encarada como algo útil e devia ser respeitada acima das lutas políticas dos interesses diversos de grupos ou de classe.

Durante os anos 60, esteve concentrada nos movimentos ginásticos europeu, especialmente os de Ling, Jonh e depois na escola francesa. Procurava desenvolver o corpo harmonicamente e na idade adulta a manutenção e melhoria do funcionamento dos órgãos. Também eram trabalhados a obediência, submissão e o respeito à autoridade. Nenhum outro conceito era ensinado.

Betti (1991) afirma que a educação física brasileira sofreu forte influencia do método desportivo generalizado, que procurava atenuar o caráter formal da ginástica incluindo o conteúdo esportivo, com ênfase no aspecto lúdico.

Segundo o autor, o método desportivo generalizado tem como objetivo iniciar o aluno em diferentes esportes que o mesmo descubra suas aptidões, e em seguida possa orientá-lo e ajudá-lo a desenvolver suas habilidades e procurar a necessidade de higiene.

No início da década de 70 o governo militar apoiou a educação física na escola objetivando tanto a formação de um exercito composto por uma juventude forte e saudável. Como a desmobilização de forças oposicionistas. Assim estreitam-se os vínculos entre esportes e nacionalismo. (BETTI, 1991).

A prática do esporte leva a pessoa a ter a necessidade de uma higiene mais rigorosa, bons hábitos alimentares, para que possam ter um rendimento satisfatório. Assim soldados com mais força e resistência tinham mais chances de êxitos. Utilizar o esporte com propósitos de rendimento foi fortemente criticado nos anos 80, surgindo assim um período de crise na educação física.

Novos conteúdos começaram a ser trabalhados para aproximar a educação física da função escolar promovendo o surgimento de várias concepções educacionais. Entre essas se destacam a Psicomotricidade que surgiu como primeiro movimento mais articulado, na década de 70, em contraposição aos modelos antigos. Para Soares (2004), esse movimento busca o desenvolvimento cognitivo, afetivo social e psicomotor, garantindo a formação integral do aluno. Esse movimento veio para ir além dos limites biológicos e de rendimento corporal, passando a valorizar o conhecimento de origem psicológica.

Para Le Boulch (1987), pensador que mais influenciou o pensamento psicomotricista no país, a corrente educativa em psicomotricidade tem nascido das influências na educação física que não teve condições de corresponder às necessidades de uma educação real do corpo. Essa educação tem como meta o desenvolvimento harmônico da criança não se restringindo a parte motora, mas também na afetiva através do intercâmbio com o meio.

Outra concepção de destaque foi a perspectiva construtivista, na qual o conhecimento é construído através da integração da criança com o mundo durante toda sua vida. Para Freire (2003), é de grande importância a valorização do conhecimento que a criança já possui, pois ela é uma especialista em brincar. Daí a importância de resgatar na escola, culturas de jogos e brincadeiras de rua, jogos com regras simples, rodas cantada e varias outras atividades que compõe o universo cultural dos alunos. É a partir da integração com o meio e aprendendo a resolver seus problemas que o aluno constrói seu conhecimento. O jogo tem um papel de destaque na proposta construtivista e é considerado o melhor modo de ensinar, pois quando se brinca ou joga a criança aprende.

A proposta desenvolvimentista foi mais uma concepção a surgir e para Tani *et al.* (1988) essa abordagem é dirigida para crianças de 4 a 14 anos e procura caracterizar a progressão normal do crescimento físico, do desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social na aprendizagem motora. Através dessas características irão surgir elementos importantes para a estrutura da educação física

escolar. Essa abordagem privilegia o movimento como principal fonte de aprendizagem, embora outros conhecimentos estejam sendo adquiridos em decorrência da prática das habilidades motoras. Dentro dessa abordagem, a habilidade motora é o conhecimento mais importante e deve ser desenvolvido de forma gradativa, do mais simples ao mais complexo, como as habilidades manipulativas (arremessar, chutar) e as habilidades de estabilização (girar, flexionar). Os movimentos específicos estão ligados a prática do esporte.

A proposta dos Jogos Cooperativos vem se contrapor à tradição esportivista pautada no desporto de rendimento e na competição dentro da escola. Para Brotto (1999), principal divulgador dessa ideia no país, afirma que “é a estrutura social que determina se os membros de determinadas sociedades, irão competir ou cooperar”. Existe todo um clima criado pela mídia e escolas que condicionam as pessoas a acreditarem que não tem outra opção se não aceitar uma competição natural imposta pela vida.

Brotto (1999) sugere jogos cooperativos como força transformadora, pois são mais divertidos, onde todos saem ganhando e aumentando seu sentimento de ajuda com os demais participantes, enquanto nos jogos competitivos apenas uma parte sai vitoriosa sem mencionar que os menos habilidosos são excluídos. Para Amaral (2004), o jogo é o ponto de partida dessa perspectiva, pois através dela é possível viver novas formas de comunicação, novas alternativas, criando um senso de solidariedade e justiça. O autor entende que o jogo não é algo criado para entreter as crianças, mas uma nova forma de transmitir a cooperação, o respeito que são de grande importância na formação de um cidadão.

A Saúde Renovada é outra perspectiva que veio compor esse quadro de propostas já tão diversificado. Darido (2008) *apud* Nahas (1997), Guedes e Guedes (1996), entre outros, passam a advogar em prol de uma Educação Física escolar dentro da matriz biológica, embora não tenham se afastado das temáticas da saúde e da qualidade de vida. É importante ressaltar que ao longo do século XX, foram muitos os autores que defenderam a Educação Física numa perspectiva biológica. No entanto, entendo que as considerações destes autores representem uma nova proposta, sobretudo a partir de meados da década de 90, pois propõem outras formas de compreensão destas relações, com novos argumentos.

As perspectivas consideradas críticas vem em contraponto ao modelo hegemônico do esporte/aptidão física praticado nas aulas de educação física, a partir da década de 80, são elaborados os primeiros pressupostos teóricos num referencial crítico, de tendência marxista. Apoiados nas discussões que vinham ocorrendo nas áreas educacionais estas abordagens denominadas críticas ou progressistas passaram a questionar o caráter alienante da Educação Física na escola, propondo um modelo de superação das contradições e injustiças sociais. (KUNZ, 2001).

Assim, uma Educação Física crítica estaria atrelada às transformações sociais, econômicas e políticas, tendo em vistas a superação das desigualdades sociais. É importante ressaltar que mesmo dentro da Educação Física surgiu alguns desdobramentos da abordagem crítica, com posições nem sempre convergentes, como a perspectiva crítico-superadora e a crítico-emancipatória.

4.2 Os parâmetros curriculares nacionais

Inspirado no modelo espanhol, o Ministério da Educação e do Desporto, através da Secretaria de Ensino Fundamental, mobilizou, em 1994, um grupo de pesquisadores para elaborarem os PCNs. Em 1997 foram lançados os documentos do primeiro e segundo ciclos, em 1998 os do terceiro e quarto ciclos, incluindo um documento específico para a área da educação física. Em 1999, foram publicados os PCNs do ensino médio, por uma equipe diferente da que elaborou os PCN do ensino fundamental e ficou sob a supervisão da secretaria de ensino médio, do Ministério da Educação e do Desporto (BRASIL, 1999).

Sua função é subsidiar a elaboração ou a versão curricular dos estados e municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna nas escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores (DARIDO, 2007, p.45).

Os PCNs são compostos por documentos introdutórios, temas transversais (saúde, meio ambiente, ética, pluralidade cultural, orientação sexual e trabalho e consumo) e documentos que abordam o tratamento a ser oferecido em cada um dos diferentes componentes curriculares.

Segundo os PCNs,

O documento de Educação Física traz uma proposta que procura democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos. Incorporam, de forma organizada, as principais questões que o professor deve considerar no desenvolvimento de seu trabalho, subsidiando as discussões, os planejamentos e as avaliações da prática da Educação Física nas Escolas (BRASIL, 2002, p.25).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB trouxe maior abertura para iniciativas da escola e da equipe pedagógica ao colocar como dever do professor, participar da elaboração da Proposta pedagógica da escola, ao mesmo tempo em que ressalta a Educação Física, integrada a proposta pedagógica como componente curricular da educação básica, devendo ser ajustados às faixas etárias. (LDB 9394/06, Art. 26)

Modificado o artigo anterior pela Lei 10.793/2003 que trata a Educação Física como componente curricular obrigatório da educação básica, sendo facultativa a sua prática em alguns casos, como: trabalhar mais de seis horas diárias, ter prole, prestar serviço militar, amparado pelo Decreto-Lei no. 1.044, de 21 de outubro de 1969. Assim se faz necessário que o profissional de Educação Física passe a ter mais compromisso quanto a sua qualificação e ao uso do conhecimento na área.

Caparroz (2005) destaca que a Educação Física num dado momento histórico, passa a fazer parte de um contexto escolar, que antes fundadas basicamente na cultura letrada (ciência, literatura, língua), houve a incorporação de mais um componente que teria como preocupação fundamental a atividade física, ou seja, o movimento, o corpo, isto é, cultura corporal entrou na escola.

Para esse autor, a expressão componente curricular é sinônima de matéria escolar, matéria de ensino e identifica os conteúdos do currículo. É mais comum ainda, nesse sentido, no meio escolar, a utilização do termo disciplina. Entretanto este último tem dúvida significado, pois pode ser considerada como matéria escolar, mas tem também conotação de conduta dos indivíduos em relação a valores morais determinados pela sociedade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são instrumentos que proporcionam subsídios para que os professores juntamente com a equipe pedagógica da escola discutam e elaborem a proposta curricular de forma que os conteúdos interajam e, dentro de suas especialidades construam caminhos que assegurem a execução da proposta pedagógica.

A área de Educação Física atualmente contempla diversos tipos de conhecimentos produzidos e executados dentro da sociedade, relativos a corpo e movimento. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais.

A Educação Física pode sistematizar situações de ensino e aprendizagem que garantam aos alunos o acesso a conhecimentos práticos e conceituais. É fundamental que se faça uma clara distinção entre os objetivos da Educação Física escolar e os objetivos do esporte, da dança, da ginástica e da luta profissional, pois, embora seja uma referência o profissionalismo não pode ser a meta almejada pela escola (BRASIL, 2000, p.27).

É de fundamental importância que a Educação Física escolar dê oportunidades a todos os alunos, para que os mesmos possam desenvolver suas potencialidades de forma não seletiva e ao mesmo tempo democrática, objetivando um melhor aprimoramento como seres humanos (BRASIL, 2000).

Assim fica claro, que a tarefa da Educação Física escolar é de garantir o acesso dos educandos às práticas da cultura corporal, contribuindo para formação de um caráter pessoal, oferecendo subsídios para que haja uma capacitação de forma crítica e democrática.

Diante dos estudos do PCNs,

A prática da Educação Física na escola poderá favorecer a autonomia dos alunos para monitorar as próprias atividades, regulando o esforço, traçando metas, conhecendo as potencialidades e limites e sabendo distinguir situações de trabalho corporal, além de possibilitar experiências de situações de socialização e do desfrute de atividades lúdicas, sem caráter utilitário, são essenciais para a saúde e contribuem para o bem estar coletivo (BRASIL, 2000, p.29).

A Educação Física, dentro do que se propõem nos Parâmetros Curriculares Nacionais, é a área do conhecimento que introduz e integra os alunos na cultura corporal do movimento, com finalidades de lazer, de expressão de sentimentos, afetos e emoções, de manutenção e melhoria da saúde.

Para tanto, rompe com o tratamento tradicional dos conteúdos que favorece os alunos que já têm aptidões, adotando como eixo estrutural da ação pedagógica o princípio da inclusão, apontando para uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, da cooperação, da participação social e da afirmação de valores e princípios democráticos. Nesse sentido, busca garantir a todos a possibilidade de usufruir de jogos, esportes, danças, lutas e ginástica em benefício do exercício crítico da cidadania.

