

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

CAMILLA MARTINS

EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: DISCURSOS LEGITIMADORES

Florianópolis, 2010

CAMILLA MARTINS

EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: DISCURSOS LEGITIMADORES¹

Trabalho apresentado à disciplina Seminário de Conclusão de Curso II (DEF 5875), como requisito para a graduação em Licenciatura em Educação Física.

Universidade Federal de Santa Catarina

Orientador Prof. Dr. Alexandre Fernandez Vaz

Florianópolis, 2010

¹ O trabalho contou com apoio da FAPESC (bolsa de iniciação científica – Projeto Educação do Corpo na escola: discursos legitimadores da prática pedagógica da Educação Física no Ensino Médio) e integra o projeto Documentação, sistematização e interpretação de *boas práticas* pedagógicas nos processos de educação do corpo na escola (financiado pelo CNPq, Edital Prosul 2008), e o programa Teoria Crítica, Racionalidades e Educação (II), financiado pelo CNPq (auxílio pesquisa, bolsas de produtividade em pesquisa, apoio técnico à pesquisa, doutorado, mestrado, iniciação científica, PIBIC /UFSC e PIBIC-EM).

CAMILLA MARTINS

EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: DISCURSOS LEGITIMADORES

Trabalho apresentado à disciplina Seminário de Conclusão de Curso II (DEF 5875), como requisito para a graduação em Licenciatura em Educação Física.

Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, dezembro de 2010.

Alexandre Fernandez Vaz (UFSC – Orientador)

Dr. Marcus Aurélio Taborda de Oliveira (UFMG – Examinador)

Ms. Carmen Lúcia Nunes Vieira (PMF/SME – Examinadora)

André Delazari Tristão (PPGE/UFSC – Suplente)

RESUMO

Não é novidade o fato de a Educação Física passar por dificuldades no cenário escolar. Seu lugar em dispositivos legais como a LDB não lhe garante, de forma definitiva, o espaço como componente curricular. Essa situação parece se agravar ainda mais no Ensino Médio. O presente trabalho procurou investigar discursos legitimadores da Educação Física nesse grau de ensino, como também, práticas de seleção, organização e ensino de conteúdos para ele. Para tanto, foi escolhida uma escola e analisados fontes escritas, protocolos de aulas observadas (dezoito) e, principalmente, depoimentos de professores (quatro). Os objetivos da investigação e o conjunto de dados coletados nos levaram a quatro categorias analíticas: Educação Física como disciplina curricular; Conteúdos *sobre* as práticas corporais; Práticas e cuidados com o corpo para além do esporte; Gosto. Os resultados, ainda que evidentemente não esgotem a temática, apontam para uma procura por legitimação da Educação Física por meio de sua equiparação às demais disciplinas (mas também por meio da crítica a elas), o que pode colocar em jogo suas especificidades. A disciplina permanece ambígua, já que posições adotadas na disciplina não conferem caráter de igualdade com outros componentes curriculares obrigatórios, a exemplo de deixar conteúdos à livre escolha dos alunos, por exemplo. Esses pontos e outras características encontradas no campo, são discutidos neste trabalho.

Palavras-chaves: Educação Física Escolar; Ensino Médio; Legitimidade pedagógica da Educação Física.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	05
1.1 UM PROBLEMA E OS OBJETIVOS	06
1.2 UM INTERESSE PELO TEMA	07
2 ELEMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	08
2.1 LEGITIMIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA E ALGUNS ELEMENTOS LEGAIS	08
2.2 ALGUNS ELEMENTOS METODOLÓGICOS.....	11
2.2.1 Instrumentos de coleta de dados	11
2.2.2 Procedimentos de análise dos dados	12
3 O CAMPO.....	13
3.1 CARACTERIZAÇÃO GERAL DA INSTITUIÇÃO	13
3.2 EXPLICANDO O ENSINO MÉDIO DA INSTITUICAO.....	16
3.3 A ESTRUTURA DA UNIDADE DE SÃO JOSÉ	18
3.4 A EDUCAÇÃO FÍSICA	19
4 ENSINO MÉDIO:DISCURSOS LEGITIMADORES EM QUATRO TEMPOS	23
4.1 EDUCAÇÃO FÍSICA COMO DISCIPLINA CURRICULAR	23
4.2 CONTEÚDOS <i>SOBRE</i> AS PRÁTICAS CORPORAIS.....	28
4.3 PRÁTICAS E CUIDADOS COM O CORPO PARA ALÉM DO ESPORTE	34
4.4 GOSTO.....	47
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS	58
ANEXOS	63
ANEXO A - Estrutura Curricular do Ensino Médio	64
ANEXO B - Estrutura Curricular do Ensino Médio Integrado	65
ANEXO BI - Matriz Curricular das disciplinas da Base Nacional Comum e Diversificada do Ensino Médio Integrado ao curso de Telecomunicações	65
ANEXO BII - Matriz Curricular das disciplinas da Base Nacional Comum e Diversificada do Ensino Médio Integrado ao curso de Refrigeração e Ar Condicionado	66
ANEXO C - Planejamento da Educação Física para o Ensino Médio Integrado.....	67
ANEXO D - Planejamento da Educação Física para o Ensino Médio Comum	72
ANEXO E - Certificado de Autorização do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos	76

1 INTRODUÇÃO

Não é novidade o fato de a Educação Física estar passando por uma crise de identidade dentro das escolas, com dificuldades para se legitimar como disciplina de conhecimento, tema já discutido por vários autores, dentre eles Bracht (2003). Crise, aliás, que já se tornou algo constante, e não apenas uma fase. Não raro são os contextos escolares em que a Educação Física tem ocupado um patamar secundário no rol de disciplinas do currículo, fato destacado por Souza Júnior e Darido (2009): “o status da Educação Física no contexto escolar não se equipara ao das demais disciplinas” (p. 01). Um exemplo desse caráter evidencia-se nos casos de escolas que colocam as aulas da disciplina no período oposto das demais: “Além disso, o fato de ser oferecida fora da grade horária atribui à Educação Física um status inferior às demais disciplinas que necessitam de maior tempo e espaço nesta matriz” (SOUZA JÚNIOR; DARIDO, 2009, p. 05).

Outro exemplo se mostra no grande número de professores da área que passam por preconceitos dentro das instituições de ensino. Entretanto, este fato ocorre, às vezes, por responsabilidade dos seus próprios posicionamentos, já que, no caso da Educação Física, não é tão frequente vermos professores que se preocupem em redimensionar suas práticas dentro das escolas e, em sua maioria, eles mesmos desconhecem o seu valor e a importância da disciplina nas/para as escolas, algo já sugerido por Taborda de Oliveira (1999). Em razão disso, o que se vê hoje, segundo o mesmo autor, é a Educação Física se *desalojando* do ambiente escolar.

Na região da grande Florianópolis, em muitas escolas que atendem o Ensino Médio, esta situação parece se agravar. Para *agradar sua clientela* e por conta da crescente disputa entre os colégios em busca de melhores índices de aprovação nos vestibulares, as escolas particulares, antes referências desportivas, têm procurado outras formas de “manter” a Educação Física em seus currículos (TABORDA DE OLIVEIRA, 1999). Assim, um grande número de alunos tem sido dispensado das aulas de Educação Física, simplesmente quando comprova fazer outra prática em um clube, academia ou algum espaço fora do ambiente escolar, como se a disciplina Educação Física se resumisse às “atividades físicas”.

Torna-se importante destacar que essa situação não se resume à localidade de Florianópolis, como podemos observar no texto de Souza Júnior e Darido (2009), que descreve a situação de uma escola particular no interior de São Paulo:

...na rede particular de ensino é muito mais comum que se possa imaginar a prática que permite aos alunos a obtenção de dispensas das aulas de Educação Física. Dentre as práticas que tomamos conhecimento por meio de relatos de colegas, podemos destacar situações, não raras, em que colégios aceitam declarações de academias de ginástica, clubes ou escolinhas esportivas, como equivalência das aulas curriculares de Educação Física, dispensando, portanto, os alunos destas aulas. Outra situação, que também não é incomum nas escolas particulares, refere-se ao não oferecimento das aulas de Educação Física, principalmente no 3º ano do Ensino Médio, com base no argumento de que nesta série os alunos precisam centrar todos os seus esforços na preparação para prestar os exames vestibulares. (p. 06).

Uma hipótese que justificaria tal fato poderia ser a de que os conhecimentos específicos da Educação Física não são tema nas provas de vestibulares. E estes, atualmente, tornaram-se o objetivo central da educação no Ensino Médio. Discussão muito importante a ser feita, mas que não será abordada nesta pesquisa. Entretanto, com tais ocorrências, identificamos um problema de partida e, a partir dele, elaboramos objetivos, ambos citados abaixo.

1.1 UM PROBLEMA E OS OBJETIVOS

Observando a situação, e considerando a experiência de estar em formação inicial, como estudante do curso de Licenciatura em Educação Física, onde estas questões tampouco têm sido respondidas, chegamos a dois questionamentos centrais que orientam esta pesquisa: De que forma a Educação Física se legitima como disciplina nas escolas de Ensino Médio? Como professores têm justificado a importância do seu trabalho dentro das instituições?

Com o intuito de buscar possíveis respostas para estas perguntas, e na tentativa de contribuir para a legitimação da Educação Física como disciplina do conhecimento, este trabalho se propôs pesquisar em escola pública da grande Florianópolis, discursos legitimadores que têm sido elaborados a respeito da Educação Física no Ensino Médio, bem como investigar as práticas de seleção, organização e ministração de conteúdos de Educação Física no Ensino Médio².

² Esta pesquisa foi analisada pelo Comitê de Ética em pesquisa com Seres Humanos da UFSC, obtendo aprovação e autorização para seu desenvolvimento em 26/07/2010, como pode ser verificado no Certificado em anexo (ver anexo E).

É importante salientar que esta pesquisa não pretende julgar o que seja certo ou errado, apenas busca mostrar e discutir aspectos do que tem sido utilizado, principalmente pelos professores da área, para justificar a presença da Educação Física no currículo escolar do Ensino Médio, mostrando algumas formas de legitimação expressas em discursos, dentre as variadas maneiras existentes de fazê-lo, levando em consideração o que diz Taborda de Oliveira (1999), da existência de várias “Educações Físicas”, e não apenas de uma.

1.2 UM INTERESSE PELO TEMA

O interesse pelo tema surgiu da vida escolar da própria autora que, quando cursava o Ensino Médio em uma escola particular da grande Florianópolis, mal conseguia ter aulas de Educação Física, por falta de alunos. As aulas eram ministradas em separado para meninos e meninas e, para formar uma turma de meninas, era necessário juntar os primeiros, segundos e terceiros anos do Ensino Médio. Ainda assim, havia dias em que o planejamento das aulas não podia ser cumprido por falta de alunas, já que um grande número delas recebia dispensa das aulas, e uma parte grande dessas dispensas ocorria pela realização de atividades corporais fora do espaço escolar.

A pesquisa também se justifica pela relativa escassez de trabalhos que tratam do tema. Os trabalhos de Silva (2000), Bem (1995), Nascimento (2001) e Feitosa (2002) abordam a Educação Física naquele grau de ensino, mas com objetivos e abordagens bem distintos dos nossos. Por fim, o trabalho pode gerar um impacto importante para as perspectivas pedagógicas que têm sido discutidas e se encontram em processo de elaboração constante.

2 ELEMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

2.1 LEGITIMIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA E ALGUNS ELEMENTOS LEGAIS

A escolarização e os cuidados com o corpo encontram um lugar paradoxal nas aulas de Educação Física. O paradoxo aparece em várias faces, entre elas, no fato já mencionado acima, de a disciplina nem sempre ser obrigatória no Ensino Médio, sendo, com frequência, substituída por atividades realizadas em academias de ginástica e musculação, ou ainda por uma atividade esportiva fora da escola. Esse movimento expressa algumas das dificuldades da Educação Física em seu processo de legitimação como disciplina do conhecimento necessária para a formação, tal como outras que compõem a grade curricular da escola, como Matemática, Português, Geografia, História etc.

Essa “crise” que se materializa hoje tem origens antigas, mas que ganharam suas interpretações mais recentes na década de 1980. A legitimidade da disciplina escolar Educação Física já havia sido posta em questão pelo questionamento de um modelo tradicionalmente ligado ao esporte de rendimento e à expectativa de descoberta de talentos esportivos (BRACHT *et al*, 2005). Os anos 1980 inauguram, no esteio da luta por uma educação crítica, sintetizado nas contribuições de Saviani (1983) e a volta de Paulo Freire ao Brasil, a autocrítica da Educação Física, cuja importância desembocará, na década seguinte, em importantes produções (SOARES *et al*, 1992; KUNZ, 1991; 1994, entre outros) e na elaboração de diretrizes curriculares variadas, em especial os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997).

Neste cenário surgem leis que regulamentam a educação no Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) atribui obrigatoriedade ao Estado no oferecimento do Ensino Médio para a população. A Constituição de 1988 já renunciara essa posição, quando, no inciso II do Art. 208, observa como dever do Estado a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio. Posteriormente, a Emenda Constitucional nº 14/96 ratificou essa ordem (PCNEM, 2000).

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) confere caráter de norma legal à condição do Ensino Médio como parte da Educação Básica, quando, por meio do Título V, Capítulo I, Art. 21, estabelece: “A educação escolar compõe-se de: I – Educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II – Educação superior”.

Em sua Seção IV, Art. 35 estabelece:

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de 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 a 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-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Também com intuito de reformular o currículo do Ensino Médio, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), sugerindo que as disciplinas de conhecimento sejam distribuídas em três áreas: 1. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; 2. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e; 3. Ciências Humanas e suas Tecnologias. A Educação Física estaria integrada à primeira, é-lhe conferida a responsabilidade de ensinar as práticas corporais como forma de comunicação e expressão, a linguagem corporal (PCNEM, 2000).

Voltando à LDB e a questão da legitimidade da Educação Física no cenário escolar, relembremos seu Art. 26 que trata do currículo do Ensino Fundamental e Médio, em uma cláusula que determina a obrigatoriedade da disciplina:

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003).

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003).

II – maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003).

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003).

IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969³; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003).

V – (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003).

VI – que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003).

Porém, em sua Seção IV, que trata especificamente do Ensino Médio, no Art. 36 que dispõe de diretrizes para o ensino, informa que a prioridade para essa etapa escolar é: “I -

³ Este decreto dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores de afecções e doenças que o impossibilitem de realizar atividades físicas. Mais informações em: <http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/24/1969/1044.htm> acessado em 07/05/2010.

destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.”. Fica subentendido que a Educação Física não faz parte dos conteúdos, de fato importantes, para os alunos do Ensino Médio.

Para Taborda de Oliveira (1999) a LDB é ambígua e não deixa claro que o espaço da Educação Física está de fato reservado na Educação Básica, não garantindo sua permanência nos currículos escolares e abrindo espaço para alguns questionamentos que põem à prova não só a legitimidade da Educação Física nas escolas, como sua importância para os alunos do Ensino Médio.

Souza Júnior e Darido (2009) reforçam essa ambiguidade da lei quando dizem: “as dispensas das aulas de Educação Física representam uma prática que caminha no sentido contrário à valorização do status que a LDB-96 conferiu à área ao classificá-la como componente curricular da Educação Básica, contramão esta legitimada por um dispositivo resgatado pela mesma legislação em 2003.” (p. 10).

Machado *et al* (2010) também entram na discussão afirmando que: “apesar da legalidade, vigente há mais de uma década, cabe perguntar se os professores de EF escolar, bem como os demais agentes escolares, têm clareza da especificidade pedagógica de tal componente.” (p. 138). O estudo de caso de Souza Júnior e Darido (2009) procurou mostrar que é possível superar as dispensas nas aulas de Educação Física, tornando-a uma disciplina valorizada dentro do contexto escolar: “como ficou demonstrado por este estudo de caso, é plenamente possível a adoção de estratégias que viabilizem a valorização do ‘componente curricular’ e a superação da ‘facultatividade’.” (p. 10).

Por isso, na intenção de buscar discursos que também valorizem e justifiquem a Educação Física no Ensino Médio, em escola pública da grande Florianópolis, esta pesquisa se apresenta e se faz necessária.

2.2 ALGUNS ELEMENTOS METODOLÓGICOS

2.2.1 Instrumentos de coleta de dados

O trabalho se dividiu em duas partes: A primeira se constituiu em uma análise de documentos oficiais para o campo da Educação Física. Notadamente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (para a Educação Física e para o Ensino Médio) e leis e diretrizes para a Educação Física e para o Ensino Médio, dentre elas a LDB (Lei de Diretrizes e Bases para a Educação).

A segunda parte foi a análise de um contexto e seus atores, onde acontece o ensino de Educação Física no Ensino Médio. Foi escolhida uma escola pública que apresenta o Ensino Médio em que os atores aceitaram tomar parte na investigação.

A instituição foi analisada segundo os seguintes passos: a) Diagnóstico preliminar de dados administrativos e pedagógicos da escola (estrutura e funcionamento administrativo e pedagógico; programas de formação etc.), tendo como fontes documentos do ambiente educacional. b) Observação orientada por roteiro especialmente desenvolvido, de aulas de Educação Física de turmas da escola. c) Análise documental de planos de ensino, propostas curriculares e cronogramas de trabalho para o ensino de Educação Física. d) Entrevistas semiestruturadas com professores de Educação Física de turmas observadas e com professores de Educação Física com os quais não foi possível acompanhar o trabalho⁴.

O roteiro para as entrevistas foi desenvolvido a partir das questões orientadoras e de alguns resultados obtidos nas observações e análises. As entrevistas foram gravadas (áudio) na íntegra e depois transcritas. As transcrições foram conferidas pelos professores. Foram entrevistados quatro docentes de Educação Física. Dois deles tiveram suas aulas observadas durante um mês, totalizando dezoito aulas (dez de um e oito de outro⁵). Dois, como já comentado em nota, não tiveram acompanhamento de seus trabalhos.

⁴ Dois professores foram apenas entrevistados. Um por estar em licença médica, afastado das atribuições escolares, por isso, não ministrando aulas. O outro, por incompatibilidade de horários entre suas aulas e as aulas de disciplinas obrigatórias cursadas pela pesquisadora na Universidade.

⁵ Ocorreram, em três datas distintas, dias em que não houve aulas de Educação Física, por motivos como a falta do professor ou a falta de alunos suficientes (véspera de feriado). Esses episódios foram contados como aulas observadas.

2.2.2 Procedimentos de análise dos dados

Primeiramente foi realizado um levantamento e análise de conteúdo do material coletado na escola, referentes aos dados administrativos e pedagógicos, cruzando-os com os dados obtidos nas observações e entrevistas.

A análise de conteúdo, segundo Bardin (1979), se constitui em:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (p. 42).

Com este tipo de análise, é possível “caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado.” (GOMES, 2008, p. 84). O mesmo autor indica os seguintes passos para a análise de conteúdo: “Pré-análise; Exploração do material e Tratamento dos resultados/ Inferência/ Interpretação” (p. 91), iniciando com uma leitura compreensiva do material selecionado para, em seguida explorá-lo, fazendo uma análise propriamente dita. E por último, realizar uma síntese em que o tema dialogue com os objetivos e pressupostos de pesquisa.

Desta forma, as categorias de análise (ou conceitos articuladores/condensadores) foram formuladas a partir do cruzamento entre os objetivos da investigação e das expressões próprias dos objetos investigados.

Após definidas as categorias, uma descrição a respeito de suas ocorrências foi realizada, tendo sido feita alguma análise em contraste com a literatura disponível sobre cada tema ou seus correlatos.

3 O CAMPO

3.1 CARACTERIZAÇÃO GERAL DA INSTITUIÇÃO

O campo pesquisado se constitui como Instituição⁶ pública federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). Com outra denominação e organização que não a atual, tal estabelecimento de ensino existe desde 1909, oferecendo além do ensino primário, cursos profissionalizantes⁷.

