

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA - UNIMEP
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE – FACIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO – QUAL É A TENDÊNCIA
DESSA PRÁTICA?**

BRUNA MARIANO MIOTO

PIRACICABA – SP

2009

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA - UNIMEP
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE – FACIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO – QUAL É A TENDÊNCIA
DESSA PRÁTICA?**

Dissertação apresentada ao Núcleo de
Corporeidade, Pedagogia do
Movimento e Lazer, da Universidade
Metodista de Piracicaba, como requisito
final para obtenção do título de Mestre
em Educação Física.

BRUNA MARIANO MIOTO
Orientador: Prof. Dr. Wagner Wey Moreira

PIRACICABA – SP

2009

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Sérgio Mito e Silvania Baptista Mariano que sempre estiveram presentes em minha vida, me apoiando e acreditando em mim, vocês estarão sempre em meu coração.

Aos meus amores, Ricardo por estar presente e ser meu companheiro nesta aventura chamada Vida. E Joaquim, que mudou tudo, para melhor, muito melhor!

Não me entrego sem lutar, tenho ainda coração.

Não aprendi a me render.

Que caia o inimigo então.

(Legião Urbana)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por sempre iluminar meus caminhos e me guiar na realização de meus sonhos.

Agradeço ao Governo do Estado de São Paulo por conceder a Bolsa Mestrado aos professores da Rede Estadual incentivando-nos no aprofundamento de nossos conhecimentos. E aos supervisores da Diretoria de Ensino de Americana, Laércio e Priscila que sempre estiveram dispostos em nos auxiliar nas questões burocráticas.

Aos professores, coordenadores e diretores da rede estadual de ensino Americana que participaram desta pesquisa, abrindo as portas das escolas e sendo prestativos em todos os momentos; sem a ajuda de vocês esta pesquisa não seria possível.

Aos amigos do mestrado: Alan, José Carlos, Newton Nabeta e principalmente, Claudio por todas as conversas, risadas e alegrias que tivemos durante as disciplinas estudadas.

Ao querido amigo Ivan, pelas viagens até a UNIMEP, em todos os sentidos, viajando pelas estradas, pela imaginação, pelas dúvidas (eram tantas!!), pelos novos conhecimentos adquiridos, obrigada pela companhia!

Aos Professores Doutores em Educação Física da Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP: Marcellino, Deco, Eline, Tita, Beto, Borin e Regina por todos os ensinamentos e questionamentos que nos fizeram crescer como profissional e Ser Humano, pena que passou tão rápido...

A banca examinadora composta pelas Professoras Doutoradas Roberta Cortez Gaio e Regina Simões pela atenção e contribuição neste trabalho. Ao carinho e amizade que dedicaram a mim. Em especial ao meu querido orientador Prof. Dr. Wagner Wey Moreira que me abriu caminhos, foi um grande amigo e me fez enxergar as coisas da profissão, da vida e do amor de forma tão poética e simples. Muito obrigada!

Aos amigos e amigas que contribuíram direta e indiretamente para que eu pudesse realizar este trabalho com qualidade.

Finalmente a minha querida família: Meus pais, Sérgio e Silvania, minhas irmãs Samira e Amanda, porque sem o amor, carinho e atenção de vocês não teria

conseguido escrever nenhuma linha. Meu companheiro Ricardo, por ouvir todas as minha idéias e por ter ficado ao meu lado nestes dois anos sem tantos passeios e viagens como estávamos acostumados... Meu querido filho Joaquim, que me deliciou com seus movimentos em meu útero enquanto escrevi boa parte deste trabalho, que alegria meu filho! Meus sogros, Rose e Beto, por todo apoio nesta fase de mudança e de preparativos para a chegada do Joaquim, nunca vou esquecer o que vocês fizeram por mim.

Obrigada a todos que participaram de minha vida neste momento único e inesquecível!

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS.....	07
RESUMO.....	08
ABSTRACT.....	09
OS CAMINHOS QUE ME LEVARAM A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	10
1. O ENSINO MÉDIO NO BRASIL.....	20
2. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO.....	35
3. TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL.....	48
3.1. A Educação Física até 1980.....	49
3.2. As novas tendências pedagógicas.....	61
3.3. Tendência Desenvolvimentista.....	64
3.4. Tendência Construtivista-Interacionista.....	71
3.5. Tendência Crítico-Superadora.....	80
4. PESQUISA DE CAMPO.....	88
4.1. Instrumentos de coleta.....	92
4.2. Perfil dos sujeitos.....	94
4.3. Resultado da aplicação dos questionários.....	96
4.4. Resultado das observações das aulas.....	101
4.5. Analisando e Refletindo.....	124
ENFIM, A EDUCAÇÃO FÍSICA... ..	142
REFERÊNCIAS.....	146
APÊNDICE A - Carta para os diretores.....	154
APÊNDICE B - Carta para os professores.....	155
APÊNDICE C - Ficha Cadastro.....	157
APÊNDICE D - Questionário.....	169
APÊNDICE E - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	181

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Propostas para a Educação Física no Brasil (adaptado).....	87
QUADRO 2 - Levantamento do universo da pesquisa.....	92
QUADRO 3 - Dados levantados com a ficha-cadastro dos sujeitos da pesquisa.....	96
QUADRO 4 - Resultado da aplicação do questionário.....	100

RESUMO

Neste trabalho buscamos identificar quais são as Tendências em Educação Física conhecidas e utilizadas pelos professores da disciplina no Ensino Médio, na rede Estadual de Ensino na cidade de Americana – SP. Para isso, levantamos através da pesquisa bibliográfica o histórico do Ensino Médio no Brasil, entendendo ser essa uma etapa importante na escolarização, mas que ainda encontra muitos obstáculos para definir seu papel e sua função. Levantamos também o histórico da Educação Física e suas diversas facetas ao longo de sua evolução buscando firmar-se enquanto área de conhecimento científico. Dentro deste universo, pesquisamos quais são as tendências pedagógicas que ao longo da história nortearam o trabalho dos professores de Educação Física e nos aprofundamos mais nas Tendências Desenvolvimentista, Construtivista-Interacionista e Crítico-Superadora, por serem as tendências que, de acordo com nossa pesquisa bibliográfica, são as mais disseminadas no Estado de São Paulo. Com esse referencial, fomos a campo levantar os conhecimentos de seis professores a respeito dessas tendências pedagógicas e observar suas aulas para confrontarmos seus conhecimentos com suas práticas. Utilizamos para tal, uma ficha-cadastro para levantarmos dados sobre a formação e vida profissional dos docentes pesquisados, a aplicação de um questionário para averiguarmos os conhecimentos teóricos a respeito das Tendências Pedagógicas e a observação de seis aulas de cada professor pesquisado. Os resultados obtidos nos revelaram um grande abismo entre o que foi produzido cientificamente na área nas últimas décadas e o que é conhecido pelos professores. Observamos que as tendências Esportivista e Militarista ainda são muito utilizadas pelos professores pesquisados. Além disso, há grande desmotivação pelo trabalho docente e propostas de aulas que não estimulam a autonomia nos alunos, nesta fase final da educação básica, que deveria orientar os alunos nas escolhas futuras referentes às práticas de atividade física e escolha de hábitos saudáveis na vida adulta.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Ensino Médio; Tendências Pedagógicas.

ABSTRACT

This work seeks to identify which are the trends in Physical Education known and used by teachers of the discipline in high school, in public Education in the city of Americana - SP. For this, we raise through the literature search the history of high school in Brazil, be understood that an important step in education, but still find many obstacles to define its role and its function. We also raise the history of Physical Education and its various aspects throughout its evolution as a sign seeking area of scientific knowledge. In this universe, which are studied the pedagogical trends throughout history that guided the work of teachers of physical education and more deepened Trends in Desenvolvimentista, Construtivista-Interacionista, Crítico-Superadora, as these are trends that according to our literature search are the most widespread in the State of Sao Paulo. With this benchmark, we have the field to raise the knowledge of six teachers teaching about these trends and observe their classes to compare their knowledge with their practices. Used for such a plug-register to raise data on training and professional lives of teachers surveyed, the application of a questionnaire to determine the theoretical knowledge about the Pedagogic trends and observation of six lessons for each teacher searched. The results showed in a large gap between what has been scientifically produced in the area in recent decades and which is known by teachers. We observed that the Esportivista and Militarista tendencies are still widely used by teachers surveyed. Furthermore, there is great motivation for the work and proposals for teaching classes that do not encourage autonomy in students, in this final stage of basic education, which should guide the students in the future choices regarding physical activity and choose healthy habits in adulthood.

Keywords: Physical Education School, High School, Education Trends.

OS CAMINHOS QUE ME LEVARAM A EDUCAÇÃO FÍSICA

Você não sabe o quanto eu
caminhei
Pra chegar até aqui
Percorri milhas e milhas
Antes de dormir
Eu nem cochilei...

(Cidade Negra, A estrada).

Para que possamos justificar essa pesquisa, faz-se necessário um entendimento sobre os caminhos que percorremos, que nos fizeram levantar os questionamentos que esta pesquisa busca esclarecer, portanto, pedimos licença aos leitores para realizarmos esta viagem a um passado não tão distante...

Durante toda a nossa infância e adolescência tivemos a oportunidade de praticar a Ginástica Artística (G.A.), desde os cinco até os quinze anos, grande parte de nossas tardes foram dedicadas ao treino dessa modalidade, nossas melhores amigas até hoje viveram e treinaram conosco durante esta etapa da vida. Participávamos de apresentações, campeonatos e jogos regionais. Além disso, estudávamos em um colégio em que a Educação Física era bastante explorada com diversas atividades e com grandes investimentos em infra-estrutura para o esporte. Até o final do ensino fundamental as aulas de Educação Física eram esperadas com ansiedade e alegria o que possibilitou ótimas recordações desta fase.

No Ensino Médio, porém, ao mudar para um colégio em que a preocupação maior era com os estudos para prestar o vestibular e por entrar também nessa lógica, estudando várias horas por dia, almejando uma vaga em uma faculdade pública, a Educação Física perdeu espaço em nossa vida, apesar de ter as aulas na grade curricular, nos desinteressamos, até porque tínhamos de ir para um colégio vizinho que cedia o espaço para fazermos as aulas práticas, pois o novo colégio não possuía quadras, pátio ou qualquer outro espaço que pudesse ser utilizado, sem atrapalhar o andamento das outras disciplinas. Os alunos não tinham o hábito de fazer as aulas e nós nos tornamos mais uma aluna sentada durante as aulas de Educação Física. Também não pudemos mais treinar a G.A., que era um projeto desenvolvido pelo antigo colégio, assim nossas atividades físicas ficaram restritas a ginástica localizada oferecida no clube que nossa família freqüentava.

Ao prestar o vestibular, tentamos outros caminhos mas não resistimos, e com o apoio de nosso pai, de nossa ex-treinadora e das amigas da época de G.A., ingressamos no curso de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP no ano de 2001 (segundo eles, o curso era a nossa cara!). Contava com muitos docentes que participaram ativamente da crise que a Educação Física sofreu na década de 1980, por isso o corpo foi-nos colocado de diversas formas: biológica, antropológica, psicológica, sociológica, corpo e mente separados, corpo e mente unidos, corpo versus mente... Enfim, muitas foram as vivências e as teorias.

Percebemos então que a Educação Física sempre esteve a favor dos

interesses dominantes, como uma forma de adestramento de corpos. Em épocas de guerra, o corpo forte e hierarquizado era valorizado para defender a pátria e servir ao exército. Nos períodos de desenvolvimento industrial, o corpo disciplinado e resistente era buscado, para agüentar longas jornadas de trabalho fabril. Corpos dóceis para não questionar a ordem vigente.

Os estudos relacionados à Educação Física, de cada uma dessas épocas, justificavam cientificamente a existência e a permanência destas visões sobre o corpo.

No Brasil, as tendências Higienista, Militarista, Pedagogicista e Esportivista, refletiam o caráter utilitário dado ao corpo pela Educação Física. Estas tendências tinham em comum o caráter biologizante, enfocando apenas aspectos da aptidão física, visando o adestramento desses corpos conforme as necessidades do poder vigente.

Apenas na década de 1980 é que surgiram novas propostas para a área, com o objetivo de mudar o caráter utilitário dado ao corpo. Este período coincidiu com a abertura dos cursos de pós-graduação em Educação Física no Brasil, com a volta de alguns estudiosos que haviam terminados suas pesquisas fora do país e também, com novos olhares dados à Educação Física pelos que haviam buscado suas pós-graduações nas áreas de Educação.

Neste momento histórico, surgiram as tendências Desenvolvimentista, Construtivista, Crítico-Superadora, Emancipatória, Sistêmica e outras, que tiveram seus autores engajados na busca de uma nova forma de compreender o ser humano, cada qual o entendendo dentro de um contexto diferente, fruto de seus

estudos em diferentes áreas de conhecimento.

Interessante notar que estes estudos não se propuseram a buscar uma base científica para a área de Educação Física, senão impor como hegemônica sua visão de mundo.

As tendências foram defendidas cartesianamente pelos seus autores em detrimento das outras e com isso, a área de Educação Física, tornou-se um emaranhado de retalhos, que não foram costurados pela falta de diálogos entre seus estudiosos.

Cada tendência tem sua visão fragmentada dificultando assim, a possibilidade de entendimento da Educação Física e do Ser Humano que se movimenta, seu objeto de estudo, de forma complexa em todas as suas possibilidades bio-psico-sociais.

Percebemos que cada uma dessas tendências, mesmo as que foram desenvolvidas anteriormente à década de 1980, estão presentes dentro da escola, pois estes conhecimentos não são cronologicamente determinados. Uma tendência não se inicia com um prazo para terminar e algumas características se perpetuam através dos tempos.

Porém, se considerarmos que cada um desses estudos tem em si uma forma de entender o ser humano, uma visão de mundo e de sociedade, uma confusão teórica comprometeria uma prática pedagógica que vise à superação da visão reducionista de ser humano, buscando englobar toda a sua complexidade.

Não que a prática pedagógica tenha que seguir esta ou aquela tendência, mas o professor deve ter conhecimentos teóricos para fundamentar suas práticas

e assim ter consciência de seus atos. Entenda desses diferentes conhecimentos de forma plural, não eclética no qual tudo vale.

Essas inquietudes fizeram surgir frente ao estudo das várias influências sofridas pela Educação Física ao longo de seu desenvolvimento, a necessidade de um aprofundamento, uma pesquisa com relação as tendências pedagógicas utilizadas pelos professores no Ensino Médio e como é a prática a partir dessas tendências na Educação Física.

Acreditamos que o abismo existente, em nossa história, entre a Educação Física que vivenciamos no Ensino Fundamental e no Ensino Médio; e posteriormente os conhecimentos que adquirimos no Ensino Superior, nos fizeram entender que, aquilo que serviu para o Ensino Fundamental não caberia ao Ensino Médio, daí as inquietações relacionadas a essa fase de formação escolar.

Outros autores já se dispuseram a relatar as influencias presentes na Educação Física no Brasil e também foram às escolas verificar se estes conhecimentos estavam presentes. Porém, enquanto forem diagnosticados resquícios de influências que consideram a área como essencialmente biológica e apenas preocupada com a aptidão física, precisamos voltar à escola com o objetivo de averiguar quais são as dificuldades em entender a Educação Física como a Ciência que estuda o ser humano que se movimenta, dentro de um contexto histórico social.

Por algum tempo, os saberes desenvolvidos academicamente estavam fora das escolas. As mudanças ocorridas na forma de pensar a Educação Física, principalmente na década de 1980, ainda não haviam chegado aos ouvidos dos

professores das escolas e a falta de uma formação continuada dificulta, ainda hoje, esta troca de experiências entre o meio acadêmico e a prática pedagógica.

Porém, atualmente, já se encontram no mercado de trabalho professores formados pelos pensadores da década de 1980, que buscaram entender a Educação Física não apenas à partir da perspectiva biológica, mas levando em consideração outros aspectos da complexidade humana.

A atuação conjunta de professores formados antes da década de 1980 com os formados posteriormente; as influências sofridas pelos resquícios de uma cultura higienista, militarista e esportivista e também a falta de uma matriz epistemológica para a Educação Física, resultam numa prática repleta de dúvidas, incertezas e formas mutiladas de se viver a Educação Física.

No ano de 2005 o Governo do Estado de São Paulo abriu um concurso público para admissão de professores de Educação Física: será que estes novos ingressantes já possuem uma forma diferenciada de entender a Educação Física, comparado com os professores efetivados anteriormente? Suas práticas são condizentes com esses conhecimentos, levando-se em consideração que as referências bibliográficas propostas pelo concurso trazem como referencial os estudos pós década de 1980?

Ingressamos na rede estadual em 2006, via concurso público acima citado e apesar de termos estudado sobre a adolescência em nosso Trabalho de Conclusão de Curso na Graduação (MIOTO, 2004) e de sermos apaixonados por esta fase da vida, com aspectos tão contraditórios, ficamos receosos em escolher o Ensino Médio para lecionar e não darmos conta de toda a sua complexidade.

Então escolhemos dar aulas para o ensino fundamental de 1ª a 4ª série na cidade de Americana.

Porém, os questionamentos sobre as teorias relacionadas à prática pedagógica continuaram a nos acompanhar e foi com estes questionamentos que montamos nosso projeto e ingressamos no Curso de Mestrado em Educação Física na Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP em 2007.

Todas essas vivências contraditórias nos fizeram percorrer muitos caminhos e traçarmos o nosso, com muitas inquietudes que hoje nos levam a buscar uma integração desses conhecimentos adquiridos.

Daí, a proposta de um estudo que objetive esclarecimentos com relação a essas abordagens, levando-se em consideração que toda prática pressupõe uma teoria, e que, a prática não acompanhada da teoria é cega e para pouco serve, é apenas cumprimento de tarefa, não condizendo com os valores que uma Educação comprometida com a liberdade propõe como uma de suas finalidades (SÉRGIO, 1987).

Este estudo tem como objetivo geral verificar quais tendências pedagógicas são utilizadas pelos professores de Educação Física do Ensino Médio, na rede estadual de educação, na cidade de Americana, interior de São Paulo.

Possui como objetivo específico verificar como essas tendências são abordadas pelos professores e conhecer o significado das práticas pedagógicas propostas pelos professores investigados aos seus alunos, e confrontar os discursos desses professores pesquisados com suas práticas pedagógicas.

Para darmos conta desses objetivos, estruturamos nosso trabalho da seguinte forma:

No primeiro momento se deu a pesquisa bibliográfica que, segundo Cervo e Bervian (2002, p.65), é a pesquisa que “... procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos (...) busca conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre um determinado assunto, tema ou problema”. Através dela, foi possível realizar um levantamento das obras e estudos existentes sobre a temática em discussão nesse trabalho, o qual originou o referencial teórico.

O levantamento se deu através de buscas nas bibliotecas da Universidade Metodista de Piracicaba e Universidade Estadual de Campinas. Nesses locais, os materiais pesquisados foram livros, teses e dissertações, e, os principais temas de investigação foram: História da Educação Física, Ensino Médio e Tendências Pedagógicas em Educação Física.

Vale ressaltar que o levantamento bibliográfico se deu nas bibliotecas de Educação Física, mas também percorreu o levantamento de estudos em outras áreas de conhecimento como: educação e história.

A pesquisa bibliográfica também aconteceu através de buscas em sites científicos, como: Scielo, Portal da Capes, Domínio Público e outros. Através desses sites, foi possível levantar um número considerável de estudos que discutem a temática enfatizada nesse trabalho acadêmico.

Nesta fase, no capítulo um, apresentamos um levantamento histórico do Ensino Médio e as razões para que esta etapa de escolaridade fosse referenciada

por muitos autores, tais como: Golin (2005), Abramovay; Castro (2003), Catellani Filho (1991), como muito bem colocou Felipe (2000, p. 55) o “nível mais indefinido do sistema educacional brasileiro”.

No capítulo dois buscamos definir alguns pressupostos para que possamos repensar a Educação Física no Ensino Médio, além de levantarmos o que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) trazem como proposta para a disciplina nesta etapa final da escolarização básica.

No capítulo três, levantamos também, por meio de pesquisa bibliográfica, o histórico com relação à Educação Física e quais caminhos foram trilhados pela área para se chegar à década de 1980 com as propostas de novas tendências pedagógicas em Educação Física, nos atentando aos trabalhos publicados após a década de 1980, em que se pretende superar a visão paradigmática de aptidão física observada nas tendências anteriores: Higienista, Militarista, Pedagogicista e Esportivista.

Para tanto, buscamos: discutir as tendências em Educação Física, especificamente as Tendências Desenvolvimentista, Crítico-Superadora e Construtivista-Interacionista, refletindo sobre o que cada uma delas propõe como visão de mundo e de sociedade e quais são seus valores.

Optamos por nos aprofundar apenas nas três tendências pedagógicas citadas acima, pois estudos apontados por Darido (1998) e Daólio (1998), apontam estas como sendo as tendências mais disseminadas no Estado de São Paulo.

O capítulo quatro caracteriza nossa pesquisa de campo, em que

investigamos o que é proposto pelos professores de Educação Física do Ensino Médio referente à essas tendências e qual a “concepção” sobre cada tendência presente entre os professores.

A pesquisa de campo foi composta pela aplicação de uma ficha-cadastro, de um questionário e pela observação não participativa de seis aulas, trazendo a baila o que é proposto pelos professores de Ensino Médio nas escolas.

A visita às escolas, entrevista aos professores e observação das aulas ministradas para o Ensino Médio, tem a pretensão de averiguar quais são os conhecimentos, expressados através de discursos, para o Ensino Médio e como esses conhecimentos relacionam-se com a prática propriamente dita, neste capítulo também apresentamos os resultados de nossa pesquisa.

Por fim, apresentamos nossas conclusões, resultantes das reflexões advindas deste trabalho.

1. O ENSINO MÉDIO NO BRASIL¹

Neste capítulo buscamos pesquisar o Ensino Médio e seu papel ao longo da história nesta etapa da Educação Básica. Para que possamos entender a Educação Física neste contexto, faz-se necessário um mergulho mais profundo para compreendermos o papel deste nível de ensino para a Educação.

Não faz muito tempo que a realidade educacional no Brasil vem apresentando uma nova configuração: a universalização do Ensino Fundamental. Com isso um grande contingente de jovens, acreditando no valor da educação para a promoção econômica e social, buscam melhores condições de vida nos estudos. Segundo Abramovay; Castro (2003, p. 21): “estes são tempos que exigem cada vez mais escolaridade, que, por sua vez, passa por formatação mais complexa”.

As autoras ainda ressaltam que o prolongamento dos estudos não é uma realidade apenas do Brasil, mas de muitos países, que conseguiram esse ganho apenas no século XXI, momento em que “... tanto o mercado de trabalho como os desafios da vida em sociedade exigem uma maior e mais sofisticada escolaridade”, portanto, “... faz-se necessário repensar o ensino médio” (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003, p. 152).

¹ Neste momento faz-se necessário uma distinção com relação à nomenclatura utilizada: ensino médio e ensino secundário (com letras minúsculas) são sinônimos. Já Ensino Médio (com letras maiúsculas) refere-se à institucionalização que este nível de ensino passou pós LDB 9.394/96.

Apesar disso, a universalização do Ensino Médio ainda é um sonho:

Em cada 100 daqueles que ingressam no ensino fundamental, apenas 59 conseguem concluí-lo e apenas 40 alcançam o diploma do ensino médio. Apesar dos avanços ocorridos entre 1996 e 2000, esse nível de ensino ainda concentra os maiores índices de distorção idade-série, 53,3%. Em 1996, o número de alunos do ensino médio em atraso escolar era de 55,2% (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003, p. 26).

Em busca de compreender as dificuldades enfrentadas por este nível de escolarização, nos empreendemos neste resgate histórico.

A história da Educação nos moldes ocidentais no Brasil começa, segundo Felipe (2000), com a vinda dos jesuítas da Companhia de Jesus ao país, no ano de 1549. Eles se tornaram responsáveis pela educação do povo brasileiro.

O método utilizado era o do Padre Manoel da Nóbrega, que contava com o estudo de português, da doutrina cristã e das escolas de ler e escrever. Havia também, opcionalmente, canto orfeônico e música instrumental. Após essa aprendizagem as opções eram a aprendizagem profissional e agrícola ou, gramática latina e viagem de estudos à Europa como opção. Este plano foi adotado até 1570, ano da morte de Nóbrega. Já neste período o Brasil contava com cinco escolas elementares e três de nível médio (FELIPPE, 2000).

De 1599 em diante os jesuítas passaram a seguir o regrário didático *Ratio Studiorum* e passaram a privilegiar suas práticas em pontos estratégicos: os filhos dos colonos e a formação de padres, em detrimento dos índios e dos leigos. Segundo Felipe (2000), começou aí nosso elitismo na educação. Essa nova metodologia excluiu o canto orfeônico, a música instrumental e o ensino

profissional e agrícola. Assim, após as escolas de ler e escrever o aluno fazia curso de humanidades, nível médio, com retórica latina e grega e gramática.

Em 1759 os jesuítas são expulsos de Portugal e de seus domínios, pois o país passava por um período em que buscava a sua recuperação econômica e modernização. Já nesta época os métodos utilizados pelos jesuítas eram bastante questionados por serem ultrapassados. Para o Brasil, esta expulsão não foi nada boa, depois de 210 anos tomando frente na educação do Brasil, a Companhia de Jesus contava com uma infra-estrutura para promover esta educação e Portugal não se preocupou em colocar outra frente para educar o povo brasileiro. Por ser apenas uma colônia, o Brasil passou pelo menos uns dez anos com um desfalque em sua educação (FELIPPE, 2000).

Portanto, no Brasil colônia o que se percebe é um ensino fundamentalmente elitista, destinado às minorias: os senhores de terra e de engenhos, excluindo os escravos e a massa de agregados que viviam ao redor da elite dominante. Romanelli (1998) acrescenta que o caráter desinteressado dessa educação, preocupado apenas com a cultura geral uniforme e neutra, sem a preocupação de dar qualificação para o trabalho, não contribuía para modificações estruturais na vida das pessoas. Além disso, nesta fase, a instrução não representava grande coisa para a construção da sociedade. Quanto à educação neste período histórico, Felipe (2000, p. 49), complementa que:

Entendemos que, embora seja louvável a garra, o empenho e a luta desses missionários, sua estrutura de ensino levou nosso sistema educacional a uma dualidade altamente prejudicial. O ensino médio, em suas mãos,

nasceu e desenvolveu-se para a formação de uma elite intelectual de dirigentes com um estudo clássico, humanista, que valorizava a literatura e a retórica e desprezava as ciências, o trabalho físico e a vinculação com as necessidades sociais e econômicas. Isso nos distanciou das conquistas da idade moderna e atrasou nosso desenvolvimento educacional, além de ter acentuado o preconceito da elite brasileira contra o trabalho físico e determinado a cisão entre Secundário (educação geral para a elite) e Técnico (educação profissional para o povo).