Espera-se que ao final do quarto ciclo os alunos sejam capazes de:

1. participar de atividades de natureza relacional, reconhecendo e respeitando suas características físicas e de desempenho motor, bem como a de seus colegas, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais.
2. Apropriar-se de processos de aperfeiçoamento das capacidades físicas, das habilidades motoras próprias das situações relacionais, aplicando-os com discernimento em situações-problema que surjam no cotidiano;
3. adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade na prática dos jogos, lutas e dos esportes, buscando encaminhar os conflitos de forma não-violenta, pelo diálogo, e prescindindo da figura do árbitro.
4. Saber diferenciar os contextos amador, recreativo, escolar e o profissional, reconhecendo e evitando o caráter excessivamente competitivo em quaisquer desses contextos.
5. conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações da cultura corporal, adotando uma postura despojada de preconceitos ou discriminações por razões sociais, sexuais ou culturais.
6. Reconhecer e valorizar as diferenças de desempenho, linguagem e expressividade decorrentes, inclusive, dessas mesmas diferenças culturais, sexuais e sociais. Relacionar a diversidade de manifestações da cultura corporal de seu ambiente e de outros, com o contexto em que são produzidas e valorizadas;
7. aprofundar-se no conhecimento dos limites e das possibilidades do próprio corpo de forma a poder controlar algumas de suas posturas e atividades corporais com autonomia e a valorizá-las como recurso para melhoria de suas aptidões físicas.
8. Aprofundar as noções conceituais de esforço, intensidade e frequência por meio do planejamento e sistematização de suas práticas corporais. Buscar informações para seu aprofundamento teórico de forma a construir e adaptar alguns sistemas de melhoria de sua aptidão física;
9. Organizar e praticar atividades corporais, valorizando-as como recurso para usufruto do tempo disponível, bem como ter a capacidade de alterar ou interferir nas regras convencionais, com o intuito de torná-las mais adequadas ao momento do grupo, favorecendo a inclusão dos praticantes.
10. Analisar, compreender e manipular os elementos que compõem as regras como instrumentos de criação e transformação;
11. Analisar alguns dos padrões de beleza, saúde e desempenho presentes no cotidiano, e compreender sua inserção no contexto sociocultural em que são produzidos, despertando para o senso crítico e relacionando-os com as práticas da cultura corporal de movimento;
12. Conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promoção de atividades corporais e de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade do ser humano e um direito do cidadão, em busca de uma melhor qualidade de vida. (BRASIL, 1998, p. 89-90).

4.3 Os desafios no ensino médio

O Ensino Médio no Brasil está vivendo uma explosão de crescimento. De 1987 a 1997 o número de alunos matriculados no ensino médio dobrou, passando de 3,2 milhões para 6,4 milhões de alunos. Dois fatores, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, 2006), explicam este

crescimento: a maior exigência do mercado de trabalho, porque sem este nível de ensino é mais difícil conseguir o emprego e a melhoria (ainda que em escala reduzida), do sistema público brasileiro..

Ao lado disso, o ensino médio vem passando por mudanças profundas no que diz respeito à discussão sobre as suas funções, embora ainda estejamos sob o impacto da reforma ocorrida na década de 60 que atribuía ao ensino médio um caráter terminal, diretamente voltado ou, para a formação de técnicos de nível médio ou, para o ensino preparatório para a Universidade.

Franco (1994) afirma que a escola esteja relacionada ao mundo do trabalho, mas não numa relação linear e única. Em suas palavras "... o que seria limitar o papel da escola concebendo-a apenas como uma agência de adestramento em que o domínio de técnicas ganharia primazia sobre as atividades voltadas para a formação integral do aluno" (p.20). Por outro lado, "não implica fazer o raciocínio inverso e eximir a educação de qualquer responsabilidade pela formação profissional" (p.21).

Concordamos com a autora quando ela ressalta que uma das possibilidades do ensino médio é fornecer oportunidades para capacitar o aluno a compreender o trabalho como categoria social e histórica e também fundamental e imprescindível para sua vida, desde que exista nessa escola a preocupação de levá-lo a entender as formas diferenciadas de vivenciar as relações de produção e as desigualdades delas decorrentes (RODRIGUES, 2002).

Segundo a LDB 9394 (1996) devolve-se ao Ensino Médio o caráter de formação geral, exigindo menos conhecimentos específicos e mais conhecimentos interdisciplinares. O currículo será dividido em três áreas: códigos de linguagem, ciência e tecnologia e sociedade e cultura, todas com igual peso. Além disso, com as mudanças em andamento, será oferecida certa autonomia as escolas que podem propor até 25% da grade curricular com disciplinas complementares e procuram desvincular o ensino técnico do ensino médio (dois cursos separados). Diante dessas mudanças surgem ou se intensificam os desafios para o adolescente com relação ao ensino da educação física no ensino médio.

Acredita-se que como forma de maior desafio da disciplina de Educação Física no Ensino Médio para o adolescente está na real e concreta transmissão de um verdadeiro conhecimento que lhe seja reconhecido e amplamente valorizado. Parece haver um certo consenso entre os pesquisadores de que a Educação Física

no Ensino Médio deveria privilegiar o conhecimento “teórico”, no sentido de fornecer elementos para garantir a autonomia e reflexão do aluno quanto a cultura corporal de movimentos, embora na prática concreta isto não ocorra com frequência (DARIDO, 1999).

A Educação Física nesse grau de ensino deve proporcionar ao aluno conhecimento sobre a cultura corporal de movimentos, que implicam compreensão, reflexão, análise crítica, entre outros. A aquisição de tal corpo de conhecimentos deverá ocorrer em relação às vivências das atividades corporais com objetivos vinculados ao lazer, saúde, bem-estar e expressão de sentimentos. Este objetivo precisa ser garantido a todos os alunos, pois permitirá uma plena autonomia no usufruto das formas culturais do movimento.

A Educação Física como disciplina implica na promoção da reflexão através do conhecimento sistematizado, há um corpo de conhecimento, um conjunto de práticas corporais e uma série de conceitos desenvolvidos pela Educação Física que devem ser assegurados. No segundo grau, promovendo discussões sobre as manifestações dessas práticas corporais como reflexos da sociedade em que vive, pensando criticamente seus valores, o que levará os alunos a compreenderem as possibilidades e necessidades de transformar ou não esses valores” (Darido *et al.*, 1999).

Em um estudo dirigido a formação do professor que trabalha com ensino médio, entende que o papel da Educação Física é valorizar os conteúdos que “(...) propiciem aos alunos pensar suas possibilidades motoras e a influência que recebem do contexto social, ampliando seu repertório cultural sem deixar de lado, naturalmente, experiências motoras que propiciem sua melhora e/ou refinamento.” (VERENGUER, 1995, p.73). A autora ainda argumenta que neste contexto o desafio dos docentes dos cursos de Licenciatura é desenvolver conhecimentos que possam servir para discussões nas aulas regulares de Educação Física na escola.

A Educação Física tem um papel importante no Ensino Médio quanto à formação integral do sujeito. Ela abrange os aspectos cognitivos, afetivos, psicológicos, físicos, entre outros. Mesmo que os jovens apresentem uma pré-disposição aos esportes, estes não podem ser os alvos básicos. Importante, é o professor buscar conteúdos voltados às expectativas dessa faixa etária e debatê-los com os alunos. Os conteúdos poderão surgir dos diálogos com os próprios alunos, ou pré-selecionados pelo professor. Assim, a Educação Física estará cumprindo o

papel mais amplo na educação, que vai além do movimento físico, mas que, aponta ao aluno caminhos para que possa cumprir seu papel na sociedade como jovem estudante.

Discutir o compromisso do esporte na sociedade, ou debater qual a melhor forma de exercitar-se, a maneira correta do uso de aparelhos (bicicleta ergométrica, esteiras, barras, pranchas de abdominais) em academias, em parques de lazer, ou mesmo discutir sobre as atividades atuais, de forma crítica, são subsídios que certamente contribuirão para a formação do aluno, não somente na disciplina específica, mas no interagir social, ampliando sua concepção de educação como um todo, sem falar no aspecto de interesse maior de todos por um tema que esteja sendo divulgado pela mídia, mas que na sala de aula tenha um outro cunho de exploração e conhecimento.

Nesse sentido de formação integral do aluno, entende-se que a Educação Física, tanto quanto à Língua Portuguesa, Literatura, Artes, Línguas Estrangeiras ou os conhecimentos das áreas das Ciências da Natureza e Matemática, poderia desenvolver atividades com o aluno, para o aluno e no contexto do aluno. Cada profissional poderia fazer esse trabalho respeitando suas especificidades e todas as áreas de conhecimento deveriam ser respeitadas igualmente por todos envolvidos no processo de ensino aprendizagem da escola, sem que nenhuma fosse menosprezada. E sim, que se ajudassem, trocando informações, completando lacunas que ficam abertas nos conteúdos, como por exemplo, usar assuntos de matemática ou de geografia nas aulas de Educação Física.

Portanto, a Educação Física, com suas especificidades, precisaria ter seu espaço em igual nível de importância às demais disciplinas da Educação Básica, bem como suas atividades deveriam ir ao encontro do desenvolvimento e crescimento de cidadãos éticos, críticos, autônomos, solidários e participantes nas mudanças político-sociais.

Cabe salientar que o professor é o maior responsável em promover a valorização da disciplina de Educação Física. Essa valorização se manifesta através de suas atividades. O professor é quem sensibiliza, promove, incentiva e provoca a participação dos alunos, argumentando sobre as razões desta disciplina, sua importância entre os outros componentes curriculares, defende a necessidade da participação de todos os alunos nas aulas e discorre sobre os benefícios gerados pela Educação Física nos alunos que a praticam. Ainda, o professor em seus

diálogos sinaliza para os possíveis prejuízos que sofrem aqueles que se abstêm da Educação Física Escolar.

A Educação Física Escolar deveria significar para o aluno, para o professor, enfim, para a escola como um todo, um momento ímpar de aquisição de conhecimentos técnicos específicos da disciplina e também a conquista de novas experiências sociais. Poderia representar um instante de prazer e alegria, um momento de apropriação de conhecimento do próprio aluno e dos outros, um instante de percepção de limites e possíveis superações, quer sejam fisiológicas, biológicas ou de relacionamentos pessoais e institucionais.

Esta concepção de Educação Física teria que começar nas aulas e se estender para outros locais da escola, sendo irradiada para a comunidade em que a escola está inserida, bem como ao longo da vida do educando, em uma dialética permanente com as culturas que o cercam.

Chegar à aula de Educação Física, observar que um terço ou mais dos alunos não estão presentes, e que os presentes na aula estão desmotivados e indiferentes frente às atividades propostas, são realidades que sempre causam inquietações e insatisfações. Identificar e interpretar os geradores dessa situação significará abrir caminhos para que ocorra a valorização da disciplina, podendo contribuir para que professor e alunos encontrem novos sentidos para a Educação Física Escolar no Ensino Médio., pois o professor é educador não apenas porque educa, mas também porque se educa e se aprende a cada dia mais e melhor.

Não somente é educador por doação, por amor ou dedicação, mas por conhecimento, por convicção e por profissão. Persegue seu ideal sem trégua. Muitas vezes cheios de limitações, com suas fraquezas. Busca a cada dia inovação, aprimora suas habilidades e competências de educador, proporciona avanços, a quem com ele constrói o conhecimento. Cresce em sabedoria, desenvolvendo não somente o conteúdo estabelecido para suas disciplinas, mas também identificando, acompanhando e provocando alterações emocionais e sentimentais em seus educandos e por que não dizer nele próprio.