Ao final da década de 1980, mais precisamente no ano de 1988, instalou-se a primeira Unidade de ensino em São José, Unidade na qual este trabalho foi desenvolvido. Com o passar do tempo, outras Unidades foram criadas e novos cursos oferecidos.

Em 2002, ocorre transformação e implantam-se os primeiros Cursos Superiores de Graduação Tecnológica. Em 29 de dezembro de 2008, por meio da Lei nº 11892, uma nova mudança foi realizada e a Instituição vira um Instituto. Atualmente, são sete *campi* em funcionamento: Florianópolis, São José, Jaraguá do Sul, Joinville, Chapecó, Florianópolis Continente e Araranguá.

Desta forma, é preciso lembrar que a Instituição pesquisada se trata de um ambiente escolar que, além da Educação Básica, oferece cursos Técnicos e Superiores. Da Educação Básica apenas o Ensino Médio é oferecido e, atualmente, ele é integrado a Cursos Técnicos. Há ainda na rede algumas turmas que cursam o Ensino Médio isolado, mas este currículo está em extinção. Mais dados a este respeito são encontrados adiante.

Os princípios filosóficos e teórico-metodológicos adotados pela Instituição são encontrados no Projeto Pedagógico Institucional e dizem bastante a seu respeito. Principalmente, apontam para uma postura de educação crítica e preocupada com a sociedade. “Uma instituição pública imbuída de sua função social poderá contribuir com as transformações atuando criticamente para reconstruir as representações que os sujeitos têm da realidade, de modo a promover a mudança de postura e de prática diante dessa realidade” (PPI, 2009, p. 18).

⁶ Sempre que as palavras Instituição e Escola estiverem grafadas com letras maiúsculas, referem-se ao campo observado. Em letras minúsculas designam qualquer escola ou instituição.

⁷ Grande parte dessas informações foi retirada do site da Instituição.

Nessa perspectiva, a educação é vista como um espaço fundamental para a formação integral do cidadão, sujeito consciente, com visão crítica e, sobretudo, atuante na sociedade. Para tal, o processo de ensino-aprendizagem, segundo seu Plano Pedagógico, é baseado no diálogo professor-aluno e contextualizado de forma a desenvolver, nos discentes, a capacidade de análise das situações e a tomada de posições frente à sociedade (PPI, 2009).

Assim, a Escola pretende que o ensino seja transformador e democrático, garantindo o respeito às individualidades. Com as ações e os meios, contemplando, ao mesmo tempo, o contexto e as diversas dimensões da formação do sujeito, por desejar que este se constitua cidadão. Buscando a educação para além da instrumentalização (PPI, 2009).

Com essas informações podemos considerar que, ao menos “no papel” a Escola preocupa-se com uma educação humanista e crítica, não se restringindo apenas à educação técnica e de preparação para o trabalho, apesar de ser uma Instituição de Educação Tecnológica. Esta pesquisa não se preocupou em confirmar essa característica da Instituição ou se todas as disciplinas seguem esses princípios, ficando restrita à Educação Física e, mais especificamente, aos discursos dos professores deste componente curricular.

Quanto à seleção de conteúdos, a Instituição deve estar em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional e Tecnológica, do Ensino Médio e da Graduação. O currículo deve expressar a pluralidade cultural existente na sociedade, ser atualizado e considerar a formação do cidadão em conformidade com as demandas locais. Ou seja, deve ser dinâmico, atualizado, contextualizado, significativo e voltado para a realidade. Deve favorecer a formação de um sujeito criativo, que pesquisa e participa ativamente na construção do seu conhecimento (PPI, 2009).

Quanto aos processos de avaliação, o Projeto Pedagógico Institucional informa que a avaliação é algo que se realiza a todo instante, a cada processo e de forma sistemática. Envolve todos e está diretamente relacionada ao cumprimento das finalidades da Instituição, compreendendo a análise quantitativa e qualitativa dos processos pedagógicos, dos cursos oferecidos e das condições disponíveis, relacionando-os às demandas educacionais.

É solicitado aos professores que estabeleçam previamente critérios que permitam visualizar os avanços e as dificuldades dos alunos na constituição das competências. Esses critérios servirão de referência para o aluno avaliar sua trajetória e para que se tenham indicativos que sustentem tomadas de decisões sobre o encaminhamento do processo ensino-aprendizagem e sobre sua progressão. Além de apresentados aos alunos, estes critérios devem ser disponibilizados aos pais ou responsáveis, quando for o caso, afim de que estes possam acompanhar o processo e cumprirem seus papéis de co-responsáveis pelo processo de

aprendizagem dos alunos. Os critérios/competências estipulados pelos professores de Educação Física encontram-se em anexo, neste trabalho (ver Anexo C e D).

Ao longo do período letivo, o professor deverá fornecer ao aluno informações que permitam visualizar seus avanços e dificuldades na constituição das competências, e os resultados das avaliações realizadas deverão ser registrados no Diário de Classe (PPI, 2009).

Nos documentos escolares, em cada componente curricular, é efetivado, ao final de cada fase, um registro único para cada aluno, apontando sua situação no que se refere à constituição de competências, utilizando uma escala de conceitos “Conceito final A: Aproveitamento pleno; Conceito final B: Aproveitamento satisfatório; Conceito final C: Aproveitamento minimamente suficiente; Conceito final D: Aproveitamento insuficiente” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO DE REFRIGERAÇÃO E CLIMATIZAÇÃO, 2009, p. 26-27).

São exemplos de instrumentos citados no Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado: observação diária, trabalhos de pesquisa individual e coletiva, testes escritos - com ou sem consulta, entrevistas e argüições, trabalhos práticos, resoluções de problemas, execução de experimentos, desenvolvimento e execução de projetos, relatórios, autoavaliação, seminários, entre outros.

Quanto à contratação de professores, de acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional, os requisitos necessários de titulação dos professores variam desde Graduação até Doutorado, conforme o nível em que o docente ministrará as aulas. Seguindo a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para ministrar aulas no Ensino Superior, é necessário ao docente possuir nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado (Artigo 66). Já para o ensino básico, a formação necessária aos docentes é de nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (Artigo 62).

Há duas possibilidades para ingresso de professores na Instituição, a primeira por meio de concurso público, composto por provas objetivas, prática de desempenho didático e de títulos. A segunda forma é por meio de processo seletivo simplificado para contratação de professores substitutos, composto por etapa única com entrevista presencial perante banca examinadora. Os professores, sujeitos da pesquisa, entraram na Instituição por meio da primeira alternativa. As contratações são realizadas em regime de trabalho de 20 ou 40 horas, podendo os contratos de 40 horas ser com ou sem Dedicção Exclusiva.

Quanto à organização administrativa, segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional, a estrutura é formada por *multicampi*, com proposta orçamentária anual

identificada para cada *Campus* e a reitoria, exceto no que diz respeito à pessoal, encargos sociais e benefícios aos servidores.

3.2 EXPLICANDO O ENSINO MÉDIO DA INSTITUIÇÃO

Antes que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 fosse promulgada, o 2º grau (atual Ensino Médio) oferecido nas Instituições de Ensino Técnico eram cursos que, além das matérias e disciplinas do núcleo comum (Química, Física, Matemática, Português, Educação Física, entre outras) traziam em sua grade curricular, matérias e disciplinas profissionalizantes. (PROJETO DO NOVO ENSINO MÉDIO DA INSTITUIÇÃO, 2000).

Com a publicação desta Lei (9394/96), estabeleceu-se uma dualidade entre a última etapa da Educação Básica, que passa a denominar-se Ensino Médio, e a Educação Profissional. Em seu texto, a Lei de Diretrizes e Bases estrutura a educação brasileira em dois níveis – Educação Básica (formada pelo Ensino Infantil, Fundamental e Médio) e a Educação Superior. Fica a Educação Profissional como algo paralelo ou como um apêndice. Sendo assim, após a sua publicação, as Escolas Técnicas Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica que continuaram a oferecer o Ensino Médio juntamente com o Ensino Técnico, passaram a chamá-lo de Integrado (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO DE REFRIGERAÇÃO E CLIMATIZAÇÃO, 2009).

No ano seguinte, com a publicação do Decreto 2208/97 (Reforma da Educação Profissional) o Ensino Médio assumiu, legalmente, um sentido chamado de *propedêutico*, ou seja, sua função era apenas uma preparação para o Ensino Superior. A Educação Profissional foi obrigatoriamente separada do Ensino Médio, podendo ser oferecida de duas formas: concomitante ao Médio, na qual o estudante poderia cursar ao mesmo tempo o Ensino Médio e um Curso Técnico, mas separados; ou na forma sequencial, após já ter concluído o Ensino Médio (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO DE REFRIGERAÇÃO E CLIMATIZAÇÃO, 2009).

Na Instituição, a efetiva separação destas duas modalidades de educação teve início em 1998, na Unidade de Ensino de São José, e em 1999, na Unidade de Florianópolis, com a implantação de turmas de Ensino Médio, com a possibilidade de acesso, na forma sequencial, a cursos da Educação Profissional, oferecidos nestas duas unidades de ensino.

Embora houvesse a possibilidade, de acordo com o mesmo Decreto citado, da forma concomitante – separada (PROJETO DO NOVO ENSINO MÉDIO DA INSTITUIÇÃO, 2000).

Durante o ano de 2003 até julho de 2004, houve debates cujos temas foram a relação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional. (BRASIL/MEC/SETEC, 2007). Retoma-se, então, as discussões a respeito da separação entre essas duas etapas de ensino, chegando-se a conclusão que, devido às questões socioeconômicas, era inviável a prática de uma Educação puramente politécnica, sendo uma possível solução, o retorno de um Ensino Médio que garantisse a integralidade da Educação Básica, com os objetivos adicionais de formação profissional, numa perspectiva de integração dessas dimensões. Ou seja, que o Ensino Médio voltasse a ser oferecido juntamente com o Ensino Técnico Profissionalizante – Integrado (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO DE REFRIGERAÇÃO E CLIMATIZAÇÃO, 2009).

No âmbito dos Centros Federais de Educação Tecnológica houve forte orientação política no sentido de se elaborar projetos pedagógicos de cursos técnicos nesta nova modalidade de ensino. E, com a publicação da Lei 11892/08 (que estabeleceu a Rede Federal de Educação Tecnológica e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia) a Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Técnico foi colocada como prioritária, não havendo mais amparo legal para o Ensino Médio isolado no âmbito dos Institutos Federais (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO DE REFRIGERAÇÃO E CLIMATIZAÇÃO, 2009).

Desta forma os cursos de Ensino Médio *propedêutico* não foram mais oferecidos na Instituição. Entretanto, como havia turmas que já o tinham iniciado, eles permanecem, até que essas turmas o concluam. Na Unidade pesquisada, o término ocorrerá no semestre de 2011/2⁸. Uma das turmas observadas neste trabalho estava nessa situação, tratando-se de uma 5ª fase do Ensino Médio.

Atualmente, o chamado Ensino Médio Integrado, possibilita ao aluno receber, ao fim de quatro anos, um certificado de conclusão de Ensino Médio e um diploma de curso técnico. Na Unidade de São José são oferecidos os Integrados em Telecomunicações, em Refrigeração e Ar Condicionado e o PROEJA, que nada mais é que um Integrado para jovens e adultos, em Refrigeração e Ar Condicionado.

O ingresso dos alunos em todos os cursos ocorre por exame de classificação⁹.

⁸ Dado informado por uma das secretárias da Instituição.

⁹ Exceto para o Ensino Médio Bilíngue, em que os alunos são escolhidos por sorteio.

3.3 A ESTRUTURA DA UNIDADE DE SÃO JOSÉ

Quanto à estrutura física, o *Campus* São José é constituído por três grandes prédios de dois andares, nos quais estão presentes: dez salas de aula equipadas com condicionadores de ar; uma biblioteca com boa estrutura física e um vasto volume de livros; um ambulatório para atendimentos emergenciais; uma sala de vídeo conferências; um auditório e um mini auditório; uma sala de reprografia, para qual os professores enviam suas impressões e cópias e depois as retiram (tudo por conta da Instituição, sem sistemas de cotas para professores); uma sala de impressão e cópias para alunos (o trabalho lá realizado é pago por cada discente); Cozinha/refeitório para os funcionários; salas Multimeios para os professores, uma para os professores de Cultura Geral, uma para professores de Telecomunicação e outra para os de Refrigeração e Ar Condicionado; um sala de integração de professores (de todas as áreas); uma sala de Educação Física¹⁰; uma sala que serve de centro de convivência para servidores; uma sala de teatro (oficina que ocorre na escola); além de almoxarifados e salas para recepção de materiais.

Há também laboratórios, de informática, química, física, biologia, iniciação científica, de comunicação e expressão, interativo, de projetos e de pesquisas, e os específicos dos cursos do Ensino Técnico e Superior¹¹. Os espaços administrativos são divididos em Direção, Gerência de apoio ao ensino e Gerência de Ensino, onde ficam a secretaria e as Coordenações de Cultura Geral, Telecomunicações, Refrigeração e Ar Condicionado, Estágios e Registros escolares. Também há as Coordenações de Informática, Recursos Humanos, Materiais e Finanças, Multimeios e saúde, Serviços gerais, e de extensão. Além da sala da Telefonista, da sala de atendimento paralelo e a de suporte educacional.

E por último, as demais dependências como a cantina que é terceirizada, a praça de alimentação, os vestiários, a quadra poliesportiva e a sala de musculação. Esta última é de livre acesso a todos os alunos e funcionários da Instituição, sendo organizada por um projeto de um dos professores de Educação Física com o auxílio de três estagiários de Educação

¹⁰ Mais bem descrita a seguir.

¹¹ Laboratório de Cultura Geral, de Telecomunicações, de Desenvolvimento de Telecomunicações, de Redes de Computadores I e II, de Controle e Automação, de Sistemas de Voz e Imagem, de Apoio ao ensino de Telecomunicações, de Eletrônica e Instrumentalização, de Eletrônica aplicada, de Manutenção de computadores, de Testes em Refrigeração, de Eficiência Energética, de Programação, de Modos de produção, de Condicionamento de Ar, de Ciências Técnicas e de Ciências Humanas, de refrigeração, de Soldagem e Sistemas Hermenêuticos, e de Ciências Térmicas.

Física da UFSC, contratados pela Instituição no semestre que se desenvolveu a pesquisa (2010/2).

3.4 A EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física na Instituição faz parte das disciplinas do currículo do Ensino Médio, Ensino Médio Integrado, Ensino Médio Bilíngue e PROEJA. No nível Médio, que tem duração de seis semestres, a disciplina está presente em todas as fases (ver Anexo A). Nos cursos de Ensino Médio Integrado, está presente apenas até a quarta fase, em virtude de, nesses cursos, com duração total de oito semestres, a carga horária ser dividida entre as disciplinas de Cultura Geral e de Tecnologia, estando as primeiras, em sua maior parte, agrupadas nos primeiros dois anos do curso (ver anexo B1 e B2).

Há na Instituição uma Coordenação de Cultura Geral e toda uma infraestrutura separada apenas para as disciplinas que a compõe (Química, Física, Matemática, Português, Geografia, História, Filosofia/Sociologia, entre outras), como laboratórios, Sala multimídia para os professores dessas áreas, entre outros.

A Educação Física, em especial, possui uma sala separada, na qual estão contidos, armários para guardar materiais¹², banheiro, balança, duas mesas, dois computadores, além de ser um espaço reservado para que os professores da disciplina trabalhem ou descansem.

O quadro docente é composto por cinco professores, um com carga horária de 20h e os demais com 40h e dedicação exclusiva. Porém, dois professores estão afastados por problemas de saúde. Há também um docente com afastamento para mestrado, ministrando aulas em apenas uma manhã. Restando assim, apenas um professor com 40h e dedicação exclusiva e outro com 20h. Até o momento desta pesquisa, não havia sido aberto processo seletivo para contratação de professores substitutos, ficando as aulas dos professores afastados distribuídas entre os dois professores frequentes.

É válido salientar que os professores de Educação Física desta Instituição possuem formação profissional destacável. São dois doutores, um mestre, um mestrando e uma graduada. Isto nos remete a um quadro de Educação Física diferenciado, fora dos

¹² Alguns dos materiais situados na sala são: arcos, bolas (de voleibol, handebol, basquete, futsal e *nogan*), cordas, rede e antenas de voleibol, cronômetro, bomba para encher bola, frequencímetros adquiridos em setembro/2010, entre outros.

padrões de *desinvestimento pedagógico* (MACHADO *et al*, 2010): “no caso específico da EF, o desinvestimento, por nós adjetivado de pedagógico, corresponderia àqueles casos em que os professores de EF escolar permanecem em seus postos de trabalho mas abandonam o compromisso com a qualidade do trabalho docente.” (p. 132). Não se pode dizer que o investimento em formação desses professores tenha relação direta com a qualidade nas aulas, mas, sempre se espera que uma melhor formação se traduza em melhores aulas.

Quanto aos espaços para as aulas de Educação Física, eles são constituídos, além da própria sala de aula, por uma quadra poliesportiva não oficial e uma Sala de Cultura. A primeira é coberta e se localiza no piso superior de um dos três prédios da estrutura da Instituição. De modo geral, possui boas instalações: linhas visíveis, traves novas, postes em bom estado para o apoio da rede de voleibol, rede (das traves e do voleibol) conservada, instalação de uma rede de proteção no teto da quadra para amenizar a velocidade das bolas, proteções confeccionadas com esponjas e afixadas em algumas colunas da estrutura, bom nível de iluminação, além de ser um espaço arejado. A demarcação das linhas da quadra possibilitam ser dividida em duas menores.

Há, entretanto, duas imperfeições quanto a sua construção, sendo elas: o piso de cimento e a baixa altura do teto que, atrapalha, principalmente, a prática de voleibol. E, por ficar em um local alto, em dias de vento e frio, o espaço se torna bastante desconfortável, principalmente se estiver chovendo, já que, como as laterais são abertas, a chuva acompanhada de vento, molha a quadra quase por inteiro. Entretanto, em comparação com a maioria das escolas brasileiras, sua estrutura é bastante privilegiada.

A Sala de Cultura é um espaço amplo, equipado com 11 mesas redondas, aproximadamente 35 cadeiras, sofás, televisão, mural, lousa, bancos suíços, tatames, espelho, colchonetes, bebedouro, vestiários, almofadas, mesa de “ping-pong”, armários com jogos de xadrez, damas, entre outros materiais. O local é bastante utilizado pelas aulas de Educação Física, principalmente por oferecer boa estrutura e opções diferentes aos alunos que não gostam de práticas – situação discutida mais à frente.

Quanto à organização de conteúdos, a Educação Física conta com um planejamento único construído pelos professores em conjunto. Neste planejamento são referenciados nomes como Hannah Arent, Adorno, Foucault, Bourdieu, Freire, Santin, Kunz, Coletivo de Autores, entre outros. Segundo os professores, ele possui mais de dez anos, mas tem sido melhorado e modificado com o tempo, apesar de, em entrevistas, os professores relatarem que ultimamente, por conta de saídas para formação e desencontros, eles não têm se reunido para conversar sobre o planejamento. Esta questão será abordada adiante.

Porém, um deles relatou que, após o retorno do Ensino Médio Integrado, algumas mudanças foram feitas, mas, um novo encontro deve ser feito já que, para ele, essas mudanças não foram satisfatórias.

Neste semestre de 2010/2, foram usados dois planejamentos pelos docentes, um para o Ensino Médio (ver anexo D) e outro para o Ensino Médio Integrado (ver anexo C). Isso porque, como já relatado, no Integrado as disciplinas de Cultura Geral, dentre elas a Educação Física, acontecem apenas até a quarta fase.