Em 1822, no início da fase imperial, com a obtenção de sua independência política, uma nova formatação social começa a figurar no Brasil: a classe média, que buscava no ensino médio novas possibilidades de ascensão social.

Em 1834 uma reforma por meio do Ato Adicional à Constituinte, muda a configuração educacional, deixando a cargo das províncias e municípios o ensino primário e secundário (atual ensinos fundamental e médio) e a cargo do governo central apenas o ensino superior. Uma grande perda para os ensinos primário e secundário, pois não havia grandes interesses por parte dos municípios e províncias em investir na popularização da educação (FELIPPE, 2000).

Soares (2001) ressalta a elitização presente na escola elementar que continuava restrita à elite, principalmente a partir da segunda metade do século XIX. Segundo a autora, os objetivos da escola secundária eram exclusivamente direcionados para a preparação ao ingresso no ensino superior, pois ainda não se haviam estabelecido bases de organização e construção de uma escola secundária que buscasse outros objetivos.

Durante a República Velha já se percebe a dualidade de ensino correspondente às exigências socioeconômicas de então. Com a mudança de

uma sociedade agrária em sua primazia, para uma sociedade urbano-industrial, o foco da educação também muda. A oferta e demanda para o ensino médio cresce e mudanças estruturais são necessárias neste novo contexto. (FELIPPE, 2000)

Já na década de 1920, a Escola Nova se faz presente e reformas educacionais são vistas em todo o país, visando à tecnicidade na educação. Por um lado isso favoreceu todos os níveis de ensino, por outro, camuflou a realidade em que não havia acesso do povo à educação e à igualdade de oportunidades. Quanto a isso Castellani Filho (1991) denuncia que não houve a ampliação do ensino secundário público, isso ocorreu apenas no ensino particular. No ensino público ocorreu apenas um acréscimo do pessoal docente e simultaneamente um decréscimo de escolas e matrículas efetivadas.

Esta falta de iniciativa oficial fez com que a elitização do ensino secundário fosse uma característica muito presente neste nível de ensino e que se estendesse para o reforço de uma marginalização social e econômica da maioria da população brasileira.

Castellani Filho (1991) cita que o ensino médio apresentou, num primeiro momento, características de um ensino de tipo literário; posteriormente, as reformas de cunho positivistas lhe deram uma feição enciclopédica. Porém, também era possível visualizar características profissionalizantes neste nível de ensino. O autor relata em sua pesquisa que as características profissionalizantes têm origem em preceitos humanistas e que desde o segundo império eram defendidos por suas possibilidades de contribuição ao progresso.

Neste momento social houve um rompimento com a estrutura oligárquica agrária, mudanças essas que abriram caminhos para a Revolução de 1930 e para a Ditadura do Estado Novo com Getúlio Vargas.

A partir de 1931 varias reformas educacionais de caráter nacional são realizadas no país. O ensino médio é abordado por essas reformas e reconfigura-se diversas vezes.

Em 1931 a Reforma Francisco Campos reestrutura o então ensino secundário pelo Decreto 19.890/31 e posteriormente pelo Decreto 20.241/32. Este passa a ter dois ciclos: um fundamental de cinco anos e outro complementar de dois anos que visava a preparação para o ensino superior. (FELIPPE, 2000)

Houve uma separação entre formação acadêmica e a profissional, a qual era desprezada pela elite, o que acentuou a dualidade histórica presente no ensino médio: acadêmico x profissional. Desta forma, Romanelli (1998, p. 153) explica que o Estado estava:

oficializando o ensino profissional como ensino destinado aos pobres, estava o Estado cometendo um ato lesivo aos princípios democráticos; estava o Estado instituindo oficialmente a discriminação social através da escola. E, fazendo isso, estava orientando a demanda social da educação. Com efeito, assim orientada para um tipo de educação capaz de assegurar acréscimo de prestígio social, a demanda voltaria naturalmente às costas às escolas que o Estado mesmo proclamava como sendo as escolas dos pobres.

Entre 1942 e 1946, uma série de oito leis orgânicas deu origem à Reforma de Gustavo Capanema. Esta reforma estabeleceu mudanças tanto no ensino de caráter profissionalizante quanto no ensino secundário.

O Artigo 1º do Decreto-lei 4.044/42 refere-se as finalidades do ensino secundário e estabelece, segundo Romanelli (1998), que este deve: proporcionar uma cultura geral e humanística; alimentar uma ideologia política definida em termos de patriotismo e nacionalismo de caráter fascista; proporcionar condições para o ingresso no ensino superior; possibilitar a formação de lideranças.

Felippe (2000) esclarece que quanto ao ensino médio profissionalizante, a Reforma Capanema o estrutura em três áreas, sendo estas: industrial, comercial e agrícola. Além disso, o Estado inseriu as empresas como co-responsáveis pelo ensino industrial e neste contexto se fazem presente o SENAI e SENAC, instituições mantidas por empresas responsáveis pelo ensino industrial.

Dessa forma o curso secundário visava à formação da elite e o profissional das classes populares. Assim, a elite tinha uma formação de cunho humanístico clássico que buscava a promoção do desenvolvimento econômico sem alteração na ordem social vigente, e a massa era formada como mão de obra especializada e adestrada para ser conduzida e não questionar essa ordem. A Reforma Capanema vigorou até 1961 (FELIPPE, 2000).

Outra reforma ocorrida no ensino brasileiro foi a Reforma determinada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 4024/61. De acordo com Piletti (1990) foi a primeira lei brasileira a estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, em todos os níveis, do pré-primário ao superior.

Felippe (2000) analisa que, em sua essência, não houve mudanças significativas, mantendo-se a mesma estrutura tradicional, sendo: ensino pré-primário: maternais e jardins-de-infância; ensino primário: mínimo de 4 anos; ensino médio: dois ciclos: ginasial de 4 anos e colegial de 3 anos (secundário e técnico: industrial, agrícola, comercial e normal) e ensino superior: mesma estrutura anterior. O autor entende, porém, que para o ensino médio houve uma quebra na rigidez acerca do aproveitamento de estudos, o que gerou, até certo ponto, um avanço na descentralização dessa etapa da escolarização.

Em 1971 foi promulgada a Lei 5.692/71 que definiu como objetivo para o 1º e 2º graus, conforme nomenclatura da época, “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e o exercício consciente da cidadania”. Abramovay; Castro (2003, p. 154) analisam que a LDB de 1971 tinha como objetivo:

A transformação do ensino médio em ensino profissionalizante, como uma forma de encaminhar seus egressos para a profissionalização técnica e não gerar excedentes para as vagas disponíveis na educação superior.

Dessa forma, segundo Felippe (2000), o ensino de 1º grau com formação geral e o de 2º grau com formação profissional, passaram a ter, respectivamente, a função de sondagem vocacional e preparação para o trabalho. Já no que se refere a organização curricular, foi adotado um “Núcleo Comum” para os 1º e 2º graus, visando “garantir a unidade nacional” (art. 4º). Este era composto por três matérias (tratadas sob a forma de atividade, áreas de estudo ou disciplinas) e

incluía também a Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística, Programas de Saúde e Ensino Religioso como matérias obrigatórias (art. 7º).

Romanelli (1998) faz uma análise sobre a Lei 5.692/71 e afirma que num primeiro olhar ela beneficiaria o ensino médio, pois: previa acabar com o dualismo no sistema de ensino entre ensino secundário para a elite e ensino profissional para o povo, uma vez que abolia a separação que havia entre o secundário e o técnico; previa a profissionalização para todos os alunos do ensino médio (terminalidade); favorecia a ligação entre escolas e empresas; assegurava a integração do 1º com o 2º grau e deste com o ensino superior. Porém, numa análise mais detalhada, percebe-se que houve um abismo muito grande entre o que se pretendeu e o que realmente foi feito.

O objetivo de profissionalizar o Ensino Médio foi frustrado, por diversos motivos, entre eles a falta de recursos financeiros, físicos, humanos e institucionais. O fluxo para a universidade foi desviado, porém foram lançados na sociedade, profissionais desqualificados e sem formação (FELIPPE, 2000).

Abramovay; Castro (2003, p. 155) também consideram essa tentativa de profissionalização de ensino médio como falha, em suas palavras: “o baixo nível dessa profissionalização e a sua incompatibilidade com as demandas do mercado de trabalho contribuíram para a perda do caráter de formação básica do ensino médio e a sua ineficiência em termos de formação profissional”. Portanto, nem a formação humana e cultural e nem a formação técnica foram contempladas por essa reforma, apenas contribuíram para enraizar ainda mais a idéia de “terra de ninguém” já presente no ensino médio.

Com a promulgação da Lei 7.044/82 o governo pôs fim à obrigatoriedade da profissionalização do ensino médio, reconhecendo seu fracasso, nove anos após a reforma promovida pela Lei 5.692/71. Assim, o ensino médio volta a enfatizar a formação geral (FELIPPE, 2000).

A trajetória percorrida pelo ensino médio brasileiro desde o início do período colonial mostra que, segundo Felipe (2000, p. 43), “cada reforma foi fruto de uma política educacional intrinsecamente associada ao jogo de forças imperante em cada fase histórica de nosso país”.

Em 20 de dezembro de 1996 a nova LDB 9.394 foi sancionada. Com isso, novas perspectivas passam a ser vislumbradas para o nosso ensino médio.

Segundo a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) n. 9394/96, o Ensino Médio é a “etapa final da educação básica” (art. 36), ou seja, também é uma etapa básica e obrigatória da escolaridade, diferentemente de outras leis que não a consideravam com este caráter de obrigatoriedade, que visa garanti-la como direito de todos. Segundo Abramovay; Castro (2003, p. 153):

Ao designar o ensino médio como a última etapa do ciclo de educação básica, a nova LDB estabelece para a escola média a terminalidade de um processo educativo com funções específicas, com vistas a propiciar aos alunos as competências necessárias para que eles possam continuar aprendendo.

Neste contexto, visando a formação geral do aluno, em seu Artigo 35 a LDB 9394/96 propõe como finalidade do ensino médio:

- I. a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;
- II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III. o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV. a compreensão dos fundamentos científico-tecnológico dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1998, p. 31).

Com isso almeja atribuir significado ao conhecimento escolar, de forma a estimular as capacidades de pesquisa, raciocínio, argumentação, criação e aprendizagem contínua. O processo de ensino e aprendizagem para tanto, deve ser contextualizado, não compartimentalizado, não baseado no acúmulo de informações e não visando apenas a memorização (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003).

O pensamento criativo, a resolução de problemas, a capacidade de aprender e qualidades pessoais como responsabilidade, organização, liderança e autonomia são características que o mercado de trabalho atual exige dos sujeitos e que tentam ser privilegiadas nesta LDB pela formação no ensino médio (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003).

Felippe (2000, p. 52) faz uma crítica a esses objetivos, nos lembrando que as políticas públicas educacionais para o ensino médio (e em nossa análise, para muitos outros segmentos sociais) “... estiveram sempre associadas às forças imperantes em determinado momento histórico”. O autor analisa que a legislação atual segue o modelo neoliberal, reportando-se a “circunstancias da globalização” e a “estruturas de poder global”, portanto, faz um apelo para que os estudos desta etapa educacional sejam em busca de uma identidade para o ensino médio.

Quanto a forma de organização e regulamentação curricular do Ensino Médio, em seu artigo 26, a LDB determina a construção do currículo a partir de uma base nacional comum, que pretende atender às diversidades regionais, locais, culturais, sociais e econômicas do país, sendo flexível no processo de implementação e ajustamento.

Com relação a essa base nacional comum, segundo a Resolução nº 15 do Conselho Nacional de Educação, deve ser dividida em três áreas de conhecimento denominadas: Códigos e Linguagens e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Estas áreas devem buscar a inter e a transdisciplinaridade no trato de seus conteúdos.

A finalidade do Ensino Médio, segundo Piletti (1990), é a formação para o exercício da cidadania, sendo esta, o mais importante neste nível de escolaridade, o autor enfatiza isto dizendo que a condição de cidadão é mais importante que buscar uma ocupação ou profissão.

Para averiguar se os objetivos expostos ao longo desse capítulo foram atingidos, a LDB propõe em seu Artigo 36 formas de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes, assim expõe em seus parágrafos que:

- § 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizadas de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:
Domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
Conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;
Domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania;
- § 2º O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas;
- § 3º Os cursos de ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento dos estudos;
- § 4º A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. (Brasil, 1998)

A qualificação profissional, portanto, aparece como um dos objetivos do ensino médio, assim como a formação de um indivíduo apto a continuar seus estudos, porém a ênfase está na formação geral do cidadão. Abramovay; Castro (2003) ressaltam, porém, para que este objetivo maior seja alcançado outras mudanças são necessárias na sociedade, a começar pelos processos seletivos das universidades, que abrangem somente o conhecimento técnico-científico não considerando esse novo espírito do ensino médio.

Finalizando esta pesquisa é necessário contextualizar essas mudanças na LDB 9394/96 dentro do cenário educacional mundial, quanto a isso ABRAMOVAY; CASTRO (2003, p. 225) esclarecem que:

As novas diretrizes curriculares para o ensino médio brasileiro estão em consonância com as posições de alguns dos principais textos internacionais sobre educação; em particular são claras nele ressonâncias do trabalho promovido pela UNESCO, *A educação encerra um tesouro*, também conhecido como *Relatório Delors* (Delors, 2001) e do texto da CEPAL, *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad* (CEPAL, 1992).

Essas diretrizes curriculares para o ensino médio brasileiro também estão alinhadas com orientações curriculares adotadas por outros países da América Latina, que passam por desafio semelhante no que tange a popularização do ensino médio. Segundo Felipe (2000) apenas Chile, Uruguai, Argentina e Cuba universalizaram sua educação média, pois apresentam índices acima de 90% de jovens com este nível de ensino. A Europa alcançou esses níveis de escolaridade na década de 1960.

Por fim, não podemos deixar de citar que mesmo com tantas mudanças o antagonismo entre o que se almeja e o que a realidade oferece continua presente, pois estamos inseridos numa sociedade capitalista em que as diferenças de classe estão mais sensíveis do que nunca. Não adianta formar indivíduos capazes para uma sociedade incapaz de acolhê-los. As mudanças necessárias são de ordem estrutural e devem ser feitas pensando na complexidade das relações, nos

dizeres de Morin (2001, p. 22): “Sensibilizar para as enormes carências do nosso pensamento e fazer compreender que um pensamento mutilador conduz necessariamente a ações mutiladoras”.

2. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

*No meio do caminho tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
tinha uma pedra
no meio do caminho tinha uma pedra.*

*Nunca me esquecerei desse
acontecimento
na vida de minhas retinas tão
fatigadas.
Nunca me esquecerei que no meio do
caminho
tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
no meio do caminho tinha uma pedra.*

*Carlos Drummond de Andrade
In Alguma Poesia
Ed. Pindorama, 1930*

Assim como muitos foram os papéis representados pela Educação Física ao longo de sua história, os papéis impostos ao Ensino Médio também o foram.

Essa investigação nos fez perceber que se trata de dois assuntos marginalizados e manipulados de diversas formas ao longo da história da Educação. Confirmando isso, Felipe (2000, p. 47), diz que:

a educação tem enfrentado dificuldades históricas para se afirmar como um campo científico. Ao contrário de outras áreas do conhecimento, o seu saber nem sempre é passível de validação pelos métodos científicos tradicionais. Em consequência, a educação tem problemas acerca de sua legitimidade, passando, por vezes, como um conhecimento de segunda categoria.

Porém, acreditamos que tanto a Educação Física quanto o Ensino Médio, atravessam um período de mudanças favoráveis a reflexões e a concretização da sua importância no cenário educacional. As mudanças na sociedade, que levaram a novas pesquisas que visam compreender o contexto atual, nos levam a crer que o Ensino Médio começa a se universalizar no país e a Educação Física, após consolidar os conhecimentos em suas partes começa a refletir-se como um todo.

Resta a nós, professores, estudantes e pesquisadores, não medirmos nossos esforços para alcançarmos um lugar de maior credibilidade e estarmos atentos para as novas formas de manipulação e instrumentalização presentes e que tanto interferiram no desenvolver da Educação Física e do Ensino Médio.

Acreditamos que é impossível a separação entre os saberes biológicos, psicológicos, sociais e culturais. Pensar o ser humano de forma fragmentada é retirar-lhe toda sua humanidade, tudo aquilo que o torna único, que o fez chegar ao seu atual estado de evolução e o que o anima a transcender.

Para entendermos o ser humano com todas as suas especificidades, são necessárias ferramentas teóricas que remetam ao ser humano de forma integrada, levando em consideração toda a sua complexidade. Porém, sem nos esquecermos também a postura de Silva (2001, p. 40), segundo a qual:

Assumir a impossibilidade de conhecer e dominar completamente a *physis* humana poderia ser um ponto fundante, uma das indicações para o estudo e as intervenções sobre a corporeidade. A consciência desta impossibilidade poderia ser reconhecida em sua positividade pelo reconhecimento implícito que traz aos projetos utópicos e à perspectiva de emancipação humana; elemento de esperança frente à barbárie

cotidiana para aqueles em que este aqui e agora não é o bastante.

Neste contexto *physis* é entendida como bem nos explica Silva (2001, p. 28), “aquilo que tem o princípio do movimento em si mesmo, um princípio imanente e que atua para um fim (*telos*), que não é outro senão a própria natureza”.

Neste trabalho buscamos compreender a complexidade da construção do pensamento na Educação Física. Não pretendemos unir todas as tendências e criar uma nova, isso seria impossível pela raiz de cada tendência muitas vezes serem antagônicas e porque cada uma dessas construções tiveram seu objetivo e sua relevância, mas buscamos novos entendimentos sobre estas diversas formas de pensar a Educação Física, que não são excludentes e que fazem parte de seu universo.

O pensamento complexo é um modo de pensar, capaz de unir e solidarizar conhecimentos separados, é capaz de se desdobrar em uma ética da união e da solidariedade entre humanos. Um pensamento capaz de não se fechar no local e no particular, mas de conceber os conjuntos, estaria apto a favorecer o senso da responsabilidade e o da cidadania (MORIN, 2001b, p.97).

Mais do que buscar na Educação Física a consciência de suas origens, faz-se necessário integrar estes conhecimentos próprios da área em toda a Educação.

Todo o saber é válido, dentro de seu tempo e contexto. A evolução teórica metodológica e científica que a Educação Física passou desde sua institucionalização no Brasil reflete que para cada época, para cada situação

passada pela sociedade, seus conhecimentos e objetivos refletiam o dado momento. Este foi o crescimento, como área científica por qual passou a Educação Física.

Novos olhares devem ser dados à área neste momento, nesta nova realidade por que passamos. Mais do que sacramentar o que já foi produzido, devemos entender as necessidades da sociedade atual e buscarmos orientar nossos conhecimentos para supri-las. Este é o papel da Educação e é por isso que pensar em Educação é sempre atual, a sociedade não pára de mudar, a vida se renova a cada momento e a Educação e a Educação Física também precisam se renovar. Olhar além das tendências propostas, olhar para as necessidades da sociedade, para os valores que nela estão inseridos.

A Educação e a Educação Física devem buscar o crescimento dos indivíduos enquanto seres humanos. Superar as barreiras materiais, burocráticas e institucionais não perdendo de vista a sociedade utópica que almejamos. E crescer dói. Dói porque é mais fácil nos escondermos atrás das carapuças do conformismo e da auto-piedade ao invés de lutarmos por aquilo que acreditamos ser o bom, o certo, o belo.

Com relação ao ensino médio, Correia (1996, p. 44) complementa que este deveria ser orientado para uma “formação crítica, na qual o jovem cidadão possa ter acesso a uma educação de formação abrangente e diversificada, podendo assim, ter melhores condições para exercer os seus direitos e deveres, com níveis de autonomia cada vez mais amplos”. O autor exemplifica esta formação ampla no Ensino Médio, com relação à Educação Física, enfatizando a importância de:

experiências múltiplas nas mais variadas atividades motoras de maneira à favorecer escolhas mais apropriadas ao indivíduo na sua vida futura, bem como, compreender as possíveis repercussões no seu processo de desenvolvimento (CORREIA, 1996, p. 45).

Acreditamos que a formação para a autonomia deva ser o objetivo principal para o Ensino Médio, em vista disso, na Educação Física, este cidadão deve estar, ao final desta etapa da escolarização, suficientemente informado para optar por uma vida ativa, entendendo isto como uma contribuição para melhor qualidade de vida. E ter acesso às informações e saberes necessários que darão suporte a essa postura, ou seja, “reflexão crítica, nas escolhas e nas tomadas de decisões dentro do próprio processo educativo, sendo esta condição indispensável para que uma educação pela e para a cidadania ocorra” (CORREIA, 1996, p. 47).

A Educação Física no Ensino Médio deve cumprir o papel na formação destes jovens como expressão da corporeidade, com o entendimento de que é pelo corpo que nos diferenciamos e marcamos nossa presentidade. O corpo sensível e relacional que pela corporeidade se faz presente no mundo-vida. Como Nóbrega (2005, p. 52) relata: “O lógico iguala-nos, o sensível diferencia-nos”.

Muito do que se tem escrito na literatura sobre a história e filosofia da Educação (Alves, 1986; Severino, 1986; Moraes, 1996), denuncia que educamos para a cópia de nossos valores, sendo que o processo educativo deveria ser um processo de aprendizagem e crítica da cultura, visando a superação dos saberes já construídos.

Em vários momentos, a sociedade em que vivemos apenas descarrega seus desejos incessantemente sem que tenhamos tempo disponível para criticar, formar e transformar, além de desformatar essa lógica da alienação.

A escola como local que prepara para o futuro, onde tudo é justificado pelo devir (Alves, 1986), não cabe mais em uma sociedade em que o desemprego é estrutural, com mudanças tecnológicas e sociais, conseqüentemente, profissionais tão rápidas. Afinal, uma profissão que está em voga hoje, pode nem mais existir daqui a dez anos.

Então educar para quê? Teremos que mudar nosso discurso futurista. Temos que preparar nossos jovens para o momento em que estão vivendo! Encantá-los com o conhecimento pelo simples prazer do saber, não para passar no vestibular e conseguir um bom emprego. O conhecimento deve ser entendido como patrimônio da humanidade, direito de todos. Deve ser saboreado no agora e não no devir.

a grande questão, a ser respondida pela filosofia da educação, está ligada ao entendimento da relação entre a ação educativa e a preparação *para* o futuro, mantendo o “absurdo do real”, ou a preparação *do* futuro, colaborando para derrubar a “realidade” e fomentando a criatividade, preparando a instauração do novo (MARCELLINO, 1990, p. 83).

Também Ferraz (2001, p. S78), questiona as razões da educação

questões como: desenvolver-se em qual direção, para ou transformar o já instituído? acumular conhecimentos úteis, mas úteis para quem e para quê?, são fundamentais no

processo de escolarização, uma vez que educação é um processo permanente de valoração.

Os alunos, em todas as etapas de escolarização devem ser encantados pelo saber, mas devem ser encantados pela vida também! No Ensino Médio, além desse encantamento, a força e juventude desses alunos deve estar pronta para a realização de mudanças, tão necessárias em todas as épocas na história para a renovação da vida. Isso não é apenas papel da Educação Física, como remédio para todos os males, mas um objetivo a ser alcançado por toda a escola.

Percebemos é que a Educação Física é uma área privilegiada para que o corpo esteja “presente na sua facticidade e na sua relação com o mundo... o eu corpo vive sua existencialidade e suas descobertas”. (Porto, 2005, p. 27)

Condições básicas para se sentir ser-no-mundo capaz de mudanças que visem à sobrevivência individual e coletiva.

Por ser a disciplina que, dentro da escola, tem mais facilidades para vivenciar a corporeidade, a Educação Física deveria estar mais próxima do entendimento da aprendizagem como uma “reorganização da corporeidade” (Nóbrega, 2005, p.68). E com isto da mudança de valores, no sentido de que somos corpos, “corpo que habita o espaço e o tempo e que realiza a existência através do movimento” (NÓBREGA, 2005, p. 72).

Portanto, nos dizeres de Franco; Novaes (2001, p. 182), “deve ficar claro que enquanto a escola não assumir para si a formação de jovens competentes, informados e conscientes, pouco estará colaborando para superar a alienação e a incorporação acrítica de modelos criados em outras instâncias, inadequados à

nossa realidade”, ou seja, estará passiva em sua relação com o mundo, negando sua existencialidade e sua capacidade de transcendência. Acreditamos que apenas com uma educação corporificada poderemos resgatar o encantamento da juventude pelo mundo-vida.

Golin (2005) constatou em sua pesquisa a predominância dos Esportes como prática na Educação Física do Ensino Médio. O autor relata que esta etapa da escolarização é muitas vezes entendida como um momento de especialização nos Esportes e questiona esta visão, uma vez que ela contribui para a exclusão de grande parte dos alunos que não são “talentos esportivos”.

Além disso, essa abordagem pouco contribui para a autonomia dos alunos em relação à escolha de suas práticas e vivências corporais. Por outro lado, reforça a realidade presente em que a grande maioria dos educandos, ao final do processo educativo torna-se uma massa sedentária e a Educação Física, apesar de presente em toda a escolarização, pouco contribuiu para mudar este quadro.

Segundo Golin (2005), nos dizeres legais esta forma de entender a Educação Física, que fazia parte da antiga LDB 5.692/71 já foi superada pela nova legislação e que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) também respaldam e dão suporte legal à uma Educação Física voltada para a autonomia.

A constatação da predominância dos esportes nas aulas de Educação Física do Ensino Médio também é apontada pelos PCNs. O trabalho faz uma análise da realidade vivenciada pela disciplina em um âmbito geral e levanta que buscando a continuidade do que foi desenvolvido no Ensino Fundamental –

execução de fundamentos, seguida de vivência de situações de jogo – muitas escolas passam a trabalhar um aprofundamento tático das modalidades.

Isso, segundo a análise feita pelos PCNs, acarreta uma evasão dos alunos às aulas de Educação Física, uma vez que eles não atingem a performance desejada por não terem os fundamentos internalizados, com isso há um empobrecimento do trabalho do professor da disciplina (BRASIL, 2000).

Por outro lado, o que é constatado pelo trabalho é que cada vez mais os alunos buscam suas vivências corporais fora da escola; em academias, clubes, parques e agremiações. Isso porque a influência do esporte é tão forte no sistema escolar que temos não o esporte da escola, mas o esporte na escola. Ou seja, há uma subordinação da Educação Física aos códigos/sentidos da instituição esportiva (esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional). O que demonstra que não houve a superação pela área da influência esportivista vivenciada na década de 70 (BRASIL, 2000).

