

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Aildo Marcelo da Silva Júnior

SENTIDOS ATRIBUÍDOS À EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Florianópolis

2019

SENTIDOS ATRIBUÍDOS À EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Trabalho Conclusão do Curso de Graduação em Educação Física do Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do Título de Licenciado em Educação Física

Orientador: Prof. Dr. Jaison José Bassani

Florianópolis

2019

Ficha de identificação da obra

Júnior, Aildo Marcelo da Silva
SENTIDOS ATRIBUÍDOS À EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR / Aildo
Marcelo da Silva Júnior ; orientador, Jaison José
Bassani, 2019.
58 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Desportos, Graduação em Educação Física, Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1. Educação Física. 2. os Sentidos conferidos à Educação Física escolar através da análise de artigos. I. Bassani, Jaison José . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Educação Física. III. Título.

Aildo Marcelo da Silva Júnior

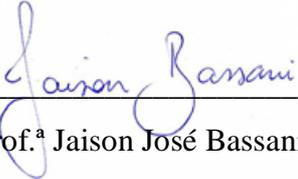
SENTIDOS ATRIBUÍDOS À EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Licenciado” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Educação Física

Local, 03 de julho de 2019.

Giovani Firpo Del Ducca, Dr.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:



Prof.^a Jaison José Bassani, Dr.
Orientador

Universidade Federal de Santa Catarina

Drndo. Lucas Barreto Klein
Universidade Federal de Santa Catarina

Msnda. Priscila Breseghelo de Camargo
Universidade Federal de Santa Catarina

Este trabalho é dedicado a todos aqueles que não desistem de seus sonhos, buscando sempre dar o seu melhor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por todas as oportunidades, desafios pessoas que colocou em meu caminho. Agradeço à Universidade Federal de Santa Catarina por me oferecer um ambiente de estudos incrível, motivador e repleto de oportunidades.

Meus pais, por todas oportunidades, valores e carinho. Por me ensinarem a lutar pelos meus sonhos e por serem meus ídolos, exemplos de caráter e empatia, de amizade e amor.

A Adalto Ferreira, o irmão mais velho que a vida me deu, por tudo que me ensinou, por ser alguém que até hoje busco orgulhar e, sobretudo, pelos seus maiores dons: caráter e empatia.

A Deiverson Ferreira por dar sentido a palavra amizade, motivar, por demonstrar admiração e orgulho por onde cheguei, por me ensinar desde criança a ter empatia e me guiar pelos melhores caminhos possíveis.

A Gabriela França por tudo que construímos nestes quatro anos de graduação, pelas nossas experiências e aprendizagens, por todas vezes que suas palavras me guiaram por um caminho no qual eu tenho orgulho, por me ensinar a acreditar em mim mesmo e, principalmente, me auxiliar na desconstrução dos meus preconceitos.

A Júlia Silveira por ser luz e alegria nos meus dias. Por me ajudar e motivar a construir hábitos e culturas significativas que me auxiliam como pessoa e um professor, sobretudo por ser um exemplo de caráter e valores aos quais admiro muito.

Por fim, ao professor Dr. Jaison José Bassani que me acolheu no início do curso como orientador do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Sem dúvidas a experiência mais rica e fantástica que poderia ter e, ao fim dessa caminhada, após tudo que me ensinou me acolheu e motivou como amigo e orientador desta monografia.

A todos esses 7 anos serei eternamente grato, não só por todos ensinamentos, mas também por darem sentido a minha vida, sem tudo isto está pesquisa não teria o mesmo valor.

Agradeço também a todas pessoas não citadas que fizeram parte desta etapa decisiva em minha vida.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo compreender como a área de Educação Física vem investigando e também produzindo novos e velhos sentidos no âmbito do ensino das práticas corporais na escola. A pesquisa foi realizada através de uma revisão bibliográfica e documental em quatro revistas qualificadas da área. Constatou-se que muitos são os elementos que influenciam na atribuição de sentidos. Eles aparecem implicados não apenas pela manifestação de emoções e sentimentos ou pela influência familiar e midiática. Elementos como currículo, a abordagem do professor, a construção e a (des)naturalização do gosto, bem como a forma como o professor e o escolar se relacionam com o mundo cultural, entre outros, também condicionam a elaboração de sentidos sobre o ensino da Educação Física na escola.

Palavras-chave: Educação Física escolar; Sentido; professor.

ABSTRACT

There aren't many studies that contemplate the meanings attributed to School Physical Education. This study aimed to comprehend how the Physical Education area has been investigated, and also producing new and old meanings in the teaching of corporal practices in school. The research was made through a bibliographic and documentary review in four qualified magazines of the area. It was verified that many elements have influence in the attribution of meanings. They are showed implicated by the manifestation of emotions and feelings or family and media influence. Some of the elements are the curriculum, the teacher's approach, the construction and (de) naturalization of tastes, the way which the teacher and scholar are related to the cultural world, and others.