Desta maneira, os conteúdos ficaram assim divididos: no Ensino Médio Integrado, os temas abordados na primeira fase são: estilo e qualidade de vida, estresse, promoção da atividade física e cultura de movimento por meio de jogos e práticas desportivas. Na segunda fase os temas são sistema muscular e cardiovascular, exercício físico, nutrição e controle de peso.

Segundo os professores, nas duas primeiras fases os conteúdos são mais biológicos, fisiológicos e, nas duas últimas, terceira e quarta fase, os conteúdos partem para o lado social e político. Assim, na terceira fase o tema é a construção cultural do corpo e, na quarta fase, sociologia do esporte e, mídia e Educação Física.

No currículo do Ensino Médio comum, os temas seguem a mesma linha, mais voltados para a promoção da saúde, nas primeiras fases, e sociológicos, críticos, nas últimas. Como neste ano havia apenas turmas de quarta, quinta e sexta fase, em função da extinção desta modalidade de ensino, o planejamento continha apenas informações a respeito dessas fases. Sendo então, na quarta fase o tema mídia e Educação Física, na quinta a construção corporal do corpo e, na sexta, a sociologia do esporte. Porém, no planejamento do semestre anterior, pude ver que para a terceira fase os temas trabalhados foram primeiros socorros, nutrição e controle de peso.

É importante destacar que, apesar de se tratar de uma Instituição Tecnológica, com formação profissional, não houve influência nesse sentido nas aulas e no planejamento da Educação Física. Ou seja, os conteúdos trabalhados e a maneira de ministrar aulas são iguais no Ensino Médio comum e no Integrado, exceto pela divisão do currículo ter de ser diferente. Ao menos, não foi possível perceber um posicionamento diferente da disciplina relacionado ao fato de a Instituição ser de formação profissional.

Isso pode ter se dado em função de os procedimentos metodológicos da Instituição, como pode ser visto anteriormente neste trabalho, ter além da preocupação com os conhecimentos técnicos, uma diretriz com o caráter humanista da educação, mostrando valorizar conteúdos críticos e de formação humana, em geral. Porém, é válido ressaltar que

não foi objetivo desta pesquisa analisar a interferência da Escola, suas normas, princípios e conceitos nas aulas de Educação Física. Esta disciplina foi analisada isoladamente, a partir do discurso de seus atores.

Também se torna interessante destacar que, mesmo sendo um ambiente com um planejamento para todos os professores de Educação Física, por se tratar de mais de um professor, é natural que haja diferenças entre eles em alguns pontos, havendo mais de uma Educação Física no ambiente escolar. Porém, os discursos e práticas foram tratados em conjunto e sem especificação de seu emissor, uma vez que se trata de explorar a presença de perspectivas, e não de fazer uma comparação ou avaliação individualizada. Desta forma, não identificamos, ao longo do trabalho, as falas e ideias de forma isolada, apontando ou identificando os atores.

4 ENSINO MÉDIO: DISCURSOS LEGITIMADORES EM QUATRO TEMPOS

4.1 EDUCAÇÃO FÍSICA COMO DISCIPLINA CURRICULAR

Fortemente evidenciado nos discursos dos docentes, o lugar da Educação Física na Instituição é claro: um componente curricular obrigatório que se iguala às demais disciplinas em suas obrigações e privilégios. Por isso, na Escola, segundo os atores¹³, as aulas de Educação Física são valorizadas como equivalentes às de Química, Biologia, Matemática ou qualquer outra disciplina da Cultura Geral que faça parte do currículo do Ensino Médio. Essa visão é compartilhada por professores e funcionários da Instituição, podendo ser observada num trecho de entrevista:

Eu acho que a disciplina na Escola é extremamente bem avaliada e respeitada. (...) Mesmo patamar e muitas vezes pelos setores pedagógicos da Escola, supervisão, orientação, melhor até. A nossa formação, o tipo de pedagogia que a gente faz. Muito melhor que muitas disciplinas. (...) Então assim, a participação do setor na Escola, na relação com as outras disciplinas e com a Instituição geral, na minha opinião, ela é muito qualificada.

Entretanto, para que esse respeito fosse conquistado, um longo trabalho de legitimação da disciplina teve de ser realizado pelos professores. O primeiro passo foi reivindicar que as aulas passassem para a grade de horários, já que, há aproximadamente vinte anos, as aulas de Educação Física eram realizadas no turno oposto ao das demais aulas, fazendo com que muitos alunos conseguissem dispensas por praticarem outro tipo de atividade física fora da escola, enfraquecendo a disciplina. É importante salientar que mesmo as aulas sendo no mesmo turno das demais, algumas dispensas da Educação Física são previstas em lei e os professores ou a Instituição nada podem fazer para modificar a situação. Como já mencionado nesta pesquisa, as ocasiões previstas na LDB em que os alunos podem obter dispensa das aulas de Educação Física são: cumprir jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; prestar serviço militar, ou similar; apresentar doenças ou deficiências

¹³ Todas as informações relatadas nessa pesquisa foram elaboradas com base no discurso dos professores de Educação Física, sendo esses considerados, como deve ser, fontes. Outros atores do ambiente escolar, como docentes de distintas disciplinas, alunos, ou coordenação pedagógica, não foram consultados. Portanto, a visão apresentada sobre a Escola e seus atores é a dos professores de Educação Física apenas, com seus discursos, planejamentos e aulas, sem que a veracidade do conteúdo informado fosse questionada ou verificada junto a outros atores do ambiente educacional, por tal não ser o objetivo do trabalho.

que impossibilitem a prática de atividade física; ter prole; possuir mais de trinta anos de idade. Esse fato foi comentado pelos atores como algo que prejudica a disciplina:

... a gente esclarece que tem uma lei né, esse é problema, que nós temos uma lei lá a 10793 de 93 que dispensa o aluno, faculta ao aluno, não é à escola. E isso é um problema. O aluno que tem mais de 30 anos, quem tem prole, quem faz mais de seis horas, quem tem atividade militar, não sei o que, tal, tal tal (Trecho de entrevista).

Devido ao número reduzido de alunos nas aulas de turno oposto, as turmas não eram mantidas. Grupos eram formados misturando alunos de várias fases¹⁴, o que desagradava aos professores. Segundo eles, o correto seria que nas aulas de Educação Física as turmas fossem mantidas, já que cada uma apresentava uma característica determinante que deveria ser trabalhada nas aulas. “Porque nossa premissa é trabalhar com a turma de sala na quadra também. A aula de EF tem que ser uma aula da turma e não uma aula montada.” (Trecho de entrevista).

Após essa conquista, faltava legitimar à Educação Física em seu caráter pedagógico, em outros termos, mostrar à comunidade escolar a que veio essa disciplina. Para isso, os professores disseram que procuravam cumprir seu papel de professores e não de “educadores do físico”, apenas; participavam de reuniões de planejamento, de conselhos de classe, de reuniões pedagógicas e das elaborações das versões do Projeto Político Pedagógico, conhecido na Escola como Projeto Pedagógico Institucional (PPI).

Eu acho que do ponto de vista da própria Instituição, a Instituição e os demais professores reconhecem na EF, que a gente realiza, um valor a mais do que se reconhece tradicionalmente. Isso se traduz em coisas muito pequenas, históricas, como o papel do professor na escola. É pra, *prum* professor de EF ser professor na escola, ele precisa mostrar um tipo de trabalho que vai além do que os professores, do que além as pessoas fazem. (...) Hoje a gente tem, dentro da escola, um reconhecimento que vai além da idéia de professores de EF, nós somos professores. Professores da Instituição. Então eu acho, eu avalio assim, que o trabalho que foi realizado até hoje na escola, com claro, com acertos e erros gravíssimos, é, ele gera por parte da escola uma legitimidade ao nosso trabalho. Então ela é reconhecida como algo integrado ao processo da própria escola, que no limite, em todos os debates que a gente já teve a despeito das dificuldades de cada disciplina, é procura uma formação reflexiva, crítica, não apenas conteudista, ainda que o conteúdo seja importante (Trecho de entrevista).

¹⁴ A Instituição organiza suas turmas por fases. Dessa forma, o Ensino Médio, ao invés de ser organizado em 1ª, 2ª e 3ª séries - como ocorre nas demais escolas, é dividido em seis fases. Cada fase corresponde a um semestre escolar.

Além da alta qualificação dos atores, já descrita neste trabalho, uma forte discussão pedagógica com caráter crítico é realizada na disciplina e manifestada nos encontros com os demais docentes. Isso fez e ainda faz, com que os professores de Educação Física sejam reconhecidos pelos demais como “verdadeiros pedagogos”, como profissionais que trabalham dentro dos objetivos e funções da Escola.

...eles sabem que a gente é, sabem que somos professores de EF, mas reconhecem o nosso trabalho como algo que vai pra além de levar os alunos para a quadra pra fazer aulas de EF. É, reconhece o nosso trabalho integrado ao esforço pedagógico de toda a Escola. Isso, pelo menos eu sinto, como meus colegas. E pela nossa própria participação, porque não se resume a questão de ser professor de EF, é e, tem isso, tem toda a integração do nosso próprio conteúdo com os demais e os esforços que a gente tem, mas também tem a nossa interferência no ambiente escolar, nas coordenações, nas comissões, nas reuniões, é, ativamente discutindo, por exemplo, a organização didática, é, quer dizer, isso nos coloca não só como professores (Trecho de entrevista).

Esse reconhecimento faz com que haja uma valorização do trabalho desenvolvido na disciplina, e assim, situações como usar o horário das aulas de Educação Física para organizações de festas e eventos, ou para reuniões, entre outros, não acontece na Instituição:

E não tem aquela coisa ‘*ah* a EF não tem importância. Pode ser usada a aula de EF’ como são feitas em outras escolas né. ‘*Ah* quer fazer um ensaio de sete de setembro tem a aula de EF’. Mas *perai*, por que tem que ser a aula de EF? Por que não pode ser na de matemática, de português? A importância não é igual? A formação, será que tem diferença na, tem pessoas que adotam esses critérios achando que a EF não tem validade. Quanto a isso aqui na escola não (Trecho de entrevista).

Uma das formas antes empregadas para buscar essa legitimidade da Educação Física, era tentar se igualar às outras disciplinas em seus métodos, utilizando apostilas, fazendo provas, inclusive provas práticas que ocasionavam a reprovação de muitos alunos.

Mas enfim, nesses anos iniciais vinha essa pressão e aí o que que a gente quis fazer né, eu, eu pelo menos assumo isso explicitamente, naquele momento, [19]95, [19]96, é, a gente quis fazer a EF igual as outras disciplinas. A gente quis dizer ‘não, não, vocês estão enganados, a EF tem conteúdo. Nós temos aula teórica. E nós temos prova’... A metodologia, igual às outras. Aula teórica, apostila, data de prova, prova de recuperação e reprovação... (Trecho de entrevista).

Apesar de causar impacto e mostrar que a disciplina é um componente curricular como as demais, o procedimento não foi utilizado por muito tempo. Logo os professores

viram que dessa forma estavam repetindo os mesmos erros das demais disciplinas: sendo tecnicistas, desvalorizando a educação humanista; avaliando os alunos não pelo que eles aprendiam, mas por um momento que poderia ser de fracasso; deixando os alunos tensos e fazendo com que muitos deles deixassem para estudar apenas em cima da hora das provas e avaliações. O que vai de encontro a uma posição de Lovisolo (1997a), segundo o qual “a norma que manda estudar para aprender pode, por exemplo, ser manipulada por meio de um aprendizado redutor do esforço e cujo resultado imediatista é a nota da prova” (p. 57). Tanto as críticas deferidas às provas, quanto a utilização de normas escolares no limite de seu cumprimento, enquadram-se em pontos de discussões feitos mais adiante, nesta pesquisa.

...antes a gente legitimava a disciplina de uma maneira mais formal. Com prova e tal. Aí tinha recuperação e reprovava os alunos. Depois a gente foi vendo que não era por ai. Que a gente podia trabalhar numa perspectiva mais qualitativa, centrado num processo. Então todo o planejamento, toda a minha intervenção, é uma intervenção voltada *pro* processo ensino aprendizagem (Trecho de entrevista).

Por isso, os professores reuniram-se e desenvolveram outra abordagem, construindo um planejamento único que organiza as aulas em todas as fases do Ensino Médio. Um planejamento que valoriza as aulas teóricas e determina o rumo das aulas em cada fase em função dos conteúdos teóricos, substituindo as provas por seminários de pesquisa. Esse planejamento e a maneira como ele é desenvolvido, dão forma à próxima categoria, explicada logo adiante.

Antes é bom citar que, apesar de os professores mencionarem o atual respeito da comunidade escolar com a Educação Física, eles revelam que, mesmo a disciplina sendo considerada importante pelos alunos, caso eles tenham que faltar em uma aula, faltarão a de Educação Física. Os professores explicam que, ainda que os alunos reconheçam o trabalho desenvolvido, a disciplina não é tão *pesada* para eles como as demais. Para os atores a relação dos alunos com a Educação Física é muito mais *leve* que as demais disciplinas. Isso faz com que a ela fique num segundo plano, contrariando o discurso de igualdade entre as disciplinas:

É um outro plano, é um outro plano. Porque assim *oh*, primeiro porque a EF, ela tem uma característica que, que a separa de todas as outras. Tem o lúdico tem uma parte gigante de lúdico, de jogo né. É e, então não é que eles não encarem com a mesma responsabilidade, eles encaram com a mesma responsabilidade, mas é preciso reconhecer que o peso das outras disciplinas sobre os alunos é muito grande. No sentido, no modo como elas cobram, no modo como elas organizam a vida dos alunos, né. A gente também pode fazer isso se quiser, mas não é assim que funciona a EF. A EF oferece outras experiências. Então, do ponto de vista da disciplina, todos reconhecem como

legítima a EF... Ao mesmo tempo, eles reconhecem que se eles tiverem que matar uma aula, eles vão matar a aula de EF. Não uma de física, a não ser que eles estejam meio embolados lá. Quer dizer, eu *to* chutando um pouco isso né, talvez não seja bem assim. Talvez dependa de aluno pra aluno, grupo pra grupo, turma pra turma, de professor pra professor, mas, o que eu acho que é mais importante é que eles entram lá na Escola, e logo aprendem que a EF tem um valor, tem uma legitimidade, tem seus conteúdos teóricos, tem suas aulas organizadas, tem também o seu *le se fair*, tem também as suas, seu dia de brincadeiras, então eles aprendem isso e reconhecem isso como a EF na escola... Então os alunos reconhecem um trabalho diferente e legítimo na escola, só que de fato, o que dá problemas pra eles é física... É um pouco diferente, eu acho, então eu acho que a legitimidade é a mesma, mas o nível que a escola organiza os saberes, não a escola, a sociedade organiza os saberes e as tensões que esses saberes criam *pros* alunos, acaba gerando pra eles uma relação muito mais tranqüila com a EF. Acho que de fato é isso. Eles são muito mais leves com a EF, mais tranquilos. Inclusive os que não gostam da EF. E, então eles consideram legítimo, legítima a EF, mas a gente não tenciona os alunos no nível em que eles são tencionados nas outras disciplinas (Trecho de entrevista).

Esse fato pode estar associado à secundarização da disciplina no ambiente escolar. Apesar de, na fala dos professores, isso não acontecer entre os docentes de outras áreas, o discurso acima evidencia que entre os alunos, esse pensamento ainda se faz presente. Também parece estar presente o caráter compensatório da disciplina, sendo ela o momento de os alunos “se livrarem” das aulas de sala.

...dizer que as crianças vão se “soltar” ou “liberar energias” significa admitir que de fato as aulas de Educação Física devem ser “compensatórias” em relação às atividades de sala de aula. Mais uma vez se coloca a idéia de que o ensino das disciplinas “sérias” pode ser cerceador das expressões lúdicas, desde que haja “compensação”, sempre controlada, tanto no recreio quanto nas aulas de educação física (VAZ, 2003, p. 05).

Apesar de essa visão compensatória não ocorrer entre os docentes, percebe-se na fala do professor: “acaba gerando pra eles uma relação muito mais tranqüila com a EF” (trecho de entrevista) que essa “crença” está presente no imaginário discente.

Outro fator que descaracteriza essa forma de ver a Educação Física – como um componente curricular obrigatório –, é o fato de os professores mencionarem que o que é importante nas aulas práticas é a livre participação dos estudantes e, que eles procuram, quando o aluno não quer fazer as práticas, encontrar opções de atividades para que ele participe:

...e tem também a parte prática que a gente deixa eles mais a vontade, aí que entra as teorias né, do Kunz, que aqui é um ambiente pra eles

gostar do esporte, a ter o contato com o esporte de quadra, pra eles se movimentar da forma que eles queiram se movimentar, pra gente não ta cobrando como cobra numa escolinha... (Trecho de entrevista).

Isso contradiz o fato de a disciplina ser obrigatória e igual às demais, visto que, não encontramos muitos relatos de professores de português ou de matemática que se preocupem em procurar atividades que os alunos gostem de fazer, como revela um dos professores em entrevista: “Jamais obriguei aluno a fazer aula prática. Mas eu criei essa situação de, de eles terem alternativas na Sala de Cultura (...) principalmente aquelas alunas que não gostam da prática, mais física e vão pra Sala de Cultura, pro tênis de mesa.” Essa característica também constitui uma categoria que será abordada mais à frente.

4.2 CONTEÚDOS *SOBRE AS PRÁTICAS CORPORAIS*

Todos os professores de Educação Física da Instituição baseiam suas aulas no planejamento construído por eles há mais de dez anos. Esse planejamento, já descrito neste trabalho, passou por algumas modificações, mas segundo os próprios autores, há mais de cinco anos que ele não é revisto. Segundo suas palavras, isso pode ter se dado em função de o ser suficiente e dar conta do que eles precisam:

Mas pode ser, pode ser um esgotamento do projeto, acho que em algum momento a gente vai ter que parar e pensar. Uma terceira razão pra essa, eu não sei se seria uma fragmentação, pra essa, esse afastamento entre os professores em relação ao projeto pedagógico né. É, talvez seja também, uma compreensão que a maioria de nós tem, de que o projeto é bom e é viável. E a gente fala a mesma língua (Trecho de entrevista).

Outra hipótese para justificar a pouca evolução do planejamento é o constante afastamento dos professores para qualificação, o que atrapalha por um lado, mas é muito bom por outro, mostrando que esses professores buscam estar em constante processo de formação, sendo este um campo de forte investimento docente:

Eu falei, acho que no nosso encontro passado, que houve um afastamento dos professores né. Então eu tava refletindo esse final de semana que isso se dá, eu acho que em parte, em parte por causa do trabalho mais individual mesmo que cada um foi fazendo, o setor de certa forma, principalmente pela necessidade de capacitação dos colegas, acaba que cada um foi priorizando fazer sua formação e isso

é, isso é positivo, pra disciplina, pro setor, pros estudantes, pra qualidade do trabalho. As pessoas não estão acomodadas, estão buscando fazer um mestrado, um doutorado. Mas isso gerou sim um distanciamento (Trecho de entrevista).

Ou mesmo os dois fatores, aliado ao afastamento de alguns professores e a sobrecarga de outros:

...os últimos anos não foram anos muito propícios a reuniões e encontros de planejamento, o volume de aulas com os 200 dias letivos é alto. E as chegadas de início de semestre são muito curtas, então a gente não tem tempo pra sentar, reorganizar o pensamento. As demandas do dia a dia tem dificultado o encontro dos professores, *tu mesmo acompanhou* a situação que estão os professores agora, dois professores, nesse momento, dois professores em licença médica, um professor afastado pra mestrado, um professor que vai duas tardes, né, então a gente tem tido pouca possibilidade de diálogo, isso, isso talvez tenha, ta, funcione como um efeito de inércia, e nós permanecemos então no planejamento que de certo modo a gente ainda acredita... (Trecho de entrevista).