O professor educador, com seus gestos, sua maneira de comunicar-se, seu agir e até mesmo seu pensar frente a uma turma, provoca as mais diversas reações: empatia, receptividade, segurança, alegria, companheirismo, confiança. Também pode gerar antipatia, receio, medo, constrangimento, em uma lógica de quem manda e quem obedece quem ensina e quem aprende. Ainda pior, pode

conduzir à apatia, à ausência de qualquer interesse ou motivação, muito piores que a própria rejeição pela disciplina.

O educador, reconhecendo sua condição como tal, envolve-se com o aluno, interage com ele, constrói e reconstrói o conhecimento e prepara também para a vida. Acompanha seu dia-a-dia na escola, seu avanço intelectual e seu amadurecimento psicológico e emocional. Questiona-o e abre espaço para ser questionado, pois também está aprendendo a aprender.

O trabalho será profícuo se este compreender com mais clareza o grupo com o qual trabalha, e com certeza isso só acontece com qualidade de presença e vontade de se ficar perto. Sobretudo, que são jovens que buscam sua expressão através da construção de uma identidade coletiva.

O termo alteridade (relação interpessoal) se encaixa muito bem nesse pensamento, pois faz com que o professor se coloque o tempo inteiro na posição do aluno, ou pelo menos tente, essa capacidade de inversão de papéis é fundamental para a sintonia em sala de aula e desenvolvimento do processo de aprendizado e autonomia do educando.

Os grupos atuam, lembrando Groppo (2000), como porta-vozes de uma “cultura jovem”, única em seu modo de vestir, em seus gostos musicais, em seu estilo de vida. O professor que reconhece a existência destes grupos como um fato concreto, penetra em sua realidade, de modo a ser respeitado como alguém que chega para dialogar, para discutir as experiências destes jovens. Esse sim é o desafio de todo pesquisador de entrar e ser bem aceito pelo seu objeto de estudo, mas sempre mantendo a impessoalidade.

Contudo, perceber que muitos alunos não estão presentes nas aulas ou que estando, não participam, no mínimo deixa um professor educador intrigado. Força-lhe a perguntar-se: por que está acontecendo isso? Quais os motivos pelos quais tais alunos não freqüentam a aula? Por que não praticam os exercícios propostos?

Na coerência da contribuição da prática pedagógica nessa etapa da educação básica. E, justamente, quando os ordenamentos legais não estão coerentes ou consensuais e que somos requisitados para tomar algum posicionamento político ou pedagógico da nossa prática educativa (PCN, 2006).

O universo do ensino médio já é categoricamente diferenciado pelos seus três níveis interdependentes, que são os princípios estéticos (a estética da

sensibilidade), políticos (a política da igualdade) e éticos (a ética da identidade); que fazem uma crítica e se contrapõe aos dispositivos da exclusão contidos no Decreto Lei nº 10.793/03, já tão discutido e polêmico na realidade pedagógica.

É tarefa do professor de Educação Física nesse nível, perceber o lugar da Educação Física no nível do Ensino Médio levando em consideração alguns pontos de partida fundamentais para a compreensão das perspectivas dessa disciplina nessa etapa da educação básica, como por exemplo o lugar onde ocorreu essas práticas no processo educativo; é exatamente a leitura da realidade local, se tornando um passaporte da leitura do mundo com suas linguagens diferenciadas e com métodos e técnicas peculiares.

Tudo isso só pode acontecer se houver um mínimo de formação estética e sensibilidade de quem é responsável por esse fenômeno, ou seja, professor e aluno. É imprescindível que a filosofia do professor que convive nesse meio enxergue a escola como um espaço sociocultural e da diversidade de valores e saberes; não sendo um local neutro, homogêneo, nem universal, muito menos impessoal, pois esta mesma é constituída por pessoas, com suas tensões, conflitos e preconceitos.

Com a experiência deste ano letivo de 2009 com um grupo experimental intencionalmente selecionado, pode-se notar a grande batalha em se superar desafios dos dois lados; pelo lado dos alunos, o que foi visto foi a tentativa de se enxergarem não como alunos, mas como sujeitos, participantes e criadores de várias situações durante uma aula, inclusive, produtores desses momentos, a intenção foi justamente essa, que eles se conscientizassem que a construção daquele processo educativo era também de responsabilidade deles, daí entra a autonomia discente.

A riqueza do método freiriano de alfabetização não está na rapidez com que consegui ensinar a ler e escrever centenas de trabalhadores, mas sim na transformação de suas consciências, antes ingênuas.

(...) na alfabetização de adultos, para que não seja puramente mecânica e memorizada, o que se há de fazer é proporcionar-lhes que conscientizem para que se alfabetizem. Daí, à medida que um método ativo ajude o homem a se conscientizar em torno de sua problemática, em torno de sua condição de pessoa, por isso de sujeito, se instrumentalizará para as suas opções. Aí, então ele mesmo se politizará (...) (Idem, 1981a, p.120).

Já no “outro lado” se encontram os professores, tentando a todo instante se transportar para o lugar do aluno e tentando tirar algo de produtivo em todo aquele processo formador de cultura; daí o termo “dinâmica cultural”, isto é, as mudanças sofridas pelo esporte, jogo, dança, luta, ginástica ao longo da história, que é produzida dentro e fora da instituição, e praticamente inconclusa, uma vez que compreende a integração da disciplina na cultura e também a apropriação por ela de parte dessa cultura. Daí o nosso maior desafio; pensar essa cultura como algo que se move, que se transforma pela ação de sujeitos concretos, professores e alunos; gente de verdade que constrói seu dia-a-dia e interfere na vida social a partir do seu cotidiano.

Para o professor chegar a essa conclusão, ainda que temporária momentânea e porque não transitória, é necessário buscar entender esses alunos na sua condição de jovens, compreendendo-os na suas particularidades, notando-os como sujeitos que se constituem como tal a partir de uma trajetória histórica, por vezes, com visões de mundo, valores, sentimentos, emoções, comportamentos, projetos de mundo bastante peculiares.

Ao fazer parte desta construção metodológica, acreditando numa proposta que pudesse atender ao que diz a LDB, sendo em conjunto, professor-aluno, é que se chega ao ponto de encarar como uma etapa da formação básica especificamente formada para alunos cujo perfil não se define tão somente pelo recorte cronológico da juventude ou da vida adulta, mas também por características sócio-culturais que possam definir o sentido que esses mesmo dão as experiências vivenciadas nas instituições.

Portanto, como docente, me pergunto: Que projeto cultural quis construir? Quem são esses sujeitos a quem destino esse trabalho? Que escolhas devem ser privilegiadas no processo de escolarização das pessoas? Quem são esses alunos jovens? O que eles buscam e esperam da instituição? Que espaço esses jovens encontram na instituição para se reconhecerem além da condição ‘ser-aluno’?

São questionamentos que achava que teria a plena certeza absoluta das respostas ao chegar às conclusões desse trabalho, mas situações circunstanciais acontecem a todo instante, reações que não se espera e não se prevê surgem aleatoriamente, convidando ao fascínio da investigação, da pesquisa e de uma inevitável resposta ou quem sabe, descoberta.

5 A EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A ÓTICA DO PROFESSOR E DOS ALUNOS

Neste capítulo procura-se inserir o universo no qual foi caracterizada a pesquisa para em seguida mostrar os instrumentos metodológicos utilizados. Em seguida serão apresentados a análise dos dados e os resultados obtidos.

5.1 A proposta de intervenção

As terras que compreendem a antiga escola agrotecnica federal do Crato, hoje Instituto federal de educação ciência e tecnologia do ceara,campus Crato situam-se ao sopé da chapada do Araripe,no município do Crato ,Ceara,geograficamente localizado a uma longitude W.Gr. 39 25` e uma latitude S.7 14` e uma altitude de 442 metros,oferecendo um clima suave,oscilando entre uma temperatura máxima de 32 C e uma mínima de 22 C ,com media de 27 C.

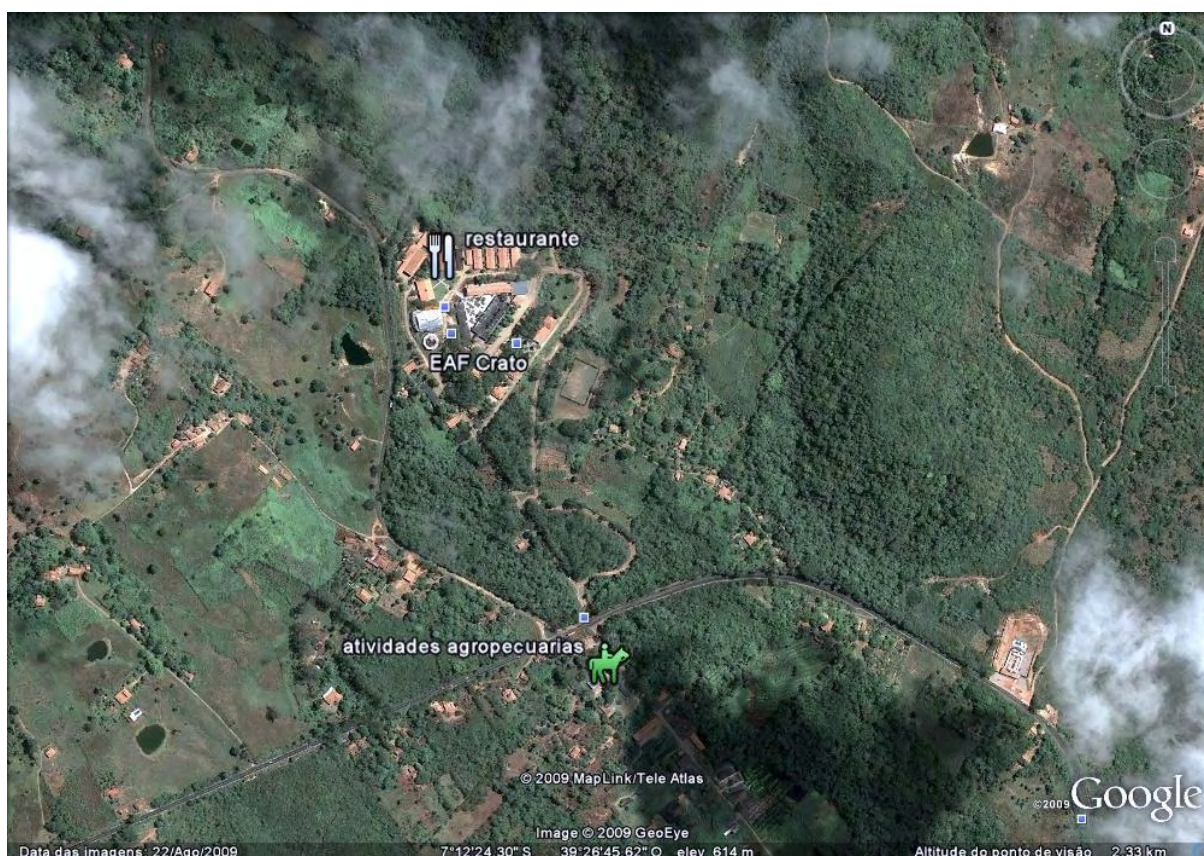


Figura 01. Imagem de satélite do IFCE – Campus Crato
Fonte:Extraído do Google maps em 22 de agosto de 2009

De acordo com o termo celebrado entre o Governo da União e a Prefeitura Municipal do Crato no estado do Ceará para a instalação de uma Escola

Agrotécnica; de conformidade com os artigos 2º e 4º do Decreto Federal nº 22.470, de 20 e janeiro de 1947, instalando o Ensino Agrícola no Brasil, e os dispositivos do Decreto Lei 9.613 de 20 de agosto de 1946.

Aos dez dias do mês de abril de 1954, presentes na Secretaria de Educação de Estado dos Negócios da Agricultura, o Sr. Doutor João Cleofas, Ministro de Estado por parte do Governo Federal e Doutor Antônio de Alencar Araripe, Deputado Federal, devidamente autorizado a representar a Prefeitura Municipal de Crato, deliberam assinar o termo do acordo para a instalação de uma Escola Agrotécnica no município do Crato. A referida Escola pertencerá à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário - SEAVE/MA.