Ferraz (2001, p. S78) também cita em seus trabalhos os problemas encontrados pela Educação Física escolar, o autor comenta que no mundo todo alguns pontos são comuns, como:

redução da carga horária da disciplina no currículo, descontentamento dos professores com os resultados de seu trabalho, ênfase no esporte de rendimento em detrimento do esporte como patrimônio cultural da humanidade e, portanto, para todo o cidadão; além de professores de educação física distantes das questões mais amplas da escolarização, tendo como consequência, por exemplo, sua ausência freqüente nas reuniões pedagógicas da escola.

Os PCNs complementam e explicam como deve ser a prática pedagógica visando o cumprimento da LDB vigente. Têm um caráter mais explicativo e não impositivo, pois não são Leis. Seu objetivo é a escola, pois “só lá o encontro entre o pensar e o fazer poderá delimitar o sucesso ou não” do trabalho proposto (BRASIL, 2000, p. 4).

Em consonância com a Tendência Crítico-Superadora, os PCNs entendem ser o Ensino Médio um ciclo de “aprofundamento da sistematização do conhecimento. O aluno começa a compreender que há propriedades comuns e lidar com a regularidade científica” (BRASIL, 2000, p. 34).

Segundo os PCNs, a disciplina Educação Física faz parte da área de Linguagem Códigos e suas Tecnologias, tem como sentido do aprendizado na área a participação do aluno no mundo social, ou seja, acesso à cidadania, ao trabalho e à continuidade dos estudos. Isso será atingido através de um processo de ensino-aprendizagem que priorize a pesquisa, seleção de informações, análise, síntese, argumentação, negociação e cooperação. O trabalho entende que a produção de sentido é a razão de qualquer ato de linguagem. (BRASIL, 2000).

Os PCNs ainda fazem um apelo para a necessidade da área de Educação Física buscar sua identidade “como área de estudo fundamental para a compreensão e entendimento do ser humano enquanto produtor de cultura” (BRASIL, 2000, p. 34).

Diante do exposto, o objetivo dos PCNs com relação à Educação Física é uma reaproximação do aluno do Ensino Médio à disciplina, “de forma lúdica,

educativa e contributiva para o processo de aprofundamento dos conhecimentos” (BRASIL, 2000, p. 33).

Essa reaproximação ocorrerá através da eleição da educação para a saúde como uma de suas orientações gerais, pois segundo os PCNs, diante dos problemas atuais, abordar a educação para a saúde como uma orientação central, é um meio para a concretização da pretensão da Educação Física em prestar serviços à educação social dos alunos e contribuir para uma vida produtiva, criativa e bem sucedida (BRASIL, 2000).

Visando orientar a prática docente para o cumprimento da LDB 9.394/96, os PCNs propõem as seguintes competências e habilidades a serem desenvolvidas em Educação Física:

Representação e comunicação:

- Demonstrar autonomia na elaboração de atividades corporais, assim como capacidade para discutir e modificar regras, reunindo elementos de várias manifestações de movimento e estabelecendo uma melhor utilização dos conhecimentos adquiridos sobre a cultura corporal.
- Assumir uma postura ativa na prática das atividades físicas, e consciente da importância delas na vida do cidadão.
- Participar de atividades em grandes e pequenos grupos, compreendendo as diferenças individuais e procurando colaborar para que o grupo possa atingir os objetivos a que se propôs.

- Reconhecer na convivência e nas práticas pacíficas, maneiras eficazes de crescimento coletivo, dialogando, refletindo e adotando uma postura democrática sobre diferentes pontos de vista postos em debate.
- Interessar-se pelo surgimento das múltiplas variações da atividade física, enquanto objeto de pesquisa e área de interesse social e de mercado de trabalho promissor.

Investigação e compreensão:

- Compreender o funcionamento do organismo humano de forma a reconhecer e modificar as atividades corporais, valorizando-as como melhoria de suas aptidões físicas.
- Desenvolver as noções conceituadas de esforço, intensidade e frequência, aplicando-as em suas práticas corporais.
- Refletir sobre as informações específicas da cultura corporal, sendo capaz de discerni-las e reinterpretá-las em bases científicas, adotando uma postura autônoma, na seleção de atividades procedimentos para a manutenção ou aquisição de saúde.

Contextualização sócio-cultural:

- Compreender as diferentes manifestações da cultura corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho, linguagem e expressão. (BRASIL, 2000, p. 45)

Essas competências e habilidades a serem desenvolvidas são um desafio a ser superado pela Educação Física no Ensino Médio frente às dificuldades levantadas nos textos (Golin, 2005; Ferraz, 2001; Brasil, 2000), buscando-se, neste nível de escolaridade, alunos com “uma ampla compreensão e atuação das manifestações da cultura corporal” (Brasil, 2000, p. 40), que “possam gerenciar sua própria atividade física, atender adequadamente os movimentos do cotidiano e apreciar e usufruir dos elementos da cultura corporal de movimento” (FERRAZ, 2001).

3. TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

Este é tempo de divisas, tempo de gente cortada.

(Carlos Drummond de Andrade)

Antes de darmos início a este capítulo, um parêntese faz-se necessário com relação a se fazer o levantamento histórico de dois assuntos separadamente, mesmo tendo estes uma relação complexa de interdependência.

As limitações de nosso pensamento dicotômico, mecanicista e fragmentado dificultam o entendimento de que os fatos históricos se entrecruzam na linha do tempo e possuem uma conexão entre si.

Relatar o histórico do ensino médio e posteriormente da Educação Física, separadamente, significa que terei que citar os momentos históricos marcantes dessas duas áreas de conhecimento duas vezes. Sendo que, devido a complexidades dos fatos as mudanças que ocorrem numa área influem na outra e vice-versa. Os fatos, tanto para o ensino médio quanto para a Educação Física, ocorreram dentro do mesmo contexto histórico do Brasil e do mundo.

Essa dificuldade explicativa se encontra em todas as áreas do saber e entre essas áreas na tentativa de se integrar os conhecimentos. É mais uma prova de que temos que superar o paradigma newtoniano-cartesiano e buscarmos formas de entender os conhecimentos no jogo complexo de suas relações.

Fragmentações à parte, vamos ao que ocorreu na trajetória da Educação Física concomitantemente as transformações ocorridas no Ensino Médio.

Neste capítulo buscamos salientar, na historiografia da Educação Física, alguns marcos para entendermos melhor a realidade apontada neste trabalho até então.

Posto isso, percorreremos os caminhos que levaram, na década de 1980, a uma crise na área. Crise essa que culminou com as propostas das tendências que perfazem hoje o referencial teórico que embasa as práticas docentes no quadro da atual Educação Física Escolar,

...porque, quando se conhecem os pressupostos pedagógicos que estão por trás da atividade do ensino, é possível melhorar a coerência entre o que se pensa estar fazendo e o que realmente realizamos. (DARIDO; SANCHES NETO, 2005, p. 1)

3.1. A EDUCAÇÃO FÍSICA ATÉ 1980

A Educação Física sofreu muitas influências como as das áreas Pedagógicas, Médicas e Militares, assim, seus estudos científicos passaram a se fundamentar nestas áreas, assumindo, principalmente após a Idade Moderna, a dicotomia de duas concepções aparentemente contraditórias, as ciências ditas “humanas” e de outro lado as ciências “biológicas” (Carbinatto, 2006, p. 12), esta dicotomia fundamenta-se no referencial teórico newtoniano/cartesiano, que adota

uma visão fragmentada de mundo, enfocando algumas “partes” do conhecimento em detrimento da visão complexa da totalidade em diversificadas áreas do conhecimento.

Essa dicotomização entre as áreas Biológicas e Humanas fez com que a Educação Física fosse entendida de forma menor e secundária, uma vez que seus conhecimentos fazem parte das duas áreas, contribuindo para que esta fosse visualizada muitas vezes como veículo das idéias da ideologia dominante, alienada e alienante, não lhe dando o devido valor dentro do fenômeno educacional.

A Educação Física, como nos explica Castellani Filho (1991), por muitas vezes foi utilizada “politicamente como uma arma a serviço de projetos” que visavam manter a alienação e impotência diante das necessidades de mudanças sociais. “Poderoso instrumento ideológico e de manipulação” são características dadas pelo autor à Educação Física quando utilizada para estes fins.

Antes de sua sistematização, encontramos na literatura relatos das atividades realizadas pelos índios no século XVI. Marinho (s.d.) levanta em seus estudos a admiração dos colonizadores com a destreza física dos índios que aqui habitavam e conclui que o estilo de vida que levavam os obrigava a um cuidado com as qualidades físicas, “uma vez que destas dependiam a segurança da própria existência” (Marinho, s.d., p. 137). Relata também a dificuldade dos jesuítas, que chegaram ao Brasil em 1549, em adestrar os índios e mantê-los imóveis durante as aulas que aplicavam, na tentativa de adestramento, dos então ditos selvagens, às formas de vida ocidentais.

As corridas, a canoagem, o tiro com arco e flecha, o nado e outras atividades físicas feitas no cotidiano garantiam, além da sobrevivência, o estilo de vida ativo dos índios.

A sistematização da atividade física no Brasil, nos moldes da cultura ocidental, teve início com a vinda da família real, em 1808, com a fundação da Academia Militar Real. Neste momento, os métodos ginásticos, principalmente o alemão, foram utilizados para preparar fisicamente os militares brasileiros (MAGALHÃES, 2005).

Em 1837, a Ginástica foi incluída na grade curricular de uma instituição civil, precisamente no Ginásio Nacional (atual Pedro II), no Rio de Janeiro. Os instrutores eram militares e ensinavam o Método Ginástico Alemão aprendido na Academia Militar Real. Segundo Magalhães (2005) em 1854, a Ginástica tornou-se obrigatória no ensino primário e a dança no ensino secundário. Com relação ao método alemão, Soares (2001, p. 56) esclarece que:

A historiografia da Educação Física brasileira registra que a implantação da ginástica alemã, neste período, deve-se ao grande número de imigrantes alemães que aqui se instalaram, e que tinham, naquela ginástica, um hábito de vida. Sua implantação também é atribuída aos soldados da Guarda Imperial, que eram de origem prussiana e que, ao deixarem o serviço militar, não mais regressavam ao país de origem, preferindo permanecer no Brasil.

Vale ressaltar que a atividade física enquanto elemento educacional enfrentava grande oposição frente a sua implantação, devido aos valores coloniais escravocratas que a identificavam com o trabalho físico, produtivo e manual. Esta

forma de atividade era desprestigiada em relação ao trabalho intelectual. Era mais criticada ainda quando proposta para o sexo feminino, pois poderia afetar as características feminis. Porém, quando atrelada ao seu sentido lúdico, de não-trabalho, de preenchimento do ócio e do tempo livre, era valorizada pela classe dominante. Soares (2001, p. 82), explica que seu papel era o de:

... desenvolver nas elites o gosto pelo trabalho físico, diferenciado de trabalho físico produtivo, acentuando a Educação Física (e com ela a “recreação formativa”) como o descanso merecido, como o contraponto necessário ao “estafante trabalho intelectual”, este sim considerado digno.

Nessa fase do Brasil Império, a Educação Física serviu para o reforço à estereotipação do comportamento masculino e feminino em nossa sociedade e sofreu também grande influência das instituições médicas.

... a Educação Física no Brasil, desde o século XIX, foi entendida como um elemento de extrema importância para o forjar daquele indivíduo “forte”, “saudável”, indispensável à implementação do processo de desenvolvimento do país que, saindo da sua condição de colônia portuguesa, no início da segunda década daquele século, buscava construir seu próprio modo de vida. (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 39).

Segundo Soares (2001), começa-se a desenhar uma economia urbano-comercial no país e com ela a degeneração da saúde a da família, principalmente das classes populares pelas altas jornadas de trabalho, falta de leis trabalhistas, trabalho infantil e feminino super explorados, pobreza e miséria. Tamanha degeneração começa a afetar as classes dominantes, uma vez que as epidemias

advindas de modo precário de vida começam a se alastrar pelas cidades. Por isso, as classes dirigentes começam a pensar na educação do povo, como forma de sanar os problemas da nação.

Rui Barbosa foi um dos representantes da elite na divulgação dessas idéias e atrelou-as à educação dentro das instituições escolares, assim, juntas, higiene e educação "poderiam mudar a face do país, promover seu desenvolvimento, viabilizar seu progresso", como um remédio para todos os males.

Rui Barbosa participa ativamente de um momento da sociedade brasileira, as últimas duas décadas do século XIX, no qual delineiam-se de modo mais acentuado os contornos para que novas relações políticas e um novo regime de governo, finalmente, concretizem-se. (SOARES, 2001, p. 95)

Em 1882, Rui Barbosa elabora um parecer denominado “Reforma do Ensino Primário e várias instituições complementares da Instrução Pública” no qual dá grande destaque à Educação Física. Apesar de exaltar uma visão dual de homem com a máxima “*mens sana in corpore sano*” de Juvenal², e de confirmar os ideais positivistas de um corpo robusto e forte para a construção de uma nação forte, não podemos deixar de lograr sua importância no que tange à evidência dada a Educação Física neste momento histórico.

A Educação Física no Brasil, em suas primeiras tentativas para compor o universo escolar, surge como promotora da saúde física, da higiene física e mental, da educação moral e da regeneração ou reconstituição das raças. (SOARES, 2001, p. 91)

² Poeta romano dos primeiros séculos da era cristã.

Para a Educação Física feminina Rui Barbosa propõe atividades que aperfeiçoem as capacidades reprodutivas e enfatizem as características feminis e de harmonia, contribuindo para a delimitação dos papéis sexuais dentro da sociedade.

O método defendido por Rui Barbosa e posteriormente por Fernando Azevedo para a Educação Física escolar no Brasil era o sueco, por seu caráter pedagógico. Soares (2001, p.60) complementa esta afirmação ressaltando que esta escolha deve-se também ao fato deste método “assegurar a saúde, pois é essencialmente respiratória”, assegurar a “beleza, por seus efeitos corretivos e ortopédicos”, “formação do caráter, por ser enérgica e viril” e “profundamente social e patriótica por contribuir para uma educação disciplinada da célula humana a serviço da sociedade”.

Desde seu início, a Educação Física no Brasil apresentou forte influência militar e adotou como ideal teórico-filosófico o positivismo. Num primeiro momento, na República Velha sob os ideais de “Ordem” e “Progresso”; e posteriormente adotou os ideais de “Segurança” e “Desenvolvimento”, já na década de 30 do século XX.

... revela-se de enorme importância para o desenvolver de nosso raciocínio a sua constatação de terem sido a Escola Militar, o Colégio Militar e a Escola Naval, as instituições que – dentro do terreno da heterodoxia positivista – maior contributo prestaram ao abarcamento dos ideais positivistas em nosso meio. (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 37).

Em 1896 é publicado o Compêndio de Ginástica Escolar, obra de referência

para a época, que trouxe uma visão eugenista/higienista com o discurso de que as atividades físicas auxiliariam no processo de regeneração da sociedade brasileira (CUNHA JUNIOR, 1999).

A eugenia ousou ser a ciência capaz de explicar biologicamente a humanidade, fornecendo uma ênfase exacerbada na raça e no nascimento. Postulava uma identidade do social e do biológico, propodo-se a uma intervenção científica na sociedade, explicando o primeiro pelo segundo. (SOARES, 2001, p.18).

O higienismo foi um dos reflexos da influencia médica dentro da educação física, pautada em princípios da medicina social de índole higiênica. Esta linha ditou regras de conduta física, moral e intelectual às famílias e foi uma das grandes responsáveis pelo padrão nuclear da família moderna atual, ou seja, suas regras não alteraram apenas as condutas sanitárias das famílias, mas sim todo seu perfil social. Mais do que isso, como nos explica Castellani Filho (1991), essa mudança moldou e diferenciou a estrutura familiar da nova classe econômica emergente: a burguesia.

Um outro efeito do higienismo/eugenismo em nossa sociedade foi o de enfatizar o preconceito racial e social, pois exaltou como padrão corporal o corpo forte robusto, saudável, da classe social burguesa, que era branca.

As teorias raciais, particularmente a eugenia, foram poderosos instrumentos nas mãos da burguesia para justificar seu domínio de classe, para auto-intitular-se a única classe capaz de manter a “ordem” e de viabilizar, a partir dela, o “progresso”. (SOARES, 2001, p. 18)

Até a década de 30 do século XX a formação dos profissionais da área de Educação Física foi influenciada pelos militares. Em 1929 inicia-se um debate quanto ao método utilizado na Educação Física, lembrando que desde 1837, ou seja, há quase um século, o método utilizado era o Alemão. Segundo Castellani Filho (1991) este debate teve início no Ministério da Guerra, que elaborou um anteprojeto de lei que estipulava que a Educação Física seria obrigatória nas instituições de ensino a partir dos seis anos de idade e determinava a prática de Educação Física a todos os residentes no Brasil.

Além disso, o Ministério da Guerra propunha criar o Conselho Superior de Educação Física para “centralizar, coordenar e fiscalizar todas as atividades referentes aos desportos e à Educação Física no país”, que daí em diante seria realizada de acordo com os preceitos do Método Francês. Quanto á isso, Marinho (s.d., p. 57) salienta que neste anteprojeto de Lei ficou definido, em seu artigo 41, que:

Enquanto não for criado o “Método Nacional de Educação Física”, fica adotado em todo o território brasileiro o denominado Método Francês, sob o título de “Regulamento Geral de Educação Física”.

Este anteprojeto de lei sofreu várias críticas, principalmente da Associação Brasileira de Educação (ABE). E uma das críticas fazia referência a um problema que perdura até os tempos atuais: as constantes reformas propostas por órgãos oficiais que, sem ao menos avaliar e esperar os resultados das propostas anteriores impõe novas diretrizes, o que acarreta como conseqüência uma

instabilidade e desorganização permanente no sistema de ensino.

A reforma que se seguiu pela Lei Constitucional nº 01 da Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937, previa em seus artigos 131 e 132 a obrigatoriedade da Educação Física e do ensino cívico em todos os estabelecimentos de ensino (primárias, normais e secundárias) e o incentivo à práticas de adestramento físico e disciplina moral para os jovens a fim de “prepará-los ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da nação”.

Então, nessa fase de Brasil República, com o fim da república Velha mediado pelo golpe Militar de 1930 que colocou Getúlio Vargas no poder, a Educação Física apresentou a função de auxiliar no reordenamento econômico-social e na “concretização de uma identidade moral e cívica brasileira”, seus princípios estavam pautados na Segurança Nacional, tanto no que dizia respeito à eugenia da raça, quanto à necessidade de adestramento físico para a constituição dos Estados Unidos do Brasil e defesa dessa pátria. (CASTELLANI FILHO, 1991).

Em 1938, a Escola de Educação Física do Exército (ESEFEX), promoveu um curso para formação de instrutores, juntamente com alguns médicos e destaques do esporte da época. Estes formavam o corpo docente da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD) da Universidade do Brasil. Porém, mesmo com o advento de uma escola civil, a gestão desta não foi para os profissionais da área, mas sim para os médicos e ficou sob responsabilidade destes por um longo tempo. Neste período os profissionais de Educação Física eram apenas “executores de vontades alheias” (MAGALHÃES, 2005, p. 93).

Fazemos nossas as palavras de Castellani Filho (1991, p. 104) referentes a essa fase do Estado Novo:

Acreditamos não se fazer necessário avivar... as lembranças daquilo que significou o Estado Novo na história social e política da sociedade brasileira. Ingênuo seria pensar que documentos legais promulgados naqueles tempos, não trouxessem enraizados em si, profundas cicatrizes do autoritarismo que permeou todos aqueles anos.

Uma das mudanças ocorridas neste período diz respeito à inclusão da Educação Física na grade curricular do ensino superior, através do Decreto Lei nº 705 de 25 de julho de 1969. Esta inclusão foi feita como forma de desarticular politicamente os grêmios das universidades, atribuindo à Educação Física um papel alienante.

Além disso, no ensino do então 2º Grau, a disciplina de Filosofia foi excluída e em seu lugar as disciplinas de Educação Física e de Educação Moral e Cívica foram inclusas.

Essas medidas foram adotadas como forma de controlar posturas contestadoras da ordem vigente e revelam um entendimento da Educação Física pelas autoridades como conteúdo desprovido de significados, atividades vazias e sem reflexão que auxiliariam a manter a sociedade desarticulada e alienada perante o autoritarismo vigente neste momento histórico.

Após a Segunda Guerra Mundial o Esporte começa a ganhar espaço na Educação Física, dentro do contexto da tendência pedagogicista, com o declínio do movimento fascista e perda de força da abordagem militarista (Golin, 2005).

Em 1969 esta tendência esportivista já se mostra hegemônica como conteúdo desenvolvido pelos professores.

Segundo Oliveira (2004, p. 13) “o esporte foi a coroação de um mundo de competição, concorrência, liberdade, vitória, consagração... carregava toda a simbologia de um mundo de lutadores e vencedores”, marcando nos corpos os ideais e valores da nova ordem mundial. Além disso, segundo COLETIVO DE AUTORES (1992, p. 54):

O esporte determina, dessa forma, o conteúdo de ensino da Educação Física, estabelecendo também novas relações entre professor e aluno, que passam da relação professor-instrutor e aluno-recruta para a de professor-treinador e aluno-atleta.

Esta abordagem buscava selecionar talentos para os Jogos Olímpicos, enfatizava os resultados esportivos, o ápice da performance individual e coletiva. Para isso não hesitava em excluir os menos aptos fisicamente das aulas de Educação Física e a prática desta, tinha um caráter extremamente tecnicista visando o desenvolvimento do gesto técnico perfeito (MOREIRA et al, 2004).

Com o fim do Estado Novo em 1945, o que se segue é a tentativa de redemocratização da sociedade brasileira em todos os seus seguimentos. Em 1948 inicia-se um debate formado a partir do Ministro da Educação Clemente Mariani, com o intuito de se elaborar um projeto de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira.

Toda essa discussão resultou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação promulgada em 1961, que se detinha, num primeiro momento, segundo Castellani

Filho (1991) a questão da organização dos sistemas de ensino.

Porém, análises posteriores identificam um comprometimento com a continuidade no poder daqueles que o detinham, buscando preservar a ordem sócio-econômica em vigor. O que resultou indiferentemente aos debates ocorridos, que visavam uma mudança de concepção nos ideais de ser humano e sociedade, na continuidade também no plano educacional. O objetivo, na realidade, era o de acelerar o progresso, mas manter a continuidade sócio-econômica (CASTELLANI FILHO, 1991).

Essa nova visão de ser humano, baseada nos ideais burgueses, trouxe a tona duas maneiras de se entender esse ser dentro do contexto educacional. Na concepção humanista, com características ditas “mais liberais”, a educação tem no estudante, visto como um Homem, a sua finalidade. Já na concepção tecnicista, que é mais funcional, enfatizando uma relação empresa-educação, o ser humano é tido como instrumento e meio da educação.

Castellani Filho (1991) nos explica que em ambas as concepções burguesas de educação o ser humano é uma abstração. Porém, entende que na concepção humanista este ainda é visto como criador de cultura, enquanto na linha tecnocrática o ser humano é visto como força de trabalho, um investimento racional e necessário para a formação de vários níveis de qualificação técnica.

Esta visão tecnicista esteve presente nas Leis nº. 5.540/68 e 5.692/71 que enfatizavam a função de preparar fisicamente, zelar, recuperar e manter a força de trabalho, assegurando mão de obra fisicamente adestrada e capacitada para as necessidades da época.

Também no Decreto nº. 69.450/71 este caráter é assegurado à Educação Física uma vez que esta é tratada como “atividade” pelo texto lei, isto trouxe a tona o caráter do fazer pelo fazer, sem a necessidade de uma reflexão teórica sobre a prática em si. A preocupação estava voltada apenas para o aprimoramento das capacidades físicas, enfocando a saúde em seu componente bio-fisiológico e também a produtividade e eficiência para a construção de uma sociedade que estava por vir.

Esta primeira tentativa de redemocratizar o ensino brasileiro foi frustrada pela vontade maior de se manter a ordem vigente, mas outras mudanças estão por vir...

3.2. AS NOVAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Um grande marco na história da Educação Física situa-se na década de 1980, pois apenas neste período é que surgiram novas propostas para a área com o objetivo de mudar o caráter utilitário dado ao corpo anteriormente.

Este período coincidiu com a abertura dos cursos de pós-graduação em Educação Física no Brasil, com a volta de alguns estudiosos que haviam terminado suas pesquisas fora do país e também com novos olhares dados à Educação Física pelos que haviam buscado suas pós-graduações nas áreas de Educação. Quanto a isso, Daólio (1998, p. 14) explica que:

A partir do momento em que se iniciam os cursos de pós-graduação na área, os primeiros brasileiros doutorados no exterior retornaram ao país e vários professores de educação física passaram a procurar qualificação acadêmica em outras áreas, sobretudo das ciências humanas, começaram a surgir mais explicações científicas para um fenômeno que parecia não ser somente de natureza biológica. (...) Pela primeira vez começava-se a vislumbrar uma comunidade científica da educação física brasileira.

A primeira influência recebida pela Educação Física das linhas pedagógicas foi a Psicomotricidade, na busca da extrapolação dos limites biológicos e de rendimento e inicial valorização de fatores de origem psicológica.

A Psicomotricidade é baseada nos pensamentos de Jean Lê Bouch, com ela a preocupação com o processo de aprendizagem é incorporado pela área, superando a importância dada apenas à execução do gesto técnico isolado.

Também neste momento histórico, surgiram várias tendências pedagógicas, como a Desenvolvimentista, a Construtivista-Interacionista, a Crítico-Superadora, a Emancipatória, a Sistêmica e outras, que tiveram seus autores engajados na busca de uma nova forma de entender o ser humano, cada qual o entendendo dentro de um contexto diferente, fruto de seus estudos em diferentes áreas de conhecimento.

Muitos foram os autores que estudaram as tendências em Educação Física, entre eles Ghiraldelli Junior (1988), que propõe a divisão destas tendências no Brasil, em cinco, sendo: até 1930, Higienista; de 1930 a 1945 Militarista; de 1945 a 1964 Pedagógica, pós 1964 Competitivista e a então Educação Física Popular.

Também Caparroz (1997) ao estudá-las faz sua divisão identificando estas tendências como: desenvolvimentista, humanista, construtivista, fenomenológica,

antropológico-cultural, histórico-crítica, histórico-social, sistêmica e crítico-superadora. Estes estudos já abordam a Educação Física após sua crise, na década de 1980.

Oliveira (1994), Muniz (1996), Darido (1998), Daólio (1998), Castellani Filho (1998), e outros autores também focaram seus olhares para este problema da Educação Física, e o que percebemos é que a busca por uma nova visão não focada apenas na aptidão física passa a ser relevante no final da década de 1970.

O que há em comum nestes estudos? Todos os autores e obras estiveram preocupados em mostrar como está sendo construída academicamente a Educação Física brasileira nas últimas décadas. Buscaram relatar quem são os protagonistas desta nova parte da história da Educação Física brasileira, uma história que começa sua mudança a partir da década de 1980 e que tem como interlocutores personagens que influenciaram concretamente este novo olhar sobre a área e sobre o ser humano que se movimenta, buscando superar o paradigma da aptidão física, vigente até então.