Este programa estipula conteúdos para cada fase do Ensino Médio, que são trabalhados em aulas teóricas, em sala, por meio de leitura de textos, vídeos, discussões e seminários. Segundo os professores, as aulas práticas são meios pelos quais são trabalhados os conteúdos vistos em sala. Esse fato não foi observado, mas será discutido mais adiante.

Os seminários são o ponto forte da avaliação e do desenvolvimento do trabalho nas aulas de Educação Física. Os alunos são divididos em grupos e, ao longo do semestre, desenvolvem pesquisas a respeito de um subtema escolhido por eles, dentro do tema proposto pelo planejamento.

...há uns dez anos atrás eu desenvolvi uma metodologia, que eu chamo de seminário de projetos em EF. Isso tá lá no meu planejamento, é uma metodologia que substituía as provas. Onde, ao longo do semestre, em função do tema do semestre, os alunos escolhem, orientados pelo professor, subtemas pra fazer a pesquisa e apresentar em seminário (Trecho de entrevista).

As pesquisas são apresentadas ao fim do semestre letivo, em forma de trabalho final. Algumas apresentações constituem-se em eventos para a Escola, sendo prestigiadas por professores de diferentes disciplinas e por outras turmas, no auditório da Instituição: “...o auditório terça-feira de tarde, por exemplo, 150 pessoas ali, alunos, professores, assistir. Eu divulgava os temas, e os professores traziam os alunos pra assistir.” (Trecho de entrevista).

Para os atores esse procedimento é melhor do que provas, como já foi brevemente explicitado neste trabalho. Para eles, com as provas os alunos deixam para estudar nos últimos dias ou até no último instante. Já com os seminários, os alunos estão em constante pesquisa e

aprendizagem, principalmente porque os temas são de interesse deles, e porque os professores cobram textos a respeito das pesquisas, relatórios parciais e tarefas referentes aos seminários no meio do processo, não permitindo que eles deixem a pesquisa apenas para o fim do semestre.

Então quando eu coloco os alunos em comparação com a prova, qual a conclusão deles, primeiro, eles aprendem mais, porque toda aula o chato do [professor] fala alguma coisa, pede, cobra. Eles vão trazendo textos, eles, chegam ao ponto de quatro semanas antes do seminário trazer um CD com PowerPoint feito. Ai eu vejo, avalio, dou feedback. Entendeu? Então o que é que acontece, o sistemas em torno do processo de aprendizagem é muito mais intenso do que aula com prova. Segundo, eles têm que fazer uma pré-apresentação antes do seminário. Então eu *obrigo eles* a trabalharem em grupo fora das aulas e isso é muito difícil pros alunos (...) Depois a ideia da prova também é limitada, porque o aluno vai usar a estratégia que ele já usa nas outras, ele vai colar, ele vai tentar se virar naquele sistema, onde ele não é motivado, ele não é levado pra se interessar por aquilo. Na, nos seminários de projeto, veja, eu não quero dizer que é uma, uma solução pros problemas da EF no segundo grau. Agora eu te digo que, facilmente *tu identifica*, tanto um processo ao longo do semestre muito mais interessante, mais rico, mais dinâmico, quanto na avaliação, ai não tem comparação (Trecho de entrevista) [grifos nossos].

Esse procedimento caracteriza o que Lovisolo (1997a) defende em seu texto, ao afirmar que:

...se as normas escolares [provas, por exemplo] podem regular a disciplina escolar, pouco ou nenhum poder teriam, em contrapartida, para incidir nas motivações para aprender [...] para aprender é necessário o esforço contrapesado pelo ‘interesse’, gerado pela utilidade ou pelo gosto (p. 65) [grifos nossos].

Com a troca das provas pelos seminários, os professores estariam exercendo uma crítica ao sistema tradicional de ensino e buscando alternativas que motivassem os alunos a aprender, fazendo com que eles escolhessem os temas a serem estudados de acordo com seus gostos. Estão, assim, ensinando os alunos à buscar conhecimento, a encantarem-se e surpreenderem-se com o saber, na linguagem de Lovisolo (1997a), e ainda tentando “apontar e transmitir a surpresa, o encantamento, admiração pela aventura do conhecer” (p. 76). Mais comentários acerca das escolhas realizadas pelo gosto serão feitos em tópico à frente.

As aulas teóricas constituem-se em um forte discurso de legitimação da Educação Física pelos professores da Escola. O ponto mais defendido por eles é a importância de educar os alunos para a criticidade no esporte, formar o que eles chamam de *Consumidor Crítico do Esporte*, ou seja, uma pessoa capaz de distinguir os interesses existentes por trás de cada modalidade esportiva, capaz de analisar um jogo de futebol, basquete, voleibol, entre outros,

conseguindo enxergar o papel da mídia e de todo o mercado de consumo que existe por trás de cada esporte. Formar cidadãos críticos frente aos esportes e ao mundo que os cerca.

Mas o ponto que eu digo pra ti, que é algo que eu desenvolvi aqui, e que é muito importante como expectativa na formação desses alunos, eu chamo de formar o consumidor crítico do esporte... Que, dando alguns exemplos né, que o indivíduo que vai assistir ao jogo e que, aprenda como expectador a compreender aquilo que ele tá vendo e tomar decisão... Então é necessário que a gente eduque os nossos alunos pra isso, pra eles entenderem esse mundo, esse mundo novo. (...) Formar o consumidor crítico do esporte. O que que é isso? Hoje, os nossos alunos, eles são bombardeados na mídia, na família, entre os amigos, pelo, por valores e necessidades entre aspas artificiais, criadas pela própria mídia (Trecho de entrevista).

Essa compreensão pode ter se alcançado pela crescente discussão entre autores e professores, buscando transformar a Educação Física em uma disciplina mais crítica e reflexiva. Também em função da maior aproximação da área com as Ciências Humanas e Sociais na intenção de obter um melhor entendimento desse fenômeno tão importante em nossa sociedade, o fenômeno esportivo (MEZZAROBA, 2009).

Levando em consideração a ideia apresentada por Pires (2001) *apud* Mezzaroba (2009), entre outros muitos autores, de que o esporte, atualmente, transformou-se num produto mercadológico, uma mercadoria consumida, principalmente pelo meio eletrônico, com destaques para a televisão, e que esse meio (a televisão), a cada dia abre mais espaço para os programas esportivos, atraindo telespectadores de todas as idades, principalmente jovens e adolescentes, usufruindo dos lucros e benefícios desse serviço, sem se preocupar com a criticidade das informações, é de se esperar que a escola, e conseqüentemente a Educação Física, se preocupe com essa questão.

A mídia, principalmente a televisão, tem influenciado o entendimento a respeito da cultura esportiva e padronizado suas práticas, sendo necessário que a Educação Física seja utilizada como um espaço de esclarecimento, aprofundando saberes a respeito da mídia em geral e do esporte enquanto espetáculo midiático, abordando-os com um enfoque mais crítico (MEZZAROBA, 2009).

Reconhecendo que as crianças e adolescentes acabam sendo influenciadas por esse modelo esportivo que é disseminado pelo *esporte-espetáculo* e que isso acaba repercutindo também nas aulas de EF Escolar, é necessário que se “olhe” de forma mais atenta e crítica para essa problemática (MEZZAROBA, 2009, p.176).

Dessa forma, considerando o papel desempenhado pela mídia de espetacularizar o esporte, transformando modalidades em eventos lucrativos, em produtos de consumo,

principalmente de crianças e adolescentes, é importante o papel da Educação Física de mediar esse processo, contribuindo na educação dos alunos com discussões e reflexões acerca da cultura esportiva¹⁵. Segundo Lovisolo (1997b), essa cultura do espetáculo ocorre em todos os ramos culturais da sociedade contemporânea, estando o esporte integrado a essa lógica. Por isso, ao ter o esporte como um de seus conteúdos hegemônicos, é necessário que a disciplina, como componente curricular, colabore com a “formação de indivíduos com menos encantamento acrítico em relação a toda a espetacularização promovida pela mídia” (p. 191), permitindo um olhar mais crítico frente ao consumismo e padronização oferecidos no meio esportivo.

Se concordamos que a mídia é um dos principais interlocutores da sociedade contemporânea e que a partir dessa relação construímos coletivamente um conjunto de representações que intervêm nas escolhas e decisões que tomamos no nosso cotidiano, inclusive no que se refere as práticas esportivas e de lazer, parece relevante que se compreenda como se produz e se socializa o discurso midiático-esportivo para tematizá-lo nas nossas práticas pedagógicas com e na Educação Física, da formação acadêmica inicial à permanente, nas nossas inserções na escola, no tempo livre, nos clubes e demais âmbitos educativos (PIRES; BITENCOURT, 2009, p. 216).

Supomos ser nesse sentido que os professores enfocam a construção do *Consumidor Crítico do Esporte*, discurso bastante presente em suas falas e planejamentos. Planejamento esse que, como já falado nesse trabalho, tem a mídia como um de seus conteúdos, lembrando que os temas nele propostos são, após a quarta fase no currículo Ensino Médio comum (*propedêutico*) e, após a terceira fase no Ensino Médio Integrado, voltados para a discussão de cultura e sociedade, sempre com visada crítica. Fases anteriores a essas discutem temas mais ligados ao funcionamento do organismo, mas sempre buscando um pensamento mais consciente a cerca dos temas.

... uma definição no planejamento por fases, como eu já te expliquei né, primeira, segunda e terceira são conteúdos mais voltados às necessidades, vamos chamar assim, físicas, biológicas, né, o conhecimento do corpo, a parte mais da biológica, da anatomia, do, oque que ocorre com o corpo fisiologicamente falando, na hora que se exercita... nas outras três que vai privilegiar a questão da sociologia do esporte, da mídia, da cultura, né (...) Essa lógica a gente começa com conhecimento mais específico da atividade física e saúde, que eles estão terminando agora na terceira fase, depois eles entram numa parte de análise crítica, do esporte, da saúde, da EF e tal. (Trecho de entrevista).

¹⁵ Cultura esportiva sendo entendida aqui como os “saberes e fazeres relacionados à relação entre esporte e mídia no cotidiano das pessoas e também da Educação Física Escolar.” (MEZZARROBA, 2009, p. 176).

Discurso também bastante presente na fala de um dos atores é a necessidade de os professores, não só os de Educação Física, trabalharem em seus alunos a sua autoestima: “Mas pra mim é fundamental, hoje é um dos elementos centrais do meu trabalho na formação de mestres e doutores, pelo menos aqueles que vão pra, trabalhar com educação né, que é o resgate do autoconceito, da autoestima dos alunos” (Trecho de entrevista). Para ele, atualmente, esse é um papel da escola, visto que os pais não têm cumprido essa função e a mídia e os meios de comunicação distorcem a autoimagem dos adolescentes, criando moldes de beleza quase inatingíveis, além de altos padrões de consumo. Por isso, as suas aulas, especialmente as teóricas, têm servido para debater temas como cirurgias plásticas, e uso de esteroides anabolizantes, além de gravidez precoce e sexualidade.

...uma dimensão prática da discussão do profissional de EF com seus alunos no segundo grau, a questão da sexualidade, da mudança do corpo. O, o pra que que é a EF, ‘ah não, a EF é pra ensinar a flexionar e estender o braço pra colocar a bolinha dentro da cesta’. Eu não considero assim. Entendeu. Eu acho que não é negar a cultura corporal em relação ao lazer, mas é contribuir dentro do currículo do segundo grau, para a formação do aluno do futuro cidadão, seguro, autoconfiante, crítico, com informações e com capacidade de lidar com essas informações. Entende? É esse um dos papéis na EF. Que no meu entendimento essa dimensão do corpo, da sexualidade, do consumo, né. Ela, ela ganha muitas vezes uma dimensão maior, mais relevante dentro do conteúdo, em comparação, por exemplo, com o ensino das regras de determinado esporte (Trecho de entrevista).

Entretanto, um ponto observado nas aulas refere-se ao fato de, raramente os temas estudados nas aulas teóricas ficarem evidentes nas aulas práticas. Um dos atores relatou em entrevista que, de fato, falta um planejamento para as aulas práticas, ficando esse momento enfraquecido: “Mas na parte da quadra, na parte das atividades práticas, nesses momentos, a gente ainda, dança muito né. Não tem uma questão, uma sequência. E eu acho que isso falta.” (Trecho de entrevista).

Esse fator contradiz um dos discursos encontrados na Escola, da importância da Educação Física por seu caráter prático, categoria que constitui o tópico abaixo.

4.3 PRÁTICAS E CUIDADOS COM O CORPO PARA ALÉM DO ESPORTE

Educação Física ocupando-se de vivências corporais é uma das preocupações centrais dos professores da Instituição. Para eles, um dos papéis da disciplina é oportunizar aos alunos as mais diversas experiências corporais. Um dos fatores que diferencia a Educação Física das demais disciplinas é justamente sua forma de educar o corpo. Enquanto em outras aulas os alunos têm seu corpo reprimido, na Educação Física o corpo é livre e deve ser experimentado. Isso não nega o fato de que, em todos os ambientes escolares o corpo é educado não apenas na Educação Física. Esta pode o fazer de forma diferente, mas não exclusiva. E nesta, as diferentes formas de expressão corporal devem ser trabalhadas, e isso fica evidente no discurso dos atores pesquisados:

Acho que a gente tem algumas tarefas sim, a primeira, uma delas é, é, um dos sentidos dela é tentar oferecer é, experiências com práticas corporais que ampliem a nossa conexão humana enquanto corpo, enquanto ser no mundo, né. Que digam coisas, que nos ensinem coisas sobre o mundo, sobre nós mesmos e sobre nossos corpos. Por isso que a nossa EF não se limita a, a prática. E nem tão, e tão pouco, como uma crítica do Mauro Betti, nem tão pouco ela é um discurso sobre a prática. A gente tenta no limite, no esforço, fazer um discurso com a prática, que não separa a prática daquilo que se fala. Não é fácil, de fato não é fácil. Então o que a gente tenta fazer e que eu acho que tem sentido, é nos seis meses, nos seis semestres ou agora nos quatro semestres, abordar grandes questões que envolvem a prática da atividade física, ou as práticas corporais, melhor dizendo, no momento contemporâneo. Quais sejam, conhecimento do corpo, por um viés biológico, atividade física, sistema cardiovascular e exercício físico, e seus sentidos pra além das questões biológicas. Numa perspectiva sempre das Ciências humanas... É, pela dimensão corporal humana, inegável, inalienável, ponto último da vida, da existência, lugar de ver o mundo e todas as perspectivas, e então, a escola aborda isso de uma maneira e a EF de outra. Não que a EF esteja separada da escola, mas os modos disciplinares e em todas essas questões, também cotidianas, na qual o corpo é tratado no interior da escola, a EF pode reproduzir ou não, ou pode produzir uma crítica a isso no interior de suas práticas também, das suas reflexões sobre o próprio corpo e sobre os sentidos que o corpo e o movimento tomam no mundo. Então eu acho que isso justifica a EF sempre. Como uma reflexão sobre o corpo em movimento né, não só uma reflexão, mas o próprio corpo em movimento (Trecho de entrevista).

Para tal, há uma desvinculação do rendimento e do esporte de alto nível. Apesar de na maioria das aulas práticas observadas os temas serem esportes tradicionais: basquetebol, voleibol e futsal; percebíamos nas aulas observadas que o foco não parecia estar na obrigação

da vitória, ou na determinação dos melhores “atletas”, e sim, na vivência corporal do esporte apresentado.

...ela não é uma prática corporal que visa rendimento. Ela é uma prática corporal que visa o se-movimentar, que visa a vivência, mas que isso é uma parte. Eu posso me movimentar no jogo de vôlei, eu posso me movimentar num jogo de basquete, numa corrida, numa pedalada ou em qualquer outra circunstância, qualquer outra prática corporal, que eu não tenho é, por trás, ou a cobrança, de um rendimento, ou de uma prescrição ou de um exercício correto, de um movimento correto (Trecho de entrevista).

Tal depoimento deixa-nos transparecer a posição dos professores frente ao esporte e à toda a discussão – bastante conhecida no meio acadêmico da Educação Física –, referente às supostas vantagens e desvantagens do esporte na escola. Discussão que ganhou força nos anos de 1970 e popularizou-se no Brasil entre os anos de 1980 e 1990, mas que tem origens antigas e raízes europeias, na chamada Nova esquerda, nos anos de 1920 e 1930 (VAZ, 2009).

O movimento conhecido no Brasil como Teoria Crítica do Esporte questionou a presença do esporte nas aulas de Educação Física, fazendo com que se repensasse a relação entre os dois (BRACHT, 2009). Nesse momento, o esporte (principalmente o de rendimento¹⁶) “foi colocado sob suspeita a partir das teorias da reprodução, desenvolvidas no âmbito da sociologia da educação e que enfatizaram o papel conservador do sistema educacional nas sociedades capitalistas” (p. 13). Sobretudo, o que se tentava fazer era uma comparação entre o esporte e o trabalho, afirmando que aquele reproduz a lógica deste, sendo repressivo, diferenciador de classes, alienador, de racionalização e reprodução da realidade – capitalista (BRACHT, 2009; VAZ, 2009).

Essa crítica ao esporte e de seu lugar no âmbito escolar, gerou, segundo Bracht (2009), uma série de equívocos e mal entendidos, listados por ele e reproduzidos aqui, no sentido de discuti-los com a realidade encontrada na pesquisa. É importante dizer que, apesar de estarem elencados em quatro pontos, os equívocos se relacionam, estando, muitas vezes, um em dependência do outro, ficando aqui e no texto de Bracht, separados apenas por uma questão didática.

O primeiro deles é: quem critica o esporte é contra ele, dividindo os autores e educadores em os que são a favor do esporte e os que são contra. Segundo o autor “A negação do esporte não vai no sentido de aboli-lo ou fazê-lo desaparecer ou, então, negá-lo como

¹⁶ Esporte de rendimento é usado aqui no contexto utilizado por Bracht (2009), de manifestação esportiva em que “o rendimento é elevado à categoria central, ao elemento definidor e organizador das ações” (p.11).

conteúdo das aulas de EF. Ao contrário, se pretendemos modificá-lo, é preciso exatamente o oposto, é preciso tratá-lo pedagogicamente” (BRACHT, 2009, p.15).

Esse equívoco parece não ter acontecido na Escola, visto que os professores tratam o esporte criticamente, sem eliminá-lo de suas aulas, ao contrário, trabalhando com ele e discutindo-o.

O segundo equívoco/mal-entendido citado por Bracht é o da separação entre os críticos e os tecnicistas, ou seja, dizer que quem trata criticamente o esporte nas aulas de EF é contra a técnica esportiva. Isso seria um erro, visto que não é esse o foco da pedagogia crítica do esporte:

...o que a pedagogia crítica em EF propôs/propõe não é a abolição do ensino de técnicas, ou seja, a abolição da aprendizagem de destrezas motoras esportivas. Propõe, sim, o ensino de destrezas motoras esportivas dotadas de novos sentidos, subordinadas a novos objetivos/fins, a serem construídos junto com um novo sentido para o próprio esporte (2009, p.15).

Esse pensamento traz à tona uma discussão também feita por Vaz (2009) sobre a importância da técnica, não apenas no esporte, mas na vida em geral, sendo um instrumento facilitador da vida humana, o que justamente nos caracteriza como humanos, dentro de nossa capacidade de produzir meios facilitadores para o alcance de fins. No entanto, uma perspectiva dialética sugere que essa discussão “não se limita e não acaba no esporte, uma vez que o fascínio pela técnica e pelo progresso é uma das marcas recorrentes de nossa civilização.” (p. 147).