Palavras-chave: School Physical Education; Sense; Teacher.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Artigos quantitativos.	22
Quadro 2 - Artigos Qualitativos.	23
Quadro 3 - Artigos Quantitativos/Qualitativos.....	24
Quadro 4 - Reação dos alunos ao que se aprende nas aulas de Educação Física.	26
Quadro 5 - Motivos pelos quais os alunos justificam o interesse ou desinteresse pela Educação Física.	27
Quadro 6 - Significações do Esporte Educacional.....	39
Quadro 7 - Abandono e permanência no esporte.....	39
Quadro 8 - Elementos que favoreceram e dificultaram a mobilização dos alunos.....	43

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Relação entre tipo de resposta, sexo e anos de aulas de Educação Física.....	27
Tabela 2 - EF como disciplina preferida e preterida.....	28
Tabela 3 - Avaliação da aula de EF.....	29
Tabela 4 - Disciplina preferida pelos alunos.....	35
Tabela 5 - Conteúdos aprendidos pelos alunos nas aulas de Educação Física.....	36
Tabela 6 - A visão dos alunos sobre a maneira que o professor de Educação Física trata os que jogam melhor.....	36

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Incentivo ao esporte.	38
--	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: Justificativa e objetivos	13
1.1 APONTAMENTOS SOBRE SENTIDO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	16
2 METODOLOGIA	19
2.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO.....	19
2.2 INSTRUMENTO E COLETA DE DADOS	21
2.3 ANÁLISE DE DADOS	21
3 RESULTADOS.....	22
3.1 PESQUISAS COM ESCOLARES	22
3.1.1 Relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas.....	24
3.1.2 Percepção em relação à Educação Física.....	28
3.1.3 Os significados da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos	29
3.1.4 Os sentidos da escola e da Educação Física para estudantes e docentes	31
3.1.5 Percepção sobre as aulas de Educação Física no Ensino Médio	33
3.1.6 A identidade da Educação Física para o Ensino Fundamental	34
3.1.7 Educação Física escolar e esporte	37
3.1.8 O sentido do futebol nas aulas de Educação Física	40
3.1.9 Manifestação de emoções em jogos formais e informais	41
3.1.10 Relações com os saberes das lutas nas aulas de Educação Física	42
3.1.11 Educação Física no Ensino Fundamental	44
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	45
4.1 SENTIDO, REPETIÇÃO E GOSTO.....	45
4.2 SENTIDOS E A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO ÁREA DE INTERVENÇÃO E COMO ÁREA DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO.....	47
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS.....	52

1 INTRODUÇÃO: Justificativa e objetivos

O presente trabalho tem como objetivo descrever os sentidos atribuídos às aulas de Educação Física a partir da análise de artigos publicados em periódicos da área que investigam a perspectiva de estudantes. O foco nos sentidos que se atribui à disciplina emerge na contramão da minha experiência escolar, que dispensava a palavra, o pensamento, ou, noutros termos, dispensava a importância de considerar os sujeitos “[...] a partir do sentido que dão às suas atividades, aprendizagens e aos resultados escolares, mas também do contexto sociocultural em que se inscrevem[...]” (PINTO; BASSANI; VAZ, 2012, p. 912). Durante todas as minhas experiências como estagiário, ao contrário, procurei instigar as crianças a construírem relações de sentido frente às aulas de Educação Física, algo que, como dito, nunca encontrei na condição de estudante, e que parece ter reforçado elementos hegemônicos que caracterizam o ensino. Como exposto por Pinto, Bassani e Vaz (2012) a Educação Física muitas vezes é considerada como meio de competição, saúde e recreação, como autoconhecimento, saúde física e mental, interação social ou conhecimento científico. Quando estive na escola, predominava a compreensão da mesma como um momento de diversão, como uma fuga ou alívio das aulas enfadonhas e desinteressantes, pois o que aprendíamos na escola os amigos me ensinavam na rua.

Haja vista que a Educação Física escolar é uma área ainda recente, sobretudo, cientificamente, é compreensível as discussões e a crise de identidade que percebemos acerca dos seus conteúdos e abordagens, uma vez que, a princípio era renegado seu viés intelectual, construindo uma dicotomia de corpo e mente. Ao fim do século XIX e início do século XX, houve a iniciativa para ruptura desta linha tênue, ainda que pouco significativa, passou-se a considerar a importância de um corpo saudável para sustentar as práticas consideradas de natureza intelectual. (BRASIL, 1997)

Por nunca ter tido uma aula de Educação Física que ensinasse conhecimentos nas suas dimensões conceituais, éticas e estéticas de forma mais sistematizada, para além de “técnicas para aplicar técnicas”, ou de aulas estilo rola bola¹, não fui capaz perceber um sentido se não o de preparação para competições e diversão, ou, ainda, de mero passatempo. Estes sentidos

¹ Termo usado para referir-se aos professores que entregam uma bola aos alunos sem uma abordagem, planejamento e/ou didática.

são ressaltados por Pinto, Bassani e Vaz (2012) ao classificar os sentidos às práticas corporais em cinco categorias (*Competição*; futuro profissional; saúde e desenvolvimento; mediação de pais e professores; e *prazer*).