De acordo com a portaria 375 de 20 de abril de 1955, do Ministro do Estado dos Negócios da Agricultura, foi instalado o curso rápido de Tratorista do Crato, tendo em vista o programa de trabalho aprovado pelo Presidente da República, Café Filho, constante da exposição de motivos nº 49, de 19 de janeiro de 1955, de acordo com a lei 1.489, de 10 de dezembro de 1951. Ministro da Agricultura Sr. José da Costa Porto.

Pelo Decreto 53.558 de 13 de fevereiro de 1964, do Sr. Presidente da República, João Goulart e Ministro da Agricultura, Osvaldo Lima Filho, ocorreu a mudança de denominação da Escola Agrotécnica do Crato para Colégio Agrícola de Crato, baseado na Lei 4.024 de 1961 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Pelo Decreto 60.731, de 19 de maio de 1967, o Colégio Agrícola de Crato foi transferido do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura. A SEAVE por sua vez foi transformada em Diretoria do Ensino Médio.

Pelo Decreto 73.434 de 9 de junho de 1973, foi criada a Coordenação Nacional de Ensino Agrícola. Posteriormente, o Decreto 76.436 de 14 de outubro de 1975, transformou a Coordenação Nacional de Ensino Agrícola em Coordenação Nacional de Ensino Agropecuário, cujo órgão passou a pertencer o Colégio Agrícola de Crato.

Pelo Decreto 83.935 de 04 de setembro de 1979, passou a denominar-se Escola Agrotécnica Federal de Crato - subordinada à Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário.

Pelo Decreto 93.613 de 21 de novembro de 1986, foi extinta a Coordenação Nacional de Ensino Agropecuário e de conformidade com o Artigo 4º foi criada a Secretaria de Ensino de 2º Graus - SESG e pela Portaria nº 833 de 01

de dezembro de 1986, do Ministério da Educação, resolve vincular as Escolas Agrotécnicas do Sistema Federal à Secretaria de Ensino de 2º Grau - SESG.

Com a extinção da SESG pelo Decreto 99.180, de 15 de março de 1990, publicado no Diário Oficial da União da mesma data, foi criada a SENETE, órgão vinculado diretamente ao MEC. A referida Secretaria propiciou mudanças, procurando uma nova sistemática de trabalho que contribuísse para a valorização das atividades no âmbito do Ensino Agropecuário.

O Instituto fica localizado na rodovia CE 292, no Km 5 da cidade do Crato, o que dificulta um pouco o acesso de alunos e servidores ao local devido a ser afastado do centro da cidade por motivos maiores.



Figura 02. Imagem de satélite do acesso ao IFCE – Campus Crato
Fonte: Extraído do Google maps em 22 de agosto de 2009

O campo de pesquisa possui uma estrutura com característica das redes de ensino agrícolas do nosso país, com áreas de plantio específico para o setor de produção de hortas, verduras e legumes, espaço para o manejo de ovinos, caprinos e suínos, produção de polpas de frutas para uso no refeitório e comercialização por meio de uma cooperativa.

De acordo com o Plano de desenvolvimento institucional de referido Campus, até este ano de 2010, possuía 509 alunos, distribuídos em técnico em agropecuária integrado ao ensino médio (362 alunos), técnico em agropecuária subsequente (36 alunos), técnico em informática integrado ao ensino médio (42 alunos) e técnico em informática subsequente (69 alunos).

O IFCE está localizado na região do cariri, no sul do estado do Ceará, fronteira com os estados do Pernambuco, Piauí e Paraíba. Compreende 3 regiões administrativas do governo estadual e atende as demandas de aproximadamente 41 municípios, sendo 33 somente no Cariri cearense, e que segundo dados do IPECE(2006), abrange aproximadamente 900 mil habitantes que responde por aproximadamente 13 % do PIB estadual, tendo como setores estratégicos da economia regional, o comércio, a indústria da calçados, a fruticultura, a apicultura, a ovinocaprinopecuária, o turismo e outros arranjos produtivos dos setores secundário e terciário.

Segundo ainda estudos publicados pelo Banco do Nordeste em 2001, o cariri é detentor de consideráveis recursos de produtos naturais como clima, solo, biodiversidade e hidrologia, o que o coloca em posição de destaque do Ceará, e deve ser considerada área estratégica para o desenvolvimento estadual.

Atualmente essas políticas de governo têm demonstrado essa importância geoeconômica uma vez que diversos investimentos têm sido canalizados para a região do cariri, notadamente na zona conturbada constituída pelos municípios de Crato, Juazeiro do Norte e Barbalha. O projeto de desenvolvimento econômico regional do estado do Ceará – cidades do Ceará (Cariri central) tem aportado recursos para investimentos em quatro eixos estratégicos: qualificação territorial, inovação e apoio ao APLs, gestão regional e fortalecimento institucional. Dentre as ações elencadas e algumas já iniciadas podemos citar as seguintes, aterro consorciado do Cariri, GeoPark Araripe, centro de eventos e cultura do Cariri, instituição do núcleo de gestão sócio ambiental do Cariri.

A região do Cariri atualmente se caracteriza pela presença de duas universidades públicas, uma federal e uma estadual, quatro faculdades particulares, uma faculdade federal tecnológica e dois campi do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará. Esta abriga o sítio de maior diversidade de fauna e flora paleontológica da América Latina. Um dos principais sítios do período cretáceo da Terra. A região é especial pelos achados geológicos e paleontológicos inéditos

desde os primeiros anos do século XIX, com registros entre 110 e 70 milhões de anos, em excepcional estado de preservação e diversidade. Possui ainda a floresta nacional do Araripe (FLONA), a mais antiga área de preservação ambiental brasileira, decretada em 2 de maio de 1946 no período do governo Dutra, numa área total de 39 mil He.

Além da FLONA, a região possui também a, Área de Proteção Ambiental, (APA) criada em 4 de agosto de 1997 com 1063 Hectares, sendo 47% dentro do estado do Ceará (15 municípios) ,36% dentro do estado de Pernambuco (12 municípios) e 17% no estado do Piauí (11 municípios) ,abrangendo um perímetro de 2658 km.



Figura 03. Imagem de satélite da FLONA e do IFCE – Campus Crato
Fonte: Extraído do Google maps em 22 de agosto de 2009

Além das riquezas naturais devemos destacar também o rico patrimônio histórico e cultural da região em suas origens no século XVI. A religiosidade popular representa outro forte elemento na caracterização dessa região. O fenômeno do padre Cícero mobiliza a visitação de milhares de peregrinos vindos de todo o país durante vários meses no decorrer do ano, são as chamadas romarias ,que trazem seus fieis em caminhões cheios de esperança em pagar suas promessas.



Figura 04. Vista aérea da Estátua do PE. Cícero no Horto em Juazeiro do Norte

Dentro desse contexto, onde se percebe que a questão do meio ambiente, da biodiversidade, da produção agrícola e animal são relevantes e demandam qualificação técnica para o manejo adequado desses recursos. Assim, o IFCE - Campus Crato, constitui um equipamento educacional importante e indispensável, considerando que atualmente é a única instituição de ensino médio na área agropecuária e tecnológica, situado na região sul do estado, recaindo sobre essa instituição uma responsabilidade maior para o atendimento as demandas educacionais nesse setor e para esse publico.

A rede estadual de ensino é responsável pela maioria das vagas públicas ofertadas no ensino médio profissionalizante em todo o país, embora os sistemas, municipal e federal e a rede privada também atuem nessa modalidade de ensino, conforme demonstra a tabela 01 (INEP, 2006).

Tabela 01 - Estabelecimentos por Dependência Administrativa, 2003 a 2005 - Brasil.

Ano	Total	Estabelecimentos por Dependência Administrativa							
		Federal		Estadual		Municipal		Privada	
		n	%	N	%	n	%	n	%
2003	2.789	138	4,9	553	19,8	115	4,1	1.983	71,1
2004	3.047	143	4,7	602	19,8	130	4,3	2.172	71,3
2005	3.294	147	4,5	659	20,0	138	4,2	2.350	71,3

Fonte: Adaptado de MEC/Inep/DEEB - Censo Escolar 2003 a 2005

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP 2006) no ensino médio profissionalizante predominam as áreas de saúde, indústria, gestão, informática e agropecuária, dentre outras. Destaca-se então uma matriz curricular comprometida com a formação de recursos humanos que atendam a demandas de setores importantes do mercado.

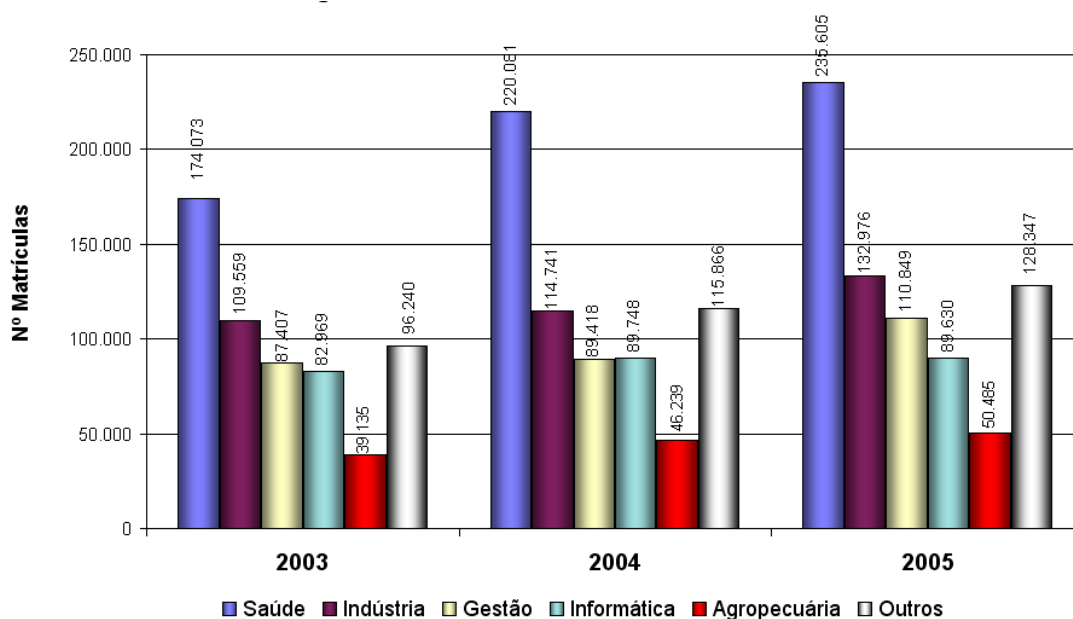


Figura 05- Matrículas na Educação Profissional, por ano segundo a Área Profissional 2003 a 2005 - Brasil.

Os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFs) constituem dentro do sistema federal, instituições que atuam prioritariamente na educação profissional e tecnológica (decreto 6095, de 24 de abril de 2007), estabelecem diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Ofertando entre outras modalidades de ensino, cursos integrados de ensino médio profissionalizante.

Inserido nesse contexto o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), *Campus* Crato, oferta cursos profissionalizantes em nível médio nas áreas de Agricultura, Informática, Zootecnia e Turismo, além de outros distribuídos nas demais unidades de ensino que se encontram localizados na capital e no interior do estado (Iguatu, Quixadá, Limoeiro do Norte, Sobral, Maracanaú, Juazeiro do Norte e Cedro).

A matriz curricular desses cursos envolve eixos de conhecimentos científicos universais e conhecimentos tecnológicos específicos das áreas profissionais em que se inserem. A disciplina Educação Física é ofertada em todos os cursos dessa modalidade de ensino, atendendo, portanto ao disposto no artigo 26 § 3º da LDB. Dessa forma questionamentos que envolvam educação profissionalizante de nível médio e educação física escolar são desenvolvidos nessa instituição.