Esta ideia é reforçada por Bracht (2009, p. 15), segundo o qual:

O que é fundamental perceber é que a técnica é (deve ser assim considerada) sempre *meio* para atingir fins. Estabelecer fins/objetivos (sentido) é que é um predicado humano, portanto a técnica deve ser sempre subordinada às finalidades humanas. Se variam as finalidades, os sentidos da prática esportiva, é consequente que variem também as técnicas, bem como seu valor relativo.

Em outras palavras, o que parece ser importante não é eliminar as técnicas esportivas, ou opor-se de forma peremptória a elas, mas sim usá-las em função de outros objetivos que não o puro rendimento ou a *performance*, na busca da vitória como sentido único e principal da prática esportiva. No ambiente escolar o objetivo da prática não deve ser apenas a vitória, dessa forma, os meios – as técnicas –, podem ser utilizadas de formas diferentes da utilizada no esporte de alto nível.

No campo esse equívoco pode ter se dado, visto que, em vários registros e falas, os professores se mostram contra a técnica esportiva, informando não a terem como método ou conteúdo das aulas, por ser esse um objetivo das escolinhas e clubes, e não da escola. Em contrapartida, em aulas observadas, por vezes os professores davam dicas aos alunos no desenvolvimento de uma modalidade esportiva, como pode ser observado em alguns trechos de registros de observações de aulas:

O professor se dividia entre os meninos e as meninas. Dava dicas para eles de como se organizarem, pedindo sempre para fazerem defesa *em zona*. [...] Ele se preocupava em corrigir movimentos e em motivá-las. [...] Quando voltou para o basquete, jogou junto com os garotos para organizá-los taticamente. Dava dicas e demonstrava como fazer. [...] O professor explicou para a dupla que havia sido vencida porque eles não estavam conseguindo rebater a bola com sucesso. [...] Voltou ao tênis de mesa. Dava dicas para todos os alunos: “*flexiona a perna*”, “*saca da forma que te falei*”, “*já falei como pegar esse tipo de saque*”, entre outras. [...] Minutos depois o professor pediu que todos os alunos fossem para um canto da quadra e demonstrou como se dribla e marca, dando indicações, por exemplo, que para driblar é necessário proteger a bola com um braço e deixar a bola sempre do lado de dentro e que para marcar é preciso ficar de frente para a bola. [...] O professor auxiliava algumas duplas demonstrando a movimentação correta.

Dessa maneira, e levando em consideração a técnica como meio para atingir fins, observamos que os professores a utilizavam, sim, mesmo defendendo o discurso de “não-técnica” e, por vezes, confundindo a sua utilização com tecnicismo.

Terceiro equívoco apontado por Bracht (2009), refere-se à separação entre “rendimento” e “lúdico”, confundindo a crítica ao esporte à adoção do lúdico. Como se tudo que não fosse de rendimento, fosse lúdico. Não é isso que a Teoria Crítica do Esporte defende. Ao menos na visão de Bracht, a crítica não se dirige diretamente ao rendimento, mas à hegemonia da razão técnico-instrumental nas ações humanas e, para ele, uma contraposição a este fato seria não a defesa do lúdico, mas uma mediação. Uma busca “pelo reconhecimento da ambiguidade de nosso ser/estar (n)o mundo” (2009, p. 17).

Esse equívoco também perpassa a ideia de que quem defende o esporte como jogo (não apenas pelo rendimento), é contra a aptidão física e a busca por saúde e qualidade de vida no/pelos esportes, quando, na verdade, o que acontece, é apenas a retirada de foco desse acontecimento. Ou seja, aceita-se essa característica – de melhoria de aptidão física, mas essa não é a meta (BRACHT, 2009).

No campo esse ponto apareceu nos discursos dos professores de diferentes formas. Quanto ao lúdico, o equívoco não se fez, visto que os professores se dizem contra o

rendimento, mas nem por isso levantam a bandeira do lúdico. Reconhecem que, por vezes, as aulas têm seus momentos de brincadeiras, de ludicidade, mas não a tem como objetivo. Entretanto, colocam o lúdico como elemento diferenciador da Educação Física: “Porque assim *oh*, primeiro porque a EF ela tem uma característica que, que a separa de todas as outras. Tem o lúdico, tem uma parte gigante de lúdico, de jogo né” (Trecho de entrevista).

Quanto à preocupação com a aptidão física, no trecho de entrevista a seguir, fica claro o posicionamento dos professores sobre esse tema: “Que a EF não é uma disciplina prática, ela não tem o compromisso, com a mudança de aptidão física.”. Porém, a preocupação com os conceitos e conteúdos sobre atividade física e saúde se faz presente na Escola, e fica visível no planejamento da Educação Física, e no próprio discurso, como mostram os dois trechos de entrevista: “a gente começa com conhecimento mais específico da atividade física e saúde, que eles estão terminando agora na terceira fase, depois eles entram numa parte de análise crítica, do esporte, da saúde, da EF e tal” – referindo-se aos conteúdos do planejamento, e “fugir um pouco hoje, desse discurso, é, que, tu tens que fazer uma atividade física se não tu morre, com infarto, com diabetes ou problemas não sei das quantas, tal, tal, tal, tal. Uma série das ditas doenças hipocinéticas tão discutidas aí.”.

O trecho abaixo sintetiza o que encontramos no campo, a esse respeito:

Eu acho que nós temos lá uma perspectiva, uma diretriz que é crítica, em torno das práticas corporais e dos sentidos dessas práticas. Crítica em torno do que é o esporte, critico em relação à atividade física e a saúde, crítico, bom, numa perspectiva de, de refletir e tensionar esses conhecimentos no âmbito do EM. Por outro lado, as práticas elas variam, é, desde aulas, desde momentos absolutamente tradicionais, dias de *le se faire*, momentos de reflexão, aulas de, então assim, de fato pra mim, as diretrizes, essa escolas, não funcionam, funcionam como grandes modelos pra se pensar a prática mas não penso como algo que vai dirigir um único modo de fazer a escola. Porque a escola é um espaço muito mais plural, muito mais complexo do que essas próprias teorias que podem dar conta. Seja ela, é, sei lá, Crítico-emancipatória, a bom, de Valter, Kunz, as mais marxistas, as menos marxistas, ou as mais, então eu penso que não dão conta da pluralidade (Trecho de entrevista).

O quarto e último equívoco apontado por Bracht (2009), refere-se ao fato de muitos professores acharem que tratar o esporte de forma crítica, é abandonar o movimento, abandonar as aulas práticas, achando que reflexão só se faz em aulas teóricas. “Não se trata de substituir o movimento pela reflexão, mas de fazer esta acompanhar aquele. Para isso não é preciso ir para a sala de aula!” (p. 18).

No campo esse último mal-entendido aparece em contradições. Um trecho de entrevista já citado acima, coloca-se à margem dessa questão elaborada por Bracht, quando diz “Que a EF não é uma disciplina prática...”, discurso bastante repetido por um dos professores, de maneiras diferentes, mas sempre enfatizando a secundarização da prática nas aulas de Educação Física:

Pra que desse conhecimento, a síntese desse processo seja, a busca pela prática do exercício físico, do esporte, mas assim *oh*, o compromisso não é o esporte. E não é a atividade física, entendeu? Por que eu tenho isso claro. Eu faço uma crítica bem pesada a essa reificação, da atividade física e do esporte como conteúdo da EF, não é. Né, quer dizer, a EF é uma disciplina pedagógica do currículo. E ela tem sim a ver, os conteúdos dela sim, com qualidade de vida, com a relação entre as práticas corporais e a saúde, as práticas corporais e a cultura, as práticas corporais e a política, né. Onde, aí sim, consciente desse processo de que e a essência e a formação do cidadão, a, a capacitação do aluno pra pensar criticamente sobre a sociedade, sobre o esporte, sobre a cultura, sobre o lazer, sobre o corpo, né. Então sim, diante dessa consciência crítica, tudo bem, eu defino na minha disciplina de EF a necessidade de propor e de estimular os alunos a praticar a atividade. Por que? Porque faz bem pra saúde, porque socializa, porque pode ser lúdico (Trecho de entrevista).

Mais um trecho, do mesmo professor, com esse pensamento, contrário à hipótese de Bracht, enfatizando a importância das aulas em sala:

...eu sempre trabalho com conteúdos teóricos. Na aula, sempre. E te dei um exemplo que acontece repetidamente nas aulas quando eu não planejei conteúdo teórico, por exemplo, eu não vou fazer revisão de um tópico do seminário, eu não vou cobrar como é que está. Eles querem ir pra quadra, tudo bem. Normalmente os alunos tem que me pedir isso, eles têm que me pressionar. Né, então isso já reflete uma relação, uma atitude onde eles querem, se eles pudessem eles teriam uma disciplina prática. Apenas correr atrás da bola, né. E eu se eu pudesse eu faria a disciplina, pelo menos 50% dela teórica, mas eles estão constantemente pressionando, ótimo, eu gosto dessa dinâmica.

A contradição ocorre justamente com o tema que caracteriza esse capítulo, o discurso da prática como elemento fundamental das aulas de Educação Física e a legitimação dela como lugar de educação corporal pelo movimento, lugar de vivência corporal e de experimentações da prática esportiva, defendido pelos demais professores: “mas o objetivo principal seria a prática e o gosto pela atividade física e ter bons hábitos de saúde, e um pouco mais de leitura social, vamos dizer assim.” (Trecho de entrevista).

É válido salientar que, apesar do professor em questão apresentar esses discursos, ele ministrava aulas práticas e defendia duas modalidades bastante desenvolvidas na Escola –

o Tênis de mesa e o Xadrez –, declarando delas gostar bastante por trabalharem com a paciência, característica que, em geral, falta nos adolescentes, que, na visão dele, são muito imediatistas e não fazem planejamentos. Para ele, tais modalidades também ajudam a desconstruir o modelo esportivo como única ou principal prática corporal, ampliando os modelos de prática dos estudantes:

...as aulas práticas, por exemplo, de tênis de mesa e principalmente de xadrez envolvem a tentativa de fazer os alunos que não tem essa predisposição à prática mais física, mas envolvem habilidades psicomotoras e principalmente de controle da impulsividade, de trabalhar com um planejamento estratégico, e o tênis de mesa pra mim é uma modalidade que fica entre, entre os termos né. Entre uma modalidade mais parada, que não deixa de ser física né, mas é mais parada, ela não se encaixa no modelo tradicional do basquete e do vôlei, mas é uma atividade, em relação a uma atividade na quadra, quer dizer, o tênis de mesa ele fica no meio termo, mas é uma modalidade prática bem interessante né. Que é lúdica e tal e que exige do aluno uma compreensão do corpo, tomada de decisão. Desde que seja uma prática tranquila, interessante, num clima bom, vale a pena exercitar e praticar na aula (Trecho de entrevista).

Um segundo professor evidencia em seus discursos, a importância e o papel da Educação Física na divulgação e no despertar para a prática do esporte: “o nosso papel principal é esse né, despertar o gosto pelas modalidades esportivas, ter uma conceituação bem mais ampla sobre a questão relacionada à saúde, ao bem estar, e ter um pouco mais de crítica quanto a sua relação com o social.”. (Trecho de entrevista).

Sem sombra de dúvidas, o esporte está presente no discurso de todos os professores da Instituição, seja para informar a importância da sua prática, ou na defesa do trabalho crítico sobre o esporte, formando os tais *Consumidores Críticos do Esporte*. Nas aulas práticas, ele é hegemônico, sendo presenciado em todas as aulas observadas.

O que não podemos negar é que o esporte foi discurso de legitimação da Educação Física durante longos anos:

Se nos reportarmos à recente história da educação física brasileira, notadamente a partir da década de 1970, constataremos que as políticas públicas, principalmente a federal, encaminhou uma incorporação do esporte escolar ao sistema esportivo nacional, sendo aquele, em muitos casos, orientado pelos órgãos que possuem vinculações com o sistema esportivo stricto sensu. Estabeleceu-se uma relação de mútuo condicionamento: ao componente curricular educação física é colocada a tarefa de funcionar como o alicerce do esporte de rendimento, sendo considerado a base da pirâmide; e a instituição esportiva, com o discurso da saúde e da educação, lança

mão desses argumentos para conseguir apoio e financiamento público e alcançar legitimidade social. (BRACHT; ALMEIDA, 2003, p. 91).

Também após o fracasso do Brasil nas Olimpíadas de Sydney em 2000, bastante se incentivou, ao menos formalmente, o esporte escolar, no sentido de ampliar a base de formação e detectar talentos. Foi um momento de valorização da Educação Física, chegando-se ao ponto de alterar a LDB, incluindo uma palavra – obrigatório ao seu Art 26. que trata da Educação Física como componente curricular: “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica...”. Também muitos foram os projetos na época que contemplavam o esporte escolar, o que por muito tempo foi visto como um elemento de valorização da Educação Física (BRACHT; ALMEIDA, 2003). Afinal,

...a presença do esporte competitivo não foi suficiente para tornar a EF uma disciplina importante na escola, principalmente perante a coordenação pedagógica e professores de outras disciplinas. Ela legitima os professores, mas essa legitimação baseia-se na ideia de que a EF é o próprio esporte, naquele caso, o esporte competitivo praticado fora das aulas. Quando sua prática arrefece, a disciplina EF não possui argumentos próprios capazes de mantê-la justificada no interior da instituição. Assim, a presença do esporte nessa escola não transferiu à disciplina EF garantias de sua presença indubitável no currículo da instituição. Trata-se, como o título do ensaio nos indica, de uma pseudovalorização (BRACHT; ALMEIDA, 2003, p.96).

Não entrando no foco da discussão a respeito da valorização ou não da Educação Física nesse momento, o fato é que, apenas na década de 1980 é que a hegemonia do esporte como conteúdo, muitas vezes único da Educação Física, foi questionado no Brasil (BRACHT, 2009). Para ele, “pedagogizar o esporte tornou-se um problema para o sistema esportivo, porque coloca nessa prática elementos que acabam entrando em confronto com os princípios, com a lógica que orienta as ações no âmbito do esporte.” (p.19). Entretanto, afirma, reconhecendo as dificuldades encontradas para que isso seja possível, que “o esporte tratado e privilegiado na escola pode ser aquele que atribui um significado menos central ao rendimento máximo e à competição, e procura permitir aos educandos vivenciar também formas de prática esportiva que privilegiem antes o rendimento possível e a cooperação.” (p.20).

O fato é que, se a Educação Física é responsável pela educação do corpo, suas manifestações e divulgação da cultura de movimento, como defendem vários autores e faz parte do discurso dos professores da Instituição pesquisada, os esportes são um componente da cultura corporal, ou de movimento, e fazem parte dos conteúdos a serem abordados pela

Educação Física. Além do mais, a escola não pode ficar alheia à esse fenômeno sociocultural, desde que não o reproduza como na sociedade. É necessário produzir conhecimento do esporte e sobre o esporte, que vá além da sua prática (STIGGER, 2009).

Vago (1996) *apud* Stigger (2009), chama essas significações do esporte dada pela instituição escolar, de esporte *da* escola. Diferindo da simples reprodução do esporte de rendimento – esporte *na* escola. Vaz (2009, p. 150) afirma que “o conhecimento a ser trabalhado a partir do *conteúdo esporte* não pode equiparar-se, simplesmente, ao aprendizado prático das modalidades, nem às informações relativas às regras e táticas do jogo” e, de certa forma, é isso que é feito no campo pesquisado.

Porém, um dos discursos de legitimação é de diversificação de experiências corporais, o que de fato não foi visto. Poucas foram as alternativas de práticas oferecidas aos alunos durante o período de observação – aproximadamente um mês. As aulas fora de sala se restringiram aos esportes tradicionais (basquetebol, voleibol e futsal), ao Xadrez e ao Tênis de mesa. Nenhuma outra modalidade foi oferecida, apesar de nos discursos serem mencionadas atividades como caminhadas ao ar livre, teatro e Trekking (caminhada ecológica).

Esse acontecimento contradiz o discurso de Educação Física pela corporalidade, presente nas falas dos professores pesquisados, já que o que podemos ver, foi o esporte como único conteúdo prático das aulas. Essa forte influência do esporte, segundo Taborda de Oliveira, Oliveira e Vaz (2008), pode ser problemática:

Isso porque ele é um desses fenômenos que têm concorrido justamente para obscurecer a riqueza de diferentes práticas corporais, graças à massiva determinação dos meios de comunicação e da própria herança da Educação Física brasileira. Assim, quando uniformizamos em torno do esporte as manifestações de diferentes origens, registros e significados, devemos nos perguntar em que medida essa nossa prática escolar tem contribuído para a formação dos nossos alunos. (p. 309).

Não se trata de excluir o esporte das aulas de Educação Física, como já visto, mas de articulá-lo com outras práticas, em função de não privilegiar apenas dentre todas as possibilidades.

Promover essa diversificação nas aulas faz com que a Educação Física cumpra seu papel de “transcender aquilo que se apresenta como senso comum, desmistificando formas já arraigadas de entendimento sobre as práticas corporais” (TABORDA DE OLIVEIRA; OLIVEIRA; VAZ, 2008, p.312), incorporando no dia-a-dia dos alunos, práticas que “intensifiquem a compreensão do aluno sobre nossa diversidade cultural em termos corporais,

com o intuito de que possa tanto respeitar as diferenças identificadas, como também se posicionar frente a elas de modo autônomo, realizando opções.” (p. 312).

Segundo Taborda de Oliveira (2003), os esportes devem ser utilizados apenas como meio, sendo o fim, a corporalidade. O mesmo autor revela que a corporalidade não se restringe aos conteúdos da cultura corporal de movimento ou à sua dimensão motriz, isso seria considerar o homem dividido em corpo e mente. Não querendo entrar nessa discussão da dicotomização do homem, apenas destacamos que, para esse autor, a diferença entre corporalidade e corporeidade está justamente na capacidade da primeira incluir também, todas as formas de expressão do corpo e seus sentidos, seus desejos, seus medos, atuações, entre outros, vivenciados pelos alunos, não só nas aulas de Educação Física, mas em todos os lugares e ambientes escolares, principalmente no recreio. Nas brincadeiras, nos jogos, na descoberta da sexualidade, nas brigas, na fome, no frio, no medo e em todas as experiências ocorridas no corpo.

As experiências corporais têm lugar a todo instante em um espaço chamado escola, em um tempo chamado de formação humana [...] As mais diversas manifestações corporais e as consequências delas advindas, a sua construção histórica e a sua afirmação ou negação na atualidade são o próprio conhecimento da Educação Física escolar (TABORDA DE OLIVEIRA, 2003, p. 171).

Desta forma, sexualidade, violência, exploração do trabalho infantil, alteridade, entre outros temas que envolvem o corpo em todos os momentos da vida, seriam conteúdos da Educação Física. No campo estudado, esses assuntos apareceram no planejamento e nas aulas teóricas, porém, nas aulas práticas, fatos que mereceriam discussão, passaram despercebidos e nenhuma reflexão foi feita. Um exemplo disso foi observado em uma aula em que, no primeiro momento, foi realizada uma discussão em sala sobre gênero e suas relações, principalmente no esporte. No segundo momento, os alunos foram para a Sala de Cultura e lá se organizaram livremente entre duas modalidades, xadrez e tênis de mesa. E o que vimos foi as meninas jogando xadrez e os meninos jogando tênis de mesa, sem que nenhuma reflexão fosse feita a respeito.

Na aula seguinte, da mesma turma, novamente no primeiro momento discutiu-se questões sobre gênero, sem que nenhuma menção fosse feita à organização realizada pelos alunos na aula anterior. No momento seguinte, em quadra, os alunos se dividiram entre futsal e voleibol. Novamente a divisão por gênero se fez e nenhuma observação foi realizada, mesmo sendo esse o tema proposto no planejamento para a turma em questão. Aqui percebemos uma clara desarticulação entre a teoria e a prática nas aulas.