Para as finalidades deste estudo optamos por nos aprofundarmos nas tendências Desenvolvimentista, Construtivista-Interacionista e Crítico-Superadora, que em estudos como os de Daólio (1998) e Darido (2005) são apontadas como as tendências pedagógicas mais conhecidas no Estado de São Paulo.

3.3. TENDÊNCIA DESENVOLVIMENTISTA

Com relação à Tendência Desenvolvimentista, seu principal defensor é o Professor Dr. Go Tani. Segundo Daólio (1998, p.96), esse professor foi fazer sua pós-graduação no Japão em busca de “subsídios para compreender como o indivíduo processa informações visando o desenvolvimento e a aprendizagem de habilidades motoras, enfatizando a qualidade de movimento e contrapondo-se à ênfase vigente do estudo da quantidade de movimento”. O resultado foi a obra “Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista”. (TANI et al. 1988)

Segundo Tani et al. (1988), o movimento é de suma importância para a interação, percepção e exploração dos seres humanos no meio ambiente. As primeiras respostas nos seres humanos são motoras e o movimento é um comportamento observável e mensurável que tem um duplo aspecto, pois apesar de ser observável, é o produto de todo um processo que acontece internamente ao indivíduo. Ou seja, não se cria um movimento (exceto os movimentos reflexos ou involuntários) sem se passar por processos cognitivos.

Com essa observação, os autores procuram superar a dicotomização corpo-mente, presente não apenas na Educação Física, entendida pelo senso comum como um trabalho corporal, motor; como também em outras áreas do conhecimento, que por outro lado, enfatizam apenas aspectos cognitivos. Os autores ressaltam a importância de uma visão sistêmica do comportamento humano.

Para a Tendência Desenvolvimentista o movimento é considerado o objeto de estudo e aplicação da Educação Física e por isso a área necessita “analisar o significado do movimento na relação dinâmica entre o ser humano e o meio ambiente” e “estudar o real significado do movimento dentro do ciclo de vida do ser humano”, considerando-o como um fator que “contribui para uma crescente ordem no sistema e na sua interação com o meio ambiente” (TANI et al, 1988, p. 13).

Os aspectos biológicos do desenvolvimento, desde as combinações gênicas entre os cromossomos durante a concepção de um novo ser; o desenvolvimento das espécies na escala evolutiva (dos protozoários aos cordados vertebrados) são abordados nos trabalhos relacionados à Tendência Desenvolvimentista para justificar sua abordagem. Também são relevantes os aspectos fisiológicos do movimento humano, tipos de células, forma de organização celular para a contração muscular e sua energética, a organização do sistema nervoso e a organização dos movimentos involuntário e voluntário e o papel dos hormônios no crescimento dos indivíduos.

Para a classificação dos alunos em suas etapas de desenvolvimento, são citados varias formas de determinar a idade maturacional, biológica dos indivíduos, diferenciando-a da idade cronológica, com métodos que avaliam características como idade óssea, dentição e estágio pubertário. Todos com a ressalva de que este desenvolvimento não é homogêneo entre as diversas fases da vida de um mesmo indivíduo e entre os indivíduos.

Pensar essas diversas formas de classificação fez-nos questionar como

seria uma “medição” para a idade social de cada indivíduo. Seria possível um teste que averiguasse como cada componente psico-social, considerados secundários em muitos estudos, influencia no desenvolvimento humano? Com certeza um maior cuidado com as considerações a respeito destes “fatores secundários” preencheria algumas lacunas dos estudos que consideram apenas aspectos biológicos.

Os tipos de movimentos e os estágios em que eles são adquiridos, ou seja, o domínio motor, podem ser classificados de várias formas, Tani et al (1988) propõe seis tipos de classificação, sendo:

- 1 Movimentos Reflexos, os que garantem a sobrevivência dos recém-nascidos;
- 2 Habilidades Básicas, aquelas que proporcionam a locomoção e manipulação como base para a aquisição futura de tarefas mais complexas;
- 3 Habilidades Perceptivas, as que envolvem a percepção de estímulos visuais, auditivos, táteis e sinestésicos;
- 4 Capacidades Físicas, como força, flexibilidade, resistência, velocidade e agilidade que melhoram as habilidades;
- 5 Habilidades Específicas, que possuem objetivos específicos como a cortada no Voleibol e a bandeja no Basquetebol; e
- 6 Comunicação Não Verbal, que permite a expressão como a Dança e a Ginástica Rítmica.

Estas classificações são baseadas nos trabalhos de Gallahue o qual prega que o processo mais avançado deve ser visto como uma consequência e não como o fim do processo de desenvolvimento (TANI et al, 1988).

As formas de se estimular a aquisição das habilidades básicas, de locomoção, manipulação e equilíbrio e como classificá-las também são importantes para esta abordagem, uma vez que é necessário um grande entendimento dos professores de Educação Física quanto às fases de desenvolvimento e também do seu papel neste processo.

Nesta abordagem o papel do professor é o de dar o feed back, ou seja, a resposta sobre o que acontece durante o desenvolvimento do processo educativo, de forma correta na aprendizagem motora, de modo a orientar o aluno a ter consciência de seus movimentos, o ponto em que está cometendo erros e como fazer para saná-los (TANI et al. 1988).

Da mesma forma como o domínio motor é classificado por etapas de maturação e apresenta formas corretas de estimulação, a cognição também é referenciada na Tendência Desenvolvimentista, por estudos como o de Piaget, que propõe níveis de maturação cognitiva e formas de estímulo para se atingir o nível superior (TANI et al. 1988).

Em ambos os casos, motor e cognitivo, a maturação não é considerada cronologicamente, para cada indivíduo há variações possíveis, porém para se atingir o nível superior é necessário passar pelo nível mais simples ou anterior. Tanto o domínio motor quanto o cognitivo não podem ser pensados separadamente, segundo os autores:

Toda performance habilidosa é mental, no sentido de ser necessária a percepção, a decisão, o conhecimento e o julgamento. Ao mesmo tempo, toda habilidade envolve algum tipo de atividade observável, coordenada das mãos, dos órgãos da fala ou de outros efetores. (TANI et al, 1988, p. 114)

Com relação ao desenvolvimento afetivo-social a abordagem desenvolvimentista cita como exemplo de um dos aspectos influenciadores, a nutrição e privações sensoriais, caracterizam esta categoria como:

Da fusão dos aspectos objetivos e subjetivos resulta uma outra categoria denominada interação social, presente em todas as etapas do desenvolvimento, tomando formas de agrupamentos, competição, liderança, conflito, cooperação ou adaptação. (TANI et al, 1988, p. 122).

Os estudos de Tani et al. (1988), citam que a personalidade nasce a partir de três etapas: primeiro, a concepção, começo da vida; segundo, o processo de nascer, quando a vida do indivíduo passa a ser separada fisicamente; e terceiro, a consciência de si como indivíduo, como “eu”.

Essa consciência do “eu” possui um aspecto perceptual de suas características, qualidades e propriedades; um aspecto conceitual de sua origem, antecedentes, vir a ser, limitações e aptidões; e um aspecto atitudinal, as crenças, ideais, valores, esperanças, compromissos, filosofia de vida.

Até os cinco anos de idade há uma fase reveladora quanto às características fundamentais do desenvolvimento do “eu”. E este desenvolvimento dá-se até aproximadamente os 16 anos, quando o indivíduo dá claros sinais de

independência e autoconfiança. Segundo Tani et al (1988, p. 124):

A constituição da personalidade depende, a cada momento, das relações interpessoais que ela vai estabelecendo. Estas relações são caracterizadas pelos diferentes grupos sociais, dos quais a criança vai fazendo parte.

A tendência Desenvolvimentista acredita que é função da Educação Física possibilitar que o comportamento seja desenvolvido, e isto ocorre quando a criança vive experiências de movimento adequadas a sua faixa etária. Este desenvolvimento motor é classificado hierarquicamente, “desde os movimentos fetais, espontâneos e reflexos, rudimentares e fundamentais, até a combinação de movimentos fundamentais e culturalmente determinados” (DARIDO; SANCHES NETO, 2005, p. 9).

Desta forma, serão inicialmente abordadas as características de crescimento físico e de desenvolvimento fisiológico da criança, fatores estes que servem de base de sustentação para todos os comportamentos do ser humano (TANI et al., 1988, p.3).

Para se atingir este objetivo, didaticamente as habilidades motoras foram classificadas em: locomotoras (como andar, correr e saltar), manipulativas (como rebater, lançar e agarrar) e de estabilização (girar, rolar e realizar posições invertidas), também relacionou as habilidades específicas que são influenciadas pela cultura (esporte, jogo, dança, atividades industriais) (DARIDO; SANCHES NETO, 2005).

O professor ao ter sua prática embasada nesses conhecimentos, deve buscar enquadrar seus alunos nas fases de movimento, localizar e ajudar seus alunos a superar os erros, valorizando o processo de aquisição de habilidades. Quanto a isso Daólio (1998, p. 58) explica que nesta abordagem:

os conhecimentos provindos dos estudos sobre o desenvolvimento motor são fundamentais, uma vez que se procura uma correspondência entre as tarefas propostas e as características da criança, a fim de que não se estabeleçam conteúdos nem além nem aquém das capacidades reais da criança..

A crítica feita à essa tendência relaciona-se a não preocupação com fatores sócio-culturais na obtenção destas habilidades. (DARIDO; SANCHES NETO (2005); GOLIN (2005); DAÓLIO (1998))

Interessante notar como as explicações sobre os fatores biológicos que contribuem para o movimento, maturação e crescimento são detalhados de forma profunda, porém a influência dos fatores ambientais, tais como condições geoclimáticas, socioeconômicas e de ambiente familiar e condições psicológicas são apenas citadas como influenciadoras, porém o modo pelo qual estes fatores atuam não é apresentado, nem sequer questionado.

O estudo abrange seus fundamentos para a Educação Física até o Ensino Fundamental, deixando de lado o Ensino Médio, uma vez que considera que a criança atinge seu desenvolvimento por volta dos dezesseis anos, pois a partir daí as habilidades são apenas aprimoradas.

3.4. TENDÊNCIA CONSTRUTIVISTA-INTERACIONISTA

As bases para esta abordagem estão nos estudos de Vygotsky e de Jean Piaget, que consideram a atividade motora como um meio de adaptação, de transformação e de relacionamento com o mundo.

O construtivismo considera o que a criança traz como experiência e se utiliza do jogo como um dos principais conteúdos e meios para interagir com o mundo ao seu redor. Segundo Darido; Sanches (2005, p. 11) “Ela representa uma alternativa aos métodos diretivos de ensino, pois o aluno constrói o seu conhecimento a partir da interação com o meio, resolvendo problemas”.

No Brasil, seu principal autor é o Professor Dr. João Batista Freire, com a obra Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física (1989), quanto a isso Daólio (1998, p. 49) explica que:

É na proposta de EF do estado de São Paulo que há uma definição da linha teórica adotada como sendo a construtivista-interacionista, baseada nos estudos de Piaget e Ferreiro. Segundo essa teoria, a intenção é a construção do conhecimento por parte do aluno, a partir da interação do sujeito com o mundo, numa relação que extrapola o simples exercício de ensinar e aprender. A partir daí, Freire passou a ser visto na área como defensor do construtivismo, embora nos textos do autor consultados não tenha sido possível essa explicitação.

Freire (1989) critica a escola severamente, comparando-a as prisões. Afirma que a escola muitas vezes nega a cultura infantil, oferecendo uma educação pouco significativa à criança, roubando, assim, sua individualidade e impedindo sua liberdade. Faz um apelo para que as escolas sejam locais em que

não só a cabeça da criança seja matriculada, mas também seu corpo, conforme sua própria expressão.

Creio que a Educação Física deve ser uma área de promoção humana. Ser humano é mais que movimentar-se, repito; é estabelecer relações com o mundo de tal maneira que se passe do instintivo ao cultural, da necessidade à liberdade, do fazer ao compreender, do sensível à consciência (FREIRE, 1989, p. 206).

Segundo essa Tendência é na primeira infância que a criança mais precisa se movimentar para se relacionar concretamente com o mundo, em contrapartida, encontramos a denúncia de que as crianças são submetidas a grandes períodos de imobilidade ao entrarem no Ensino Fundamental, período que se refere à primeira infância. Essa imobilidade já é observada nas pré-escolas, mas não de forma tão drástica (FREIRE, 1989).

É a situação social e econômica que as famílias enfrentam que leva muitos pais a deixarem seus filhos o dia todo nas escolinhas, pois precisam trabalhar para garantir-lhes melhores condições de vida, por outro lado as condições para que elas possuam qualidade de movimento são deixadas de lado (FREIRE, 1989).

Observamos na abordagem a crítica ao modelo de sociedade em que vivemos, que privilegia a preparação para o futuro ao invés de viver-se no presente, uma vez que o sujeito encontra-se desde a pré-escola (que é a preparação para a escola) e por muitos anos mais, se preparando para um futuro melhor, que nunca é atingido, pois os objetivos, nessa lógica, são sempre ascendentes.

Baseando-se nas teorias de Piaget, Freire (1989) diz não acreditar em padrões de movimentos, mas sim em esquemas motores, ou seja, organizações de movimentos construídos pelos sujeitos, em cada situação, construções essas que dependem, tanto dos recursos biológicos e psicológicos de cada pessoa, quanto das condições do meio ambiente em que ela vive. Uma crítica a classificação das crianças em determinadas fases por conta dos movimentos por elas apresentados, pois o importante é a qualidade de movimentos que as crianças apresentam em cada fase da vida.

O autor considera que o papel da Educação Física será reduzido apenas no enquadramento de crianças em padrões de movimentos.

De acordo com a tendência em questão as habilidades motoras devem ser desenvolvidas pela Educação Física, porém, levando-se em consideração aspectos cognitivos, sociais e afetivos. Para isso, leva em consideração o contexto de jogos e brincadeiras do universo da cultura da criança, pois este contém os elementos necessários para “garantir um bom desenvolvimento das habilidades motoras” nas escolas da primeira infância. Porém o professor deve saber onde chegar e o que desenvolver, diferenciando assim o jogo da escola e o jogo fora dela, nos dizeres de Freire (1997, p. 75) “o objetivo educacional deveria ser o de criar atividades que facilitem a criança tomar consciência de seu corpo e de suas ações”.

Pressupõe-se que o especialista em Educação Física, nesta tendência, seja um estudioso da ação corporal, pois é este o objeto de estudo da área, essa ação não pode ser entendida estudando-se separadamente as partes envolvidas, ao ser

observada “funde num todo, partes que até então existiam separadamente” (FREIRE, 1997, p. 138).

Essa fusão representa a indissociabilidade “entre corpo e mente, mente e espírito, sujeito e espírito”, quanto a isso o autor explica que:

No meu entender, quando alguém pega uma bola, já não existe mão e bola, mas uma fusão das duas coisas em algo chamado **ação**. Como entender a ação motora sem separar uma parte da outra é uma tarefa que depende de mudanças radicais na maneira de entender o mundo, da ruptura com conceitos clássicos da ciência, especialmente os positivistas. (FREIRE, 1997, p. 30)

Ainda em relação à função do professor, este deve canalizar seus esforços para atingir, entre outros, os mesmos objetivos do professor de classe: o desenvolvimento cognitivo. Segundo Freire (1998, p. 127), “a diferença é que, em Educação Física, deve-se dar maior ênfase a inteligência corporal (sem, porém, deixar de lado a inteligência conceitual)”.

O desenvolvimento motor infantil é considerado pelo viés construtivista-interacionista de acordo com os estudos de Piaget, que o classifica em quatro fases, sendo essas: sensório-motor, pré-operatório, operatório-concreto e operatório-formal.

Mais do que descrever os movimentos que a criança será capaz de realizar em determinada idade, esta classificação aponta a forma como a criança se relaciona com o mundo.

Neste contexto deve-se considerar o pensamento e o desenvolvimento

deste desde o nascimento do indivíduo. A formação do símbolo e a capacidade de se expressar simbolicamente é que vão mostrar a habilidade de pensar na criança. Por isso o brinquedo simbólico nesta fase é tão importante.

Além do jogo simbólico, antes da aquisição da linguagem verbal, observa-se também o “jogo de exercício”, neste é observada a execução repetidamente de gestos aprendidos, mesmo que fora de contexto, pelo simples prazer do gesto, como forma de treiná-los e não esquecê-los.

As atividades propostas pela tendência para o desenvolvimento de cada fase da vida da criança não são propostas para faixas etárias determinadas, mas desafiam os professores a verem nas atividades as possibilidades pedagógicas presentes.

O papel dos materiais pedagógicos é ressaltado, relacionando-os com o desenvolvimento de outros componentes humanos, como a afetividade e a motricidade e não apenas com o pensamento lógico-matemático. Por levar em consideração a realidade das escolas públicas brasileiras, muitas delas com escassez de materiais, Freire (1989) chama a atenção para a criatividade do professor ao entrar em contato com propostas de atividades, tendo o cuidado de não aprisionar-se ao que é proposto, mas ter flexibilidade tanto com relação aos materiais como com a maneira de se aplicar os jogos.

Após o jogo simbólico, a criança começa a interessar-se pelo jogo de construção e isso pode ocorrer por volta dos cinco anos, ou seja, na segunda infância. Esse é um jogo intermediário entre o jogo simbólico e o social. Mostra a necessidade da criança de reproduzir modelos próximos da realidade, tal como

imaginado por ela. As representações simbólicas nesta fase são mais comprometidas com os elementos da realidade concreta com os quais a criança interage (Freire, 1989). Além de facilitar a relação em grupos que está se iniciando. Quanto a isso:

É tão importante aprender a trabalhar (brincar) em grupo, cooperativamente, quanto aprender a escrever, especialmente se se considerar a extrema dependência de uma dessas habilidades em relação à outra. (FREIRE, 1997, p. 72)

Na Educação Física da segunda infância, a tendência construtivista-interacionista entende que a atividade física e mental estão tão ligadas, que pensá-las separadamente incorre em grave erro.

A abordagem questiona o papel da Educação Física como educação para o movimento, pelo movimento e do movimento e conclui que a Educação deve ser de corpo inteiro, um corpo em relação com outros corpos e objetos, no espaço (FREIRE, 1997).

Ainda a respeito das classificações motoras a Tendência Construtivista-Interacionista faz a ressalva de que:

antes de pretender equiparar o nível das habilidades motoras aos dos modelos teóricos, devem-se levar em conta pelo menos dois aspectos: 1º) Cada conduta motora tem uma história a ser considerada; 2º) O conhecimento corporal, tanto quanto o conhecimento intelectual, deve ser significativo, isto é, referir-se a um contexto do mundo vivido, ter correspondência na experiência concreta da criança. (FREIRE, 1997, p. 113).

Por isso essa tendência sugere que o ponto de partida do trabalho docente deve ser os conhecimentos trazidos pelas crianças, pois apesar das mudanças ocorridas em nossa sociedade atual, que deixaram as experiências sensoriais e motoras prejudicadas, ainda assim, a criança é uma especialista no brinquedo, não no que se refere a sua teorização, mas sim na sua vivência.

Uma terceira categoria de jogo considerada na obra é o jogo social, ou jogo de regras, caracterizado pela “existência de regras firmemente estabelecidas por um grupo, é a forma mais avançada e complexa de jogo, adquirindo, em níveis de desenvolvimento mais elevados das pessoas e da sociedade, características cada vez mais sofisticadas” (FREIRE, 1989, p. 117).

Devemos levar em consideração que a aquisição de uma forma mais complexa de jogo não exclui as anteriormente adquiridas, as características de cada jogo são somadas as seguintes.

A Tendência Construtivista-Interacionista considera que na fase de 1ª a 4ª série o que se observa é a predominância do esquema operatório concreto, em que tudo reduz-se ao concreto, um momento da vida em que (a criança) é vista pelo corpo. Assim:

Quem faz é o próprio corpo, quem pensa é também o corpo. As produções físicas ou intelectuais são, portanto, produções corporais. Produções essas que se dão nas interações do indivíduo com o mundo. (FREIRE, 1997, p. 134)

O tema da competição é tratado nessa Tendência de forma a não se valorizar apenas os campeões, a se respeitar os vencedores e os vencidos,

ênfatizando a importância da participação de todos.

A negação da competição que é defendida hoje por algumas teorias pedagógicas não leva em consideração a realidade, pois negar a competição não fará com que ela desapareça da sociedade. Porém, trabalhando com valores como respeito e justiça e a importância dos vencedores e vencidos representa melhor o papel da educação.

Não vemos aí a competição sendo trabalhada como um monstro apavorante da conduta humana, mas como um elemento constitutivo da atividade lúdica da criança, cumprindo, entre outros, um papel fundamental: o de encaminhar para a cooperação. (FREIRE, 1997, p. 157).

A sociabilização e a afetividade também são temas tratados por essa abordagem e dizem respeito à fase que o aluno está vivendo. Quanto a sociabilização a grande diferença entre a 1ª e 2ª infância é que na 1ª infância a criança ainda é muito egocêntrica e ceder para o coletivo lhe é muito difícil. Construir as regras das atividades e de conduta em conjunto, torna o ambiente mais favorável à essa sociabilização (FREIRE, 1989).

Isso influi na afetividade, quando a criança sente-se num ambiente hostil e não acolhedor, suas ações refletirão essa insegurança, podendo mostrar-se violenta, inclusive com o professor.

Alias, no que diz respeito à afetividade, o professor deve ser um sujeito com alto grau de disponibilidade corporal, para saber lidar com sentimentos e suas formas de expressão: beijos, abraços, toques, puxões e até agressões. E saber que muitas vezes é necessária uma brincadeira mais agressiva para que o aluno

lide simbolicamente com as agressões sofridas no cotidiano, sejam elas de qualquer nível e vindas de qualquer lugar, até da própria escola, se esta apresenta regras muito rígidas e severas punições (FREIRE, 1989).

A Tendência Construtivista-Interacionista também prega que os conteúdos da Educação Física devem estar em consonância com as outras disciplinas da escola, porém, não como suporte, sem perder de vista seu objeto de estudo: a ação motora, demonstrando as relações entre os conteúdos e identificando pontos comuns do conhecimento.

Com relação à avaliação, Freire (1989) considera as grandes dificuldades para um método avaliativo em Educação Física que abranja tanto aspectos quantitativos quanto qualitativos. E deixa claro que a observância desses dois aspectos são relevantes igualmente. Além disso, não apenas a prática do aluno, mas também a do professor deve ser avaliada.

O ponto de partida deve ser considerado no processo avaliativo e a melhora ao longo das aulas, ou seja, analisar o processo e não o produto. O importante é não homogeneizar os alunos, levar em consideração suas individualidades em relação ao início e fim do processo educativo.

A crítica a essa abordagem, segundo Darido; Sanches Neto, (2005) e Daólio (1998) refere-se à atitude adotada por muitos professores que, ao fazerem uma leitura equivocada desta tendência, abdicam de seu papel no processo de ensino-aprendizagem e “rolam a bola”, deixando que o aluno interagisse com o meio por si só, esquecendo-se de que as construções acontecem com base em conhecimentos prévios, pois ninguém cria algo do nada.

O Ensino Médio não é citado por essa tendência, uma vez que leva em consideração aspectos do desenvolvimento cognitivo-motor embasados nos trabalhos de Piaget, considerando apenas as fases da 1ª e 2ª infância que correspondem às séries da Pré-Escola e Ensino Fundamental.

3.5. TENDÊNCIA CRÍTICO-SUPERADORA

Esta tendência é baseada no livro Metodologia do Ensino de Educação Física e seus autores, denominados Coletivo de Autores (Soares; Taffarel; Varjal; Castellani Filho; Escobar; Bracht) se baseiam teoricamente no marxismo e neo-marxismo. Na Educação Física recebeu influência dos autores Libâneo (1985) e Saviani. (1987).

A Tendência Crítico-Superadora delimita a função da Educação Física como sendo a matéria escolar que trata, pedagogicamente, temas da cultura corporal, ou seja, os jogos, a ginástica, as lutas, as acrobacias, a mímica, o esporte e outros.

Contextualiza o trabalho dentro da realidade político-social da escola pública brasileira, buscando inserir a metodologia proposta nesta realidade. Para isso, faz uma diferenciação entre as classes sociais e seus interesses na sociedade capitalista e explica que é em função desses interesses que as pedagogias surgem.

Utiliza-se de um discurso de justiça social e levanta questões de poder, interesse, esforço e contestação (Darido; Sanches Neto, 2005, p. 12). Há a

valorização da contextualização e do resgate histórico, para que o aluno compreenda que as produções da humanidade não são naturais, mas, que expressam uma determinada fase e que houve mudanças ao longo do tempo.

Buscado uma pedagogia para as classes populares Coletivo de Autores (1992, p. 28) sugere que:

Uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares tem como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória. Isso vai exigir uma organização curricular em outros moldes, de forma a desenvolver uma outra lógica sobre a realidade, a lógica dialética, com a qual o aluno seja capaz de fazer uma outra leitura.

Essa leitura visa entender a realidade em sua totalidade, ou seja, dentro da escola todas as disciplinas estarão buscando o projeto político pedagógico que visa um ser humano consciente de seu papel histórico e político dentro da sociedade.

Pretende, segundo Darido; Sanches Neto (2005, p. 13) entender os dados da realidade, interpretá-los e emitir um juízo de valor, elucidando os interesses de determinadas classes sociais, buscando direções, “dependendo da perspectiva de classe de quem reflete”.

Daólio (1998, p. 55), esclarece que quanto aos ideais transformadores desta tendência:

A intenção explícita é possibilitar aos alunos a percepção da realidade como algo dinâmico e principalmente carente de transformações. Partindo da constatação de que o Brasil é uma

sociedade dividida em classes e de que o movimento social caracteriza-se pela luta entre as classes sociais, visando à afirmação de seus interesses, a proposta defendida pelo grupo coloca-se comprometida com os anseios das camadas populares.

Essa Tendência propõe alguns princípios no trato com o conhecimento, selecionando conteúdos de acordo com sua relevância social, no que tange compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica, ou seja, para explicar a realidade social. A contemporaneidade do conteúdo para que o aluno esteja em contato com o que há de mais moderno no mundo sem perder-se o clássico, entendido como aquilo que permanece fundamental, que se mantém essencial e a adequação dos conteúdos às possibilidades sócio-cognitivas do aluno.