No que se refere especificamente ao estudo desenvolvido, Trata-se de uma pesquisa qualitativa de intervenção, na linha de pesquisa processos ensino-aprendizagem. A pesquisa foi desenvolvida no universo de estudantes do ensino médio da rede pública federal de ensino com população finita de 33 alunos do IFCE - *Campus* Crato. Sendo escolhido de forma randomizada o 2º ano como grupo a ser pesquisado, assim foram aplicados 33 questionários com alunos do 2º ano da mesma instituição, destes foram sorteados aleatoriamente 10 questionários para serem analisados segundo a metodologia qualitativa de interpretação dos mapas de associação de idéias definido por Spink e Lima (1999).

O instrumento utilizado consta de um questionário aplicado aos alunos com questões abertas e fechadas referentes aos significados atribuídos à educação física escolar no ensino médio e questões fechadas para identificação das vivências motoras não formais. O instrumento utilizado foi aplicado em dois momentos distintos. No primeiro momento as questões se referiam as aulas de Educação Física que tiveram em 2008 e no Segundo momento, após a intervenção metodológica as mesmas questões se reportavam as aulas do período da intervenção ou seja as que tiveram em 2009, conforme design do estudo ilustrado na figura 05.

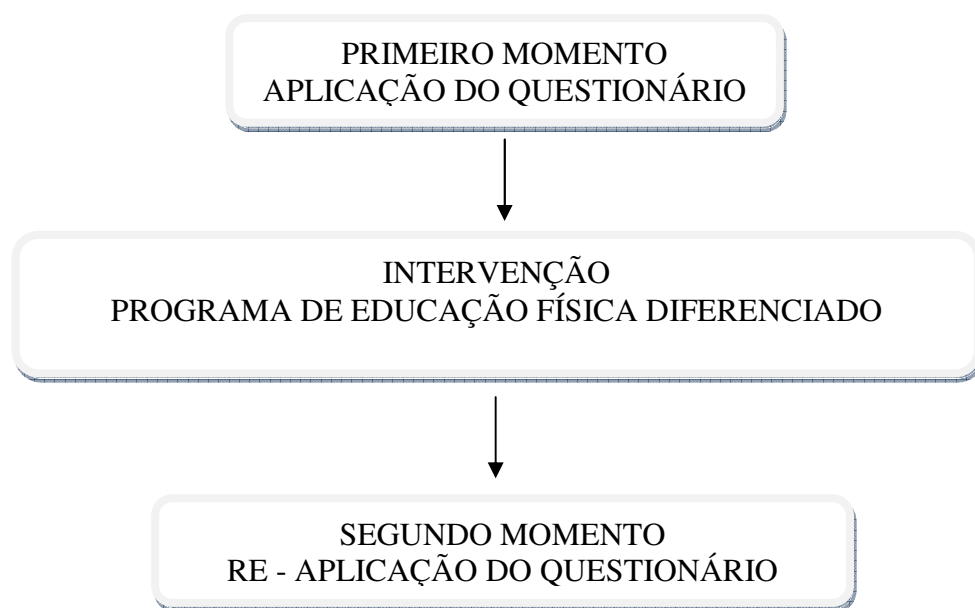


Figura 06. Design da pesquisa

5.2 As Análises e os Resultados

Dada a importância nos processos de interpretação dos dados e tendo em vista a centralidade dos repertórios interpretativos na abordagem qualitativa para a compreensão da produção dos sentidos, optou-se por trabalhar com uma forma de análise que tem como proposta trabalhar a dialogia implícita na produção de sentidos e o encadeamento das associações de idéias, este método de análise do conteúdo é o mapa de associação de idéias definido por Spink e Lima (1999).

O mapa de associação de idéias tem por objetivo sistematizar o processo de análise de práticas discursivas em busca dos aspectos formais da construção lingüística, dos repertórios utilizados nessa construção e da dialogia implícita na produção de sentidos e desta forma, dão subsídios ao processo de interpretação e facilitam a comunicação dos passos subjacentes ao processo interpretativo (SPINK, 2004).

Enquanto técnica envolve os seguintes passos segundo Spink e Lima (1999, p.108): a) utiliza-se um processador de dados, tipo Word for Windows, e digita-se toda a entrevista; b) constrói-se uma tabela com um número de colunas correspondente às categorias a serem utilizadas; c) utilizam-se as funções cortar e colar para transferir o conteúdo do texto para as colunas, respeitando a seqüência do diálogo. Obtém-se, como resultado, um efeito escada.

Para utilização dessa técnica construiu-se inicialmente as categorias de análises, definidas pelo corpo teórico em discussão e norteadas pelos objetivos da pesquisa. Assim foram propostas 4 categorias, quais sejam: Vivências nas aulas de educação física, conhecimentos em educação física, perspectivas de intervenção discente nas aulas de educação física, investimento afetivo nas aulas de educação física.

As categorias refletem os sentidos e significados relatados pelos alunos através da aplicação de um questionário. Dessa forma as questões foram agrupadas nas categorias construídas, sendo que a primeira categoria engloba as questões 01-A, 02, 08 e 11, a segunda abrange as questões 03,04, 14,15,16,17 e 20, a terceira compreende as questões 05, 09, 10,12 e 13 e por fim a ultima categoria envolve as questões 1-B, 07, 18 e 19. Nessa perspectiva a análise de conteúdo que emerge do mapa de associação possibilita um processo interativo entre as respostas dadas pelo questionário e propicia uma visibilidade dos resultados.

A análise dos dados teve como foco a interpretação do discurso dos sujeitos e sua categorização a partir das unidades de significados expressos nas respostas ao questionário. Assim, a primeira categoria elencada se reporta as vivências dos alunos nas aulas da disciplina. No primeiro momento os significados que emergem do discurso dos sujeitos se referem inicialmente a um entendimento da disciplina apenas como atividades corporais expressas por praticas desportivas ou voltadas para a busca da promoção da saúde e sem contextualização teórica, o que provoca uma lacuna na percepção dos alunos que expressam uma noção fragmentada e dicotômica da disciplina, desconsiderando a integração entre os conteúdos procedimentais e conceituais. Tais significados podem ser ilustrados no discurso do sujeito 17.

“Era uma matéria em que só se via práticas muitas vezes boas, mas também, deichava muito a deseja,. Pois precisava-se conhecer outros esportes além do futsal de salão”. (sujeito 17)

Observa-se ainda, uma associação entre a disciplina e o desenvolvimento de sociabilidade conforme expresso nas falas dos sujeitos 03, 20 e 23.

“Vivendo e aprendendo a prender e conviver com diferenças das pessoas que não sabem praticar modalidades.” (sujeito 03)

“Foi ótimo, desenvolvi nas modalidades, participei de jogos estudantis e me entrosei mais com o pessoal.” (sujeito 20)

“Companheirismo e dedicação.” (sujeito 23)

Após um ano de intervenção aplicou-se o mesmo questionário novamente. Com relação a primeira categoria tem-se que houve uma modificação no entendimento dos alunos quanto a integração teoria - prática que se refletiu na percepção da disciplina enquanto um conjunto de conhecimentos extrapolam o âmbito escolar e se aplica a vida cotidiana, como na respostas dos sujeitos 03 e 17.

“Nós tivemos bastante assunto pra estudar, deu para aprender bastante coisa, fizemos aulas práticas do assuntos estudados em sala.” (sujeito 03)

“Significou não só mais uma disciplina de ensino médio, mas sim uma forma de ver e viver a vida da maneira mais adequada.” (sujeito 17)

Na categoria 02, que trata dos conhecimentos em educação física e a importância deste conhecimento na sua vida, no primeiro momento em 2008, o grupo reconheceu alguns assuntos importantes como bases de primeiros socorros, a montagem de um time de um jogo entre eles, um breve funcionamento do corpo e conseqüentes fatores para uma melhora na qualidade de vida, Foi citada a importância sobre conhecer a reação do corpo ao exercício físico, mas sem detalhes, a aprendizagem de regras e a pratica de outras modalidades, facilitando a superação de problemas e obstáculos.

“No começo do ano tivemos um trabalho sobre primeiros socorros, que me ajudou em casos de ferimentos e queimaduras, e etc.”(sujeito 16)

“Aprendo algumas noções básicas de como tudo funciona dentro da prática de esportes físicos, e isso foi muito importante, pois quanto mais conhecimento melhor.”(sujeito 17)

No entanto percebe-se que houve uma percepção equivocada por parte de alguns, confundindo a Educação Física como solução para todos os problemas externos da vida, o que compromete um pouco a visão de que se quer passar ao praticante, como sendo mais uma opção de busca de um conhecimento concreto e que principalmente lhe de a autonomia necessária para realizar suas atividades coletivamente ou individualmente, mas de maneira consciente do seu papel de caráter lúdico e sociabilizado no ambiente. Alguns alunos modificaram sua visão de esporte se referindo as modalidades esportivas como sinônimo de se aprender a respeitar o adversário, e superação de seus limites

“Aprender regras, a jogar outras modalidades. A importância foi saber superar seus problemas e obstáculos.”(sujeito 23)

Mas ainda há os que criticaram negativamente a falta de conhecimento, como ligando a prática de educação física simplesmente a realização de atividades de ginástica e por ela não ter existido, não houve conhecimento.

“Não teve nem uma técnica sobre ginástica.”(sujeito 5)

Há ainda, os que fazem a relação do conhecimento apenas a aula teórica, como se o conteúdo fosse apenas aprendido numa “teoria”, em sala de aula, de um modo formal e sistemático, onde sabemos que todo conhecimento é visto como teórico-prático e prático-teórico, cabendo ao professor fazer essa relação adequada de justificar sua prática com a teoria em qualquer ambiente e também explicar a teoria com a prática em qualquer espaço, seja uma quadra de aula, ou um campo, uma piscina, um ambiente que seja compatível com as necessidades do fazer pedagógico daquele momento, pois este é único e precisa ser vivenciado pelo aluno.

“Realmente eu nunca tive aulas de Educação Físicas teóricas somente práticas, treinos.”(sujeito 24)

Ainda nesta mesma categoria, fica o desejo expressado dos alunos em ver assuntos e temas abordados que não foram visto no referido ano de 2008, como o funcionamento correto do corpo no exercício físico, a razão da prática de

determinado exercício e o que pode trazer ao praticante, e a prática e outros esportes.

“Sobre o funcionamento do corpo humano”.(sujeito 16)

“ O por que daquele exercício, o que me traz a prática dele.”(sujeito 5)

No que se refere a hierarquia entre as disciplinas a Educação Física não aparece entre as mais importantes (Figura 07), mas percebe-se que há uma mudança na percepção dos alunos quanto a valoração das disciplinas, embora permaneça o modelo hierárquico em que predominam o Português (1º momento) e a Matemática (2º momento).