Pinto, Bassani e Vaz (2012, 911), afirmam que dialogar sobre as relações de sentido “[...] é o mesmo que mesmo que interrogar sobre os móveis que fazem os estudantes agirem, o que implica também considerar aqueles que não são imediatamente fruto de reflexão, mas que podem atuar em plano mais espontâneo, ou até mesmo irrefletido [...]”. Cada aluno é resultado de uma história individual e social em condições socioculturais que oferecem sentidos para as nossas práticas e orientam nossas ações. Por isso, é importante que o professor os entenda para construir novas formas de se relacionar com os conteúdos culturais, como as práticas corporais tematizadas na Educação Física.

Ainda segundo os autores, refletir sobre sentido é questionar os motivos pelos quais os estudantes agem, sendo necessário considerar ações mais espontâneas e/ou irrefletidas. So e Betti (2018, p.557) apontam que “[...] o sujeito só se põe em movimento interior para as coisas que despertam interesse, de saberes que produzem sentidos.” Para Fabri, Rossi e Ferreira (2016, p. 594) valorar as experiências dos alunos e os sentidos atribuídos torna possível “[...] potencializar a capacidade de formação e ou transformação que são próprias das experiências [...]”, bem como contribuir “[...] para produzir reflexões[...] para ampliar possibilidades de compreensão e reconstrução de práticas educativas [...]”. Caso contrário é visto sem importância, ou no caso da Educação Física escolar, “[...] como *um tempo sem sentido* e sem compromisso com o aprendizado.” (SANTOS et al, 2014, p.84; grifo nosso).

Os sentidos atribuídos à Educação Física são pouco abordados nos periódicos que norteiam a área. Quando investigados os sentidos atribuídos pelos escolares podemos perceber que a Educação Física não é vista como um ambiente de aprendizagem ou ensino, muito pelo contrário, a disciplina se converte em um tempo sem sentido, diferentemente das outras. O ensino e a aprendizagem seriam renegados a segundo plano prevalecendo um sentido de espontaneidade, do brincar livre, da diversão sem mediação.

A maioria das crianças não considera as aulas de Educação Física como lugares de aprendizagem e as vinculam, sobremaneira, a um espaço de diversão, de brincadeira livre. Por isso, a aula é muitas vezes concebida como um fazer, em que nem sempre o aprender está presente (SILVA; RICHTER; PINTO, 2017, p.1401).

Não obstante, em todos lugares e momentos que vão além das escolas a Educação Física ainda vem encontrando dificuldades de encontrar seu lugar como componente curricular, e concorre com predições cotidianas, estampadas em sites, capas de revista, faixas de escolinhas esportivas que oferecem vagas para futuros atletas e dizem como o corpo não pode deixar de ser (BASSANI; VAZ, 2003).

Conforme Santos et al (2014), para significar as aulas, muitas vezes, são necessárias relações explícitas com às ações cotidianas dos alunos. Logo, uma estratégia bem vista é ouvir os escolares na construção das aulas. Os reflexos dessa estratégia auxiliam o professor a compreender os sentidos que mobilizam os alunos e, também, nas mediações mais reflexivas que contribuem, conseqüentemente, para atribuírem novos sentidos. Tal abordagem corrobora com as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2015), pois construir as aulas com os alunos, torna possível determinar e ensinar a diferença entre:

[...] “Conhecimento Escolar” e “Saberes”, referindo-se às diferenças entre o conhecimento escolar e o cotidiano, por meio das relações entre domínios do conhecimento, às diferenças do conhecimento especializado da realidade e à experiência da realidade. (SANTA CATARINA, 2015, p. 37).

Portanto, é interessante fomentar que as aulas de Educação Física sejam construídas em conjunto com os alunos, sem que se restrinjam exclusivamente ao quarteto fantástico² mas, ao ir além, mantenham relações de encontro e confronto com o cotidiano, evitando que se tornem abstratas, facultando a compreensão de sua realidade social, conseqüentemente, tornando-a mais significativa (BRASIL, 2015). Não limitar-se ao conteúdo de esportes, por exemplo, viabiliza a percepção e significação da Educação Física escolar de forma mais reflexiva acerca de seus conteúdos, valores e conhecimentos, isso que nem sempre está presente nas aulas, pois depende de uma abordagem que valorize a cultura e as diferentes dimensões do conhecimento como: técnica, conceitual, ética e a estética. (SANTOS et al., 2014).