O trato desses conteúdos deve ser feito de acordo com a lógica dialética levando-se em consideração a totalidade, movimento, mudança qualitativa e contradição, buscando:

a formação do sujeito histórico a medida que lhe permite construir por aproximações sucessivas, novas e diferentes referências sobre o real no seu pensamento. Permite-lhe, portanto, compreender como o conhecimento foi produzido historicamente pela humanidade e o seu papel na história dessa produção. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 34)

Para a Tendência Crítico-Superadora o modelo seriado das escolas precisa ser superado, pois traz em si os valores da lógica formal (fragmentação, estaticidade, unilateralidade, terminalidade, linearidade e etapismo). E, portanto,

não contribui para a idéia de conhecimento espiralado, em que os conteúdos são tratados simultaneamente e vão se ampliando. Para tanto é proposto o modelo de ciclos, sendo:

- 1 Primeiro Ciclo: da pré-escola até a 3ª série, *ciclo de organização da identidade dos dados da realidade*. Finda-se este ciclo quando o aluno adquire a consciência para “categorizar os objetos, classificá-los e associá-los”.
- 2 Segundo Ciclo: da 4ª série à 6ª série, *ciclo de iniciação à sistematização do conhecimento*. O aluno adquire a capacidade de “estabelecer generalizações ao final deste ciclo”.
- 3 Terceiro Ciclo: da 7ª à 8ª série, *ciclo de ampliação da sistematização do conhecimento*. Ao seu final o aluno “reorganiza a identificação dos dados da realidade através do pensamento teórico, propriedade da teoria”.
- 4 Quarto Ciclo: 1ª, 2ª e 3ª série do Ensino Médio, *ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento*. Ao seu final o aluno “estabelece as regularidades dos objetos” (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Com relação à Educação Física, a Tendência Crítico-Superadora vê duas formas distintas de se perspectivar essa área do conhecimento. Uma que leva em consideração a aptidão física e outra que busca a reflexão sobre a cultura corporal.

Na primeira visão a preocupação está em formar o indivíduo forte, ágil, apto,

empreendedor, que disputa uma situação social privilegiada na sociedade competitiva de livre concorrência: a capitalista. De pedagogia tradicional, influenciada pela tendência biologicista, valoriza a obediência, o respeito às normas e à hierarquia para se adestrar os alunos. Ou seja, busca adaptar o indivíduo à sociedade e não fazê-lo entender-se enquanto sujeito histórico ativo nas mudanças da sociedade (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Neste contexto os conteúdos da Educação Física são selecionados visando atingir o máximo rendimento de sua capacidade física. Além de desfrutarem prestígio social, como modalidades em voga pela mídia. Pode ser considerada uma nova roupagem do higienismo.

Na outra perspectiva, a da cultura corporal, segundo seus autores:

busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o Homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 38)

Visa fazer os alunos entenderem que os homens e as mulheres não surgiram pulando, jogando, se movimentando na forma como o sabemos hoje. Essa cultura corporal foi construída ao longo de sua história, dentro de um contexto, ou seja, nesta perspectiva busca-se o desenvolvimento da noção de historicidade da cultura corporal, com o objetivo de compreender que a produção humana é histórica, inesgotável e provisória.

Nesta perspectiva, os conteúdos surgem da realidade dinâmica e concreta do mundo do aluno, buscando a superação do senso comum através da constatação, interpretação, compreensão e explicação da realidade, que conduzirá a apropriação dos conteúdos.

Quanto à avaliação, esta consiste em muitas reflexões que são feitas coletivamente acerca das: condutas humanas, compreensão crítica da realidade, ludicidade e criatividade, o projeto histórico, decisões em conjunto, o tempo necessário para a aprendizagem (tempo pedagógico) e outros. Buscando uma compreensão do processo avaliativo que supere a simples aplicação de testes, levantamento de medidas, seleção e classificação dos alunos (COLETIVO DE AUTORES 1992).

A crítica feita por Darido; Sanches Neto (2005) é quanto ao tempo pedagógico necessário para esta avaliação, que parece não ser compatível com o tempo disponível de intervenção do professor, além disso, é difícil perceber como atingir os objetivos da proposta sem que as aulas se tornem excessivamente teóricas.

O Ensino Médio é visto pela Tendência Crítico–Superadora, como já citado anteriormente, sendo o Ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento. Esta fase pressupõe uma reflexão acerca dos conteúdos estudados que visa a superação do senso comum. O aluno começa a perceber, compreender e explicar que há propriedades comuns e regulares nos objetos. Com este nível de compreensão o aluno estará apto para entender a regularidade científica e entender-se como ativo no processo de produção de conhecimento

quando submetido à atividade de pesquisa (COLETIVO DE AUTORES 1992).

Para uma melhor visualização dessas tendências pedagógicas, suas divergências convergências Santos Jr. (2003) propõe o Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Propostas para a Educação Física no Brasil (adaptado)

PROPOSTA	CARACTERÍSTICAS	REFERENCIA PEDAGÓGICA
DESENVOLVIMENTISTA	Com fundamentação no desenvolvimento motor, defende a vivencia da criança em todas as suas etapas do desenvolvimento como pré-requisito para uma eficiência tanto gestual como cognitiva na vida adulta.	Tecnicismo
CRITICO-SUPERADORA	Efetivamente, propõe critérios para a prática da Educação Física como disciplina no âmbito da escola. Defende que uma proposta crítica de Educação Física deve partir, antes de tudo, de uma análise das estruturas de poder e dominação constituídas em nossa sociedade. Trabalha com o conceito de cultura corporal e contrapõe-se ao esporte de rendimento na escola.	Histórico-Crítico
CONSTRUTIVISTA-INTERACIONISTA	Respeita a criança por suas vivencias, tornando este fato o ponto de partida para novas aprendizagens. Contesta a padronização de movimentos estabelecida pela proposta Desenvolvimentista.	Construtivismo

Fonte: SANTOS JR., 2003, p. 88-89.

Devemos ressaltar que dentre as tendências pedagógicas pesquisadas, apenas a Tendência Crítico-Superadora propõe diretrizes para o Ensino Médio. Deixamos como sugestão para próximos trabalhos a verificação do que outras propostas pedagógicas citam com relação a esta etapa da escolarização.

Encontrar trabalhos que referenciam o Ensino Médio foi uma das dificuldades encontradas neste trabalho, Golin (2005, p. 43) cita o mesmo problema em sua pesquisa:

Verificamos, *a priori*, que não existiam muitos trabalhos que contemplassem especificamente o assunto Educação Física no Ensino Médio. Em contrapartida, notamos uma produção científica significativa na área da Educação infantil e do Ensino Fundamental.

4. PESQUISA DE CAMPO

Este estudo caracteriza-se por uma pesquisa qualitativa, nesta perspectiva, estão inseridas pesquisas empenhadas em mostrar a complexidade e as contradições de fenômenos singulares, a imprevisibilidade e a originalidade criadora das relações interpessoais e sociais (CHIZZOTTI, 1991). É estudado o ser humano em sua totalidade, enfatizando e considerando as experiências humanas em cenários naturais.

A pesquisa qualitativa é uma designação que abriga correntes de pesquisa muito diferentes. Em síntese, essas correntes se fundamentam em alguns pressupostos contrários ao modelo experimental e adotam métodos e técnicas de pesquisa diferentes dos estudos experimentais (CHIZZOTTI, 1991, p.78).

Como proposta metodológica, nos apropriamos de dois tipos de investigação, os quais consideramos como dois momentos do estudo, são eles: a pesquisa bibliográfica, apresentada até então, e a pesquisa de campo.

Neste segundo momento, pretendemos apresentar a pesquisa de campo, que, de acordo com Fachin (2001), é aquela que se detém na observação de um contexto. Ratificamos com as palavras da autora:

A pesquisa de campo se detém na observação do contexto no qual é detectado um fato social (problema), que a princípio passa a ser examinado e, posteriormente, é encaminhado para explicações por meio dos métodos e das técnicas específicas (FACHIN, 2001, p.133)

Ao traçarmos os objetivos desta pesquisa, ou seja, verificar quais as Tendências Pedagógicas em Educação Física são abordadas pelos professores da disciplina no Ensino Médio, da rede Estadual, na cidade de Americana, interior de São Paulo; verificar como essas tendências são abordadas pelos professores; e conhecer o significado das práticas pedagógicas propostas pelos professores investigados aos seus alunos, confrontando os discursos desses professores pesquisados com suas práticas pedagógicas.

Pra tanto, inicialmente fizemos o levantamento das escolas estaduais, bem como do número de professores atuantes na 1ª série do Ensino Médio em cada escola, para, a partir desses dados, delinear nosso universo de estudo. A 1ª série do ensino Médio foi escolhida por acreditarmos que nesta fase os alunos ainda não estão totalmente envolvidos com os preparativos para o vestibular e, portanto, ainda se entregam às disciplinas tidas, historicamente, como menores, como é o caso da Educação Física.

O levantamento do número de escolas que atendem ao Ensino Médio foi feito na Diretoria de Educação da cidade e foram encontradas 18 escolas. Três delas não possuem a disciplina de Educação Física, pois oferecem o Ensino Médio de forma supletiva e no período noturno, restando-nos, assim, 15 escolas.

O levantamento do número de professores que lecionam no 1º ano do Ensino Médio em cada escola foi feito via telefone, ao entrarmos em contato com as unidades de ensino para agendarmos uma visita. Foi levantado que, em cada escola, havia apenas um professor de Educação Física para os 1^{os} anos do Ensino Médio, ou seja, um universo de 15 professores em 15 unidades escolares.

Para delimitarmos mais profundamente nosso universo de pesquisa, estabelecemos os seguintes critérios de inclusão:

1. Escolas cuja direção permita efetuar a pesquisa.
2. Escolas em que o professor de Educação Física concorde em participar da pesquisa.
3. Escolas em que o professor de Educação Física assine o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE E).
4. Escolas em que o professor de Educação Física responda a ficha-cadastro (APÊNDICE C).
5. Escolas em que o horário das aulas do professor seja compatível com a disponibilidade de horário da pesquisadora.

Perante o universo de 15 escolas e 15 professores, elaboramos uma carta (APÊNDICE A) para os diretores das escolas e uma carta (APÊNDICE B) para os professores de Educação Física, com o objetivo de apresentarmos a pesquisa e pedirmos a autorização para realizá-la.

Essas cartas foram entregues pessoalmente nas unidades escolares, com prévio agendamento da visita, via telefone, em horários em que possivelmente o diretor da escola estivesse presente, para assim, tentarmos um diálogo para explicar com mais detalhes a finalidade de nossa investigação. Nos recintos em que não foi possível contatar pessoalmente os possíveis sujeitos da pesquisa, as cartas foram deixadas com um recepcionista, que se comprometeu em encaminhá-las aos interessados.

É válido ressaltar a experiência vivenciada na visita às escolas para a entrega das cartas, ou seja, a forma de recebimento por parte dos funcionários recepcionistas, da direção e dos professores. A entrega das cartas ocorreu no final do primeiro semestre de 2008, mais precisamente na primeira quinzena de julho. Muitas escolas estavam em greve neste período, portanto houve uma certa dificuldade em entrar em contato com a direção e com os professores.

Destacamos ainda que foi dado um prazo para a devolução das cartas à pesquisadora de sete dias, sendo que nós nos prontificamos a buscá-las pessoalmente.

Das quinze possíveis escolas a serem pesquisadas, em seis delas a direção não permitiu a realização da pesquisa. Nessas escolas não foi possível conversarmos pessoalmente com o diretor e a carta foi deixada com um recepcionista. Ao ligarmos para nos informar se a carta havia sido entregue, a resposta negativa à pesquisa, sem nenhuma justificativa, foi dada.

Das nove escolas restantes, nas quais a pesquisa já estava autorizada pela direção, em uma delas o professor não aceitou participar, pois alegou já estar se aposentando neste ano e por isso não tinha interesse na investigação.

Entre as oito escolas a serem pesquisadas, em duas delas não foi possível realizar a observação das aulas, pois os horários das aulas no 1º ano do Ensino Médio não eram compatíveis com a disponibilidade de horário da pesquisadora.

Portanto o universo pesquisado foi o de seis escolas e seis professores, ou seja, 40% do universo total a ser pesquisado.

Nessas escolas o interesse pela pesquisa, a atenção dada à pesquisadora,

a possibilidade de interação, explicando a finalidade da pesquisa facilitaram a aplicação da mesma e contribuíram para que seu desenvolvimento ocorresse mais rapidamente.

Para melhor visualização do universo pesquisado, propomos o seguinte

Quadro 2:

Quadro 2: Levantamento do universo da pesquisa

Escola	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Total 100%
Permissão da direção	X	X	X	X	X	X	X	X	X							60%
Permissão do professor	X	X	X	X	X	X	X	X								53,3%
Compatibilidade com o horário da pesquisadora	X	X	X	X	X	X										40%

4.1. INSTRUMENTOS DE COLETA

Pra coleta de dados da pesquisa foram utilizados três instrumentos: ficha-cadastro, questionário e observação das aulas, propostos por RUDIO (2007).

Tendo em mãos as cartas de apresentação e autorização devidamente preenchidas, agendamos com os professores de Educação Física um horário para aplicarmos o questionário e para que eles preenchessem a ficha cadastro. A maioria dos professores, cinco deles, nos recebeu nos intervalos de aulas e apenas um professor nos recebeu no dia do conselho de classe.

Os Termos de Consentimento e Livre Esclarecimento (APÊNDICE E) foram

entregues aos sujeitos participantes da pesquisa no dia em que foi agendada a aplicação das fichas-cadastro e questionários. Uma cópia foi entregue a cada participante, ou seja, para o professor de Educação Física a fim de que houvesse melhor compreensão da pesquisa em andamento.

A ficha-cadastro (APÊNDICE C) possibilitou o delineamento do perfil dos entrevistados e enriqueceu as análises, no que diz respeito ao histórico de vida e formação profissional dos participantes.

O questionário foi composto por perguntas abertas e fechadas (APÊNDICE D), as quais objetivam responder às questões que norteiam esse estudo.

A observação das aulas prosseguiu após a verificação do ambiente em que estas ocorreram, na qual ressaltamos o perfil da escola, localização, materiais e espaço físico disponíveis para as aulas de Educação Física, tempo e número de vezes por semana das aulas desta disciplina, bem como o perfil dos alunos referente à classe social e local onde moram.

Na observação das aulas procuramos narrar o processo de início das aulas, das atividades desenvolvidas no decorrer das mesmas, reconstrução de palavras, gestos do professor observado, participação dos alunos durante as aulas, relação professor/aluno e formas de conduzir e finalizar a aula. Levando-se em consideração o que Vaz (2001, p. 58) diz:

Narrar é reelaborar a história tal como ela relampeja nesse momento... tal como o narrador, por sua presença corporal, sensorial, pode ser-lhe testemunha. Trata-se, portanto, do relato presencial de uma experiência corporalmente vivida, mesmo que seja a de ouvir a narração.

O agendamento da observação das aulas foi feito no dia da aplicação da ficha-cadastro e questionário. Foram observadas 6 aulas de cada professor, ministradas para uma mesma turma do 1º ano do Ensino Médio, estas foram agendadas de acordo com a disponibilidade da pesquisadora, conforme citado nos critérios de inclusão estabelecidos. O número de 6 encontros observados justifica-se por já haver trabalhos nesta abordagem que garantem a significação dos dados obtidos e que apontam para uma repetição do fenômeno estudado após esse período de observação (MOREIRA, 1995).

4.2. PERFIL DOS SUJEITOS

Com o objetivo de mostrarmos o perfil dos sujeitos da pesquisa, apresentamos os dados coletados:

Daqui para frente nos referimos a esses professores através de números para garantirmos o sigilo das informações coletadas.

Participaram da pesquisa 2 professores do sexo masculino (1 e 2) e 4 do sexo feminino (3, 4, 5 e 6), totalizando 6 professores, o que representa, como já foi dito, 40% do total de professores que ministram aulas para o 1º ano de Ensino Médio na rede estadual da cidade de Americana, SP.

Com a aplicação da ficha-cadastro levantamos os seguintes dados referentes à formação e vida profissional dos sujeitos da pesquisa:

A faixa etária dos professores pesquisados variou de 38 a 55 anos. Eles

terminaram seus cursos de graduação entre 1972 e 1991. Apenas dois dos professores pesquisados possuíam curso de aperfeiçoamento após a graduação, sendo que um deles também possuía curso de especialização em Treinamento Desportivo. A carga horária de trabalho variou entre 8 e 37 aulas ministradas por semana. O tempo de atuação na rede escolar estadual era de 15 a 34 anos. Além disso, apenas um dos professores pesquisados possuía outra atividade profissional fora da área de Educação Física.

Esses dados estão melhores ilustrados no Quadro 3 a seguir:

Quadro 3: Dados levantados com a ficha-cadastro dos sujeitos da pesquisa.

Professor	1	2	3	4	5	6
Idade	49	55	38	43	43	49
Sexo (M) (F)	M	M	F	F	F	F
Ano de conclusão da graduação	1981	1972	1991	1990	1989	1984
Instituição	PUC ³	EEFSC ⁴	UNIMEP ⁵	EEFSC	ESEFAP ⁶	ESEFAP
Aperfeiçoamento	Não	Sim	Não	Não	Sim	Não
Especialização	Não	Sim	Não	Não	Não	Não
Carga Horária Semanal (aulas)	37	32	30	30	8	30
Tempo de atuação na rede estadual (anos)	25	34	15	17	18	19
Outra atividade profissional	Não	Sim	Não	Não	Não	Não

³ Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

⁴ Escola de Educação Física de São Carlos.

⁵ Universidade Metodista de Piracicaba.

⁶ Escola Superior de Educação Física da Alta Paulista Tupã.

4.3. RESULTADO DA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO:

Procuramos apresentar, nessa etapa do nosso estudo, os resultados obtidos com a aplicação do questionário.

Para cada Tendência Pedagógica pesquisada (Desenvolvimentista, Construtivista-Interacionista e Crítico-Superadora) foram feitas três questões, além disso, questionamos se os sujeitos da pesquisa conheciam alguma outra Tendência não referenciada nas questões. Para melhor apresentarmos os dados obtidos, criamos uma categoria para cada Tendência Pedagógica:

CATEGORIA 1: Tendência Desenvolvimentista

- 1- Você conhece a Tendência Desenvolvimentista? () Sim () Não
- 2- Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?
- 3- Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

CATEGORIA 2: Tendência Construtivista-Interacionista

- 4- Você conhece a Tendência Construtivista-Interacionista? () Sim () Não
- 5- Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?
- 6- Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

CATEGORIA 3: Tendência Crítico-Superadora

- 7- Você conhece a Tendência Crítico-Superadora? () Sim () Não
- 8- Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?
- 9- Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

CATEGORIA 4: Conhecimentos sobre outra Tendência Pedagógica

- 10-Você conhece alguma outra Tendência Pedagógica? () Sim () Não
- Qual?
- 11-Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?
- 12-Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

Com relação às quatro categorias estruturadas nas perguntas temos:

Tendência Desenvolvimentista:

Sobre a Tendência Desenvolvimentista apenas as professoras 4 e 5 assinalaram no questionário conhecê-la. O restante dos professores disse que não a conhecia.

Porém, as professoras 4 e 5 não conseguiram relacionar nenhum autor com

esta tendência, sendo que a professora 5 respondeu:

“Não consigo relacionar os autores com a tendência”.

Quanto a prática relacionada à tendência, apenas a professora 4 conseguiu elaborar uma proposta de aplicação:

“Aprender o cálculo da frequência cardíaca máxima (FCM) e a verificação da mesma”.

Tendência Construtivista-Interacionista:

Sobre essa tendência apenas as professoras 3, 4 e 5 assinalaram conhecê-la.

A professora 3 relacionou a tendência com o autor João Batista Freire, já as professoras 4 e 5 não conseguiram relacionar nenhum autor com a tendência, sendo que a professora 5 relatou:

“Não consigo relacionar os autores com a tendência”.

Quanto a prática relacionada à teoria proposta, a professora 3 propôs:

“Atividade onde toda classe (aluno) faça junto com harmonia e descontração”.

Já a professora 4 propôs:

“Procuro moldar as atividades à partir do conhecimento anterior do aluno”.

Tendência Crítico-Superadora

Apenas a professora 4 assinalou conhecer esta tendência, porém nenhum autor foi relacionado à ela.

Quanto a prática relacionada à essa teoria a professora propôs:

“Fazer com que o aluno reflita, questione e elabore soluções para situações propostas e as transfira para o dia a dia”.

Conhecimentos sobre outra Tendência Pedagógica

As professoras 3 e 6 foram as únicas que assinalaram conhecer outras tendência pedagógicas.

A professora 3 citou a Tendência Pedagógica Tradicional, não relacionou nenhum autor à ela e propôs como exemplo de aplicação desta tendência:

“Exercícios físicos (calistênia). Jogos propriamente ditos (Futsal, Vôlei, Basquete e Handebol)”.

Já a professora 6 citou como tendência o projeto *“São Paulo faz escola”*. Também não relacionou nenhum autor à proposta e deu como exemplo de aplicação:

“Basquete – técnicas e táticas do jogo.

Corpo, Saúde e Beleza – estereótipos corporais (tendência na mídia).

Ginástica Rítmica – pesquisa no desempenho desportivo”.

Para melhor visualizarmos os resultados da aplicação dos questionários, propomos o seguinte Quadro 4:

Quadro 4: Resultado da aplicação do questionário

CATEGORIAS	Prof. Questões	1	2	3	4	5	6
1 – Tendência Desenvolvimentista	1	Não	Não	Não	Sim	Sim	Não
	2	----	----	----	----	----	----
	3	----	----	----	“Aprender cálculo da FCM e a verificação da mesma”	----	----
2 – Tendência Construtivista-Interacionista	4	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Não
	5	----	----	João Batista Freire	----	----	----
	6	----	----	“Atividade onde toda classe (aluno) faça junto com harmonia e descontração”	“Procuro moldar as atividades à partir do conhecimento anterior do aluno”	----	----
3 – Tendência Crítico-Superadora	7	Não	Não	Não	Sim	Não	Não
	8	----	----	----	----	----	----
	9	----	----	----	“Fazer com que o aluno reflita, questione e elabore soluções para situações propostas e as transfira para o dia a dia”	----	----
4 – Conhecimentos sobre outra Tendência Pedagógica	10	Não	Não	Sim (Tradicional)	Não	Não	Sim (São Paulo faz escola)
	11	----	----	----	----	----	----
	12	----	----	“Exercícios físicos (calistenia). Jogos propriamente ditos (Futsal, Vôlei, Basquete e Handebol)”	----	----	“Basquete – Técnicas e táticas do jogo. Corpo, Saúde e Beleza – estereótipos corporais (tendência na mídia). Ginástica Rítmica – pesquisa no desempenho desportivo”.

4.4. RESULTADO DAS OBSERVAÇÕES DAS AULAS:

Optamos pela não filmagem das aulas para não comprometer o andamento natural das mesmas, uma vez que percebemos que a presença da pesquisadora por si só, já era um motivo de constrangimento por parte dos pesquisados e dos alunos. Portanto, seguindo a proposta de Rudio (2007), utilizamos a escrita para registrar os dados coletados.

Devemos ressaltar ainda que neste ano a Secretaria da Educação do Governo do Estado de São Paulo fez uma proposta de aulas apostiladas para o Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio em todas as disciplinas, inclusive para a Educação Física, chamada “São Paulo faz escola”. A orientação passada para os professores é para que todos sigam a proposta adaptando-a segundo a realidade de sua escola.

Porém, durante a pesquisa constatamos que nem todos os professores seguem a proposta, que todos têm muitas dúvidas com relação a ela e as maiores reclamações devem-se a falta de informações referentes às propostas, algumas modalidades são desconhecidas pela maioria dos professores, a falta de materiais para a realização da mesma e a verticalidade como esta foi elaborada, de cima para baixo sem levar em consideração as necessidades e a realidade escolar.

As aulas de Educação Física para o Ensino Médio ocorrem duas vezes por semana, podendo ser aulas duplas em algumas escolas e têm duração de 50 minutos cada aula.

Segue abaixo a maneira como são conduzidas as aulas dos professores pesquisados:

Professor 1

Perfil da escola e dos alunos

A escola situa-se num bairro simples da cidade, é uma escola grande, atende também ao Ensino Fundamental 2. Possui apenas uma quadra poliesportiva coberta para a prática das aulas de Educação Física, esta fica nos fundos da escola e a sua volta há muito mato. Os materiais são escassos e ficam guardados num banheiro desativado ao lado da quadra.

Os alunos vieram de diversas escolas próximas à essa, formam diversos grupinhos que não possuem muita integração entre si. Possuem também um relacionamento mais impessoal com a escola e seus funcionários.

Aula 1:

05/08/2008

O início da aula foi em classe com o professor realizando a chamada e logo em seguida chamando os alunos para a quadra.

Os próprios alunos se organizaram, uns pediram vôlei, outros futsal.

As duas bolas foram entregues e um grupo se reuniu na quadra (futsal) e o outro num canto ao lado da quadra (vôlei).

Porém a grande maioria da classe, principalmente as meninas, ficou sentada em volta da quadra, dividida em pequenos grupos.

Às 3ª feiras as aulas eram ministradas juntamente com o 2º ano do Ensino Médio, as turmas se misturavam para realizar as atividades.

O professor ficou conversando com os alunos sentados em volta da quadra. Ao toque de um sinal a aula acabou e os alunos voltaram para a classe.

Aula 2:

12/08/2008

Ao chegar à escola fui avisada de que teria reunião de pais e por isso as aulas haviam sido suspensas.

Aula 3:

13/08/2008

O professor recebeu os alunos que já estavam em frente ao portão da quadra. Os alunos já sabiam que era dia de vôlei na quadra. Pegaram a rede com a ajuda do professor, a instalaram na quadra e com a ajuda do professor dividiram os times.

Muitos alunos não participaram e ficaram sentados nas laterais da quadra assistindo. Alguns alunos pediram bambolês e ficaram brincando na parte superior da quadra.

Duas alunas se aproximaram de mim para perguntar o que eu estava fazendo, dei uma breve explicação e elas satisfeitas se retiraram.

O professor se posicionou próximo a rede e observou o jogo.

Os alunos aplaudiam cada ponto conquistado. Apenas quatro meninas participaram da aula.

O professor chamou a atenção de dois alunos que estavam conversando com um terceiro através da janela da classe que dava para a quadra, interferindo na aula deste terceiro. Os dois alunos voltaram para a quadra.

O professor também chamou um aluno que saiu das dependências da quadra, questionando-o aonde ele iria, o aluno deu alguma explicação, que eu não

entendi, e se retirou. O professor conferiu na lista de chamada os alunos presentes para certificar-se de que ninguém fugiu. O jogo seguiu até o final da aula.

Aula 4:

19/08/2008

O professor iniciou a aula com a chamada em meio à grande conversa entre os alunos e precisou, por várias vezes, interrompê-la para pedir silêncio.

Um aluno perguntou o que seria a aula e o professor respondeu que era dia de futsal, pois a quadra seria dividida com o 2º ano.

Todos se dirigiram para a quadra e o professor pediu licença para se ausentar, pois não conseguira achar a chave da quadra e precisava procurá-la.