Desta forma, tínhamos a impressão que faltava um planejamento para as aulas práticas e que os conteúdos trabalhados em sala não eram retomados naqueles momentos, deixando-os com cara de “praticar por praticar”. Para Bracht (2009), a prática dos esportes somente tem sentido no âmbito escolar, quando integrada ao planejamento da instituição e, de certo modo, não foi isso que vimos.

Com o trecho do texto de Rosário e Darido (2005), podemos observar que esse fato é frequente entre os professores de Educação Física:

Os professores de Educação Física, ainda influenciados, sobretudo pela concepção esportivista, continuam restringindo os conteúdos das aulas aos esportes mais tradicionais, como, por exemplo, basquete, vôlei e futebol. Em muitos casos também, estes conteúdos são distribuídos sem nenhuma sistematização e são apresentados de forma desordenada ou aleatória, ou seja, estes são organizados ou sequenciados sem critérios mais consistentes. Não bastasse este fato, é muito comum que estes conteúdos esportivos sejam transmitidos superficialmente, apenas na ótica do saber fazer. O que acaba ocasionando a falta de aprofundamento dos conteúdos propostos para a Educação Física na escola. (p. 168).

A falta de sistematização na disciplina de Educação Física é um problema praticamente unânime no país. O fato pode ocorrer devido à falta de autores que tratem do tema. Segundo Rosário e Darido (2005), um dos poucos que escreveu sobre o tema, Daólio (2002), foi contra a organização dos currículos nos mesmos moldes das demais disciplinas, por considerar importante as diferenças entre as escolas e as regiões. Entretanto, o defende quando o papel desempenhado por essa organização dos conteúdos seja apenas uma base e não uma regra a ser cumprida ou uma verdade absoluta.

Kunz (1994) também se posicionou frente aos planejamentos, defendendo-o a fim de organizar os conteúdos de nossa área (ROSÁRIO; DARIDO, 2005).

Mesmo reconhecendo que o nosso país é muito extenso e apresenta inúmeras diferenças culturais, é importante ressaltar que a apresentação de um currículo, no qual esteja incluído um conjunto de princípios de sistematização, uma ordem lógica de conteúdos diversificados e aprofundados, traria diversos benefícios aos professores e alunos nas aulas de Educação Física. Para citar alguns: possibilidades de refletir sobre a própria prática; facilitar a transferência de alunos de uma escola para outra; melhor planejamento das atividades; implementação de um maior número de conteúdos; melhores condições de aprendizagem. (ROSÁRIO; DARIDO, 2005, p. 168).

De fato a sistematização de conteúdos é encontrada na maioria das áreas e disciplinas escolares, sendo tradicional que os currículos de Matemática e Português, por

exemplo, sejam organizados por séries ou ciclos escolares, facilitando o trabalho do professor e, uma eventual troca de escolas feita pelo aluno. Além do mais, com sistematização de conteúdos seria possível que os alunos, ao longo dos anos, vissem conteúdos diferentes e/ou aprofundassem temas, como o próprio esporte (ROSÁRIO; DARIDO, 2005).

Há indicações para uma sistematização, como podemos encontrar no Coletivo de Autores (1992), no texto de Taborda de Oliveira, Oliveira e Vaz (2008), e nos próprios PCNs, porém nada que tenha sido adotado pelo sistema educacional brasileiro determinando conteúdos específicos para cada série escolar, como observamos em outras disciplinas. O Estado do Paraná implantou, ou ao menos tentou implantar, propostas curriculares para várias disciplinas, dentre elas a Educação Física¹⁷. Se elas vêm sendo desenvolvidas na rede pública ou se elas contemplam as necessidades da educação, dentre outros fatores relacionados à sua qualidade, não foi investigado nesta pesquisa, mas ao menos podemos citá-la como uma proposta, um passo dado nesse sentido.

Na maioria dos casos, a sistematização das disciplinas é feita por livros didáticos que, segundo Rosário e Darido (2005), em não raros casos, são seguidos fielmente, quase que dispensando a presença do professor em sala. Um planejamento é necessário, mas não deve ter função ou importância maior que a do professor da disciplina:

O professor é, portanto, responsável por debater, refletir e contextualizar, o documento que sistematiza os conteúdos, de acordo com as necessidades de sua escola. A proposta parece ser polêmica, já que o documento pode deixar de ser um instrumento de referência e passar a assumir o papel do próprio professor, se este apenas o reproduzir. (p. 169).

Estes mesmos autores buscando os PCNs (BRASIL, 1998), revelaram que os conteúdos podem ser divididos em três categorias: conceitual, procedimental e atitudinal. O primeiro refere-se ao “entendimento de como e porque realizamos movimentos corporais, como constitui-se uma dança, dos motivos que levam as pessoas à prática de esportes, das mudanças de nosso organismo a curto e longo prazo com a prática de atividades físicas, etc.” (p.169).

Os conteúdos procedimentais dizem respeito ao próprio ato de fazer, de aprender a executar movimentos e gestos ligados aos esportes, danças, lutas, ginásticas, entre outros. E por último, ao atitudinal compreendem-se as normas, valores e atitudes, sendo abordadas

¹⁷ PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Educação Física: ensino médio**. 2a ed. Curitiba: SEED/PR, 2006. 248p. Disponível em: <http://www.diaadia.pr.gov.br/projetofolhas/livreto/educacaofisica.php> Acesso em 13 nov. 2010.

através “de leituras, discussões, debates, vivências em atividades que tragam à tona temas como a violência, a cooperação, a competição, o coletivo, a justiça, a autoridade, o respeito e como tudo isso aparece na cultura corporal de movimento e na sociedade” (p.169).

A Educação Física, por frequentemente priorizar os conteúdos procedimentais, ficou conhecida como uma disciplina com “poucos conteúdos” (DARIDO, 2001). É importante destacar o conceito de conteúdos para a autora em questão:

...conteúdos formam a base objetiva da instrução-conhecimento sistematizado e habilidade referidos aos objetivos e viabilizados pelos métodos de transmissão e assimilação [...] Desta forma, quando nos referimos a conteúdos estamos englobando conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras, habilidades cognitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho, de lazer e de convivência social, valores, convicções e atitudes (p. 04 e 05).

Em outro texto, Rosário e Darido (2005) evidenciam utilizando o entendimento de outros autores, que:

...de forma abrangente, conteúdo é uma seleção de formas ou saberes culturais, conceitos, explicações, raciocínios, habilidades, linguagens, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelos de conduta, etc., cujo aprendizado e assimilação é fundamental para o desenvolvimento da socialização adequada do aluno na escola. É importante ressaltar que nem todos os saberes e formas culturais estão presentes como conteúdos curriculares, alguns fazem parte de realidades específicas e únicas. Além disso, estes se modificam, são superados, ou até mesmo surgem novos saberes, tudo isso, junto com as mudanças da sociedade. Isso exige uma seleção rigorosa dos conteúdos por parte da escola (2005, p. 169).

Ainda ressalta que uma boa aplicação de conteúdos envolve a articulação das três categorias acima mencionadas, mesmo que, aparentemente, a disciplina tenha maior relação com uma delas. No campo podemos ver uma prevalência dos conteúdos atitudinais, diferente da maioria da realidade escolar, em que os conteúdos práticos e o saber-fazer encontram privilégios nas aulas da disciplina.

Devemos lembrar que, para as aulas teóricas, há um planejamento bem fundamentado em autores críticos. Entretanto, as aulas práticas não seguem esse planejamento, ficando visível nas observações que a sistematização adotada é a livre escolha e organização dos alunos no momento da prática esportiva. O relato de dois professores demonstrou ser essa uma estratégia de ensino, uma metodologia. Para um deles, deixar os alunos livres nos momentos de prática era uma forma de conhecê-los melhor:

Eu tenho mais ou menos na cabeça o calendário, (risos), sei os conteúdos que eu vou trabalhar, os textos que eu vou trabalhar. Em geral, eu procuro iniciar o semestre *é, free*, deixando eles se divertirem um pouco, principalmente quando eu conheço a turma, que é a melhor maneira que eu vejo de conhecer os alunos é deixarem eles se divertirem. Vai sacando quem são, como são. É e depois eu vou tentando aproximar o conteúdo, a prática do conteúdo teórico (Trecho de entrevista).

Para o outro, deixá-los livres seria uma maneira de não ser assertivo e permitir a auto-organização: “...primeiro, eu uso uma abordagem que leva em consideração a tentativa dos alunos se auto organizarem. Ou seja, eu não sou um professor diretivo. (...) as aulas práticas que tem um caráter mais lúdico, mais livre, de auto-organização” (Trechos de entrevista).

Essa impressão pode ter relação direta com a próxima categoria apresentada, maneira pela qual as aulas práticas pareciam ser organizadas; pelo gosto e interesse dos alunos.

4.4 GOSTO

Ultrapassando a barreira da impressão, a categoria gosto foi encontrada diversas vezes nos discursos dos atores, tanto caracterizando a parte prática: “O que nós temos aqui é despertar o gosto pela modalidade esportiva” (Trecho de entrevista), quanto a “teórica”: “As pesquisas e os subtemas, são eles que vão escolher. E eu vou moldando e eles é que vão, entende? E eles se motivam muito, porque eles estão estudando curiosidades e coisas que eles gostam.” (Trecho de entrevista).

Entretanto, diferente dos conteúdos teóricos, organizados para cada fase de acordo com um programa pré-estabelecido, as aulas práticas não seguiam um planejamento. Dessa forma, a escolha das modalidades ficava a critério dos alunos. Isso ocasionava a constante prática de modalidades como futsal, voleibol, basquetebol, tênis de mesa e xadrez.

Esse padrão foi observado quando, ao fim das aulas teóricas, os professores perguntavam aos alunos quais modalidades gostariam de praticar na aula seguinte. Também nas entrevistas, bastantes foram os relatos que intensificavam essa característica. Falas como “criar nos alunos o gosto pelas modalidades esportivas” e “encontrar opções de práticas que os alunos gostem” foram intensivamente pronunciadas.

Esse fator torna-se bastante contraditório quando lembramos que um dos pontos encontrados nos discursos dos professores é a obrigatoriedade da Educação Física como uma disciplina curricular. Porém, essa característica pode fazer sentido quando encontramos falas do tipo: “a Educação Física não se restringe à prática”, “que a EF não é uma disciplina prática, ela não tem o compromisso, com a mudança de aptidão física” ou “mas de fato a muito tempo a gente cumpre questões que não se limitam a prática da atividade física na Escola, né?!”, ficando entendido que, para os atores, essa é apenas uma parte da disciplina e não a principal, podendo ser ministrada de acordo com o gosto dos alunos.

Entretanto, ao pensarmos na importância da prática nas aulas de Educação Física em função da sua legitimidade pela educação do corpo, questionamos o fato de as vivências corporais serem tão restritas e de essa parte tão importante da disciplina não possuir um planejamento sólido. Questão apontada em entrevista por um dos professores:

Mas, eu acho que a EF precisa né de ter uma proposta de trabalho. E isso ainda é difícil. A gente conseguiu sistematizar, né, em termos da parte dos temas que permeiam. Mas na parte da quadra, na parte das atividades práticas, nesses momentos, a gente ainda, dança muito né. Não tem uma questão, uma sequência. E eu acho que isso falta.

Esse mesmo professor questionou o fato de apenas a Educação Física se preocupar com o gosto dos alunos e de querer organizar seus conteúdos de acordo com a preferência da maioria. Para ele, assim como as demais disciplinas, a Educação Física precisa ter uma proposta de trabalho a ser seguida, e os professores precisam apresentar seus planos de ensino sem fazer questionários ou perguntas para os alunos. Essa metodologia do gosto, segundo ele, é o que faz a Educação Física cair no discurso do meramente recreativo:

Eu falei assim ‘*pô*, se eu estou dizendo o que o aluno vai gostar de estudar, quer dizer que eu não tenho uma proposta do que é que eu vou trabalhar’... Quer dizer, a partir do momento que tu, e a EF tem muito essa preocupação, às vezes alguns colegas ‘*ah* é vou perguntar *pros* alunos o que é que eles querem estudar’. Eu digo assim: ‘não tem que perguntar *pros* alunos o que eles querem estudar. *Oh* a proposta de trabalho é essa, o tema é esse e nós vamos trabalhar em cima disso. Porque o professor de física, de matemática não vai chegar e perguntar *pros* alunos o que é que eles querem fazer’, né. E eu acho que a EF ainda tem um caminho nesse sentido. E aí ela cai no discurso de lazer, do momento de descontração, do momento de ‘*oh* terminou a prova vai pra quadra’. E isso é complicado, né (Trecho de entrevista).

Infelizmente, por questões de saúde, este professor manteve-se afastado da Escola durante o período de coleta de dados, impossibilitando a observação de suas aulas. Mas, nas

aulas dos demais professores, o que vimos nas práticas foi a escolha pela preferência e gosto dos alunos, contrariando muitos de seus discursos, principalmente o da obrigatoriedade da disciplina como um componente curricular igual às demais.

Esse comportamento pode ser relacionado com uma categoria abordada por Machado *et al* (2010) que se denomina, segundo eles, de *não-aula*. Para caracterizar uma *não-aula*, devemos primeiramente, entender o que seria uma aula:

Assim, os autores definem a aula como: a) um fenômeno vivo; b) dotada de intencionalidade; c) as aprendizagens e/ou desenvolvimentos procurados são fundamentais para todos os alunos da turma; d) uma aula acontece quando desempenha seu papel no projeto que articula o trabalho no médio e longo prazo; e) uma aula supõe, por parte do professor, um projeto de mediação daquele saber que se pretende que seus alunos construam e/ou da capacidade que pretende que os alunos desenvolvam. (MACHADO *et al*, 2010, p. 133).

Desta forma, poderíamos considerar o que acontecia nos momentos de aula prática (e somente nesses momentos, já que as aulas em sala eram diferentes), como momentos que continham elementos de *não-aula*, dada certa ausência de mediação pedagógica. Isso não quer dizer que fossem momentos ruins ou de não aprendizado, mas de uma opção pedagógica que precisa ser analisada, inclusive, mas não só, no que se refere ao lugar do professor. As aprendizagens das aulas nem sempre eram vistas como fundamentais pelos alunos, porque em vários momentos víamos alunos sentados conversando, sem participar das atividades. Apesar dos professores se envolverem nas aulas, elas pareciam não ter relação com os conteúdos vistos em sala de aula e previstos no planejamento.

O trecho abaixo, retirado do texto de Machado *et al* (2010), caracteriza e dá forma a uma aula, deixando-nos claro que não era o que geralmente acontecia no campo:

...a aula, como um fenômeno vivo, pressupõe que esse momento se configure como repleto de situações inesperadas, capazes de surpreender o professor. Mas isso não exige o professor de um planejamento prévio. No que diz respeito à intencionalidade, a ação docente deve estar pautada em uma reflexão acerca do que vai ser proposto, bem como na busca de seus porquês. Já as aprendizagens e/ou os desenvolvimentos procurados são fundamentais para todos os alunos da turma. **Desta forma, a participação ou não na aula não deve ser simplesmente uma escolha do aluno, o que não significa ignorar o interesse dos estudantes como fator importante para potencializar sua participação** (p. 133) [grifos nossos].

Diferente das aulas teóricas, orientadas por uma intencionalidade pedagógica, os momentos práticos pareciam restringir-se à prática pela prática. Isolados do contexto de

aprendizagem e do desenvolvimento do trabalho na disciplina, assemelhavam-se à momentos livres, de recreio, exceto pela mediação do professor oferecendo dicas e orientações relacionadas às técnicas esportivas e à motivação, mas distante do que prevê os conteúdos do planejamento.

Por outro lado, essa maneira de ministrar as aulas práticas pode ocorrer exatamente por ser dessa forma que os atores pretendem trabalhar. Ou seja, se o objetivo é apenas estimular a prática, de acordo com a preferência de cada aluno, as aulas práticas estavam seguindo o planejamento. Alguns trechos do planejamento de um dos professores para uma das turmas observadas, pode caracterizar essa situação:

Contribuir para estimular e conscientizar os estudantes de EF quanto à prática de Atividades corporais, físicas e esportivas, orientando-os através de aulas teóricas e práticas, para a prática de atividade física, esportes e outras atividades corporais com segurança, conhecimento e sentimento lúdico;

Promover a reflexão individual e em grupo quanto à **necessidade de escolhas em relação às práticas corporais e esportivas que levem os estudantes a serem mais auto-realizados, mais conscientes de sua corporeidade e de suas escolhas em relação a seu estilo de vida**, politizados em relação aos vínculos da EF e dos esportes com a sociedade, respeitando individualidades e promovendo maior autoconceito e autoestima; [grifos nossos].

Praticar os esportes Voleibol, Handebol, Futsal e Basquetebol, utilizando o espaço da quadra de esportes, numa perspectiva auto-organizada, voltada para o lúdico e a experiência de socialização entre os estudantes, não direcionada a aprendizagem técnica dos gestos e a performance; [grifos nossos].

Partes das aulas ocorrem dentro de sala de aula, desenvolvendo reflexões, apresentação de discussão de conteúdos teóricos, textos e projetos de pesquisa em EF aos estudantes, visando também o desenvolvimento dos textos e dos seminários. **As aulas ocorrem também na quadra de esportes e objetiva a prática corporal de esportes e atividades físicas variadas, a escolha dos estudantes**. Não há objetivos específicos vinculados ao aperfeiçoamento da técnica ou do desempenho, embora alguns estudantes busquem isto, e neste caso, o professor orienta de acordo com esta necessidade. No entanto, não há sistematização coletiva destas questões. **A dinâmica destas aulas implica na livre participação dos estudantes, interrompendo a ação do professor quando necessitam, visando discutir algum ponto ou questionar, tirar dúvidas, apresentar exemplos e situações de sua vida cotidiana, entre outras possibilidades** [grifos nossos].

Dessa forma, se realmente era essa a intenção dos professores – apenas motivar os alunos para uma ou mais práticas corporais de sua livre escolha, as práticas que vimos nas observações estão contidas nos moldes de aula:

Uma aula acontece quando desempenha seu papel no projeto que articula o trabalho em médio e em longo prazo, ou seja, a aula não pode ser entendida como um fenômeno isolado, que não demande continuidade, visando a uma aprendizagem efetiva. Uma aula supõe, por parte do professor, um projeto de mediação daquele saber que pretende que seus alunos construam e/ou da capacidade que espera que seus alunos desenvolvam. (MACHADO *et al.*, 2010, p. 134).

Porém, deixando as práticas à escolha dos alunos, o discurso de diversidade de práticas corporais não é atingido. É válido comentar que dificuldade encontrada pelos professores em ministrar uma prática diferente da tradição nos esportes, principalmente do futsal/futebol, foi observada nas aulas e comentada por eles em entrevistas, como a principal ou uma das principais dificuldades encontradas, como podemos ver em trechos como estes: “Os maiores conflitos? Eu acho que ainda é aquela questão da briga pelo futsal. Jogar futsal, quer jogar futsal, quer jogar futsal e vôlei. Acho que essa é a discussão maior. Isso é complicado” (Trecho de entrevista). Ou ainda:

Outro conflito difícil são os alunos que só querem jogar futebol. Aí já vem com essa história, desde a quinta série, meninos jogam bola, meninas jogam vôlei e ponto final. Hoje as meninas jogam bola também, né. E, esse é um conflito difícil, de resolver. Não é fácil, parece fácil, mas não é fácil (Trecho de entrevista).