Estes aspectos apontam para as relações dos escolares com os sentidos, ligadas a cultura e as experiências de vida. À vista disso, Pinto, Bassani e Vaz (2012) frisam a importância de incentivar que as suas práticas corporais e condições socioculturais sejam

² Nome dado ao conjunto de quatro modalidades mais enraizadas nas aulas de Educação Física, sendo elas: Futsal, Vôlei, Handebol e Basquete.

narradas. Essa narração assessora a compreensão da ação explanada e, também contribui no processo de significação. Ademais, conforme Pinto, Bassani e Vaz (2012, p.921, grifo nosso), não há “[...] êxito educacional se não houver *acordos entre professores e alunos*, se o prazer, e não o mero gozo imediato, não enformar o acesso aos saberes (corporais) [...]”. É preciso romper com os mal-entendidos que distanciam os sentidos dados as aulas pelos escolares daqueles de professores e estagiários na tarefa de ensinar práticas corporais.

De acordo com Pinto, Bassani e Vaz (2012), as práticas corporais no meio escolar e extraescolar estão conectadas, ou seja, as práticas na escola, são reflexos do que se aprende fora dela, e o oposto é recíproco. Em consequência disto, faz-se necessário investigar os sentidos atribuídos às práticas corporais pelos estudantes, em ambos os meios. Entender quais sentidos os alunos atribuem às aulas viabiliza ao professor a articulação dos meios escolares e extraescolares considerando as narrativas do meio extraescolar abrindo possibilidades para a problematização e a criação de novos sentidos. Isso exige o esforço de compreender como a área de Educação Física vem investigando e também produzindo novos e velhos sentidos no âmbito do ensino das práticas corporais na escola, objetivo deste trabalho. Assim, para descrever os sentidos atribuídos às aulas de Educação Física a partir da análise de artigos publicados em periódicos da área que investigam a perspectiva de estudantes, realizei um levantamento de artigos nos periódicos da área que investigaram a temática em relação as aulas de Educação Física, buscando, como objetivos específicos: identificar o que (des) motiva ou mobiliza os alunos a participarem das aulas; compreender os sentidos atribuídos a área por meio dos artigos publicados; e localizar aspectos que levam os sujeitos a atribuírem determinados sentidos à Educação Física escolar.

1.1 APONTAMENTOS SOBRE SENTIDO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Buscou-se fazer nesta revisão da literatura uma pesquisa exploratória, com intuito de compreender as relações de sentido frente à Educação Física. Diante disto, buscamos diversas plataformas cuja classificação atribuída pela capes aponta confiabilidade na área da Educação Física (Scielo, Revista Movimento, Revista Pensar a Prática, Revista Motrivivência, Revista Educação Física da Universidade Estadual de Maringá). Foram considerados impertinentes à pesquisa pesquisas específicas de diversas modalidades, deficiências, formação de professores e referentes a ditadura.

Nesta seção buscamos apontar elementos teóricos acerca das noções de sentido, baseado em documentos, artigos e autores da área da Educação Física e Educação.

Na literatura da Educação Física, Rocha et al. (2015) identificou três fases da área, de acordo com teorias, tradicionais, críticas e pós-críticas. As teorias tradicionais, fortemente marcadas até o ano de 1970, “expressam uma visão clássica de currículo preocupada com os saberes selecionados e não com as razões da sua escolha.” (ROCHA et al., 2015, p. 181). As teorias críticas, surgem em meados de 1970 a 1995, esta tem/tinha “intencionalidade política, social e ideológica, com forte influência das questões econômicas expressando poder na seleção dos saberes”, enquanto as teorias pós críticas, de 1995, até hoje, apontam “além das [questões] econômicas são apontadas enquanto influenciadoras na seleção dos saberes, por exemplo, a cultura, a etnia, e o gênero.” (ROCHA et al., 2015, p. 181)

Durante o século XX, a Educação Física, como já citado, [...] atravessou diversas fases. Sabe-se que inicialmente foi posta no formato de Ginástica.

A Educação Física que se ensinava nesse período era baseada nos métodos europeus — o sueco, o alemão e, posteriormente, o francês —, que se firmavam em princípios biológicos. Faziam parte de um movimento mais amplo, de natureza cultural, política e científica, conhecido como Movimento Ginástico Europeu, e foi a primeira sistematização científica da Educação Física no Ocidente. (BRASIL, 1997, p. 20)

Mais adiante, entre 1930 e 1970 esteve vinculada com as instituições militares e à classe médica. Desta forma, muitos médicos buscaram modificar os hábitos de saúde e higiene da população através da Educação Física, por meio de um método higienista. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p.19) “A Educação Física,[...] favoreceria a educação do corpo, tendo como meta a constituição de um físico saudável e equilibrado organicamente, menos suscetível às doenças[...]”, sendo assim, durante algumas décadas houve uma troca de enfoques entre higienismo e militarismo, e mesmo que liderados por classes diferentes colaboravam para que se adotasse um sentido de proteção da pátria e seus ideais. A década de 30, por exemplo, ficou fortemente marcada pelos ideais militares, reforçando a Educação Física com fins patrióticos e de preparação pré militar.