Os alunos esperaram o professor em frente ao portão da quadra. Logo o professor chegou e abriu o portão para os alunos. Estes se organizaram no futsal em dois times apenas e a maioria dos alunos ficou sentada as voltas da quadra. Nenhuma menina participou. O professor ficou ao lado da quadra observando o jogo até o final desta.

Aula 5:

20/08/2008

Os alunos já estavam esperando o professor abrir o portão da quadra. Ao abri-lo os alunos entraram na quadra e o professor se dirigiu à sala de materiais e pegou os diários de classe. Uma aluna pediu a bola de vôlei, ele deu a bola e pegou a rede de vôlei, levou até a quadra e a montou.

Os alunos se organizaram em dois times. Os alunos que nunca participam já estavam sentados. Faltou um jogador, o professor chamou uma garota, que o

atendeu prontamente. Seis meninas e oito meninos participaram da aula, os outros ficaram sentados.

O professor pegou o diário de classe e fez a chamada observando os que estavam presentes e confirmando com um dos alunos sentados se estava correto. Terminou a chamada e foi para a sala de materiais. Após alguns minutos voltou à quadra a se posicionou ao lado da rede para observar o jogo.

Aula 6:

26/08/2008

O professor chegou para dar aula e na sala dos professores foi avisado a respeito de uma Olimpíada de Matemática que seria realizada, todos os professores estavam cientes da Olimpíada. Cada professor foi responsabilizado pela aplicação das atividades na classe em que daria aula. Ele se dirigiu à classe e esperou a prova chegar para aplicá-la.

Professor 2

Perfil da escola e dos alunos

A escola situa-se na região central e possui tradição na cidade, atende aos alunos de diversos bairros próximos ao centro. Atende também ao ciclo dois do Ensino Fundamental.

Atualmente o número de turmas diminuiu muito na unidade escolar e o professor de educação física atribui isso a uma especulação imobiliária, uma vez que um terreno tão grande no centro da cidade vale muito. Pela primeira vez ele teve que complementar sua jornada em outra escola.

No colégio há duas quadras, uma delas é coberta e foi inaugurada recentemente. Há um amplo pátio coberto e também um salão em que havia uma

sala de ginástica artística há alguns anos atrás e hoje serve como depósito de materiais de construção.

Os materiais são escassos, mas o professor disse que sempre que precisa de algo é atendido pela direção da escola.

Os alunos vieram de diversas escolas de bairros próximos, porém, possuem um relacionamento bom entre si e um tanto distanciado com a escola e seus funcionários.

Aulas 1 e 2:

08/08/2008

O início da aula foi em sala, o dia estava chuvoso e poucos alunos estavam presentes (22 alunos). O professor me apresentou à classe e comentou que neste bimestre o conteúdo seria o vôlei, pois o ano letivo é dividido por ele em quatro modalidades (basquete, vôlei, handebol e futebol). Fez a chamada, falou as notas do bimestre anterior e iniciou a parte teórica da aula.

As medidas da quadra, zonas de ataque e defesa, altura da rede para as categorias masculina e feminina e nº de jogadores foram tratados nesta parte da aula, algumas perguntas foram feitas aos alunos e eles a responderam sem apresentar dificuldades.

Os alunos copiaram o que foi passado na lousa e o professor colocou algumas situações de jogo para serem debatidas, relacionadas aos esquemas táticos na modalidade, todos participaram.

Na segunda aula os alunos se dirigiram à quadra para jogar vôlei. Alguns alunos pediram para jogar tênis de mesa, mas a maioria participou do vôlei.

Aulas 3 e 4:

15/08/2008

O Professor entrou na sala, cumprimentou os alunos e sentou-se esperando o silêncio para realizar a chamada. Os alunos demoraram uns dois minutos para se acalmarem, então a chamada foi realizada pelos nomes dos alunos.

Alguns alunos ouviam música em seus MP3. O professor fez algumas anotações em seu diário de classe e pediu para uma aluna buscar um pedaço de giz.

A primeira aula foi teórica, o professor relembrou o que foi visto na aula passada rapidamente (os esquemas táticos) e começou a falar sobre os saques e os tipos de recepção. Os alunos prestaram atenção e fizeram alguns comentários.

Na segunda aula, os alunos foram para a quadra, iniciaram um alongamento comandado pelo professor com a participação de todos. O professor mostrou os movimentos de saque e deu dicas aos alunos.

Poucos alunos não participaram e um grupinho pediu para jogar tênis de mesa. O professor pediu para os alunos treinarem os saques e foi buscar as raquetes de tênis de mesa. Assim que o professor se ausentou os alunos param de treinar e começaram a jogar. Ao voltar o professor reclamou que eles não treinaram, mas deixou o jogo prosseguir.

Nos vinte minutos finais da aula o professor se propôs a deixar os alunos jogarem futebol, mas os alunos não se interessam e o vôlei continuou até o final da aula.

Aulas 5 e 6:

22/08/2008

Ao chegar à escola o professor me avisou que neste dia os alunos teriam um campeonato de Vôlei na cidade de Campinas. Ele comentou que estava surpreso com o desempenho da turma, pois apesar de um dos alunos, que já era atleta na cidade, estar machucado, o time estava bem no campeonato, com apenas um aluno atleta jogando. Então o time de vôlei (8 alunos) e o professor

não estariam presentes. O professor comentou que não haveria ninguém para substituí-lo.

Fomos para a classe, o professor avisou os alunos sobre o jogo e disse que a aula seria livre, apenas jogo de vôlei e que os alunos deveriam se responsabilizar pela bola e avisou para não ficarem andando pela escola no horário de aula.

Os alunos desceram para a quadra e durante a primeira aula o professor ainda ficou presente, pois sairia apenas às 8 horas. Ao sinal, ele reuniu o time, se despediu dos alunos e os alunos continuaram a jogar.

Professora 3

Perfil da escola e dos alunos

A escola situa-se num bairro novo, afastado do centro da cidade, atende também ao ciclo dois do Ensino Fundamental. Possui um campinho de futebol e uma quadra coberta para as aulas de Educação Física, que estão bem conservados com as demarcações da quadra pintadas. Também há grande quantidade de materiais e uma sala para guardá-los.

Os alunos vieram de escolas próximas, do próprio bairro, por isso já se conhecem e tem bom relacionamento entre si e com a comunidade escolar.

Aulas 1 e 2:

11/08/2008

A professora fez a chamada e explicou a aula para os alunos, que seria um circuito de atividades localizadas (abdominal) e corrida na primeira aula, e na segunda aula um jogo de pic-bandeira, uma vez que as apostilas que são enviadas pelo Estado ainda não haviam chegado.

A professora me explicou que no bimestre passado havia trabalhado a Ginástica Rítmica e as concepções de corpo ao longo da história, proposta na apostila enviada pela Secretaria de Educação do Governo do Estado de São Paulo. Ela me mostrou os trabalhos que foram entregues pelos alunos e retornou à aula.

Os alunos lembraram as regras do pic-bandeira e foram divididos em três grupos pela professora. A professora disse que ao término das atividades deixaria os alunos jogarem futebol.

Já na quadra, começou um alongamento junto com os alunos, muitos estavam de calças jeans e de chinelos, sandálias, sapatilhas, o que dificultou a realização da atividade, mas a professora não fez nenhum comentário a respeito. A professora deu as recomendações quanto às posturas e execução, foram três minutos em cada estação.

Para trocar de estação a professora apitou. A maioria dos alunos “burlou” as estações, andando ao invés de correr, ficando deitados ao invés de fazerem abdominais e não fazendo o movimento completo no alongamento. Um aluno ficou sem dupla na estação do alongamento e a professora fez o exercício com ele. A professora incentivava os alunos o tempo todo.

Apenas uma aluna não participou da aula e a professora pediu para ela puxar a água que estava empossada na quadra com um rodo. O que ela fez sem a menor vontade.

Terminada a primeira aula e o circuito, os alunos retiraram os colchonetes da quadra. A professora precisou refazer o que pediu para a aluna (puxar a água), pois ainda restavam algumas poças.

Os alunos começaram o pic-bandeira, após duas rodadas convertida para a mesma equipe a professora fez algumas alterações nos times.

Aos vinte minutos finais a professora liberou os alunos para jogarem futebol na quadra e num espaço adaptado ao lado da quadra havia uma rede de vôlei que também foi utilizada pelos alunos. Alguns meninos ficaram com a bola de basquete, mas logo saíram da quadra para dar lugar ao futebol. Nesta parte da aula, muitas alunas sentaram-se e não participaram mais.

Aulas 3 e 4:**18/08/2008**

A professora chegou e fez a chamada, perguntou pelos alunos que faltaram (se haviam abandonado as aulas). Alguns alunos pediram para jogar vôlei, a professora disse que no final da aula eles poderiam jogar.

Todos se dirigiram para a quadra, a professora pediu para que os alunos pegassem colchonetes e se posicionassem em círculo para fazerem um alongamento. Muitos alunos estavam de jeans, chinelos e sandálias e realizaram os movimentos com dificuldades. A professora também propôs alguns exercícios localizados, como agachamentos com diferentes posicionamentos das pernas.

Apenas uma aluna não participou, sentando-se ao lado da quadra, era a mesma aluna que não participou a aula passada, perguntamos à professora sobre a aluna e fomos informados de que ela possuía dispensa médica das atividades.

Os exercícios terminaram com três séries de vinte abdominais, sendo que cada aluno seria responsável pela sua contagem de exercícios.

Na segunda aula a professora dividiu a classe em duas equipes. Alguns alunos sentaram-se, mas a professora os chamou de volta a aula, eles a atenderam sem reclamar.

A atividade era uma queimada de bases, em que os queimadores ficavam fixos e apenas a bola era passada para queimar o adversário que deveria percorrer um circuito pré-determinado. Ao final da atividade a professora reuniu os alunos e fez algumas considerações sobre noções espaciais e de direção. Então os alunos foram liberados, os meninos jogaram vôlei e as meninas futebol nos minutos finais da aula. Muitos alunos sentaram-se.

Aulas 5 e 6:**25/08/2008**

Ao chegar à aula os alunos entregaram alguns relatórios para a professora referentes às aulas anteriores. A professora disse que recebeu a apostila de proposta de atividades que o Estado de São Paulo envia e disse para os alunos que o conteúdo é o Rúgbi e o Futebol Americano. Explicou como abordaria estes conteúdos, com aulas práticas, expositivas e vídeos e explicou como seria adaptado o jogo nos espaços da escola.

Os alunos desceram para a quadra, alongaram-se juntamente com a professora que foi fazendo comentários sobre o encerramento das Olimpíadas e orientando os exercícios.

Uma secretária interrompeu a aula querendo falar com a professora sobre a caminhada que seria realizada no Agita Galera. A professora parou o alongamento, ouviu a secretária que veio dar a notícia que apenas dois alunos de uma determinada classe trouxeram a autorização para saírem da escola e realizarem a caminhada. Ela e a secretária decidiram que nesta classe não haveria a atividade, a secretária se retirou e a professora comentou com os alunos o ocorrido, incentivando-os a participar da caminhada, que para eles seria no dia seguinte.

O alongamento foi terminado, a professora dividiu os alunos e disse que na primeira aula meninos e meninas ficariam separados. Os meninos sentaram-se para assistir, as meninas foram divididas em duas equipes, todas participaram. A professora explicou como seria um jogo oficial de rúgbi e como seriam feitas as adaptações. Os times se reuniram para decidirem a jogada. O jogo começou e a cada lance a professora acrescentava algumas regras e fazia observações. O jogo das meninas terminou 0x0. Os meninos entraram em quadra, a professora dividiu seus times, desfez as “panelinhas”. Os times discutiram as jogadas.

O jogo começou e a professora marcou as faltas e fez as intervenções. O jogo foi mais dinâmico e os pontos saíram facilmente. O jogo terminou e os meninos foram jogar vôlei.

As meninas voltaram para a quadra e na segunda partida se soltaram mais e marcaram alguns pontos.

Ao final da aula a professora liberou os alunos para jogarem o que quisessem, os meninos continuaram no vôlei e as meninas pegaram uma bola de basquete e uma de futebol, dividiram a quadra ao meio e jogaram basquete e futebol até terminar a aula.

Professora 4

Perfil da escola e dos alunos

A escola situa-se num bairro longe da região central da cidade, é uma escola pequena que atende também ao ciclo dois do Ensino Fundamental. Possui uma quadra que está sendo coberta e um gramado, onde foi adaptado um campinho de futebol e uma quadra de vôlei.

A escola possui poucos materiais para as aulas de Educação Física e uma pequena sala para guardá-los.

Os alunos, em sua maioria, vem da escola de Ensino Fundamental 1 do bairro e estudam juntos até o final do Ensino Médio, por isso são muito amigos e tem um bom relacionamento entre si e com a comunidade escolar.

Aula 1:

12/08/2008

A professora iniciou a aula me apresentando e explicando que por conta da reforma da quadra eles estavam sem muitas opções de práticas nas aulas. Fez a chamada em meio a um grande tumulto e ao fazer uma pausa os alunos pararam um pouco de falar. A professora era muito alegre e carinhosa com os alunos.

A aula seria realizada no campo ao lado da quadra em reforma, onde havia duas traves e uma rede de vôlei montada ao lado.

Os próprios alunos se organizaram e a professora ameaçou passar alongamento se um grupo de alunos continuasse sentado em frente ao campo.

O vôlei foi jogado pelas meninas e o futebol pelos meninos. Alguns meninos participaram também do vôlei, mas eram minoria.

Metade da classe permaneceu sentada em algumas mesas que ficavam ao fundo do gramado.

Antes de terminar a aula os alunos já estavam dispersos, apenas conversando. A professora socorreu um aluno que pisou num prego e ficou conversando com os alunos até o final da aula.

Aula 2:

19/08/2008

Ao chegar à sala a professora encontrou os alunos muito nervosos, pois o professor de Português, que era negro, havia chamado a classe de racista, os alunos estavam inconformados e estavam saindo em grupos de quatro para irem à diretoria conversarem sobre o ocorrido.

A professora tentou acalmá-los, passou alguns conselhos de como eles deveriam se organizar para fazer uma reclamação. Os alunos se sentiram ouvidos e num clima de brincadeira se descontraíram e então a professora conseguiu começar a aula, falou das apostilas que haviam chegado e de seu conteúdo (Rúgbi e Futebol Americano). A professora expôs seus planos quanto ao desenvolvimento do conteúdo e começou a chamada.

Ao final da chamada a professora explicou que por conta do grande estresse do começo da aula e do tempo gasto com a conversa, a aula seria mais recreativa. Fomos para o gramado e os alunos se organizaram em futebol e vôlei (como na aula anterior) e jogaram. Alguns alunos ficaram sentados assistindo aos jogos.

Aula 3:**26/08/2008**

A professora chegou na sala de aula e ela estava vazia, então ela se dirigiu a secretaria para se informar sobre o paradeiro dos alunos.

Os alunos estavam assistindo a uma palestra sobre drogas. A professora entrou na sala onde a palestra era realizada para acompanhá-la e o tempo todo da aula foi usado pela palestrante.

Aula 4:**29/08/2008**

A professora entrou na sala, fez a chamada e saiu com os alunos para o campinho para fazerem um alongamento. Os alunos se organizaram num círculo e o alongamento começou. Muitos alunos e até a professora vestia jeans, o que dificultou a execução dos movimentos propostos.

Após o alongamento a professora organizou os alunos em duas filas ao fundo do campo. Na outra extremidade havia dois alunos e no meio do percurso dois cones.

Os alunos são orientados a fazer uma estafeta de corrida, sendo que o cone deveria ser saltado e venceria o grupo que ganhasse mais vezes num total de três repetições. Os alunos começaram a brincadeira muito animados, torcendo, gritando e dando risadas.

Ao final da atividade a professora conversou com os alunos a respeito da cooperação e do espírito de equipe.

Faltavam dez minutos para terminar a aula, a professora dispensou os alunos para tomarem água e nos seus dizeres “darem uma descontraída”. Eles saíram e foram para o pátio.

Aula 5:**03/09/2008**

Ao chegar à escola fomos avisados de que a professora faltou e que a classe estaria de janela durante a aula.

Aula 6:**05/09/2008**

Ao chegar à escola fomos avisados de que a professora tirou licença de uma semana, pois sua mãe estava com problemas de saúde.

Professora 5**Perfil da escola e dos alunos**

É uma escola pequena, situada num bairro afastado do centro da cidade. Atende também ao ciclo dois do Ensino Fundamental. Fui informada de que alguns alunos da escola apresentam problemas com drogas e que recentemente houve um caso de homicídio envolvendo alunos da escola.

Para as aulas de Educação Física a escola possui uma ampla área, com uma quadra coberta, um gramado e um pátio contornando todo o gramado. Possui poucos materiais e uma salinha bem desarrumada para guardá-los.

Os alunos vêm de outras escolas próximas a essa, mas formam vários grupinhos que não interagem muito entre si, também possuem um relacionamento mais distanciado com a escola e com os professores.

Aulas 1 e 2:**15/08/2008**

A professora cumprimentou os alunos e me apresentou. A aula seria dupla com intervalo de vinte minutos entre elas.

A professora chamou os alunos que estavam fora da classe para fazer a chamada na sala de aula, ela foi realizada pelo número dos alunos e em meio a grande bagunça e conversa. Após isso, os alunos foram encaminhados para a quadra e a classe foi trancada assim que os alunos saíram. Ao chegar à quadra, esta também estava trancada e os alunos esperaram a professora abri-la.

A professora se justificou com a pesquisadora que teria uma cirurgia no período da tarde e por isso não estava muito disposta. Disse também que por conta das apostilas que o Estado envia não terem chegado, as aulas estavam sendo livres.

Os próprios alunos se organizaram: um grupo na quadra jogava futsal, um grupo no gramado jogava vôlei, um grupo no pátio brincava de chute ao gol, com dois cones improvisando o gol, um último grupo sentou-se nas mesas do pátio, pediram o som e ouviram pagode enquanto conversavam. A professora ficou um pouco com cada grupo.

Antes do sinal os alunos devolveram os materiais e esperaram o intervalo.

Após o intervalo os alunos voltaram para a quadra e as meninas montaram um time de futsal com alguns garotos, outros alunos ficaram sentados em volta da quadra observando o jogo até o final da aula.

Aulas 3 e 4:**22/08/2008**

As apostilas chegaram, o assunto do bimestre seria o Rúgbi e o Futebol Americano. A professora entrou na sala de aula e avisou que a aula seria teórica. Ela apresentou o tema para os alunos e perguntou o que eles conheciam sobre as duas modalidades, poucos alunos responderam, demonstrando não possuírem muito contato com as duas modalidades.

A professora avisou que uma parte dos conteúdos da aula seria lida e a outra deveria ser anotada pelos alunos. Começou a leitura e comentou que o texto trouxe muitas novidades para ela também. Falou sobre a parte histórica do Rúgbi e do Futebol Americano. Pediu para os alunos anotarem a parte de Sistemas do Jogo e Tática das modalidades, os alunos copiaram reclamando. Após passar a matéria na lousa a professora fez a chamada pelos números e os alunos foram para o intervalo.

Na segunda aula os alunos dirigiram-se à quadra que estava trancada. A professora abriu o portão, os alunos pediram os materiais que queriam utilizar. A bola de futebol era de um dos alunos e o grupo do futebol se dirigiu para a quadra. Uma bola de vôlei foi dada a um grupo de meninas, que ficaram no gramado. Um outro grupo pediu a mesa de tênis de mesa, a professora avisou que ela estava em péssimo estado e que os alunos teriam de carregá-la e que a responsabilidade por montá-la e desmontá-la seria deles. Mesmo assim eles a quiseram e a professora os ajudou a montá-la.

A diretora mandou chamar a professora e então ela se ausentou da aula por alguns minutos para atender a diretora. Ao voltar, jogou um pouco de tênis de mesa com os alunos e antes de terminar a aula pediu ajuda deles para guardar os materiais.

Aulas 5 e 6:

29/08/2008

A escola estava realizando o dia do Agita Galera. As atividades foram propostas pelos outros professores e pela coordenação e apenas passadas para a professora, pois ela não participava das reuniões pedagógicas nesta escola.

A professora reuniu duas classes (1º B e o 2º A) no pátio para fazerem um alongamento e uma brincadeira de dança da cadeira. Os alunos se espalharam pelo pátio, a professora explicou o que pretende o agita galera (conscientizar as pessoas da importância de meia hora de atividade física todos os dias para a saúde) e começou a fazer o alongamento.

Os alunos fizeram a atividade à contra gosto e alguns apenas fingiram participar. Após o alongamento os alunos foram chamados para fazer a dança da cadeira e a reclamação foi maior ainda.

O número de cadeiras era menor que o de alunos e por isso alguns alunos não foram obrigados a participar, mesmo assim foi difícil conseguir alunos para a brincadeira.

A atividade não empolgou os alunos e eles apenas andaram em volta das cadeiras. A professora de Educação Física participou da brincadeira e a coordenadora da escola cuidou do som.

A coordenadora estava mal humorada e como foi difícil conseguir participantes para as atividades ela disse que no próximo ano não faria nada, além disso, ameaçou voltar para a classe com os alunos várias vezes. Durante a atividade por qualquer motivo intervinha de forma ríspida e os alunos a ignoravam.

Com a saída dos alunos que não estavam muito participativos da atividade, esta foi ficando mais descontraída.

Ao final da atividade os alunos foram dispensados. O 2º A foi para a sala de aula e o 1º B dirigiu-se para a quadra e ficou sem a professora. Alguns alunos jogaram futebol outros se sentaram pelo pátio, pois a professora faria as atividades do Agita Galera com as outras salas.

A professora pegou alguns materiais para os alunos a pedido deles (rede de vôlei, tênis de mesa, bolas).

A outra turma chegou, era uma oitava série. Estavam todos contrariados com a atividade, inclusive a professora e a coordenadora. Mais uma vez as ameaças para que a atividade ocorresse foram feitas.

O alongamento começou e teve duração de aproximadamente cinco minutos, então os alunos foram dispensados.

Na segunda aula os alunos do 1º B continuaram com o tênis de mesa e com o vôlei, enquanto a professora passou o alongamento e a dança da cadeira para as outras classes.

Professora 6

Perfil da escola e dos alunos

A escola situa-se num bairro próximo a região central da cidade. É uma escola pequena que atende, também, ao ciclo 2 do Ensino Fundamental. Possui apenas uma quadra que está sendo coberta e por isso está interditada e um estreito corredor ao lado do pátio que está sendo usado para as aulas de Educação Física. Possui poucos materiais para as aulas, que ficam guardados num armário próximo a sala dos professores.

Os alunos vêm de diversas escolas de diferentes bairros e alguns são atletas vindos até de outros estados jogar no time de futebol da cidade (Rio Branco).

Fui informada que recentemente a classe pesquisada enfrentou um problema de violência entre dois alunos, em que numa briga um dos alunos foi esfaqueado e o outro preso.

Mesmo assim a classe é bem descontraída, todos conversam entre si e tem um bom relacionamento com a escola e seus funcionários.

Aula 1:**04/09/2008**

A aula era após o intervalo, os alunos entraram agitados na classe. A professora esperou que todos entrassem, chamando alguns alunos na porta da sala. Começou a apagar a lousa e os alunos questionaram se ela iria passar lição, a professora respondeu afirmativamente.

Alguns alunos estavam com seus MP3 e a professora pediu para eles retirarem os fones dos ouvidos.

A professora começou a chamada pelos números dos alunos e chamou pelo nome aqueles que não responderam prontamente.

A aula foi teórica, sobre o tema proposto nas apostilas do “São Paulo faz escola” (Rúgbi e o Futebol Americano), a professora confessou que não sabia nada sobre o assunto e disse que pesquisou alguma coisa na internet. Começou a passar na lousa um trecho do texto extraído da própria apostila sobre o tema.

Os alunos perguntaram o tempo todo se o texto já estava acabando.

A professora parou um pouco para que os alunos a acompanhassem e enquanto esperava os alunos começaram a fazer bagunça. O tempo todo os alunos conversaram e fizeram gracinhas. A professora confiscou o fone de ouvido de um dos alunos. Ao terminar de copiar o texto, no final da aula, os alunos levaram os cadernos para a professora dar visto.

Aula 2:**09/09/2008**

A professora pediu para os alunos entrarem e sentarem-se. Eles enrolaram, fizeram uma bagunça, depois se acomodaram, então a chamada começou. A

professora chamou os alunos pelos números, quem não respondia era chamado pelo nome.

Alguns alunos perguntaram para a pesquisadora se a aula seria fora da sala de aula. Respondi rapidamente, sem entrar em muitos detalhes.

Ao final da chamada a professora preencheu os diários, enquanto os alunos pediam para sair.

A professora disse que antes de sair ela queria ver as carteiras arrumadas, os alunos rapidamente alinharam as carteiras e saíram. Dirigiram-se para o corredor que havia ao lado do pátio. Lá montaram uma rede de vôlei improvisada. Alguns alunos jogaram vôlei, outros pegaram tabuleiros de dama.

A professora me avisou que a aula seria livre, apenas para passar o tempo, pois a quadra estava em reformas. Alguns alunos sentaram pelo pátio e as voltas do jogo de vôlei. A professora ficou sentada conversando com os alunos.

Aula 3:

11/09/2008

A professora iniciou a aula pela chamada, chamou os alunos pelos números, quem não respondia é chamado pelo nome. A aula foi teórica e a cópia do texto começado duas aulas atrás sobre Rúgbi e Futebol Americano foi terminado. Os alunos reclamaram, mas copiaram o texto. Ao final da aula a professora deu visto nos cadernos.

Aula 4:

16/09/2008

A professora fez a chamada pelos números dos alunos em meio a grande bagunça, e ameaçou não sair com a classe caso a bagunça não cessasse. Os alunos se acalmaram, mas alguns continuaram conversando.

Após a chamada os alunos foram para fora jogar vôlei na quadra improvisada e alguns jogaram dama.

A professora chamou os alunos que não estavam fazendo nada para participarem, mas a maioria continuou sentada conversando até o final da aula.

Aula 5:

18/09/2008

A professora entrou na sala, apagou a lousa e os alunos entraram, ela fechou a porta, sentou-se, disse bom dia para os alunos e começou a fazer a chamada pelos números.

A professora pediu para ver as anotações de umas alunas e avisou que continuaria com o texto sobre o Futebol Americano. E disse que se os alunos terminassem poderiam jogar vôlei.

Os alunos copiaram a matéria da lousa e reclamaram o tempo todo, além de conversarem entre si. Quando terminou de passar o texto na lousa a professora começou a chamar os alunos pelos números para dar visto nos cadernos.

A maioria dos alunos copiou a lição, uma aluna ficou atrasada, a professora cobrou os alunos que estavam devendo as regras da aula passada. Faltando apenas cinco minutos para terminar a aula os alunos acabaram a cópia, pediram para a professora deixá-los sair mesmo assim. Ela deixou e eles ficaram no corredor conversando até dar o sinal.