Por vezes, em observações de aulas teóricas, alguns alunos ficavam de “cara amarrada”, ou se comportavam com desinteresse pela aula, como que de “pirraça” pelo fato de a aula não ser prática e de futebol. Antes mesmo das aulas iniciarem, a pressão para que ocorresse o futebol era grande, como podemos ver no trecho abaixo:

Minutos antes do horário da aula, ao sairmos da sala da EF para o professor tomar um café na sala de convivência dos professores, encontramos dois alunos da turma. A primeira coisa que eles fizeram foi perguntar se iria ter futebol. Ao obterem uma resposta negativa, contra argumentaram dizendo que logo hoje que todos haviam trazido roupa adequada não haveria aula prática. O professor argumentou falando do seu problema no maxilar e disse que iria pensar no caso deles [...] Logo os garotos que havíamos encontrado no corredor perguntaram se teria futebol. Obtiveram uma resposta negativa. (Relato de observação de aula).

Apesar de, nesse dia, a resposta ter sido negativa, o professor acabou cedendo à pressão e permitindo, na segunda aula (tratava-se de aulas faixa) a prática de futebol para parte da turma. A outra parte praticou tênis de mesa e xadrez:

No caminho, perguntei para ele [professor] se os alunos ficariam separados, um pouco na quadra jogando futebol e o restante na Sala de Cultura. Ele falou que sim e, que valia a pena eu dar uma olhada na organização dos “*boleiros*”, que eles trazem uniformes e se organizam sozinhos. Mas que toda aula tem pressão para que seja futebol, que não gostam de fazer mais nada além disso. Ainda comentou que na EF escolar alguns acordos têm que ser feitos (Relato de observação de aula) [grifos nossos].

Os acordos, citados pelo professor, acabaram ocorrendo em todas as aulas práticas, fosse pela preferência pelo futebol, ou pela falta de vontade em realizar atividades práticas, evidenciada por muitos alunos: “se manifesta, no mau humor, faltando, encostando-se à parede” (trecho de entrevista), e comentada pelos professores também como conflito da Educação Física: “Outras são alunos que não querem fazer atividade mesmo. Não querem participar de jogo, `não gosta, eu nunca fiz, eu não quero fazer`.” (Trecho de entrevista).

...tem que está o tempo inteiro em cima da pessoa pra ela fazer parte, tentar dar um sentido pra ela, pra participação dela ter um sentido coletivo. De modo geral, as meninas. De modo mais grave, os meninos. Quando os meninos não gostam e não querem, é mais difícil (Trecho de entrevista).

Os maiores conflitos? É os alunos que não gostam de prática. Isso é comum e não é muito fácil de trabalhar. Tem que ter um certo, tem que ter um certo sabor, tem que gostar um pouco de mandar. E aí vai muito do perfil do professor. `Tem que fazer, não sei o que`, então esse é o maior, é um conflito difícil. Eu preciso dialogar bastante com eles [...] O que novamente, o que é que necessita? Tem momentos que tu precisas, na verdade, no fundo é questão de, vai do modo de ser professor. É o meu modo de ser professor, é dialogar sempre e tentar sempre encontrar saídas para as coisas, né. Justificar o porquê ficar naquela aula. Que nós vamos fazer isso, e eles vão ficar descontentes. Mas, pra eles não ficaram descontentes também, absolutamente contentes, não dá, nós não temos aula de futebol. (Trecho de entrevista).

Essas declarações nos conduzem a uma discussão evidenciada nos textos de Lovisolo (1997a e 1997b), sobre os motivos que nos levam a executar ações ou tomar decisões. Segundo o autor são três os motivos que nos impulsionam, sendo eles: a norma, a utilidade e o gosto. O primeiro, de caráter *coletivista*, nos leva a agir de acordo com regras, normas e valores da sociedade, sob risco de sofrermos castigos ou sanções caso não as

cumpriremos. O segundo, de caráter *individualista utilitário*, nos leva a tomar decisões e ações buscando uma utilidade ou preenchendo uma necessidade. O terceiro e último, de caráter *individualista do prazer*, nos faz agir pelo desejo, pela busca do prazer e satisfação.

O que pôde ser visto no campo, nos momentos de aulas práticas, foi o motivo gosto predominando as escolhas e os sentidos de/para ação. Não foi o motivo central porque muitos alunos (os que não gostam das aulas de Educação Física) poderiam preferir nem estar na aula, estando ali por serem obrigados, seguindo normas.

Porém, no sistema educacional, o processo de aprendizagem estipulado por normas estaria perdendo forças, caracterizando uma das questões centrais da crise da educação escolar. Essa perda de poder das normas escolares pode ser entendida como uma perda da força da escola como único local de aprendizado (LOVISOLO, 1997a). Não raro são os casos de alunos que frequentam aulas particulares, cursos de línguas, cursos de informática e, na área da Educação Física, clubes e academias de ginástica, que lhe oferecem “conhecimento”. No caso de algumas escolas, esse “conhecimento” adquirido em outras instituições confere ao aluno dispensa das aulas de Educação Física.

Essa perda também está relacionada com a falta de motivação expressa pelas normas escolares. “Embora as normas sejam significativas para diversos aspectos da vida escolar, sobretudo organizativos e disciplinares, os docentes sabem por experiência que elas são pouco eficientes para motivar os processos de aprendizagem de crianças e também adultos.” (LOVISOLO, 1997a, p. 56). Pode ser por esse motivo que os professores de Educação Física do campo optem por deixar o gosto definir as aulas práticas, buscando uma maior motivação dos alunos.

“Há também consenso sobre o gosto de realizar atividades corporais nas aulas de Educação Física” (p. 74). A fala de um dos professores: “O outro conflito, terceiro, que é, que já foi conflito. É, são as aulas teóricas” mostra não apenas que os alunos não estão acostumados a ter aula teórica em Educação Física, como que eles querem fazer apenas o que gostam, neste caso, futebol.

Segundo Lovisolo (1997a), há muitos manuais de psicologia e pedagogia que valorizam a liberdade da criança e do adolescente em expressar seus gostos, neles estaria a *chave* para o desenvolvimento, principalmente da personalidade, da criança. Porém, para o mesmo autor, o que os professores devem fazer é ensinar os alunos a gostarem dos conteúdos escolares, já que o gosto pode ser influenciado, por não ser definido enquanto criança e adolescente. Afirma ainda que uma das tarefas do professor é exatamente o desenvolvimento do gosto em seus alunos. Um dos professores do campo pareceu ter isso como um preceito,

como podemos observar em seu discurso: “Pra nós aqui, o objetivo é bem claro: é despertar o gosto do aluno pela prática desportiva...” (Trecho de entrevista). Porém, ele se refere apenas aos esportes, esquecendo da diversidade de práticas corporais que constituem os conteúdos da Educação Física.

Lovisoló (1997a) reconhece a dificuldade em fazer isso:

O gosto não se desenvolve sem custos. Há que realizar esforços para alcançar o gosto. O gosto de tocar piano exige o esforço, o gosto de praticar esporte também, o gosto de deliciar-se com um novo prato demanda esforços. **O gosto desenvolve-se na experimentação.** Há pessoas mais abertas à experimentação, outras, mais fechadas. [...] Há portanto que desenvolver uma estética do gosto nas crianças e jovens (p. 76 e 77) [Grifos nossos].

Com isso, Lovisoló (1997a) defende que não se deve deixar as aulas à critério dos alunos, ao contrário, é preciso construir as aulas e normas escolares em conjunto (professores e alunos):

Para a escola funcionar como um lugar de atração no presente parece então que deveria articular normas aceitas com utilidades e os gostos dos alunos, ao mesmo tempo em que desenvolveria a capacidade de refletir sobre os acordos existentes e o estabelecimento de outros acordos normativos; a capacidade de avaliar e relativizar a utilidade e a capacidade de desenvolver os gostos (p. 77).

Os “acordos”, também citados por um dos professores, podem ser uma forma de eles buscarem um equilíbrio entre momentos regidos pela norma – obrigação em participar das aulas – e momentos direcionados pelo gosto, podendo escolher o que farão nas aulas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa não pretendeu analisar a situação da Educação Física na grande Florianópolis. Por isso, o que encontramos na Escola pesquisada, refere-se aos discursos que legitimam a disciplina naquele campo, sem comparações com outras unidades escolares. Também é importante lembrar, apesar de já ter sido comentado nesta pesquisa, que as informações aqui contidas foram retiradas dos discursos dos atores da Educação Física no campo e das suas opiniões frente à disciplina e à Escola, sem que tenham sido confirmadas com outros atores do ambiente escolar. Importava saber dos discursos que procuravam legitimar a prática pedagógica da Educação Física no Ensino Médio.

As entrevistas, observações e análises do material escrito mostram que o ponto forte da disciplina na Escola, o que em grande medida a legitima, são as aulas “teóricas”. Para os professores, as aulas oferecidas em sala, com discussões de textos, reflexões, trabalhos escritos, seminários e relatórios, são o que conferem respeitabilidade à Educação Física como um componente curricular obrigatório, frente àquela comunidade escolar.

Não podemos negar que essa forma de trabalho aproxima a Educação Física das demais disciplinas, mas, será que dessa forma conseguimos reservar e garantir o espaço da Educação Física no currículo? Será que assim não nos esquecemos das suas especificidades? Os próprios atores afirmam ser a Educação Física uma disciplina diferente das demais por seu modo de lidar com o corpo e suas representações. Porém, ao tentar legitimá-la, parecem secundarizar essa diferença e procuram igualá-la às demais. Com isso, a Educação Física corre o risco de ver encolher seu lugar no currículo, perdendo sua característica mais marcante, que é a educação do corpo pelo corpo. Afinal, o que impede que os conteúdos “teóricos” ministrados nas aulas de Educação Física façam parte dos conteúdos de Biologia ou de Ciências, por exemplo? Essas disciplinas também não têm o corpo humano como um de seus conteúdos de trabalho?

O que torna o discurso bastante ambíguo é o fato de os professores pesquisados defenderem, em vários momentos, o caráter prático da Educação Física, afirmando ser esse um dos pontos de sua legitimação. Porém, atitudes que confirmassem esse posicionamento não foram encontradas em campo, visto que as aulas práticas ocorreram, mas a forma como elas se deram, não conferiram legitimidade à disciplina. Por vezes, elas pareciam ocorrer pela pressão exercida pelos alunos para tê-las. Em outros momentos, talvez, por força do

imaginário coletivo de que a Educação Física é uma disciplina de educação do corpo pelo movimento, e torná-la 100% “não prática” seria bastante dificultoso. E, apesar das citações, por parte dos informantes, da importância da diversidade de práticas corporais, vimos que as aulas se restringiram aos esportes.

Um motivo que pode ter influenciado essa “esportivização” pode ser a maneira como as aulas eram desenvolvidas, a partir da escolha dos alunos e dos seus gostos. Como uma grande parte dos alunos preferia determinadas práticas esportivas, elas se repetiam em todas as aulas práticas, fazendo com que outras modalidades esportivas, ou mesmo outros movimentos da cultura corporal, não fossem contemplados. Essa forma de organizar as aulas pareceu ser um tanto quanto ambígua, visto que é importante que os alunos gostem das aulas, que sintam prazer em praticar esportes e outras atividades, porém, se apenas eles escolherem o que fazer, o sentido das aulas se perde. Afinal, praticar por praticar eles podem fazer em qualquer outro espaço e momento, que não o da aula de Educação Física. Nesse momento (das aulas), o professor tem que mediar o conhecimento e, sem deixar as demandas iniciais de lado, tem que agir sobre ele, influenciando o gosto dos alunos. Mostrar-lhes novas práticas, a fim de conhecerem e tomarem gosto. Não há como gostar de algo que não conhecemos, e é papel do professor ampliar esse leque de conhecimentos.

Analisando o contexto, podemos questionar se esse movimento de escolha pelo gosto não é contraditório à posição tomada pelos professores de igualarem a Educação Física com as demais disciplinas, visto que não encontramos facilmente professores de disciplinas como Matemática e Português, consentindo aos alunos escolherem os conteúdos da aula. Deixando dúvidas a respeito da legitimidade da posição tomada pelos atores pesquisados.

É interessante destacar que, apesar da diversidade não contemplar as aulas práticas, ela se fez presente nas aulas teóricas, em discussões sobre muitos e variados temas que perpassam as questões do corpo e pelo corpo. E, em todos esses momentos, o que vimos foi a busca por uma educação humanizada e voltada para a formação de indivíduos críticos e bem situados no mundo, estando, desta forma, o trabalho desenvolvido na Educação Física, integrado aos objetivos e finalidades da Escola.

Algo bastante discutido nos discursos foi a formação do *Consumidor Crítico do Esporte*, da importância dos alunos conseguirem ser críticos frente aos esportes e sua espetacularização. De fato, algo muito importante nos dias atuais, em que a escola deixou de ser o único meio de detenção do saber pelo aluno, e a mídia divulga e fornece muitas informações que, por vezes, precisam ser passadas por um filtro antes de serem tomadas como

verdade. A construção desse “filtro” é realmente muito importante, não só nas aulas de Educação Física, mas em toda a escola.

No todo, observamos discursos contraditórios – algo de certa forma muito presente no processo educacional e, em especial, à Educação Física em seu processo ainda de legitimação na escola –, porém, se os posicionamentos tomados pelos atores estavam certos ou errados, não nos compete julgar. Contudo, o que podemos evidenciar, foi a tentativa e trabalho dos professores em estabelecer um lugar para a Educação Física dentro do cenário escolar. Seus trabalhos como pessoas comprometidas com o conhecimento e não apenas como pessoas que disponibilizam o material e mantêm a ordem, como são os conhecidos professores “larga-bola” ou “rola-bola”. Seus esforços em qualificarem-se e tentarem desempenhar um trabalho responsável e de qualidade. Se em todas as escolas tivéssemos profissionais com essa responsabilidade e compromisso, talvez a Educação Física não estivesse na situação em que se encontra.

Não tivemos/temos a pretensão de oferecer soluções para a atual situação da Educação Física, nem a menos afirmar que os discursos apontados aqui são os melhores, ou que eles realmente dão resultados. Entendemos que a discussão não se encerra aqui, ao contrário, esta pesquisa apenas levantou questões a serem mais bem estudadas e debatidas, sendo ela válida pelo simples movimento de pesquisa e investigação.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1979.

BEM, Maria Ferminia Luchtemberg de; NAHAS, Marcus Vinicius. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA Centro de Ciências da Educação. **Caracterização e perspectivas da educação física nas escolas estaduais de 2. grau na grande Florianópolis**. 1995. 111f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação.

BRACHT, Valter. Educação física: a busca da autonomia pedagógica. **Revista da Fundação de Esporte e Turismo**, [s. l.], v. 2, n. 1, p.12-19, 1989.

_____. Identidade e crise da Educação Física: um enfoque epistemológico. In: BRACHT, Valter; CRISÓRIO, Ricardo. (Orgs). **A Educação Física no Brasil e na Argentina**. Rio de Janeiro: Autores Associados, 2003. p. 13-30.

BRACHT, Valter *et al.* Itinerários da Educação Física na Escola: O caso do Colégio Estadual do Espírito Santo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 04, p.09-21, jan/abr. 2005. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2859/1473>>. Acesso em: 26 jun. 2010.

BRACHT, Valter. Esporte de Rendimento na escola. In: STIGGER, Marco Paulo; LOVISOLO, Hugo. (Orgs.) **Esporte de rendimento e esporte na escola**. Campinas, Sp: Autores Associados, 2009. p. 11-26.

BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão de. A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 24, n. 03, p.87-101, maio 2003. Disponível em: <[http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php?journal=RBCE&page=article&op=view&path\[\]=765&path\[\]=439](http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php?journal=RBCE&page=article&op=view&path[]=765&path[]=439)>. Acesso em: 30 out. 2010.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez 1996, n. 248.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 114p.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio (PCNEM)**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Técnico: Documento Base**, Brasília: dezembro de 2007. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em 12 de Nov de 2010.

_____. Ministério da Educação. Escola Técnica Federal de Santa Catarina. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Técnico**. Projeto pedagógico do curso técnico integrado de refrigeração e climatização. São José, SC, 2009. Disponível em http://www.sj.cefetsc.edu.br:8001/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1242405576328_1129322555_18673. Acesso em: 13 nov. 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Escola Técnica Federal de Santa Catarina. **Plano de Desenvolvimento Institucional – IF-SC**. Brasília: junho de 2009. Disponível em <http://www.ifsc.edu.br/images/stories/file/Docs/Planos/PDI%20para%20MEC%2029%20de%20junho%202009%20COM%20ead.pdf>. Acesso em: 13 de Nov de 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Escola Técnica Federal de Santa Catarina. **Projeto Pedagógico Institucional – IFSC**. Brasília: novembro de 2009. Disponível em <http://www.ifsc.edu.br/images/stories/file/PRE/PROJETO%20PEDAGOGICO%20INSTITUCIONAL%20PPI.pdf>. Acesso em: 13 de Nov de 2010.

_____. Ministério da Educação. Escola Técnica Federal de Santa Catarina. **Projeto do Novo Ensino Médio**. Florianópolis, SC, 2010. 54p.

CARVALHO, Fernando Luiz Seixas Faria de. **O papel da Educação Física Escolar representado por professores e professoras de outras disciplinas**. 2006. Dissertação (Mestrado) - Faculdade Metodista Granbery e Universidade Salgado de Oliveira, Minas Gerais, 2006.

DARIDO, Suraya Cristina. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Revista Fluminense de Educação Física Escolar**, Niterói, v.2, n.1, p.5-25, out. 2001.

FEITOSA, Wallacy Milton do Nascimento. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA Centro de Desportos. **As competências específicas do profissional de educação física: um estudo Delphi**. Florianópolis, 2002. 64 f. Dissertação (Mestrado) -

Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos. Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 27. ed. Petrópolis, Rj: Editora Vozes, 2008.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino & mudança**. Ijuí: Unijuí, 1991.

_____. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LOVISOLO, Hugo. Normas, utilidades e gostos na aprendizagem. In: LOVISOLO, Hugo. **Estética, esporte e Educação Física**. Rio de Janeiro: Sprint Editora, 1997a. p. 51-80.

_____. Esporte: normas, utilidades e gostos. In: LOVISOLO, Hugo. **Estética, esporte e Educação Física**. Rio de Janeiro: Sprint Editora, 1997b. p. 81-104.

MACHADO, Thiago da Silva et al. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 02, p.129-147, 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/10495/8924>>. Acesso em: 09 nov. 2010.

MEZZAROBA, Cristiano. O Pan Rio-2007 na agenda midiático-esportiva: estudo de recepção midiática e (possíveis) repercussões para a Educação Física escolar. In: PIRES, Giovani de Lorenzi. (Org.) **"Observando" o Pan Rio/2007 na mídia**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2009. p. 169-194.

NASCIMENTO, Dalton Arnoldo. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. **Aprender a empreender: como o professor de educação física pode contribuir nesse processo de aprendizagem?** Florianópolis, 2001. 117 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção.

PIRES, Giovani De Lorenzi; BITENCOURT, Fernando Gonçalves. "Observando" o Pan Rio/2007 na mídia: sínteses, comentários e novas demandas como considerações finais do estudo. In: PIRES, Giovani de Lorenzi. (Org.) **"Observando" o Pan Rio/2007 na mídia**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2009. p. 195-220.

ROSÁRIO, Luís Fernando Rocha; DARIDO, Suraya Cristina. A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 03, p.167-178, set/dez 2005. Disponível em:

<<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/78/58>>. Acesso em: 06 nov. 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1983.

SILVA, Mariza Carmen da; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA Centro de Desportos. **A educação física no ensino médio e técnico**: o caso do Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina/Florianópolis. Florianópolis, 2000. 150f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos.

STIGGER, Marco Paulo. Relações entre o esporte de rendimento e o esporte da escola. In: STIGGER, Marco Paulo; LOVISOLO, Hugo. (Orgs.) **Esporte de rendimento e esporte na escola**. Campinas, Sp: Autores Associados, 2009. p. 103-134.