Com o passar dos anos o esporte ganhou forças no âmbito da educação física escolar. “Após 1964, a educação, de modo geral, sofreu as influências da tendência tecnicista. O ensino era visto como uma maneira de formar mão-de-obra qualificada. Era a época da difusão dos cursos técnicos profissionalizantes.” (BRASIL, 1997 p.20). Tal ação foi reforçada em 1968 e

1971, com as Leis n. 5.540 e 5.692 respectivamente. Tais leis legitimavam a Educação Física escolar como meio para desempenho técnico e físico. (BRASIL, 1997). Na década de 80, a Educação Física escolar adotou a promoção do desenvolvimento psicomotor ao invés de promover esportes de alto rendimento, entretanto, apenas na última década do século que passou a ser discutida com base em teorias críticas, questionando seu papel e dimensão (BRASIL, 1997).

A partir desta contextualização podemos concluir que a Educação Física atravessa, no decorrer dos anos, uma fase conturbada a respeito da sua concepção no ambiente escolar, vista predominantemente como simples atividade, sendo conseqüentemente desvalorizada no seu sentido pedagógico. No entanto, instigo-me a refletir se tal desvalorização tange a rica, porém curta historicidade que está sendo regida por diversas fases, divididas em tradicional (fundamentada nos aspectos biológicos), crítica (questionando a primeira) e pós- crítica (passa-se a pensar a cultura, a etnia, e o gênero) ou, também, ao mal exercício da profissão. Disto emerge uma confusão da identidade da disciplina, seus objetivos e metodologias que perduram até os dias de hoje o viés tradicionalista.

No decorrer dos anos, a Educação Física ampliou o modo de abordar seu objeto de estudo e ensino. Com as discussões promovidas, na década de 80, caminhou para que além de sua fundamentação reducionista de corpo e movimento, considerados apenas em sua dimensão anátomo-fisiológica e mecânica, também explicitasse em seus documentos de base ser encarregadas de contemplar—dimensões culturais, sociais, políticas e afetivas, ou seja, transformando uma ideologia simplesmente biológica em biopsicossocial. (SANTOS *et al*, 2014; BRASIL, 1997; BRASIL, 2018). É necessário tratar as “[...] atividades físicas em suas determinações culturais específicas, o conhecimento do homem implica em saber que a sua subjetividade e razão cognoscitiva se instalam em seu corpo e as linguagens corporais constituem-se em respostas a esta compreensão [...]”. (SOARES, 1996, p. 10).

Bracht (1999, p. 74) comenta que o século XX ficou marcado pela saída do “controle do corpo via racionalização, repressão, com enfoque biológico, para um controle via estimulação, enaltecimento do prazer corporal, com enfoque psicológico.” Desta forma, o objeto da Educação Física deixa de ser o movimento como algo biológico/ mecânico e passar a ser entendido como o movimentar-se como um fenômeno histórico-cultural.

A Base Nacional Comum Curricular (2018 p. 211) adota a ideia que “[...] o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo [...]”.

De acordo com Silva (2004, p.206), pode-se entender a Educação Física “[...] como parte das ciências sociais e humanas, porque aborda o conjunto de expressões humanas constates nas estruturas, processos sujeitos, significados e representações produzidas pelas manifestações da expressão corporal como linguagem.” Diante disso acentua-se o caráter socialmente condicionado da linguagem, passando-se a considerar os objetos culturais como textos perpassados por relações de poder e disputas, diminuindo as fronteiras entre o conhecimento acadêmico e escolar, o conhecimento científico e os saberes da vida cotidiana. Nesse sentido, a produção do conhecimento em Educação Física vem se ampliando com a análise do cotidiano escolar, os saberes, as culturas e práticas construídas, apreendendo os sentidos atribuídos que se repetem e se transformam nos discursos e práticas *da área na escola*, mas também da *escola na área*.

Para compreendermos essas relações de sentido é fundamental entender, ainda que de forma ampla, o que é significado: diz respeito a relação com o mundo, com as pessoas ou para as pessoas (JACQUES, 1978 apud CHARLOT, 2000). A possibilidade de dividir, dialogar ou transmitir tal significado a outros sistemas, ou em conjunto, põe em prática a ideia de sentido. Para isto, segundo o autor, é preciso indagar sobre as formas de encontrar sentido, como experiências de vida, propostas e pensamentos. Sendo assim, é algo que possibilita ou é possível transmitir em um diálogo, sendo inteligível. (CHARLOT, 2000).