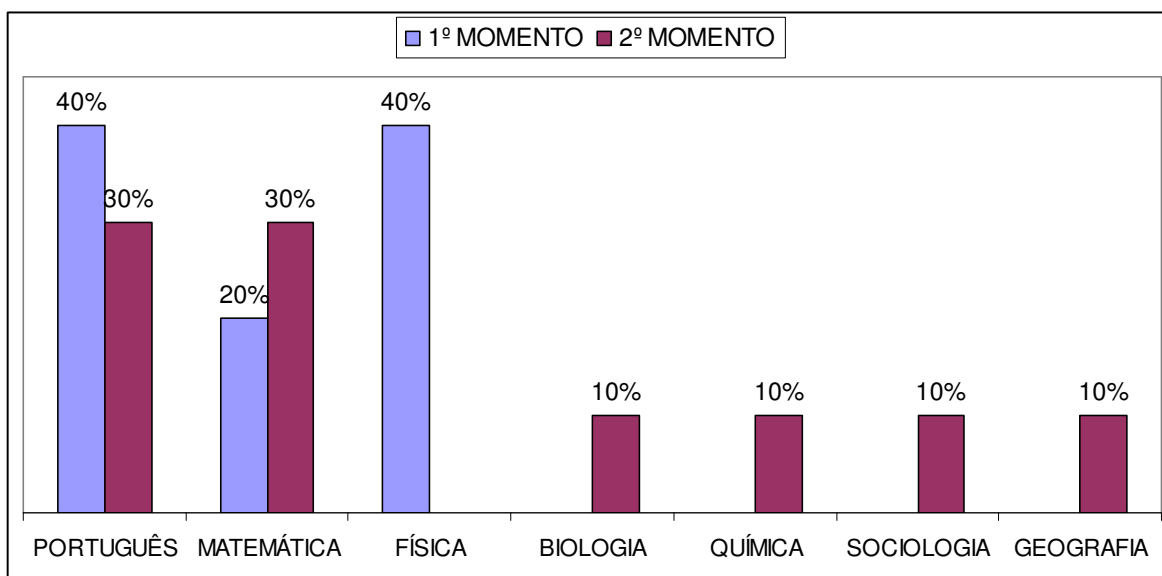


Figura 07 – Gráfico Comparativo entre as disciplinas apontadas pelos alunos como mais importantes no primeiro e segundo momento da pesquisa
Fonte: Dados primários

No que se refere a Educação Física, observa-se que ela está nas faixas mais baixas de valoração no primeiro momento, embora alcance uma melhora tímida nesse perfil no segundo momento, conforme demonstra a figura 08.

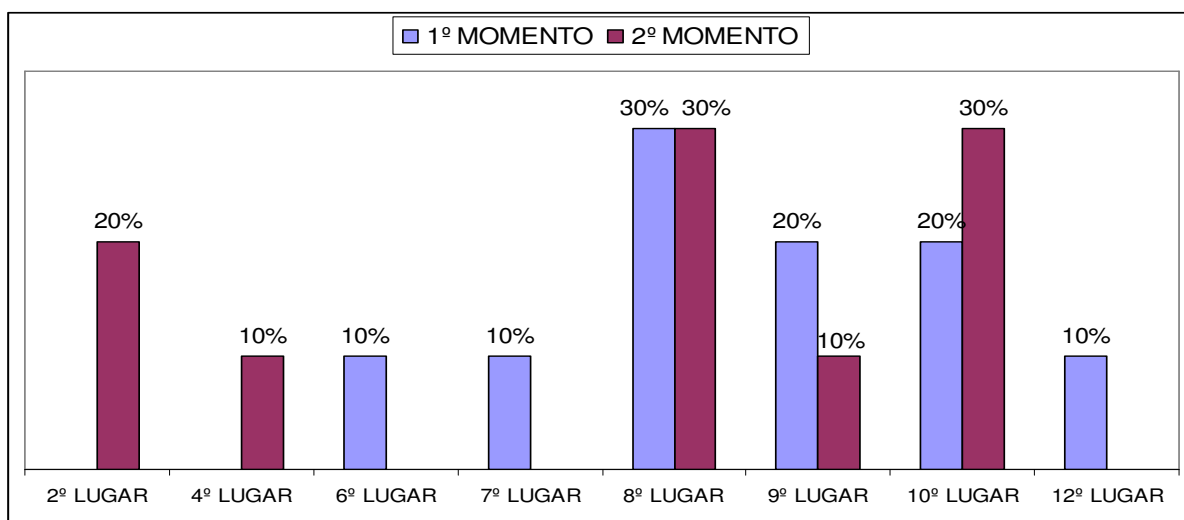


Figura 08 - Gráfico comparativo entre a valoração da Educação Física no primeiro e segundo momento da pesquisa

Apesar disso, no segundo momento, em 2009, as situações foram um pouco distintas em relação aos conhecimentos adquiridos na disciplina no decorrer deste ano; as respostas foram mais enfáticas e diretas, mais decididas e com um sentido mais aprofundado do que ficou aprendido e principalmente quanto a relação é feita com a vida cotidiana, temas como anabolizantes, autoconhecimento, qualidade de vida e esportes foram abordados de uma forma mais atrativa e significativa, incentivando que eles mesmos sejam agentes mediadores desse conhecimento difundido, discutido e debatido em sala de aula, carregando para suas casas e comunidades, como reflete em seguida:

“Auto-conhecimento, podendo melhor mais um pouco minha qualidade de vida.”(sujeito 5)

“Vários, mas o mais importante foi o entendimento sobre os anabolizantes, pois estamos vivendo em um mundo cercada de propagandas enganosas e influencia de amigos e então conhecendo seus riscos fica mais fácil não só se afastar, mas tentar alertar os nossos colegas.”(sujeito 17)

“Como me exercitar de uma forma mais saudável, o pq de não utilizar anabolizantes entre outros. Foi de suma importância p/ mim pois consegui aprender de forma mais dinâmica.”(sujeito 24)

“Tudo sobre corpo e esporte e foi importante, porque tinha coisas sobre o meu corpo que eu não sabia, também assuntos como anabolizantes, aptidão física, etc.”(sujeito 3)

E quanto aos desejos de se ver um conteúdo que não tinha sido visto a grande maioria se mostrou satisfeita com os assuntos abordados nas vivências da disciplina, como relata o sujeito 03;

“Nada, acho que tudo o que eu aprendi era que eu queria aprender.”

Quando nos deparamos com a categoria 3 ,enfrentamos uma dificuldade bem comum a todos que lecionam ,que é a capacidade que o aluno tem em saber que ele faz a diferença. Isso é muito difícil em vários âmbitos, principalmente por uma questão de maturidade. A partir do momento que ele se conscientize de que ele pode e deve fazer a diferença, no sentido de somar aos assuntos abordados, pois o silêncio ou a ausência comprometem um resultado final, o processo pode começar a mudar.

Foi pensando assim que se categorizou as perspectivas de autonomia advindas das vivências nas aulas de educação física e que se mostraram semelhantes nos dois períodos, tanto em 2008 quanto em 2009, pois os sujeitos se colocaram capazes e prontos para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem em sua grande maioria.

No entanto é preciso ressaltar que mesmo com o estímulo docente e incentivo nos momentos cruciais, que são aquelas situações em sala que nós professores temos esperança que eles se incomodem, que perguntem, que pensem e principalmente que falem, mas muitas vezes isso não acontecia, salvo as vezes que era um assunto do extremo interesse deles, daí a dedicação e cuidado com o assunto abordado e principalmente como foi abordado. Segundo os alunos, as formas de contribuição em sala no período de 2008 seriam da seguinte forma

“Fazendo a democratização de modalidades, não colocar as modalidades que só o professor e alguns alunos tem habilidades.”(sujeito 3)

“Professores novos e que queiram ensinar o que realmente aprenderam.”(sujeito 10)

Já no período de 2009, houve uma consciência mais crítica do que eles podiam ser capazes de fazer, elevando um pouco o grau de maturidade e tendo em vista um objetivo em que se queira alcançar. Na verdade, o que se nota também é que neste período parece que ficou mais claro o porque de eles estarem na escola, qual a função deles como alunos e como o conhecimento podia interferir na relação externa com o mundo. em destaque, algumas situações comprovam isso.

“Dar opiniões, aceitar a dos outros e sempre participar das atividades interagindo com os outros.”(sujeito 17)

“Estudando, ajudando o professor com novos conteúdos, novas práticas de esporte.”(sujeito 3)

Já na categoria 04, onde dedica-se ao investimento afetivo entre aluno-aluno e aluno-professor, tem-se a chance de o aluno num primeiro momento comparar como se sentia em relação aos aspectos que ele mesmo considerava positivos ou negativos, de acordo com sua vivência ou conveniência e a reação desse corpo discente perante a determinada situação que o agradava ou não, em alguns casos notou-se uma certa confusão em expressar o que podia sentir de negativo, impedindo passar isso ao questionário, noutra situação há uma preocupação no aprendizado de toda a turma para que mantenham o ritmo de conhecimentos adquiridos no processo ensino aprendizagem, como reflete nas respostas abaixo.

“Positivos: muito agradecido. Negativos: não sei explicar.”(sujeito 03)

Positivos: “bem. Os negativos mais ou menos pois as discussões só prejudicavam o grupo.”(sujeito 20)

“Os aspectos positivos era muito interessante pois era uma aula em que não tinha com que se estressar. Os aspectos negativos fazia com que os alunos deichase de aprender mais.”(sujeito 17)

No fator de confiança com o professor, os alunos, no primeiro momento, relataram que o professor exprime respeito e dedicação, incentivando sempre a aprender e se esforçar, mas em outros aspectos mostrou ainda um caráter elitista da educação física competitivista e voltada apenas para os atletas, excluindo e afastando os menos hábeis, como aparece nas respostas abaixo.

“Sim, através da forma que ele ensinava, parecia ter prazer naquilo que estava fazendo.”(sujeito 18)

“Sim, sim, sim. Eu vi isso de forma com que ele trata bem o aluno, brincando às vezes, mas sempre querendo que o aluno se esforce e se dedique mais.”(sujeito 23)

“Muita confiança. Demonstrava muita dedicação, prazer e respeito. Vejo isso como exemplo, porque tudo que iremos fazer temos que mostrar amor.”(sujeito 10)

“Não demonstrou dedicação, apenas em alguns casos em que se tratava de alunos que mais se destacava, então eu via aquilo como uma forma de desprezo para com os menos qualificados.”(sujeito 17)

No que se refere a que tipo de aluno esse estudante se considerou em 2008, a grande maioria elencou como sendo participante, esforçado e observador, como é representado na figura 09. Mas o que também chamou muito atenção foi o nível de autoconhecimento desse aluno, que foram elencadas comparativamente entre os dois momentos da pesquisa.

Quanto à autopercepção dos alunos nas aulas de educação física (Figura 09), a maioria se avalia de forma positiva nos aspectos de participação, atenção, esforço e observação. Contraditoriamente nem todos se sentem à vontade, o que

pode indicar um sentido de participação obrigatória no primeiro momento, visto também que poucos se consideram assíduos.

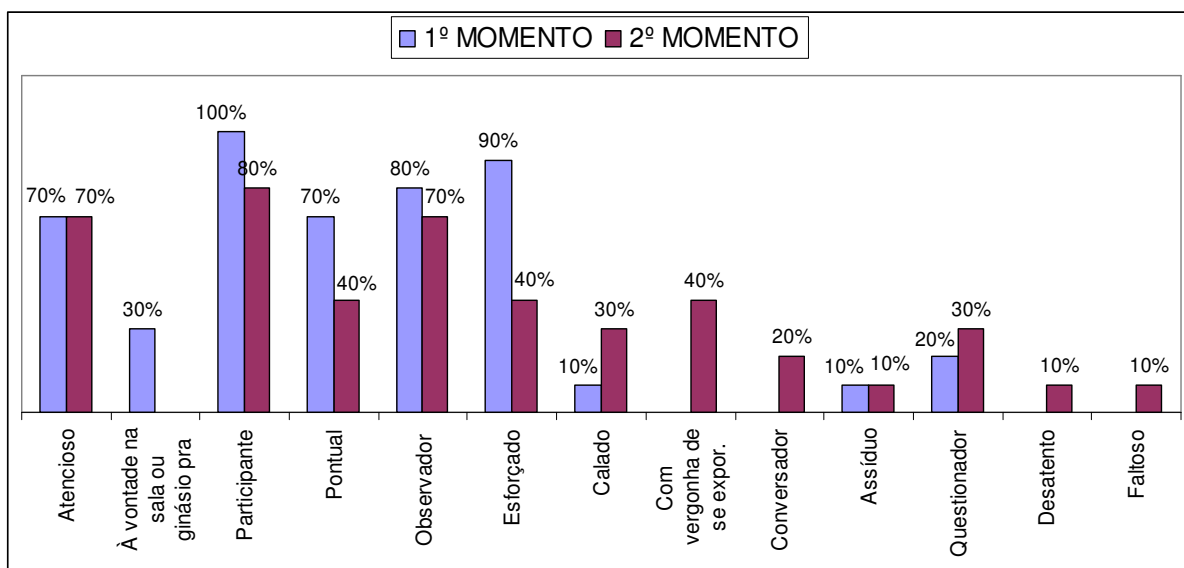


Figura 09 – Gráfico do comparativo entre primeiro e segundo momento da pesquisa quanto à autopercepção dos alunos nas aulas de educação física

No segundo momento outras categorias aparecem no discurso dos sujeitos. Alguns aspectos negativos são reconhecidos, o que pode indicar uma maior liberdade de expressão e autonomia, que também é sinalizada pelo aumento dos questionamentos. Em contraponto, a modificação nas atividades aponta para uma maior inibição o que pode sugerir um estranhamento dos alunos com uma perspectiva alternativa e a dificuldade de transformação de uma cultura de aula tradicional.