Aula 6:

23/09/2008

A professora passou o filme “Desafio de Gigantes” para os alunos, filme esse proposto pela apostila por se tratar do Futebol Americano.

Os alunos estavam na agitação de sempre e a professora pediu para eles fazerem um relatório sobre o filme e ameaçou não passá-lo caso a bagunça continuasse.

Os alunos se organizaram, uma das alunas se encarregou de colocar o filme. A professora fez a chamada pelos números e assim que o filme começou os alunos ficaram em silêncio. O filme não acabou e a professora avisou que nas próximas duas aulas os alunos iriam terminar de assisti-lo.

4.5. ANALISANDO E REFLETINDO

Neste momento do trabalho analisamos a prática pedagógica de cada profissional pesquisado em nosso universo, procurando identificar quais tendências pedagógicas são encontradas em sua prática e se isso converge ou diverge com o resultado encontrado no questionário. Pretendemos também identificar se a prática pedagógica dos professores pesquisados se aproxima ou não das observadas pelos autores referenciados em nossa pesquisa bibliográfica.

Seguindo a metodologia proposta por Rudio (2007), procuramos analisar cada professor separadamente, buscando o cruzamento do resultado obtido na entrevista com o da observação das aulas, salientando também a parte reflexiva das nossas observações, ou seja, nossas impressões, especulações e surpresas.

Professor 1

O professor 1 pouco contribuiu no preenchimento do questionário, pois alegou não conhecer nenhuma das tendências pedagógicas referenciadas na pesquisa e quando questionado se conhecia alguma outra tendência também respondeu negativamente.

Este professor se formou em 1981, portanto, antes das mudanças ocorridas na área de Educação Física na década de 80. Sua formação foi então, baseada nas tendências militaristas, higienistas e esportivistas que davam base a

Educação Física nesta época. Como este professor disse não ter feito nenhum curso após a graduação, entendemos que são essas suas ferramentas teóricas até hoje.

Em sua prática observamos grande desmotivação, aulas sem indícios de planejamento e objetivos. O professor apenas determinou que em um dia fosse vôlei e no outro futsal e os alunos acataram. Essa desmotivação geral é referenciada em trabalhos como os de Fiorante (2003); Ferraz (2001); Brasil (2000); Moreira (1995).

O relacionamento com os alunos não apresenta atritos, mas também não é um relacionamento de aprendizagem. Se as duas modalidades foram escolhidas para serem trabalhadas, levando-se em consideração a formação tecnicista do professor em questão, as regras, o gesto técnico perfeito, as táticas de jogo deveriam ser abordadas, o que não foi verificado nas observações realizadas.

Há apenas um pacto de mediocridade, em que por um lado o professor finge ensinar e de outro os alunos fingem aprenderem e na realidade verifica-se o passar do tempo sem fazer nada.

Verificamos também que um grande número de alunos permanece sem fazer as aulas, sob o olhar indiferente do professor, principalmente as meninas. Quanto a isso os PCNs colocam que:

Se o aluno não quer participar da aula e seu corpo o demonstra, nem sempre o professor procura saber o que está acontecendo, desconsidera o fato e segue adiante com seu trabalho. Nesse contexto, o corpo é considerado como um objeto reprodutor de movimentos e ações

previamente estipulados pelo professor. (BRASIL, 2000, p. 38).

Quando as turmas são misturadas, às terças-feiras, ambos os professores apenas observam o que os alunos fazem, sem propor ou intervir em algo. O professor assume uma função de cuidador dos alunos, para ver se eles não vão fugir da escola, se não vão atrapalhar outras aulas ou fazer alguma coisa que prejudicará, aos seus olhos, o andamento da aula.

Somando-se a isso, a estrutura da escola com quadras fechadas a cadeado, salas trancadas e um clima de desconfiança com relação aos alunos mostram que a escola tem de se proteger destes. Não há uma relação de posse do que é público e, portanto de todos, pelo corpo discente. A relação é de que por ser pública a escola não é de ninguém e por isso não há uma responsabilidade coletiva por ela.

Também observamos a não participação do professor nas atividades da escola, uma vez que ele desconhecia a realização da Olimpíadas de Matemática. Esse fato, na disciplina de Educação Física especificamente, é referenciado nos PCNs da seguinte forma:

sabe-se que, em diversas escolas, a disciplina encontra-se desprestigiada e relegada a segundo plano. Tal fato é de fácil verificação. Basta notar que nem sempre somos chamados a opinar sobre alterações nos assuntos escolares, Conselhos de Classe, Conselhos de Escola etc. (BRASIL, 2000, p. 36)

Considerando o conteúdo abordado, observamos que a Tendência Esportivista é utilizada pelo professor. Entretanto de uma forma simplista, pois não

há cobrança do gesto técnico, táticas de jogo e ênfase nas regras.

Deixar os alunos livres para decidirem quais atividades irão realizar, dentre as estipuladas pelo professor, poderia ser entendido como um trabalho Construtivista-Interacionista, mas no caso, uma observação mais atenta percebe que na verdade o que ocorre é um descaso do professor pelos alunos, visto a indiferença com relação aos alunos que não participam e a falta de diálogo com relação as atividades realizadas.

Professor 2

O professor 2 também não conseguiu responder ao questionário, alegando estar formado a muito tempo e por isso não entrou em contato com as Tendências Pedagógicas referenciadas nesta pesquisa. Este professor se formou em 1972.

Por outro lado é o único professor com pós-graduação que respondeu à nossa pesquisa. Suas pós-graduações foram na área de Treinamento Desportivo, a última delas em 2005. Isso se reflete em suas aulas, uma vez que o professor divide os conteúdos a serem trabalhados durante os quatro bimestres do ano escolar nas quatro modalidades esportivas: Basquete, Vôlei, Handebol e Futebol.

Essas modalidades são trabalhadas enfatizando-se o gesto técnico perfeito, as táticas e as regras do jogo, como foi observado nas aulas assistidas. Isso nos leva a crer que a tendência pedagógica mais abordada por este professor é a Esportivista, ou seja, uma tendência que surgiu antes das mudanças ocorridas na

década de 80.

Essa tendência teve por objetivo encontrar talentos esportivos para o país (Castellani Filho, 1991) e influenciou na formação dos professores de Educação Física da época, que tiveram seus conhecimentos alicerçados majoritariamente em experiências técnicas (disciplinas esportivas) (Brasil, 2000).

A importância dada ao campeonato de Vôlei pelo professor, que deixou de dar aulas para acompanhar os alunos, com o consentimento da direção da escola e a ênfase dada a alunos que já são atletas em detrimento dos outros, para o mérito nos jogos do campeonato interescolar, mostram que estes valores ainda são importantes para o professor. Os PCNs também constatam essa realidade e complementam:

Nesse sentido, é fator comum a pressão exercida sobre muitos professores, para que inscrevam seus alunos em campeonatos interescolares, com a intenção de divulgar o nome da instituição. O que, de certo modo, significa o abandono das aulas da grade curricular (com todos os alunos), para dar preferência aos momentos de treinamento das equipes desportivas (com poucos alunos), reduzindo a sua ação de educador à de treinador. (BRASIL, 2000, p. 37).

A ênfase no gesto técnico perfeito, também foi encontrada nos trabalhos de Kunz (1991) e Moreira (1995). Segundo Moreira (1995, p. 152):

Na descrição dos exercícios, na demonstração das ações e nas correções dos erros, são exigidas a perfeição do movimento e a rapidez na execução da atividade física, sempre num ritmo padronizado e imposto pelo professor.

Outro ponto observado foi que apesar da grande maioria da classe participar das aulas, nem sempre a ludicidade estava presente, como foi observado, assim que o professor se retirou da quadra para pegar as raquetes de tênis de mesa para um grupo de alunos, os outros alunos que estavam treinando o saque pararam de fazê-lo e começaram jogar sem compromisso com pontos e com a execução dos gestos técnicos. Moreira (1995) também observou em suas pesquisas que o prazer só acontecia na ausência do professor, apesar de não haver grandes atritos no relacionamento apresentado entre eles.

Devemos considerar ainda que apesar das aulas terem apresentado uma abordagem tecnicista e esportivista, o professor mostrou-se motivado durante todas as aulas observadas na pesquisa. Demonstrou conhecimentos sobre os assuntos tratados e disponibilidade de compartilhá-los com os alunos. Além disso, as aulas apresentaram uma seqüencialidade e um planejamento, diferente do que foi encontrado nos trabalhos de Fiorante (2003), Brasil (2000) e Moreira (1995) em que a maioria dos professores estavam muito desmotivados com a atividade docente.

Esse professor foi o único que realmente deu aulas a nosso ver, acreditou em sua formação acadêmica e passou seus conhecimentos adiante. Também é o segundo professor com maior carga horária semanal, o professor com maior tempo na rede estadual e o único que possui outra atividade profissional.

Professora 3

Esta professora completou sua graduação em 1991, portanto em sua formação as mudanças nas Tendências Pedagógica da Educação Física já haviam sido formuladas e eram referenciadas no meio acadêmico.

Porém, ao responder o questionário proposto na pesquisa a professora alegou conhecer apenas a Tendência Construtivista-Interacionista, relacionando-a corretamente ao autor João Batista Freire e a Tendência Pedagógica Tradicional, sem relacioná-la a nenhum autor.

Quando foi propor um exemplo de aplicação prática para cada tendência conhecida, a professora relacionou a Tendência Construtivista-Interacionista à *“atividade onde toda classe (aluno) faça junto com harmonia e descontração”*, esse exemplo não condiz com a proposta de Freire, nesta, de forma simplificada, o que é defendido é a construção do conhecimento juntamente com o aluno, levando-se em consideração o que é trazido das vivências anteriores deste discente (FREIRE, 1989).

No exemplo proposto de aplicação da Tendência Tradicional citado pela professora, “exercícios físicos (calistenia) e jogos propriamente ditos (Futsal, Vôlei, Basquete e Handebol)” são citados e mostram, juntamente com a prática observada nas aulas, que são esses os valores com os quais as aulas são planejadas, uma vez que circuitos de atividades localizadas foram realizados em duas das aulas observadas. Porém, ao invés dos jogos esportivos, atividades recreativas são propostas aos alunos.

A Tendência Tradicional é outra denominação para as tendências que vigoravam antes da década de 80 (Ghiraldelli Júnior, 1988) e mostram que mesmo sendo a formação da professora pós 1980, os ideais tradicionais ainda regem sua prática. Essa mesma realidade foi constatada nos trabalhos de Fiorante (2003, p. 103), em que os professores dividiam as aulas em “aquecimento, parte principal e volta à calma, componentes dos métodos de ginástica estudados nas tendências que vigoravam de 1889 até a década de 70”.

O uso de apitos para orientar a ordem durante a aula, determinada pelo professor, também é uma característica da Tendência Tradicional que foi observada nas aulas. Além disso, as alterações feitas durante a aula, com relação a regras e a time foram feitas pela professora, sem serem discutidas com os alunos, esses apenas acatavam as decisões da professora.

Um ponto observado durante a pesquisa é a falta de vestimentas adequadas para a prática de atividade física, as alunas principalmente, vestiam calças jeans muito justas e sandálias de dedos, o que dificultava a realização dos exercícios, principalmente os exercícios localizados que foram propostos no início das aulas.

A professora em momento algum aconselhou os alunos a utilizarem vestimentas mais confortáveis durante as aulas. No trabalho de Fiorante (2003), a autora cita que um dos professores pesquisado não permitia a prática de alunos que estivessem sem tênis, e que os alunos que não participavam não possuíam tênis, pois não tinham condição financeira para adquiri-lo, e a professora não se importava com essa situação e excluía os alunos. Não é essa postura que

defendemos, mas acreditamos que o professor deva orientar seus alunos quanto às melhores condições para a prática de exercícios físicos.

Também observamos que a professora deixava livre o final da aula, neste momento muitos dos alunos que haviam participado das atividades deixavam a quadra e sentavam-se aguardando o final da aula, principalmente as meninas.

Este era o único momento de autonomia dos alunos para decidirem algo, porém, esta autonomia não era direcionada para um fim educativo, como por exemplo, no sentido da Tendência Construtivista-Interacionista, era apenas para terminar o tempo restante da aula e servia como uma troca, os alunos fizeram o que a professora propôs e agora podiam fazer o que quisessem.

A professora mostrou-se satisfeita com a proposta “São Paulo faz escola”, utilizava as apostilas, seguia as atividades propostas e aprofundava os temas com pesquisas feitas pelos alunos que eram expostas pelo pátio da escola e pedia relatório das aulas ministradas. Essa atitude é ressaltada nos PCNs como uma forma de valorizar o trabalho do professor:

Assim, não somente podemos apresentar-nos como competentes profissionais no momento da organização de campeonatos escolares, como também orientando os alunos na apresentação de trabalhos na Feira de Ciências da escola, exibição de conceitos adquiridos nas aulas, através de painéis e cartazes, e até a criação de eventos exclusivos da área: semana da saúde, sábados recreativos, torneios envolvendo a comunidade etc. (BRASIL, 2000, p. 37)

A escola mostrou valorizar a professora, uma vez que as decisões com

relação ao Agita Galera que precisavam ser tomadas foram antes discutidas com ela, como foi observado nas duas últimas aulas. Com relação á isso os PCNs colocam que “A LDB nos dá a idéia de que o professor de Educação Física deve perceber-se como membro de uma equipe que está envolvida com um trabalho grandioso: educar o cidadão do próximo século” (BRASIL, 2000, p. 37).

No geral, percebemos que a professora tinha grande motivação na docência, seguia um planejamento (o proposto pelo “São Paulo Faz escola”), estimulava a participação dos alunos e até chegou a fazer o exercício com um aluno que ficou sem par.

Porém, percebemos a falta de um norte para que as aulas tenham um objetivo mais claro, principalmente se tratando do Ensino Médio, os alunos já conheciam as atividades propostas, precisavam ir mais além aos conteúdos, não apenas executar as tarefas propostas. Acreditamos que isso deva-se ao conhecimento superficial das Tendências Pedagógicas em Educação Física, que são propostas metodológicas para uma prática com um fim educativo.

Professora 4

Essa professora completou sua graduação em 1990, portanto em sua formação as Tendências Pedagógicas estudadas nesta pesquisa já eram refletidas nos meios acadêmicos.

A professora afirmou conhecê-las, porém não as relacionou a nenhum

autor. Ao dar exemplos de aplicação para cada Tendência a professora relacionou a Desenvolvimentista a “aprender calculo da FCM e a verificação da mesma”, porém esse conhecimento não está relacionado a nenhuma Tendência específica.

Quando exemplificou a prática na Tendência Construtivista-Interacionista a professora colocou que “Procuro moldar as atividades a partir do conhecimento anterior do aluno”, o que está em consonância com o que esta Tendência prega.

Com relação à Tendência Crítico-Superadora a professora sugere “Fazer com que o aluno reflita, questione e elabore soluções para situações propostas e as transfira para o dia a dia”. Esta colocação também está de acordo com esta Tendência.

Portanto, a professora possui conhecimentos, mesmo não conseguindo citar os principais autores, de cada Tendência Pedagógica.

Porém em sua prática observamos que a professora assume apenas um papel de cuidadora dos alunos, sem se preocupar com a função educativa. Apenas cede os materiais para que os alunos façam alguma coisa para passar o tempo, com a desculpa de que a quadra está em reforma e as apostilas “São Paulo faz escola” ainda não chegaram.

Essa realidade é relatada pelos PCNs, e nele é colocado que “Os professores devem lutar por condições de trabalho adequadas ou próximas a essa situação, mas nunca podem deixar de atuar com as condições de trabalho que possuem, pois o conformismo é nosso maior inimigo” (BRASIL, 2000, p. 41). O que percebemos é que há um desânimo em sua função docente, o que é relatado também nos trabalhos de Fiorante (2003), Moreira (1995) e Kunz (1991).

Observamos também que a professora ameaçou passar alongamento se os alunos não se organizassem sozinhos e ficassem sentados, mas isso não os intimidou e a professora mesmo assim não passou o alongamento. O tom de ameaça e o alongamento no início da aula mostram resquícios do militarismo no trabalho docente e foram encontrados também nos trabalhos de Kunz (1991).

Entretanto, a professora possui um bom relacionamento com os alunos, é carinhosa, brincalhona e querida por eles. Quando ocorreu o problema com o professor de Português, os alunos desabafaram com ela e ouviram seus conselhos de como deveriam se organizar para falar com a direção da escola. Mas a professora não utiliza de seu carisma para promover um ambiente favorável para a aprendizagem. O bom relacionamento com o professor também foi encontrado nos trabalhos de Fiorante (2003), diferente do clima de hostilidade que constatou Moreira (1995).

Outro ponto observado foi que as aulas de Educação Física não são valorizadas como deveriam pela escola, uma vez que foram utilizadas para a realização de uma palestra sem o conhecimento prévio da professora, e a professora não mostrou nenhum descontentamento com isso. Ao constatar também essa realidade os PCNs colocam que “O professor de Educação Física deve buscar, a todo custo, uma integração com o trabalho desenvolvido na escola, colocando o seu componente curricular no mesmo patamar de seriedade e compromisso com a formação do educando” (BRASIL, 2000, p. 36).

Já na segunda aula observada a professora recebeu o material do “São Paulo faz escola”, apresentou o conteúdo para os alunos e expôs como planejava

trabalhá-los, porém nas aulas observados posteriormente, a professora não tocou mais no assunto, os alunos também não questionaram e foi proposto atividades de estafeta, de forma recreativa.

Nas duas últimas aulas a professora faltou, por problemas pessoais, avisou a direção em cima da hora e não foi substituída.

Ao observar as aulas notamos que não há um planejamento e uma seqüencialidade nas aulas propostas. As atividades foram propostas pelos alunos nas primeiras aulas observadas, apenas a aula de estafeta foi proposta pela professora, porém fora de qualquer contexto.

Além disso, os alunos e a própria professora iam para as aulas com roupas inadequadas para a prática de atividades físicas, jeans apertados, sandálias e chinelos. Ao realizarem o alongamento proposto pela professora na quarta aula, observamos grande dificuldade em realizar os movimentos propostos por conta das vestimentas inadequadas.

Professora 5

Essa professora terminou sua graduação em 1989, portanto após as novas Tendências Pedagógicas em Educação Física serem elaboradas e discutidas pelo meio acadêmico. Entretanto, a professora ao responder o questionário apenas colocou que conhecia as Tendências pesquisada, mas que não conseguia relacionar os autores com as Tendências, além disso, não exemplificou nenhuma

prática como proposto no questionário. Entendemos, portanto que seus conhecimentos são apenas superficiais a respeito do tema de nossa pesquisa.

A professora realizou após sua graduação apenas cursos de arbitragem em Futebol, Futsal e Xadrez, ou seja, nenhum curso que porventura a fizesse aprofundar seus conhecimentos nas metodologias da Educação Física escolar.

Com relação a sua prática, pudemos identificar um distanciamento com relação aos alunos, as chamadas eram feitas pelos números, como observado por Moreira (1995), além disso, as classes eram trancadas logo após a saída dos alunos para a quadra e a quadra também se encontrava trancada, as chaves ficavam em posse da professora.

Nas duas primeiras aulas observadas a professora alegou que as apostilas do “São Paulo faz escola” não haviam chegado e por isso as aulas seria livres. A professora exerceu então, um papel apenas de cuidadora dos alunos, cedendo os materiais que eles pediam, trancando a quadra em que eles estavam e passando pelos grupos formados para ver se estava tudo em ordem, de acordo com sua concepção, sem intervir educativamente em nenhuma atividade.

Quando chegaram as apostilas, a partir da terceira aula observada, a professora passou os conteúdos teóricos propostos, porém a prática continuou sendo livre, fora do contexto apontado pelo “São Paulo faz escola”, a parte prática da aula foi utilizada apenas de forma recreativa, os alunos se organizaram nas atividades que quiseram e a professora ficou apenas observando.

A professora mostrou-se distante também das decisões tomadas pelos outros professores, pois na realização do “Agita Galera” ela apenas foi informada

sobre o que deveria realizar, sem opinar e nem planejar a atividade conjuntamente com o corpo docente.

Muito menos com os alunos, que não foram sequer ouvidos sobre o que gostariam de fazer. A atividade de alongamento e dança da cadeira foram impostas a eles sob ameaças de voltarem para a classe e de não realizarem o “Agita Galera” no ano seguinte. Por fim, o clima para a realização das atividades ficou péssimo e o resultado foi desastroso.

Os PCNs constataam essa realidade e colocam que a relevância social é um aspecto ao qual o professor deve manter-se atento, questionando-se se o que é ensinado vai ao encontro dos interesses dos alunos, conversando com os alunos, descobrindo atividades de sua preferência, sem, porém abrir mão do seu trabalho (BRASIL, 2000).

As ameaças cometidas para o andamento das atividades propostas mostram a necessidade destas terem relevância para os alunos e foram constatadas também nos trabalhos de Fiorante (2003) e Kunz (1991) e indicam indícios militaristas no relacionamento professor-aluno.

Outro ponto observado foi que no “Agita Galera” os alunos que deveriam estar em aula com a professora de Educação Física foram abandonados na quadra e a professora ficou responsável por passar as atividades para as outras turmas e por seus alunos, tendo que fornecer-lhes materiais em meio à grande confusão que se armou.

Isso revela uma desorganização na elaboração do “Agita Galera” e desvalorização da professora por si mesma e pelos outros professores. Pois, um

evento que é da área da Educação Física e que deveria ajudar a disciplina ser valorizada pela escola (Brasil, 2000) não teve a participação da professora da área em sua criação e foi largado em suas mãos, apenas para o cumprimento da proposta que é obrigatória na rede estadual.

Tudo isso, em nosso entendimento, contribuiu ainda mais para a já constatada desmotivação da professora em sua docência. Essa desmotivação por parte dos professores também foi observado nos trabalhos de Fiorante (2003) e Moreira (1995).

Professora 6

Essa professora formou-se em 1984, no início da década de 80, quando as Tendências Pedagógicas estudadas nesta pesquisa foram elaboradas. Ao responder o questionário a professora afirmou não conhecer tais tendências.

Além disso, ao analisarmos a ficha-cadastro notamos que a professora também não realizou nenhum curso após a graduação.

Ao responder no questionário se conhecia outra Tendência Pedagógica a professora disse conhecer o “São Paulo faz escola”, que não se trata de uma tendência, mas sim de propostas de aulas que estão em consonância com os PCNs e com a LDB 9.394/96.

Com relação à observação das aulas, a professora se mostrou muito disposta em seguir a proposta “São Paulo faz escola”, para complementar o

material recebido a professora realizou pesquisas na Internet e até locou um filme sugerido pela apostila para passar para os alunos.

Porém, observamos uma falta de interesse por parte dos alunos nas aulas de Educação Física. Quando eram as aulas sugeridas pelo “São Paulo faz escola”, eram aulas teóricas e os alunos reclamavam por terem que ficar na sala de aula e copiarem os conteúdos propostos pela apostila. Nas aulas práticas, não havia um espaço adequado para serem realizadas, uma vez que a quadra estava em reforma e como a escola era pequena só restava o corredor de concreto na saída do colégio e a maioria dos alunos ficavam sentados conversando.

Em convergência com a nossa pesquisa, Golin (2005) constatou que a preguiça, indisposição e falta de interesse são os principais motivos que levam os alunos do Ensino Médio a não participarem das aulas, além do calor excessivo.

A solução para essa falta de interesse é colocado nos PCNs como o maior desafio a ser superado pelo professor: “elaborar um planejamento envolvente e coerente com os objetivos do seu trabalho” (Brasil, 2000, p. 35). Além disso, é a “atividade que deve se adequar ao aluno e não o aluno à atividade” (BRASIL, 2000, p. 41).

Observamos também resquícios da Tendência Militarista nas atitudes da professora, exigir que as carteiras estivessem todas alinhadas antes dos alunos se retirarem da sala, confiscar o fone de ouvido de um dos alunos, passar dando visto nos cadernos para ver se os alunos realmente tinham copiado a lição.

Na realidade, a organização, o respeito com a professora ao ouvi-la e a responsabilidade com o conhecimento adquirido são atitudes esperadas dos

alunos e que são ensinadas. Porém, a maneira como são exigidas pela professora não promove a autonomia nos alunos, eles não são estimulados a entenderem esses valores, apenas cumprem uma ameaça.

A chamada realizada pelo número dos alunos vem reforçar essa relação de aluno-recruta e professor-sargento encontrada na Tendência Militarista e mostra o quão enraizado dentro da escola encontram-se esses valores. Assim como foi constatado nas pesquisas de Fiorante (2003), Moreira (1995) e Kunz (1991).

Apesar disso, percebemos um bom relacionamento entre a professora e os alunos: brincadeiras, gestos de carinho, os alunos procuravam a professora para conversar durante as aulas. Esse bom relacionamento também foi observado por Fiorante (2003) e Borges (1998), divergindo do observado por Moreira (1995).

ENFIM, A EDUCAÇÃO FÍSICA...

Neste momento, buscamos refletir sobre o que ficou e o que nos marcou com esta pesquisa. Percebemos que novos caminhos se abrem, novas indagações a respeito da Educação Física no Ensino Médio. Percebemos não possuir considerações finais, mas sim, algumas reflexões:

Apenas dois dos professores pesquisados tiveram sua formação anterior à década de 80, antes da elaboração das Tendências Pedagógicas Desenvolvimentista, Construtivista-Interacionista e Crítico-Superadora, referenciadas nesta pesquisa. Entretanto, todos os professores demonstraram possuir conhecimentos muito superficiais a respeito dessas Tendências, o que foi comprovado com a observação das aulas, em que ações derivadas das Tendências Esportivista e Militarista foram as mais presenciadas.

Isso nos leva a considerar a formação dos professores de Educação Física, principalmente dos atuantes nas escolas, observamos que esses docentes não estão atualizados com relação à literatura produzida na área, principalmente as que dizem respeito às Tendências em Educação Física. Percebemos então um abismo existente entre a produção e a disseminação dos conhecimentos que são desenvolvidos academicamente na área.

O que nos leva a refletir, também, se a formação acadêmica está passando estes conhecimentos de forma satisfatória, o que deixamos como sugestão para futuras investigações.

Essa realidade é sentida principalmente nas aulas observadas, a falta de objetivos claros a serem alcançados e do saber para que afinal serve a Educação Física escolar no Ensino Médio. O que seria minimizado caso houvesse o conhecimento das propostas apresentadas pelas Tendências em Educação Física e até pelos PCNs.

Não faltam propostas para a Educação Física, o que falta é a disseminação desse conhecimento de forma eficaz e com qualidade, tanto para os estudantes de Educação Física quanto para os docentes atuantes na área.

Constatamos também uma grande insatisfação com a atividade docente por parte da maioria dos professores. Nos trabalhos apresentados não havia planejamento e nem seqüencialidade, as atividades estavam fora de um contexto pedagógico, eram realizadas para “passar o tempo” e o professor cumpria apenas o papel de um cuidador dos alunos, abrindo mão de sua função educativa.