2 METODOLOGIA

Nesta sessão apresentaremos as especificidades desta pesquisa, passando pela caracterização do estudo, as ferramentas e bases utilizadas e como será feita a análise dos dados.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, sustentada por preceitos teóricos-metodológicos das Ciências Humanas e Sociais, buscando analisar sentidos atribuídos pelos estudantes às aulas de Educação Física.

Primeiramente, é importante salientar que, quando falamos de pesquisa qualitativa, não

devemos atribuir definições intuitivas como de “qualidade” (TURATO, 2005). Para Turato (2005, p.509), “No contexto da metodologia qualitativa aplicada à saúde, emprega-se a concepção trazida das Ciências Humanas, segundo as quais não se busca estudar o fenômeno em si, mas entender seu significado individual ou coletivo para a vida das pessoas [...]”. Em suma, o objetivo da pesquisa qualitativa é compreender o significado das coisas na vida de forma que “[...] os sujeitos de estudo não são reduzidos a variáveis isoladas ou a hipóteses, mas vistos como parte de um todo, em seu contexto natural, habitual.” (SILVA, 1996, p. 92)

Diante disto, descrevemos quais sentidos os estudantes atribuem a Educação Física escolar por meio de uma abordagem exploratória descritiva. É por meio da pesquisa exploratória que podemos obter um conhecimento mais profundo de determinado tema com intuito de esclarecer ou construir problemáticas (RAUPP; BEUREN, 2006). De acordo com Gil (2002, p.45) “embora o planejamento da pesquisa exploratória seja bastante flexível, na maioria dos casos assume a forma de pesquisa bibliográfica.” As pesquisas descritivas, de acordo com Gil (2002), têm por objetivo descrever características de determinada população, fenômeno ou, também, estabelecer relações entre variáveis.

Para tal, abordaremos a temática através da pesquisa bibliográfica e documental mediante a análise de artigos publicados nos principais periódicos da área: Revista Movimento (A2: Educação; Educação Física); Revista Pensar a Prática (C: Ciências Biológicas I; Ciências Biológicas II); Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) (A2: Educação e B1: Educação Física) e; Motrivivência (B2: Educação Física)

Caracteriza-se bibliográfica, pois é “[...] elaborada a partir de material já publicado [...] com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa [...]” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54) e configura-se documental, pois trata do “[...] exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados, buscando-se novas e/ou interpretações complementares [...]” (GODOY, 1995, p.21).

Após a formulação dos objetivos e a elaboração do plano de trabalho foi necessário identificar as bases de dados para obter os materiais relacionados com os objetivos desta pesquisa e fazer uma leitura dos mesmo dividindo em três etapas: exploratória com intuito de compreendermos a relevância da pesquisa, a seletiva onde foi aplicado critérios de inclusão e exclusão para manter apenas documentos relevantes e analítica que consiste em compreender e

interpretar os mesmos com a finalidade solucionar a problemática central da pesquisa. (GIL, 2002)

2.2 INSTRUMENTO E COLETA DE DADOS

Seguindo as etapas da pesquisa bibliográfica expostas acima por Gil (2002) elencamos periódicos renomados na área (Revista Brasileira de Ciências do Esporte – RBCE –, Revista Pensar a Prática, Revista Movimento e Revista Motrivivência).

Com todos objetivos e periódicos determinados buscamos selecionar todos os artigos pertinentes por meio de três etapas, a primeira refere-se a leitura do título que deveria fazer qualquer menção a escolares ou sinônimos, a segunda etapa consistiu em ler o resumo de todos os artigos selecionados na primeira etapa e, por fim, após esse procedimento tratamos de ler todos os documentos para produzir fichamentos analíticos e fichamentos de citações.

Nesta busca, encontramos aproximadamente 1000 artigos, destes, selecionamos apenas trinta e sete (37) a partir da leitura do título, com a leitura do resumo este número foi reduzido para dezesseis (16), e por fim, com a leitura do artigo, chegamos a onze (11), uma vez que haviam cinco (5) artigos em espanhol, os quais foram desconsiderados por não serem desenvolvidos com estudantes brasileiros, foco que priorizamos neste estudo.

2.3 ANÁLISE DE DADOS

De acordo com Silva, Gobbi e Simão (2004, p.74) “O método da análise de conteúdo aparece como uma ferramenta para a compreensão da construção de significado que os atores sociais exteriorizam no discurso. Desta forma, este é um método de considerar as experiências de vida e sua simbologia, buscando uma análise da representação social dos significados.” (SILVA; GOBBI; SIMÃO, 2004, p.74)

Bardin (1994) divide a análise do conteúdo em três categorias:

- a) Pré-análise
- b) Exploração do material
- c) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação

O primeiro, pré-análise, tem o intuito de organizar e sistematizar. O segundo, exploração do material, pode-se entender como um levantamento de dados que servirá de subsídio para a análise dos dados. Por fim, o tratamento dos resultados, a inferência e interpretação, pauta-se

na interpretação das informações obtidas. Uma ressalva importante a se fazer é enfatizar que o intuito é identificar o conteúdo que vai além do manifesto e estrutural. (SILVA; GOBBI; SIMÃO, 2004; BARDIN 1994; GODOY, 1995).