Já no segundo momento em relação à mesma categoria do investimento afetivo, observa-se nas respostas dos pesquisados uma certa maturidade em saber o que realmente sentiu e conseguem se expressar de uma forma mais clara e objetiva, ainda há aqueles que carregam a esperança como forma de incentivo para dias melhores, mas essa “esperança” do esperar, e não do esperar acomodado, e sim, fazendo junto, construindo um conteúdo com todos, como nas colocações abaixo.

“Muito bem, foi muito bom. E com as negativas foi ruim, mas poderá melhorar.”(sujeito 5)

“Como já disse. Não houve aspectos negativos, quanto aos positivos eu me senti “crescido.”(sujeito 18)

“Positivos: bem e negativos- também bem, por que é bom a gente fazer coisas que a gente se sente bem.”(sujeito 3)

“Vontade de aprender mais.”(sujeito 20)

Quanto ao relacionamento aluno-professor percebe-se que houve um significativo reconhecimento do compromisso e dedicação de ambas as partes, tanto discente, como docente, em se fazer algo diferente, que os estimulasse em construir, refletir e debater sobre o conhecimento abordado, principalmente como esse conhecimento deveria ser usado no cotidiano, comprovamos isso nas afirmações abaixo.

“Sim, sim, sim. Ele demorava a chegar nas aulas, mas quando chegava, já vinha com o conteúdo certo e pronto, sempre conseguiu ter o controle da turma e sempre passou o conteúdo com segurança.”(sujeito 20)

“Sim, com certeza, pois demonstra muita dedicação, apesar de faltar muito, mas mesmo assim quando ele dava aulas era um show.”(sujeito 10)

“Sim, e eu vi isso como um exemplo a ser seguido por nós mais na frente.”(sujeito 17)

6. CONCLUSÃO

O caminho para a implementação de novas propostas nas aulas de Educação Física, realmente deve passar inicialmente pela aproximação e o conhecimento dos alunos e da cultura escolar vigente, para que se possa planejar e efetivar transformações. Porém, há de se trabalhar no sentido de que estas mudanças, mesmo que em um ritmo lento, possam estar ocorrendo, pois conformar-se com a cultura escolar sentindo-se impotente frente às forças contrárias, irá apenas contribuir para a manutenção e perpetuação de uma cultura indesejada de manutenção do *status quo* pelos agentes sociais que integram o contexto escolar.

A escola e o Estado devem na medida do possível, buscar soluções que possibilitem ao aluno ter acesso a este material. Não cabe aqui discutir políticas de auxílio à educação, mas é necessário que se reflita sobre algo que já se tornou cultural e precisa ser transformado.

O ensino centrado não apenas em conteúdos, mas também em experiências e habilidades, favorece a ampliação da compreensão do que sejam saberes escolares. Traz para dentro do currículo diversas práticas que eram tradicionalmente marginalizadas, tratando-as como conhecimentos legítimos e não um saber de enfeite, de tempos ociosos, de momentos de relaxamento para os educandos.

A flexibilidade e a autonomia dadas às escolas na organização do tempo e do currículo aparecem como condição fundamental para a ruptura com as práticas pedagógicas tradicionais, permitindo que a escola se liberte das antigas amarras de programas de ensino, podendo se organizar em torno de outros eixos.

Outro fator importante a ser considerado é a organização do ensino por projetos. Ela favorece a experiência de atividades corporais na medida em que permite que os temas tratados ultrapassem os campos estanques de transmissão de conteúdos e se materializem como síntese de vários saberes, mediados por de diferentes linguagens. Por outro lado, no entanto, pode-se notar ainda uma “desmobilização” da Educação Física como área de conhecimento, na medida em que seus conteúdos são “diluídos” entre os diferentes projetos e levando-se em conta que as atividades corporais nem sempre são ministradas por professores da área.

No primeiro momento da pesquisa, as relações hierárquicas entre as diferentes áreas de conhecimento permanecem, ainda que de forma atenuada, gerando uma percepção equivocada da disciplina vinculada a práticas desportivas ou como fator de promoção da saúde, reiterando uma noção fragmentada e dicotômica desse componente curricular. Conclui-se ainda que há equívocos conceituais por parte dos alunos quanto a uma visão da educação física como solução para todos os problemas externos da vida.

No segundo momento observou-se uma retração nesse quadro de significados com um aumento da consciência crítica dos alunos, do nível de autonomia e do grau de maturidade em função da condição de discussão sobre quais conteúdos escolher para serem vivenciados durante as aulas. Tal situação elevou o entendimento dos alunos sobre o porquê da presença da educação física no currículo escolar.

Espera-se que os resultados da presente pesquisa possa servir de reflexão-ação-reflexão por quem dele fizer uso, para melhoria na aplicação das aulas de Educação Física, podendo assim ratificar-se como componente curricular obrigatório da educação básica, e principalmente dentro do Projeto Político Pedagógico da Escola.

Por último, ressalta-se a importância de se considerar que a Educação Física Escolar precisa ser ministrada, utilizando-se dos vários blocos de conteúdos, propostos pelos PCNs, para que os educandos tenham a oportunidade de experimentar as mais variadas formas da cultura corporal do movimento e preparação para o exercício da cidadania.

7. REFERÊNCIAS

AMARAL, J. D. **Jogos Cooperativos**. São Paulo: Phorte 2004.

AQUINO, J. G. **Do cotidiano escolar: ensaios sobre a ética e seus avessos**. São Paulo: Summus Editorial, 2000.

BELO HORIZONTE, Prefeitura Municipal. Escola Plural: **Proposta Político-pedagógica**. Belo Horizonte: PBH / SMED, out. 1994.

BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

_____. **Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê?** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v.3, n.2, p.282-7, 1992.

_____. O que a semiótica inspira no ensino da Educação Física. **Revista Discurso**, n.3, p.25-45, 1994.

_____. Motricidade Humana e Cultura Corporal de Movimento na Constituição dos Projetos de Educação Física. In: ICongresso Internacional de Epistemologia Da Educação Física, 1., 2006. São Paulo. **Anais...**São Paulo, 2006.

BETTI, M.; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas, **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.1, n.1, 2002.

BETTI, I. C. R. Esporte na escola: mas é só isso professor? **Motriz**, v.1,n.1, p.25-31,1995.

BRACHT, V. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo..capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do esporte**, v.2, n.7, p.62-8, 1986.

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Educação Física/Secretaria de Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Apresentação dos Temas Transversais/Secretaria de Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio/ Secretaria de Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEM, 1999.

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio/ Secretaria de Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEM, 2000.

BRASIL. Decreto nº. 5224 de 1º de outubro de 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília – DF, n. 191, 04 out. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei nº. 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 1996.

BRASILEIRO, LÍVIA TENÓRIO O conteúdo “dança” em aulas de educação física: temos o que ensinar? **Pensar a Prática** 6: 45-58, Jul./Jun. 2002-2003. Texto baseado na dissertação “O conhecimento no currículo escolar: o conteúdo “dança” em aulas de Educação Física na perspectiva crítica”, defendida na Universidade Federal de Pernambuco. Motriz, Rio Claro, v.9, n.3, p.143-151, set./dez. 2003.

BREGOLATO, R. A. **Cultura Corporal do Jogo**. São Paulo: Ícone 2007.

BROTTO, F. O. **Jogos Cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência**. Campinas, 1999. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física.

CAPARROZ, F. E. **Entre a educação física na escola e a educação física da escola: educação física como componente curricular**. – 2ª. Ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2005. – (Coleção educação física e esportes).

_____. **Educação Física escolar: política, investigação e intervenção**, 2001, vol.1. Vitória, ES: PROTEORIA, 2001.

CARVALHO, Y. M. **O mito da atividade física e saúde**. São Paulo: Hucitec, 1995.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas, SP: Papirus 1998.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

CBCE (organizador). **Educação Física Escolar frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses**. Ijuí: Sedigraf, 1997.

CEREZER, Osvaldo Mariotto. Documentos de Identidade, **Revista Aulas**, n. 3 – dez. 2006/mar. 2007

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

COLL, C. *et al.*ii. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

COMENIUS. **Didática Magna**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 13.

CONFED. **Carta Brasileira de Educação Física**, 2002.

CORTEZ, R. N. C. **Sonhando com a magia dos jogos cooperativos na escola**. **Motriz**, v.2, n.1, p. 1-9, 1996.

COUTINHO, N. F. **Basquetebol na escola**. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas, Papirus, 1995.

DAÓLIO, J. **Educação Física escolar em busca da pluralidade**. Revista Paulista de Educação Física. São Paulo, n.2, p.40-42, 1996.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na Escola: Questões e Reflexões**. São Paulo: Topázio, 1999.

_____. **A Educação Física na Escola e a Formação do Cidadão**. Mimeo 2001. Rio Claro.

_____. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. – Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

_____. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. – Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

_____. *et al.* **Educação física e temas transversais: possibilidades de aplicação**. São Paulo: Editora Mackenzie, 2006.

_____. **Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola**. – Campinas, SP: Papirus, 2007.

FERRAZ, O. L. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade, a questão da pré-escola. **Revista Paulista de Educação Física**, supl. 2, 16-22, 1996.

FERREIRA, L. A., RAMOS, G. N. S. Parâmetros Curriculares Nacionais: educação física e saúde. **Corpo consciência**, Santo André, v.5, p.55-63, 2000.

FRANCO, M.L.P.B. **Ensino médio: desafios e reflexões**. Campinas: Papirus, 1994.

_____. **Análise do Conteúdo**. Liber Livro Editora. Brasília. 2007.

FREIRE, J. B e SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.- (Pensamento e ação no magistério).

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GHIRALDELLI, J. P. **Educação física progressista – a pedagogia crítico social dos conteúdos e a educação física brasileira**. – São Paulo: Edições Loyola, 1988.

_____. **Educação Física Progressista**. São Paulo, 1989.

_____. **História da educação brasileira**. – São Paulo: Cortez, 2006.

GOELLNER, Silvana V. **História da Educação Física e do Esporte no Brasil: panorama e perspectivas**. São Paulo, 1999.

GONÇALVES, C. T. **Jogos cooperativos na escola**. Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, 1998. (Monografia) – Licenciatura em Educação Física. Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista.

GONÇALVES, Maria Augusta S. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. São Paulo: Papirus, 1997.

GRESSLER, L. A. **Introdução à Pesquisa: Projetos e Relatórios**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

GROPPO, Luis Antonio. **Juventude: ensaio sobre sociologia e história das juventudes modernas**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000

KENSKI, Vani Moreira. Sobre o conceito de memória. In: FAZENDA, Ivani. (Org.) **A Pesquisa em Educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1995.

KRAMER, S.; LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.

KUNZ, E. **Educação Física: Ensino e Mudanças**. 2 Ed. Ijuí: Unijuí Ed. 2001. 208p – Coleção educação física.

_____. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6ª. Ed. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. – 160 p. – (Coleção educação física).