Talvez isto esteja relacionado aos baixos salários, elevado número de alunos por turma, falta de condições materiais adequadas para a elaboração de aulas mais atrativas, falta de incentivo para se atualizar, falta de integração com o projeto pedagógico da escola e com os demais professores. Enfim, todas as adversidades encontradas no trabalho docente, principalmente se tratando da rede pública estadual, que contribuem para que não haja uma melhora qualitativa nas aulas.

Além disso, nenhum dos professores pesquisados propôs atividades que pudessem contribuir para a autonomia dos alunos, uns deixavam os alunos soltos e só se dirigiam a eles para chamar a atenção caso fizessem algo que perturbasse

a ordem estabelecida. Os outros professores, que propunham atividades, não levavam em consideração os conhecimentos e os interesses dos alunos, não construíam as regras em conjunto com eles e não discutiam sobre o que era feito. Enfim, percebemos que os alunos eram apenas cumpridores das tarefas propostas pelos professores.

Essa maneira de abordar os conhecimentos da Educação Física nas aulas reforça, ainda mais, o que foi constatado durante a pesquisa, a falta de conhecimentos teóricos por parte dos professores, pois as novas Tendências em Educação Física (excetuando-se a Desenvolvimentista), os PCNs e o que atualmente é produzido na área referente à função da Educação Física na escola, disseminam que se deve buscar a autonomia, a criticidade, o saber discutir idéias, a criatividade nos alunos e outros valores que foram levantados durante o trabalho.

Das Tendências estudadas, como foi dito anteriormente, apenas a Crítico-Superadora aborda o Ensino Médio. Acreditamos ser essa a proposta mais adequada para esta etapa da escolarização, porém, para que ela seja aplicada da melhor forma possível, os alunos devem chegar ao Ensino Médio com os valores propostos pelas outras Tendências presentes em suas vivências anteriores, para que estes novos conhecimentos sejam somados.

Portanto, acreditamos que seria uma experiência interessante se fossem abordadas no Ensino Fundamental 1, a Tendência Desenvolvimentista; no Ensino Fundamental 2, a Tendência Construtivista-Interacionista; e no Ensino Médio, a Crítico-Superadora. Por hora, foi dada a sugestão.

Esses resultados e considerações nos levam a crer que novos debates e pesquisas são necessários, principalmente aqueles que possam agir diretamente com os professores atuantes na área e promoverem assim melhorias nas aulas ministradas para o Ensino Médio e valorização dos docentes da área.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia (coord.). **Ensino Médio: múltiplas vozes**. Brasília: UNESCO/MEC, 2003.

ALVES, Rubem. **A gestão do futuro**. Campinas: Papirus, 1986.

BORGES, Cecília Maria Ferreira. **O professor de Educação Física e a construção do saber**. Campinas: Papirus, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB/CNE n. 03/98 – **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares nacionais do ensino médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, 2000.

CAPARROZ, Francisco Eduardo. **Entre a educação física da escola e a educação física na escola: a educação física como componente curricular**. Vitória, ES: UFES, Centro de Educação Física e Desportos, 1997.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papirus, 1991.

_____. **Política educacional e educação física.** Campinas: Autores Associados, 1998.

CARBINATTO, Michele. **A teoria da Complexidade e a Educação Física: buscando a religação dos saberes na área.** Piracicaba, 2006. Dissertação (Mestrado) Universidade Metodista de Piracicaba. Curso de Mestrado em Educação Física.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica.** São Paulo: Prentice-Hall, 2002.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

CORREIA, Walter Roberto. Planejamento participativo e o ensino de Educação Física no 2º grau. In: **Rev. paul. Educ. Fís., São Paulo**, supl.2, p.43-48, 1996.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: cortez, 1991.

CUNHA JUNIOR, Carlos F. F. Arthur Higgins: uma história de intervenção e conhecimento na Educação Física brasileira. In: **CBCE**, nº 21, 1999, Florianópolis.

Anais... Florianópolis: USFC, 1999. p. 1323-1329.

DAÓLIO, Jocimar. **Educação Física Brasileira: autores e atores da década de 1980**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

DARIDO, Suraya C. Apresentação e análise das principais abordagens da Educação Física Escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis: v.20, n.1, p.58- 66, 1998.

DARIDO, Suraia; SANCHES NETO, Luiz. O contexto da Educação Física na escola. In: DARIDO, S. (org). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FACHIN, Odilia. **Fundamentos de metodologia**, 3ª edição, São Paulo: Saraiva, 2001.

FELIPPE, Beatriz Tricerri. **Refletindo sobre o ensino médio brasileiro**. Cadernos de pesquisa Ritter do Reis. V. 3, Nov. 2000. Porto Alegre: Faculdades Integradas Ritter dos Reis, 2000.

FERRAZ, Osvaldo Luiz. Parâmetros curriculares nacionais: reflexões e críticas. In: **Motriz**, Jan-Jun 2001. Vol.7, n.1 (Supl.), pp. S77-S83.

FIORANTE, Flávia Baccin. **Educação física escolar: (re) vendo os pressupostos e a prática pedagógica.** Piracicaba, 2003. Dissertação (Mestrado) Universidade Metodista de Piracicaba. Curso de Mestrado em Educação Física.

FRANCO, Maria Laura P.B., NOVAES, Gláucia T.F. Os jovens do ensino médio e suas representações sociais. In: **Cadernos de Pesquisa**, nº 112, março/ 2001 p. 167-183.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro.** São Paulo: Scipione, 1989.

_____. **De corpo e alma :o discurso da motricidade.** São Paulo: Summus, 1997.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira.** São Paulo: Loyola, 1988.

GOLIN, Carlo Henrique. **Educação Física no Ensino Médio: convergências e divergências nos discursos docente e discente.** Piracicaba, 2005. Dissertação (Mestrado) Universidade Metodista de Piracicaba. Curso de Mestrado em Educação Física.

KUNS. Elenor. **Educação Física: ensino e mudanças.** Ijuí: Unijui Ed., 1991

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.

MAGALHÃES, Carlos Henrique F. Breve histórico da Educação Física e suas tendências atuais a partir da identificação de algumas tendências de ideais e idéias de tendências. In: **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v. 16, n. 1, p. 91-102, 1 sem. 2005.

MARCELLINO, Nelson C. **Pedagogia da animação**. Campinas: Papyrus, 1990.

MARINHO, Inezil P. **História da Educação Física no Brasil**. São Paulo: Brasil, s.d.

MIOTO, Bruna Mariano. **O sonho de uma noite de verão na adolescência: a educação do corpo no século XVI**. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

MORAIS, Régis de. **Sala de aula que espaço é esse?** 2ª edição, Campinas, SP: Papyrus, 1996.

MOREIRA, Wagner Wey. **Educação Física: uma abordagem fenomenológica**. Campinas: Unicamp, 1995.

MOREIRA, Wagner W. et al. Profissional em Educação Física: agente de intervenção e de produção de conhecimento. In: MOREIRA Wagner W.; SIMÕES Regina (org.) **Educação Física: intervenção e conhecimento científico**. Piracicaba: Unimep, 2004.

MORIN, Edgar. **A Religação dos Saberes: O Desafio do Século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. **A Cabeça Bem-feita: Repensar a Reforma, Reformar o Pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001b.

MUNIZ, Neyse Luz. **Influências do pensamento pedagógico renovador da educação física: sonho ou realidade?** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação Física, Universidade Gama Filho, 102 p. 1996.

NÓBREGA, Terezinha P. da. **Corporeidade e Educação Física do corpo-objeto ao corpo-sujeito**. Natal: Editora da UFRN, 2005.

OLIVEIRA, Marcus A. T. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968 – 1984): entre a adesão e a resistência. In: **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**. Campinas, v. 25, n. 2, p. 9-20, jan. 2004.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **Consenso e conflito da educação física brasileira.**

Campinas: Papyrus, 1994.

PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do ensino de segundo grau.** São

Paulo, Ática, 1990.

PORTO, Eline. **A corporeidade do cego: novos olhares.** Piracicaba: Editora

UNIMEP/Memnom, 2005.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da educação no Brasil.** Petrópolis: Vozes,

1998:34.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica.** Petrópolis:

Vozes, 2007.

SANTOS JR. Manoel F. **A festa do lúdico no ensino fundamental: concepções**

de duas categorias. Piracicaba, 2003. Dissertação (Mestrado) Universidade

Metodista de Piracicaba. Curso de Mestrado em Educação Física.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** São Paulo: Cortez/Autores

Associados, 1987.

SÉRGIO, Manuel. **Para uma epistemologia da motricidade humana.** Lisboa:

Compendium, 1987.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação: ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

SILVA, Ana Márcia. A natureza da physis humana: indicadores para o estudo da corporeidade. In: SOARES. C.L (org.). **Corpo e história**. Campinas: Autores Associados, 2001.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2001.

TANI, Go et al. **Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

VAZ. Alexandre Fernandes. Memória e progresso: sobre a presença do corpo na arqueologia da modernidade em Walter Benjamin. In: SOARES. C.L. (org.). **Corpo e história**. Campinas: Autores Associados, 2001.

APÊNDICE A:

Prezado (a) diretor (a):

Sou aluna regular do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação Física da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade Metodista de Piracicaba – Piracicaba/SP e pretendo realizar uma pesquisa de caráter qualitativo, enfocando a prática pedagógica dos professores de Educação Física do Ensino Médio das escolas estaduais do nosso município.

Para tanto, solicito a sua autorização para que a pesquisa seja realizada com qualidade, e para que possamos, através dela, refletir sobre a realidade da disciplina Educação Física no interior de nossas escolas.

Destaco que todos os dados fornecidos serão mantidos em absoluto sigilo e a eles terão acesso somente a pesquisadora e seu orientador. Tanto as escolas quanto os professores serão denominados por números na redação final da dissertação de mestrado, o que garante o sigilo no recolhimento dos dados.

Antecipadamente, abrigada pela atenção e pela participação.

Bruna Mariano Miotto
Fone: (19) 9197-7101
(19) 3462-2508

Obs: O prazo para a entrega da carta, caso autorize a pesquisa, é de 7 dias. Comprometo-me a busca-la pessoalmente.

O diretor(a) autoriza a Pesquisa? () sim () não

Diretor(a)

Instituição: _____

APÊNDICE B:

Prezado (a) Professor (a):

Sou aluna regular do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação Física da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade Metodista de Piracicaba – Piracicaba/SP e pretendo realizar uma pesquisa de caráter qualitativo, enfocando a prática pedagógica dos professores de Educação Física do Ensino Médio das escolas estaduais do nosso município.

Para tanto, solicito a sua participação para que a pesquisa seja realizada com qualidade, e para que possamos, através dela, refletir sobre a realidade da disciplina Educação Física no interior de nossas escolas. É sempre importante lembrar que a Disciplina Educação Física na Escola, ao longo do tempo, foi caracterizada como uma atividade e não necessariamente como fonte de produção e transmissão de conhecimentos. Hoje, ao estar essa Disciplina atrelada ao Projeto Pedagógico da Escola, segundo a nova LDB, é exigido do Professor de Educação Física o trato dessa Disciplina como uma área de produção e de aplicação de conhecimento específico, o que indica o estudo de tendências pedagógicas para a área.

Com o término deste trabalho, pretendemos elaborar um instrumento em que professores da área possam recorrer ao pensarem as propostas pedagógicas de Educação Física, no sentido de esclarecer-lhes dúvidas com relação as diferentes tendências pedagógicas da área.

Destaco que todos os dados fornecidos, ou seja, sua identificação pessoal, o questionário aplicado e a observação das aulas serão mantidos em absoluto sigilo, a eles terão acesso somente a pesquisadora e seu orientador.

Antecipadamente, abrigada pela atenção e pela participação.

Bruna Mariano Mito

Fone: (19) 9197-7101

(19) 3462-2508

Obs.: O prazo para a entrega da carta, caso autorize a pesquisa, é de 7 dias.

Comprometo-me a buscá-la pessoalmente.

O professor(a) aceita participar da Pesquisa? () sim () não

Professor (a)

Instituição: _____

APÊNDICE C:**FICHA DE CADASTRO DOS PROFESSORES****Professor 1**

1. Idade: 49 anos Sexo: F () M (x)

2. Formação Acadêmica:

Instituição:PUCC- Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Cidade:Campinas Estado:SP

Ano de conclusão:1981

3. Pós-Graduação

Possui curso de Pós-Graduação? Sim () Não (X)

() Aperfeiçoamento

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Especialização

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Mestrado

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Doutorado

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

4. Escola (s) em que atua: _____

Endereço: _____

Bairro: _____

Série (s) em que atua: 8ª do Ensino Fundamental, 1ª e 3ª do Ensino Médio

Carga horária semanal: 37 aulas

5. Qual o seu quadro de horário referente às turmas da 1ª série do Ensino Médio?

Período: matutino

aulas	horário	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
1ª aula	07:10		1º B			
2ª aula	08:00					
3ª aula	08:50					
4ª aula	10:00			1º B		
5ª aula	10:50				1º C	1º C
6ª aula	11:40			1º A	1º A	

Obs: completar o quadro acima com o horário e série referente a cada aula e cada dia da semana.

6. Tempo de atuação na rede escolar: 25 anos.

7. Possui outra atividade profissional? () sim (X) não

Qual (is)? _____

Concorda em participar da pesquisa? (X) sim () não

Justifique se a resposta for negativa:

Professor 2

1. Idade: 55 anos Sexo: F () M (x)

2. Formação Acadêmica:

Instituição: Escola de Educação Física de São Carlos

Cidade: São Carlos Estado:SP

Ano de conclusão:1972

3. Pós-Graduação

Possui curso de Pós-Graduação? Sim (X) Não ()

(X) Aperfeiçoamento

Área: Basquete e Vôlei Ano de conclusão: 1972

Instituição: Escola de Educação Física de São Carlos

(X) Especialização

Área: Treinamento Desportivo Ano de conclusão: 2005

Instituição: Clarentiano

() Mestrado

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Doutorado

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

4. Escola (s) em que atua: _____

Endereço: _____

Bairro: _____

Série (s) em que atua: Ensino Fundamental e Ensino Médio

Carga horária semanal: 32 aulas

5. Qual o seu quadro de horário referente às turmas da 1ª série do Ensino Médio?

Período: matutino

aulas	horário	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
1ª aula	07:00					1º A
2ª aula	07:50					1º A
3ª aula	08:40					1º B
4ª aula	09:50					1º B
5ª aula	10:40					
6ª aula	11:30					

Obs: completar o quadro acima com o horário e série referente a cada aula e cada dia da semana.

8. Tempo de atuação na rede escolar: 34 anos.

9. Possui outra atividade profissional? (x) sim () não

Qual (is)? Turismo

Concorda em participar da pesquisa? (X) sim () não

Justifique se a resposta for negativa:

Professora 3

1. Idade: 38 anos Sexo: F (X) M ()

2. Formação Acadêmica:

Instituição: UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba

Cidade: Piracicaba Estado:SP

Ano de conclusão:1991

3. Pós-Graduação

Possui curso de Pós-Graduação? Sim () Não (X)

() Aperfeiçoamento

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Especialização

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Mestrado

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Doutorado

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

4. Escola (s) em que atua: _____

Endereço: _____

Bairro: _____

Série (s) em que atua: 8ª série, 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio

Carga horária semanal: 30 aulas

5. Qual o seu quadro de horário referente às turmas da 1ª série do Ensino Médio?

Período: matutino

aulas	horário	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
1ª aula	07:00	1º E				
2ª aula	07:50	1º E				
3ª aula	08:40	1º F	1º C			1º C
4ª aula	09:50	1º A				1º F
5ª aula	10:40	1º B				1º D
6ª aula	11:30	1º B	1º D		1º A	1º A

Obs: completar o quadro acima com o horário e série referente a cada aula e cada dia da semana.

10. Tempo de atuação na rede escolar: 15 anos.

11. Possui outra atividade profissional? () sim (X) não

Qual (is)? _____

Concorda em participar da pesquisa? (X) sim () não

Justifique se a resposta for negativa:

Professora 4

1. Idade: 43 anos Sexo: F (X) M ()

2. Formação Acadêmica:

Instituição: Escola de Educação Física de São Carlos

Cidade: São Carlos Estado:SP

Ano de conclusão:1990

3. Pós-Graduação

Possui curso de Pós-Graduação? Sim () Não (X)

() Aperfeiçoamento

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Especialização

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Mestrado

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Doutorado

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

4. Escola (s) em que atua: _____

Endereço: _____

Bairro: _____

Série (s) em que atua: Todas de Ensino Fundamental e Médio

Carga horária semanal: 30 aulas

5. Qual o seu quadro de horário referente às turmas da 1ª série do Ensino Médio?

Período: matutino

aulas	horário	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
1ª aula	07:00					
2ª aula	07:50					1º B
3ª aula	08:40		1º B			1º C
4ª aula	09:50					
5ª aula	10:40			1º A	1º A	
6ª aula	11:30	1º C				

Obs: completar o quadro acima com o horário e série referente a cada aula e cada dia da semana.

12. Tempo de atuação na rede escolar: 17 anos.

13. Possui outra atividade profissional? () sim (X) não

Qual (is)? _____

Concorda em participar da pesquisa? (X) sim () não

Justifique se a resposta for negativa:

Professora 5

1. Idade: 43 anos Sexo: F (X) M ()

2. Formação Acadêmica:

Instituição: Esefap – Escola Superior de Educação Física do Alta Paulista Tupã

Cidade: Tupã Estado:SP

Ano de conclusão:1989

3. Pós-Graduação

Possui curso de Pós-Graduação? Sim (X) Não ()

(X) Aperfeiçoamento

Área: Arbitragem _____ Ano de conclusão: 1999 - 2000____

Instituição: Federação Paulista de Futebol/ Futsal – Xadrez e Damas

() Especialização

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Mestrado

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Doutorado

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

4. Escola (s) em que atua: _____

Endereço: _____

Bairro: _____

Série (s) em que atua: 1º e 2º ano do Ensino Médio

Carga horária semanal: 08 aulas

5. Qual o seu quadro de horário referente às turmas da 1ª série do Ensino Médio?

Período: matutino

aulas	horário	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
1ª aula	07:00					
2ª aula	07:50	1º A				
3ª aula	08:40	1º A				
4ª aula	09:50					
5ª aula	10:40					1º B
6ª aula	11:30					1º B

Obs: completar o quadro acima com o horário e série referente a cada aula e cada dia da semana.

14. Tempo de atuação na rede escolar: 18 anos.

15. Possui outra atividade profissional? () sim (X) não

Qual (is)? _____

Concorda em participar da pesquisa? (X) sim () não

Justifique se a resposta for negativa:

Professora 6

1. Idade: 49 anos Sexo: F (X) M ()

2. Formação Acadêmica:

Instituição: Esefap – Escola Superior de Educação Física do Alta Paulista Tupã

Cidade: Tupã Estado:SP

Ano de conclusão:1984

3. Pós-Graduação

Possui curso de Pós-Graduação? Sim () Não (X)

() Aperfeiçoamento

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Especialização

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Mestrado

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

() Doutorado

Área: _____ Ano de conclusão: _____

Instituição: _____

4. Escola (s) em que atua: _____

Endereço: _____

Bairro: _____

Série (s) em que atua: 7^a e 8^a do Ensino Fundamental e 1^o, 2^o e 3^o do Ensino Médio

Carga horária semanal: 30 aulas

5. Qual o seu quadro de horário referente às turmas da 1^a série do Ensino Médio?

Período: matutino

aulas	horário	2 ^a feira	3 ^a feira	4 ^a feira	5 ^a feira	6 ^a feira
1 ^a aula	07:00				1 ^o C	
2 ^a aula	07:50				1 ^o C	
3 ^a aula	08:40	1 ^o B				
4 ^a aula	09:50	1 ^o B			1 ^o A	
5 ^a aula	10:40					
6 ^a aula	11:30		1 ^o A			

Obs: completar o quadro acima com o horário e série referente a cada aula e cada dia da semana.

16. Tempo de atuação na rede escolar: 19 anos.

17. Possui outra atividade profissional? () sim (X) não

Qual (is)? _____

Concorda em participar da pesquisa? (X) sim () não

Justifique se a resposta for negativa:

Apêndice D:**QUESTIONÁRIO****Professor 1**

1. Você conhece a Tendência Desenvolvimentista? () Sim (X) Não

2. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

3. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

4. Você conhece a Tendência Construtivista-Interacionista? () Sim
(X) Não

5. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

6. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

7. Você conhece a Tendência Crítico-Superadora? () Sim (X) Não

8. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

9. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

10. Você conhece alguma outra Tendência Pedagógica? (X) Não

() Sim Qual? _____

11. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

12. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

Professor 2

1. Você conhece a Tendência Desenvolvimentista? () Sim (X) Não

2. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

3. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

4. Você conhece a Tendência Construtivista-Interacionista? () Sim

(X) Não

5. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

6. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

7. Você conhece a Tendência Crítico-Superadora? () Sim (X) Não

8. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

9. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

10. Você conhece alguma outra Tendência Pedagógica? (X) Não

() Sim Qual ? _____

11. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

12. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

Professora 3

1. Você conhece a Tendência Desenvolvimentista? () Sim (X) Não

2. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

3. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

4. Você conhece a Tendência Construtivista-Interacionista? (X) Sim

() Não

5. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

João Batista Freire

6. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

Atividade onde toda a classe (aluno) faça juntos com harmonia e descontração

7. Você conhece a Tendência Crítico-Superadora? () Sim (X) Não

8. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

9. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

10. Você conhece alguma outra Tendência Pedagógica? () Não

(X) Sim Qual ?Tradicional

11. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

12. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

- ✓ Exercícios físicos (calistenia)
- ✓ Jogos propriamente ditos (Futsal, Vôlei, Basquete e Handebol)

Professora 4

1. Você conhece a Tendência Desenvolvimentista? (X) Sim () Não
2. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

3. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

Aprender a calculo da FCM e a verificação da mesma.

4. Você conhece a Tendência Construtivista-Interacionista? (X) Sim () Não

5. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

6. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

Procuro moldar as atividades a partir do conhecimento anterior do aluno.

7. Você conhece a Tendência Crítico-Superadora? (X) Sim () Não

8. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

9. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

Fazer com que o aluno reflita, questione e elabore soluções para situações propostas e as transfira para o dia a dia.

10. Você conhece alguma outra Tendência Pedagógica? (X) Não

() Sim Qual ? _____

11. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

12. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

Professora 5

1. Você conhece a Tendência Desenvolvimentista? (X) Sim () Não
2. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

Não Consigo relacionar os autores com as Tendências.

3. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

4. Você conhece a Tendência Construtivista-Interacionista? (X) Sim () Não

5. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

Não Consigo relacionar os autores com as Tendências.

6. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

7. Você conhece a Tendência Crítico-Superadora? () Sim (X) Não

8. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

9. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

10. Você conhece alguma outra Tendência Pedagógica? (X) Não

() Sim Qual ? _____

11. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

12. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

Professora 6

1. Você conhece a Tendência Desenvolvimentista? () Sim (X) Não

2. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

3. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

4. Você conhece a Tendência Construtivista-Interacionista? () Sim

(X) Não

5. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

6. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

7. Você conhece a Tendência Crítico-Superadora? () Sim (X) Não

8. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

9. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

10. Você conhece alguma outra Tendência Pedagógica? () Não

(X) Sim Qual ? São Paulo faz escola

11. Quais autores estão relacionados a esta Tendência Pedagógica?

12. Dê um exemplo de aplicação dessa Tendência em aulas para o Ensino Médio:

Basquete: técnicas e táticas no jogo

Corpo Saúde e Beleza: esteriotipos corporais (tendências na mídia)

Ginástica Rítmica: pesquisa no desempenho desportivo

Apêndice E:

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA - UNIMEP
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE – FACIS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Pesquisador Responsável – Bruna Mariano Miotto

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: Educação Física para o Ensino Médio na cidade de Americana/SP –

Qual é a tendência dessa prática?

As informações abaixo relacionadas estão sendo fornecidas para sua participação voluntária neste estudo. As informações obtidas serão analisadas em conjunto com a de outros participantes da pesquisa, sendo garantido o sigilo das informações obtidas durante o trabalho e todos os dados e resultados deste estudo serão utilizados somente para a pesquisa.

Justificativa: Os estudos relacionados à Educação Física no Ensino Médio tem sido muito escasso nos últimos anos, talvez pelos índices de evasão nesse período de estudos das últimas décadas serem muito altos, ou porque a maioria dos estudos relacionados à área leva em conta os aspectos maturacionais, e consideram que os alunos no ensino médio apenas aprimoram aquilo que foi

aprendido anteriormente. Porém, estudar a Educação no Ensino Médio é muito pertinente num período em que os índices de evasão estão menores e sendo a Educação Física conteúdo obrigatório no Ensino Médio, precisamos entender melhor estes alunos e pensarmos uma Educação Física para o Ensino Médio.

Objetivo: Este projeto pretende investigar qual a visão dos professores de Educação Física do Ensino Médio, com relação às tendências pedagógicas propostas na Educação Física e aplicadas nas suas práticas pedagógicas na cidade de Americana/SP.

Metodologia: A abordagem do estudo de campo se dará em três vertentes, a saber: a Pesquisa Descritiva, com aplicação de um questionário que constará de questões fechadas e abertas; uma ficha cadastro que levantará dados a respeito do professor e; observação de seis aulas dadas pelo professor ao 1º ano do Ensino Médio.

Acompanhamento e assistência: O voluntário será acompanhado pela pesquisadora, sendo que toda e qualquer dúvida sobre o projeto pode ser esclarecida por Bruna Mariano Miotto, nos telefones: (19) 3462-2508, (19) 9197-7101, ou pelo e-mail: bruna_mioto@yahoo.com.br.

Desistência: O voluntário do projeto terá liberdade de desistir da participação na pesquisa em qualquer momento.

Ressarcimento e indenização: Não há despesas pessoais para a participação neste estudo, assim como não há compensação financeira. Este documento ficará com a pesquisadora responsável.

Devido às informações que me foram apresentadas e esclarecidas referentes aos procedimentos da pesquisa:

Eu, RG.....,
residente a ruan.....,
SP, declaro que concordo em participar como voluntário(a) no projeto: **“Educação Física para o Ensino Médio na cidade de Americana/SP – Qual é a tendência dessa prática?”**.

De minha parte garanto o meu compromisso de, enquanto estiver participando do trabalho, seguir as orientações recebidas e assim garantir a confiabilidade dos resultados da pesquisa.

Americana, ____, de _____ de 2008.

Assinatura do voluntário:

Assinatura da responsável pela pesquisa:

Bruna Mariano Miotto

Telefones – (19) 3462-2508 e (19) 9197-7101

E-mail: bruna_miotto@yahoo.com.br