Em meio ao processo, categoriza-se os elementos pelas semelhanças e diferenças. A vista disto, a pesquisa foi fundamentada em uma análise interpretativa, ao qual o foco central pautou nos sentidos e significados, com base na obra de Bernard Charlot (2000).

A partir dos dados sintetizado produzimos duas categorias de análise, que emergem do cruzamento entre os objetivos da presente pesquisa e a recorrência com que expressões, palavras, sentimentos, relações etc. relacionados às aulas de Educação Física que aparecem nas falas dos estudantes de Educação Básica pesquisados nos textos analisados. As categorias foram assim denominadas: a) *Sentido, repetição e gosto* e b) *Sentido e a Educação Física como área de intervenção e como área de produção de conhecimento*.

Portanto, o intuito desta análise foi identificar elementos que nos auxiliem a pensar sentidos atribuídos a Educação Física.

3 RESULTADOS

Para descrever os sentidos atribuídos às aulas de Educação Física, apresentaremos, na sequência, a síntese dos principais resultados encontrados a partir da leitura e interpretação dos onze artigos selecionados de periódicos da área de Educação Física que, entre seus focos de pesquisa, investigaram aspectos relacionados à representação e/ou perspectivas de estudantes de Educação Básica sobre ou nas aulas de Educação Física.

3.1 PESQUISAS COM ESCOLARES

Buscando analisar com maior precisão, separamos os artigos de acordo com a natureza e instrumento utilizado. No **Quadro 1**, podemos perceber que poucos são os artigos de natureza quantitativa referente ao assunto. Outro dado interessante é que nove (9) dos doze (11) artigos foram publicados nos últimos três (3) anos, ou seja, pesquisas com essa especificidade são recentes no âmbito da Educação Física escolar.

Quadro 1 - Artigos quantitativos.

Quantitativo	Ano e Local	Revista	Instrumento	Autores
--------------	-------------	---------	-------------	---------

3.1.2³ "OUTRA VEZ PROFESSOR?" percepção de alunos em relação à Educação Física	Florianópolis (2013)	Motrivivência	Entrevista	Pinheiro et al.
3.1.5 Percepção dos alunos sobre as aulas de Educação Física no Ensino Médio	Goiânia (2014)	Pensar a Prática	Questionário	Mayara Luana dos Santos Ferreira Luciane Graebner Thiago Sousa Matias

Quadro 2 - Artigos Qualitativos.

Qualitativo	Ano e Local	Revista	Instrumento	Autores
3.1.3 "Pensei que tava na aula de ciências" ou os significados da educação física na educação de jovens e adultos	Goiânia (2014)	Pensar a Prática	Entrevista	José Antônio Padilha dos Reis Vicente Molina Neto
3.1.4 Os sentidos da escola e da educação física para estudantes e docentes de uma rede pública municipal	Porto Alegre (2014)	Movimento	Entrevista observação participante, diário de campo, análise de documentos e entrevista	Lisandra Oliveira e Silva Vicente Molina Neto
3.1.10 Sentido, mobilização e aprendizagem: as relações dos alunos com os saberes das lutas nas aulas de educação física	Porto Alegre (2018)	Movimento	Entrevista	Marcos Roberto So Mauro Betti
3.1.6 A identidade da educação física escolar sob o olhar dos alunos do 5º ano do ensino fundamental I	Goiânia (2016)	Pensar a Prática	Questionário	Josiane Filus Freitas Juliana Eliza Borges da Silva Michela Regis Afonso Lacerda Thiago José Leonardi

³ Número referente ao tópico em que o artigo é apresentado

3.1.1 A relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas de educação física	Porto Alegre (2005)	Movimento	Questionário	Omar Schneider José Geraldo Silveira Bueno
--	---------------------	-----------	--------------	---

Quadro 3 - Artigos Quantitativos/Qualitativos.