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

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de; DARIDO, Suraya Cristina. Dispensas das aulas de educação física: apontando caminhos para minimizar os efeitos da arcaica legislação. **Pensar A Prática**, Goiás, v. 12, n. 02, p.01-12, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/6436/5362>>. Acesso em: 10 nov. 2010.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio. Existe espaço para o ensino de Educação Física na escola básica? **Pensar A Prática**, Goiás, v.02, p.119-135, jun. 1999. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/152/138>>. Acesso em: 20 jun. 2010.

_____. Práticas Pedagógicas da Educação Física nos Tempos e Espaços Escolares: A corporalidade como termo ausente? In: BRACHT, Valter; CRISÓRIO, Ricardo. **A Educação Física no Brasil e na Argentina**. Rio de Janeiro: Autores Associados, 2003. p. 155-177.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio; OLIVEIRA, Luciane Paiva Alves de; VAZ, Alexandre Fernandez. Sobre corporalidade e escolarização: contribuições para a reorientação das práticas escolares da disciplina de Educação Física. **Pensar A Prática**, Goiás, v. 11, n. 03, p.303-318, set/dez 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/4344/4977>>. Acesso em: 05 nov. 2010.

VAZ, Alexandre Fernandez. Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e a infância. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 29, p.01-07, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/963/4332>>. Acesso em: 08 nov. 2010.

_____. Técnica, esporte, rendimento. In: STIGGER, Marco Paulo; LOVISOLO, Hugo. (Orgs.) **Esporte de rendimento e esporte na escola**. Campinas, Sp: Autores Associados, 2009. p. 135-156.

ANEXOS

ANEXO A - Estrutura Curricular do Ensino Médio

Área	Base comum	I	II	III	IV	V	VI	Base diversificada	I	II	III	IV	V	VI
Linguagens, códigos e suas tecnologias	Português	2	4	4	4	2	2	Inglês			2	2	2	3
	Educação Física	3	3	2	2	3	3	Cultura Inglesa	2					
	Informática	3						CAD					2	
	Artes			2	2			Química 2						2
Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias	Biologia		2	2	2	2	2	Estatística	2					
	Física	3	3	2	2	2	2	Lógica		2				
	Química	3	3	2	2	2		Iniciação a Pesquisa					2	
	Matemática	3	3	3	3	2	3	Física 2						2
Ciências humanas e suas tecnologias	História	2	2	2	2	2								
	Geografia		3	2	2	2	2							
	Sociologia					2	2							
	Relações Humanas	2					2							
	Filosofia			2	2									
TOTAL (horas-aula semanais)		25	25	25	25	25	25							

Fonte: Estrutura Curricular do antigo Ensino Médio – curso em extinção.

ANEXO B - Estrutura Curricular do Ensino Médio Integrado

ANEXO BI - Matriz Curricular das disciplinas da Base Nacional Comum e Diversificada do Ensino Médio Integrado ao curso de Telecomunicações

Área de Conhecimento	Componente Curricular	Carga Horária Semanal								Totais	
		I		II		III		IV		N. de Aulas	CH
		S1	S2	S1	S2	S1	S2	S1	S2		
Códigos, Linguagens e suas Tecnologias	Português	2	2	2	2	2	1	1	1	13	260
	Inglês	1	1	1	1					4	80
	Artes			1	1					2	40
	Educação Física	2	2	2	2					8	160
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Biologia e Programas de Saúde	2	2	2	2					8	160
	Física	2	2	2	2	2	2			12	240
	Química	2	2	2	2	2	2			12	240
	Matemática	4	4	2	2	2	2			16	320
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História					2	2	2	1	7	140
	Geografia					2	2	2	1	7	140
	Ciências Humanas (Filosofia, Sociologia e RH)	1	1	2	2	1	1	2	1	11	220
SUBTOTAL de Aulas semanais		16	16	16	16	13	12	7	4	100	2000

Fonte: Proposta de carga horária para o Ensino Médio Integrado ao curso de Telecomunicações – Disponível no site da Instituição.

ANEXO BII - Matriz Curricular das disciplinas da Base Nacional Comum e Diversificada do Ensino Médio Integrado ao curso de Refrigeração e Ar Condicionado.

Área de Conhecimento	Componente Curricular	Carga Horária Semanal								Total	
		I		II		III		IV		N. de Aulas	CH
		S1	S2	S1	S2	S1	S2	S1	S2		
Códigos, Linguagens e suas Tecnologias	Português	2	2	2	2	2	1	1	1	13	260
	Inglês	1	1	1	1					4	80
	Artes			1	1					2	40
	Educação Física	2	2	2	2					8	160
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Biologia e Programas de Saúde	2	2	2	2					8	160
	Física	2	2	2	2	2	2			12	240
	Química	2	2	2	2	2	2			12	240
	Matemática	4	4	2	2	2	2			16	320
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História					2	2	2	1	7	140
	Geografia					2	2	2	1	7	140
	Filosofia, Sociologia, RH	1	1	2	2	2	1	1	1	11	220
SUBTOTAL de Aulas semanais		16	16	16	16	14	12	6	4	100	2000

Fonte: Proposta de carga horária para o Ensino Médio Integrado ao curso de Refrigeração e Ar condicionado – Disponível no site da Instituição.

ANEXO C - Planejamento da Educação Física para o Ensino Médio Integrado

UNIDADE CURRICULAR	EDUCAÇÃO FÍSICA	1ª Fase
EMENTA RESUMIDA		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estilo e Qualidade de Vida; ✓ Promoção da Atividade Física / Stress; ✓ Cultura de Movimento: jogos e práticas desportivas. 		
COMPETÊNCIAS		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ser capaz de tomar iniciativa, agir com criatividade, gerando e propondo novas ideias; ▪ Compreender a ecologia corporal integrada à ecologia ambiental, promovendo a melhoria da qualidade de vida; ▪ Demonstrar conhecimento do funcionamento do corpo humano de forma a reconhecer e modificar as atividades, valorizando-as como recurso para a melhoria de sua aptidão física; ▪ Reconhecer os benefícios da atividade física relacionada à saúde, compreendendo o funcionamento do organismo; ▪ Compreender as mais diversas formas de expressão corporal no contexto cultural em que vivem; ▪ Ser capaz de trabalhar em pequenos e grandes grupos, compreendendo as diferenças individuais e colaborando para o alcance dos objetivos coletivos. ▪ Perceber a realidade social em que está inserido para que tenha a possibilidade de transformá-la. ▪ Buscar o aprimoramento constante, percebendo a educação como um processo contínuo. 		
Recursos Didáticos e Materiais		
<p>Texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Estilo e qualidade de vida. 		

Filmes e Vídeos: Ilha das Flores; Planeta Água e O direito a prática desportiva.		
UNIDADE CURRICULAR	EDUCAÇÃO FÍSICA	2ª Fase
EMENTA RESUMIDA		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sistemas Muscular e Cardiovascular; ✓ Exercício Físico; ✓ Nutrição, Controle do Peso. 		
COMPETÊNCIAS		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ser capaz de tomar iniciativa, agir com criatividade, gerando e propondo novas ideias; ▪ Buscar o aprimoramento constante, percebendo a educação como um processo contínuo; ▪ Demonstrar conhecimento do funcionamento do corpo humano de forma a reconhecer e modificar as atividades, valorizando-as como recurso para a melhoria de sua aptidão física; ▪ Compreender as mais diversas formas de expressão corporal no contexto cultural em que vivem; ▪ Identificar os componentes da aptidão física, buscando aperfeiçoá-los com recurso para a melhoria e manutenção da saúde; ▪ Ser capaz de trabalhar em pequenos e grandes grupos, compreendendo as diferenças individuais e colaborando para o alcance dos objetivos coletivos. ▪ Perceber a realidade social em que está inserido para que tenha a possibilidade de transformá-la. ▪ Buscar o aprimoramento constante, percebendo a educação como um processo contínuo; ▪ Identificar as diferentes concepções sobre o corpo (padrões de saúde e beleza), percebendo sua inserção dentro do universo cultural em que são produzidas, analisando criticamente os padrões estabelecidos pelos meios de comunicação; ▪ Ser capaz de trabalhar em pequenos e grandes grupos, compreendendo as diferenças individuais e colaborando para o alcance dos objetivos coletivos. ▪ Conhecer os padrões estéticos e o corpo como mercadoria, diante das questões sobre 		

<p>a obesidade.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ter noção sobre os primeiros atendimentos após algum acidente nas práticas corporais. ▪ Ser capaz de tomar iniciativa, agir com criatividade, gerando e propondo novas ideias; ▪ Buscar o aprimoramento constante, percebendo a educação como um processo contínuo. 		
Recursos Didáticos e Materiais		
<p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sistema muscular e sistema cardiorrespiratório; ✓ Nutrição. <p>Filmes e Vídeos: Programa da TV Cultura; Vídeo Mcdonald.:</p>		
UNIDADE CURRICULAR	EDUCAÇÃO FÍSICA	3ª Fase
EMENTA RESUMIDA		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ A Construção Cultural do Corpo 		
COMPETÊNCIAS		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer a diversidade de manifestações da cultura corporal, associando-as com o contexto em que são produzidas; ▪ Ser capaz de tomar iniciativa, agir com criatividade, gerando e propondo novas ideias; ▪ Buscar o aprimoramento constante, percebendo a educação como um processo contínuo; ▪ Expressar-se nas várias linguagens como forma de posicionamento social; ▪ Perceber a realidade social em que está inserido para que tenha a possibilidade de transformá-la. ▪ Apropriar-se das diferentes formas de linguagem de modo a construir um discurso próprio nas relações sociais, culturais e políticas; ▪ Mostrar autonomia para o desenvolvimento das possibilidades de aprendizagem, buscando, na cultura de movimento, uma inserção social consciente e participativa; 		

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Posicionar-se criticamente num exercício conjunto de pensamento, sensibilidade, intuição, imaginação e criatividade para significar o contexto em que está inserido; ▪ Compreender o conceito de cultura de movimento como a capacidade do indivíduo de transformar a realidade exterior interagindo com o meio físico, o social e a própria psique na otimização da qualidade de vida, através da representação em diferentes linguagens e códigos de uma consciência da condição humana. 		
Recursos Didáticos e Materiais		
Textos:		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ A Construção Cultural do Corpo feminino; ✓ Os mitos. 		
Filmes e Vídeos: Billy Elliot; Sorriso de Mona Lisa e Driblando o destino.		
UNIDADE CURRICULAR	EDUCAÇÃO FÍSICA	4ª Fase
EMENTA RESUMIDA		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sociologia do Esporte; ✓ Mídia e Educação Física. 		
COMPETÊNCIAS		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreender as formas de comunicação, gestuais e imagéticos como sistemas de comunicação carregados de diferentes símbolos e significações, dependentes da cultura na qual estão inseridos, do momento histórico vivido pelo sujeito que se expressa e dos valores dominantes e marginais na sociedade em constante transformação; ▪ Identificar as diferentes concepções sobre o corpo (padrões de saúde e beleza), percebendo sua inserção dentro do universo cultural em que são produzidas, analisando criticamente os padrões estabelecidos pelos meios de comunicação; ▪ Interpretar mensagens variadas como forma de expressão de sentidos, emoções e experiências do ser humano; ▪ Manifestar domínio corporal através de movimentos adequados para a melhor comunicação; ▪ Identificar a partir da indústria cultural a ideologia da cultura de massa vinculada ao 		

movimentar-se;

- Ser capaz de trabalhar em pequenos e grandes grupos, compreendendo as diferenças individuais e colaborando para o alcance dos objetivos coletivos.
- Ser capaz de tomar iniciativa, agir com criatividade, gerando e propondo novas idéias;
- Buscar o aprimoramento constante, percebendo a educação como um processo contínuo;
- Compreender o conceito de cultura de movimento como a capacidade do indivíduo de transformar a realidade exterior interagindo com o meio físico, o social e a própria psique na otimização da qualidade de vida, através da representação em diferentes linguagens e códigos de uma consciência da condição humana;
- Confrontar opiniões e pontos de vista em diferentes contextos;
- Interpretar mensagens variadas como forma de expressão de sentidos, emoções e experiências do ser humano;
- Ser capaz de tomar iniciativa, agir com criatividade, gerando e propondo novas ideias;
- Buscar o aprimoramento constante, percebendo a educação como um processo contínuo;
- Manifestar domínio corporal através de movimentos adequados para a melhor comunicação;
- Participar da cultura de movimento estando apto a produzi-la, reproduzi-la e transformá-la;
- Ser capaz de trabalhar em pequenos e grandes grupos, compreendendo as diferenças individuais e colaborando para o alcance dos objetivos coletivos.

Recursos Didáticos e Materiais

Textos:

- ✓ Eu Etiqueta.
- ✓ Esporte e Cultura;
- ✓ A violência no Futebol Brasileiro.

Filmes e Vídeos: Para além do Cidadão Kane, Boleiros1; Bangu 100 Anos de História.

ANEXO D - Planejamento da Educação Física para o Ensino Médio Comum

UNIDADE CURRICULAR	EDUCAÇÃO FÍSICA	3ª Fase
EMENTA RESUMIDA		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nutrição, Controle do Peso; ✓ Primeiros Socorros 		
COMPETÊNCIAS		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar as diferentes concepções sobre o corpo (padrões de saúde e beleza), percebendo sua inserção dentro do universo cultural em que são produzidas, analisando criticamente os padrões estabelecidos pelos meios de comunicação; ▪ Demonstrar ser um consumidor bem informado, reconhecendo e criticando as propagandas de produtos relacionados à atividade física e saúde; ▪ Ser capaz de trabalhar em pequenos e grandes grupos, compreendendo as diferenças individuais e colaborando para o alcance dos objetivos coletivos. ▪ Conhecer os padrões estéticos e o corpo como mercadoria, diante das questões sobre a obesidade. ▪ Ter noção sobre os primeiros atendimentos após algum acidente nas práticas corporais. ▪ Ser capaz de tomar iniciativa, agir com criatividade, gerando e propondo novas ideias; ▪ Buscar o aprimoramento constante, percebendo a educação como um processo contínuo; 		
Recursos Didáticos e Materiais		
<p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Nutrição; ✓ Primeiros socorros. <p>Filmes e Vídeos: Programa da TV Cultura; Vídeo Mcdonald.</p>		
UNIDADE CURRICULAR	EDUCAÇÃO FÍSICA	4ª Fase

EMENTA RESUMIDA		
✓ Mídia e Educação Física		
COMPETÊNCIAS		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreender as formas de comunicação, gestuais e imagéticos como sistemas de comunicação carregados de diferentes símbolos e significações, dependentes da cultura na qual estão inseridos, do momento histórico vivido pelo sujeito que se expressa e dos valores dominantes e marginais na sociedade em constante transformação; ▪ Identificar as diferentes concepções sobre o corpo (padrões de saúde e beleza), percebendo sua inserção dentro do universo cultural em que são produzidas, analisando criticamente os padrões estabelecidos pelos meios de comunicação; ▪ Interpretar mensagens variadas como forma de expressão de sentidos, emoções e experiências do ser humano; ▪ Manifestar domínio corporal através de movimentos adequados para a melhor comunicação; ▪ Identificar a partir da indústria cultural a ideologia da cultura de massa vinculada ao movimentar-se; ▪ Ser capaz de trabalhar em pequenos e grandes grupos, compreendendo as diferenças individuais e colaborando para o alcance dos objetivos coletivos. ▪ Ser capaz de tomar iniciativa, agir com criatividade, gerando e propondo novas ideias; ▪ Buscar o aprimoramento constante, percebendo a educação como um processo contínuo; 		
Recursos Didáticos e Materiais		
Textos:		
✓ Eu Etiqueta;		
Filmes e Vídeos: Muito além do jardim e Para além do Cidadão Kane.		
UNIDADE CURRICULAR	EDUCAÇÃO FÍSICA	5ª Fase
EMENTA RESUMIDA		
✓ A Construção Cultural do Corpo		

COMPETÊNCIAS

- Reconhecer a diversidade de manifestações da cultura corporal, associando-as com o contexto em que são produzidas;
- Ser capaz de tomar iniciativa, agir com criatividade, gerando e propondo novas idéias;
- Buscar o aprimoramento constante, percebendo a educação como um processo contínuo;
- Expressar-se nas várias linguagens como forma de posicionamento social;
- Perceber a realidade social em que está inserido para que tenha a possibilidade de transformá-la.
- Apropriar-se das diferentes formas de linguagem de modo a construir um discurso próprio nas relações sociais, culturais e políticas;
- Mostrar autonomia para o desenvolvimento das possibilidades de aprendizagem, buscando, na cultura de movimento, uma inserção social consciente e participativa;
- Posicionar-se criticamente num exercício conjunto de pensamento, sensibilidade, intuição, imaginação e criatividade para significar o contexto em que está inserido;
- Compreender o conceito de cultura de movimento como a capacidade do indivíduo de transformar a realidade exterior interagindo com o meio físico, o social e a própria psique na otimização da qualidade de vida, através da representação em diferentes linguagens e códigos de uma consciência da condição humana;

Recursos Didáticos e Materiais

Textos:

- ✓ A Construção Cultural do Corpo feminino;
- ✓ Os mitos.

Filmes e Vídeos: Billy Elliot; Sorriso de Mona Lisa e Driblando o destino.

UNIDADE CURRICULAR**EDUCAÇÃO FÍSICA**

6ª Fase

EMENTA RESUMIDA

- ✓ Sociologia do Esporte

COMPETÊNCIAS

- Compreender o conceito de cultura de movimento como a capacidade do indivíduo de transformar a realidade exterior interagindo com o meio físico, o social e a própria psique na otimização da qualidade de vida, através da representação em diferentes linguagens e códigos de uma consciência da condição humana;
- Confrontar opiniões e pontos de vista em diferentes contextos;
- Interpretar mensagens variadas como forma de expressão de sentidos, emoções e experiências do ser humano;
- Ser capaz de tomar iniciativa, agir com criatividade, gerando e propondo novas ideias;
- Buscar o aprimoramento constante, percebendo a educação como um processo contínuo;
- Manifestar domínio corporal através de movimentos adequados para a melhor comunicação;
- Participar da cultura de movimento estando apto a produzi-la, reproduzi-la e transformá-la;
- Ser capaz de trabalhar em pequenos e grandes grupos, compreendendo as diferenças individuais e colaborando para o alcance dos objetivos coletivos.

Recursos Didáticos e Materiais

Textos:

- ✓ Esporte e Cultura;
- ✓ A violência no Futebol Brasileiro;

Filmes e Vídeos: Boleiros1; Bangu 100 Anos de História.

Fonte: Planejamento de Ensino da Educação Física para o Ensino Médio/PROEJA 2010/1 e 2010/2.

ANEXO E – Certificado de Autorização do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Certificado

http://www.reitoria.ufsc.br/~hpcep/projeto_cep/cer...

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

CERTIFICADO nº 866

O Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Santa Catarina, instituído pela PORTARIA N.º 0584/GR/99 de 04 de novembro de 1999, com base nas normas para a constituição e funcionamento do CEPSH, considerando o contido no Regimento Interno do CEPSH, **CERTIFICA** que os procedimentos que envolvem seres humanos no projeto de pesquisa abaixo especificado estão de acordo com os princípios éticos estabelecidos pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

APROVADO

PROCESSO: 866 **FR:** 353534

TÍTULO: Educação Física no Ensino Médio: Discursos Legitimadores

AUTOR: Alexandre Fernandez Vaz, Camilla Martins

FLORIANÓPOLIS, 26 de Julho de 2010.

Magdalan Tokarski

Coordenador do CEPSH/UFSC

Profª Magda Santos Koenich
Sub-Coordenadora
CEUA/PRPE/UFSC