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1986.

LE BOULCH, J. **Educação psicomotora: psicocinética na idade escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS. **Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC; 2002. PCN + Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**.

_____. **Secretaria de Educação Média e Tecnológica**. Brasília: MEC; 2008. Orientações Curriculares para o ensino médio: vol 1.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARINHO, I. P. **História Geral da Educação Física**. 2 Ed. São Paulo. Cia Brasil Editora. 1980.

MATTOS, M. G. de. **Teoria e Prática da metodologia da pesquisa em educação física: Construindo seu trabalho acadêmico: monografia, artigo científico e projeto de ação**. São Paulo: Phorte, 2004.

MEDINA, J. P. S. **O brasileiro e o seu corpo**. Campinas: Papirus, 1991.

MINAYO, M. C. de S., **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Vozes, 2007, p. 100.

NASCIMENTO, P. R. B & ALMEIDA, L. **A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades**, Porto Alegre, v. 13, n. 03, p. 91-110, setembro/dezembro de 2007.

OLIVEIRA, Amauri A. B. de. Metodologias emergentes no ensino da Educação Física. **Revista da Educação Física / UEM**, Maringá, , v.1, n.8, p. 21-27, 1997.

OLIVEIRA, V. M. **O que é educação física**. 1ª. Ed. – São Paulo: Brasiliense, 1983. – (Coleção primeiros passos; 79)

PERES, Giani. As Implicações da Educação Física no Âmbito Escolar, **Rev. online Bibl. Prof. Joel Martins**, Campinas/ SP, v.2, n.2, p.231-243, fev. 2001.

RAMOS, J. J. **Os exercícios físicos na história e na arte: do homem primitivo aos nossos dias**. Ed. Orientada pelos professores José Gomes Tubino e Cláudio de Macedo Reis. – São Paulo: IBRASA, 1982.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Inclusão: uma utopia do possível**, n.123, p.14-17, 1999.

RODRIGUES Anegleyce T. Gênese e sentido dos parâmetros curriculares nacionais e seus desdobramentos para a educação física escolar brasileira. **Revista Brasileira de Ciencia do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 135-147, jan. 2002.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí: Unijuí, 1987.

SÃO PAULO - Conselho Estadual de Educação. *Parecer da comissão acerca da Educação Física*, 1997 (não publicado).

SAVIANI, D. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “projeto 20 anos do Histedbr”. Campinas, 25 de agosto de 2005.

SCARPATO, Marta. (org.) **Educação física – como planejar as aulas na educação básica**. São Paulo: Avercamp, 2007.

SCHUELER, A. F. M. **Crianças e escolas na passagem do Império para a República**. Rev. bras. Hist. vol.19 n.37 São Paulo Sept. 1999

SOARES, C. L. **Educação física: raízes européias e Brasil**. 3ª. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. – (Coleção educação contemporânea).

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

SOUZA JÚNIOR, O. M.; DARIDO, S. C. A prática do futebol feminino no Ensino Fundamental. **Motriz**, Rio Claro, v.8, n.1, p.1-8, abr. 2002.

SOUZA, M. T. C. C. **Temas transversais em Educação; bases para uma Educação integral**. **Educação & Sociedade**, n.62, p.179-83, 1998.

SPINK, M. J.; LIMA, H.. **Rigor e visibilidade: a explicitação dos passos da interpretação**. In: SPINK, M. J. (org.) **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. São Paulo: Cortez, 1999.

Spink, M. J. P. **Linguagem e produção de sentidos no cotidiano**. Porto Alegre: EDIPUCRS. 2004.

TANI, GO. **Educação Física escolar, fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: Edusp, 1988.

THOMAS J.R., NELSON J.K. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física**. 3.ed. ARTMED, 2002.

TOJAL, João B. A.G. Motricidade Humana: Ciência ou Campo de Intervenção? In: I Congresso Internacional de Epistemologia Da Educação Física, 1, 2006, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2006.

TUBINO , Manoel J.G. A epistemologia na educação física e no esporte. In: Congresso Internacional de Epistemologia Da Educação Física, 1., São Paulo, 2006. **Anais...**, São Paulo, 2006.

ULASOWICZ, Carla. PEIXOTO, João R. P. Conhecimentos Conceituais e Procedimentais na Educação Física Escolar: A Importância Atribuída pelo Aluno. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.3, n.3, p.63-76, , 2004.

VERENGUER, R.C.G. Educação Física escolar: considerações sobre a formação profissional. do professor e o conteúdo do componente curricular no 2º grau. *Revista Paulista de Educação Física*, n.9, p.69-74, 1995.

VERONESE, J. R. P., VIEIRA, C.E. **A educação básica na legislação brasileira** Revista Sequência, n.º 47, p. 99-125, dez. de 2003

VIEIRA, S. L., ALBUQUERQUE, M. G. M. **Política e Planejamento Educacional**. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2001.

VIEIRA, S. L. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. 2. ed. Ver. E mod. – Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, UECE, 2002.

VIEIRA, S. L. **Política educacional em tempos de transição (1985 – 1995)**. Brasília: Plano, 2000.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Presidência da República. Brasília/DF.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Esta pesquisa intitula-se **Percepção dos significados da disciplina de Educação Física para os alunos do Ensino Médio**, sendo desenvolvida pelo aluno **Juan Parente Santos** sob a orientação do **Profº Drº Pedro Juscelino Filho** no **Curso de Mestrado em Educação** do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

O objetivo deste trabalho é investigar qual o papel da disciplina de educação física na vida do aluno do ensino médio antes e após uma intervenção pedagógica amparada pelos PCNs .

A finalidade deste trabalho é investigar a percepção dos alunos do ensino médio profissionalizante sobre as aulas de Educação física, teóricas e praticas durante o ano de 2008 e após uma intervenção pedagógica pautada nos PCNs e assim contribuir na esfera social e acadêmica para uma maior compreensão dessa disciplina no âmbito escolar por professores, alunos e acadêmicos sobre o elevado índice de dispensas e abstenções nas aulas de educação física .

A participação neste estudo é voluntária e, portanto o (a) senhor (a) não é obrigado a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores, não estando, portanto passível de sofrer nenhum dano caso decida não participar do estudo ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo.

As informações coletadas nesta pesquisa serão utilizadas única e exclusivamente com propósitos acadêmico - científico, portanto os dados sofrerão tratamento estatístico e análise qualitativa, não sendo divulgado nenhum dado particular, nome, logomarca ou elemento que identifique a instituição ou o indivíduo participante. Caso seja do interesse da instituição e/ou indivíduo os pesquisadores enviarão um relatório com os resultados específicos sob solicitação por escrito, este, no entanto não tem validade enquanto parecer técnico. A divulgação dos resultados deste estudo ocorrerá em eventos didático-científicos e os resultados serão apresentados de forma coletiva mantendo o sigilo e a integridade jurídico, físico e moral dos participantes.

As informações aqui solicitadas deverão ser respondidas com total veracidade e de forma voluntária e as observações das aulas deverão ser realizadas nas

condições habituais do ambiente não podendo estas, sofrerem nenhuma modificação antes ou durante os momentos de análise.

A coleta de dados consiste em:

- 1- Aplicação de um questionário de 20 perguntas abertas e fechadas ao grupo piloto, experimental e de controle;
- 2- Implantação da proposta pedagógica nas aulas teóricas e práticas de educação física ao grupo experimental por professores de educação física, inclusive pelo pesquisador.
- 3- Aplicação do mesmo questionário de 20 perguntas ao grupo experimental e de controle para análise da percepção de inclusão deste na referida disciplina de educação física.

Diante do exposto, eu _____, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

Crato, ____/____/____



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA / CENTRO DE EDUCACAO / DEPARTAMENTO DE
EDUCACAO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUACÃO EM EDUCACAO - PPGE

Esse questionário faz parte da pesquisa intitulada: **“Percepção dos significados da disciplina de Educação Física para os alunos do Ensino Médio”**

Indica-se a seguir um conjunto de perguntas relacionadas ao perfil do aluno do Ensino Médio quanto à referida disciplina de Educação Física.

Ao responder essas questões, você estará contribuindo para a constante evolução da educação do nosso país.

Responda as perguntas de forma clara, objetiva e sincera. Muito obrigado por responder. garanto que você mesmo será o maior beneficiário dessas mudanças ocorridas na disciplina de Educação Física.

Serie: _____ Turma: _____ Idade: _____

Gênero: () masc. ()

fem.

Lugar em que mora: zona rural () zona urbana ()

Período na escola:

interno () semi-interno ()

Data: __/__/__

01. De uma maneira bem abrangente, tente recordar sua vivência na disciplina de Educação Física durante o ano de 2008 e responda as perguntas a seguir:

A) Descreva os aspectos **positivos** e **negativos** dessa experiência que você viveu.

B) Como **você se sentiu** em relação aos aspectos positivos? E aos negativos?

02. Qual foi o **significado** da disciplina de educação física pra você ate 2008?

03. Que tipo de **conhecimento** você adquiriu na disciplina de educação física ate 2008? Comente qual foi a importância deste conhecimento na sua vida?

04. Quais conhecimentos você achou que **gostaria** de ter aprendido e que não foi ensinado?

05. Como você acha que poderia **contribuir** para a melhoria da **qualidade** de ensino-aprendizagem na disciplina de educação física do ano passado?

06. Qual foi o **papel** do **professor** da disciplina de educação física na sua vida de estudante em 2008? Justifique.

07. Você sentiu **confiança** no seu professor de educação física? Ele passou segurança no assunto? Demonstrou prazer, dedicação e respeito pelo que estava lecionando? Como você viu isto?

08. Como você avalia a forma das atividades práticas realizadas nas aulas de educação física no ano passado?

09. O que você acrescentaria nas aulas práticas de educação física de 2008? Por quê?

10. O que você eliminaria nas aulas práticas de educação física de 2008? Por quê?

11. Como você avalia a forma das atividades teóricas realizadas nas aulas de educação física no ano passado?

12. O que você acrescentaria nas aulas teóricas de educação física de 2008? Por quê?

13. O que você eliminaria nas aulas teóricas de educação física de 2008? Por quê?

14. Você acha que era possível usar esses conhecimentos práticos e teóricos da disciplina de educação física de 2008 na sua vida futuramente? Será que foram úteis? Por quê?

15. Enumere por ordem **crescente** de importância as disciplinas que você já cursou em 2008.

(Coloque o nº1 na mais importante, 2 na segunda mais importante e assim por diante).

() língua portuguesa	() arte e educação	() educação física
() fund. Informática	() língua inglesa	() história

- | | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|
| ☐ geografia | ☐ sociologia | ☐ filosofia |
| ☐ química | ☐ física | ☐ biologia |
| ☐ matemática | | |

16. Justifique por que a disciplina de educação física ficou nessa classificação?

17. Quanto aos seus **colegas**, você achou que muitos pensaram iguais a você? Justifique.

18. Por falar em **colegas**, você possui algum tipo de **relacionamento (entrosamento)** com os estudantes dos outros anos (series)? Explique porque acontece ou porque não acontece.

19. Que tipo de aluno você se considerou na disciplina de educação física em 2008? (marque até cinco itens)

- | | | |
|--|---|-------------------------------------|
| ☐ Atencioso | ☐ Participante | ☐ Observador |
| ☐ Desatento | ☐ Pontual | ☐ Atrasado |
| ☐ Assíduo | ☐ Desinteressado | ☐ Esforçado |
| ☐ Desligado | ☐ Conversador | ☐ Calado |
| ☐ Questionador | ☐ Faltoso | |
| ☐ Com vergonha de se expor | | |
| ☐ À vontade na sala ou ginásio pra expor suas idéias e atitudes | | |
| ☐ Outro. Qual? _____ | | |

20. Gostaria de fazer algumas considerações sobre a Educação Física que acha relevante e não foram contemplados neste questionário?