Quantitativo/Qualitativo	Ano e Local	Revista	Instrumento	Autores
3.1.11 Educação física no ensino fundamental: observação e relato de crianças e professores sobre a aprendizagem dos conteúdos em uma escola pública do município de Esteio, RS	Goiânia (2018)	Pensar a Prática	Entrevista Diário de campo Análise de documentos	Adriana Marques Toigo Thaina de Avila Medeiros Luciana Martins Brauner
3.1.9 Manifestação de emoções em jogos informais e formais de voleibol no contexto escolar	Florianópolis (2017)	Motrivivência	Questionário	Raquel Valente de Oliveira João Francisco Magno Ribas Luciane Sanchotene Etchepare Daronco
3.1.7 Educação física escolar e esporte: significações de alunos e atletas	Goiânia (2016)	Pensar a Prática	Questionário	Deyvid Tenner de Souza Rizzo Ágata Cristina Marques Aranha Clara Maria Silvestre Monteiro de Freitas Jocimar Daolio Jefferson Campos Lopes
3.1.8 O sentido do futebol nas aulas de educação física	Porto Alegre (2017)	Movimento	Questionário	Juliana Kanareck da Silva Ana Cristina Richter Fabio Machado Pinto

3.1.1 Relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas⁴

O primeiro estudo encontrado⁵, datado de 2005, objetivou “[...] verificar que relação os alunos mantinham com a disciplina Educação Física e com os saberes por ela distribuídos.”

⁴ O título de cada subtópico está diretamente ligado ao título da obra em questão.

⁵ Esta seção será apresentada em ordem cronológica, uma vez que desta forma é possível compreender o tema abordado de forma mais organizada.

(SCHNEIDER; BUENO, 2005, p. 28) Para isto aplicou-se um questionário⁶, composto por perguntas abertas, para 632 escolares⁷ do Ensino Fundamental e Médio da rede pública do Espírito Santo. Havia distinção nos questionários de cada nível de ensino, para o Ensino Fundamental foram destinadas 7 perguntas, enquanto para o Médio esse número subiu para 17.

No que se refere aos escolares do ensino médio, foi perceptível que as aulas de Educação Física, durante os níveis de ensino, não os auxiliaram para que “[...] se apropriassem minimamente de um conhecimento que permitisse uma compreensão que superasse o senso comum [...]” (SCHNEIDER; BUENO, 2005, p. 26) No que compete a disciplina, ficou destacado o aprendizado esportivo, desenvolvimento físico-motor, a socialização e a brincadeira, esta que nos leva a relacionar com diversão.

Para uma das análises propostas no estudo, os autores selecionaram 50 escolares do Ensino Médio e concentraram-se em três perguntas: “Você gosta das aulas de Educação Física? Por quê? [...] O que você faz e aprende nas suas aulas de Educação Física? O que o seu professor ou professora mais ensina?” (SCHNEIDER; BUENO, 2005, p. 29) Para análise das respostas tiveram Charlot (2000) como autor de referência. Diante destas questões levantadas os autores evidenciaram tanto reações positivas quanto negativas. Quando classificada como positiva tratava-se do ensino do esporte, regulamentações e regras de convivência proporcionadas pelos mesmos, enquanto nas ditas negativas referiam-se ao que deveria ser ensinado/aprendido nas aulas. Isto fica evidenciado no **Quadro 4**, que lista e organiza tais respostas.

⁶ Responderam ao questionário, também, professores e diretores, estes impertinentes a nossa pesquisa.

⁷ Dos 632 alunos entrevistados, 430 estavam naquele momento cursando o ensino fundamental e 202 alunos estavam no ensino médio.

Quadro 4 - Reação dos alunos ao que se aprende nas aulas de Educação Física.

	Resposta positiva	Resposta negativa
<p style="text-align: center;">Questão 5</p> <p style="text-align: center;">O que você faz e aprende nas aulas de Educação Física? O que o seu professor ou professora mais ensina?</p>	<p>Aprendo: Vôlei, handebol, futebol</p> <p>Vôlei, um pouco de cada coisa</p> <p>Natação</p> <p>Vôlei, todos os esportes</p> <p>Regras do jogo, educação</p> <p>Exercícios para postura, regras dos jogos, limites, competição</p> <p>Como se deve jogar</p> <p>Aprendo a gostar dos esportes</p> <p>Ensinam os fundamentos e as regras</p> <p>A não ultrapassar os limites físicos</p> <p>A não querer mostrar que é melhor que o outro</p> <p>A ter paciência</p> <p>A simplicidade</p>	<p>Nada</p> <p>Na verdade o nosso professor não ensina nada</p> <p>Não sei</p> <p>Apenas nos manda jogar</p> <p>É uma continuação do que já sei</p> <p>O professor ultimamente não ensina muito, só deixa a bola</p> <p>A maior parte do tempo não ensina nada</p> <p>O professor não ensina a parte teórica dos esportes</p> <p>Fazem discriminação - esporte para meninos e esporte para meninas</p> <p>Apenas entrega a bola e manda jogar</p> <p>Nada além do que já sei</p>

Fonte: Base de dados da Pesquisa Diagnóstico da Educação Física no Estado do Espírito Santo (SCHNEIDER; BUENO, 2005)

Os autores identificaram que mais escolares (29) relataram aprender nas aulas comparado àqueles que afirmaram não aprender nada ou quase nada que acrescentasse ao que foi aprendido fora da escola (18). Dentre os escolares que relataram aprender, Schneider e Bueno (2005), observaram que o grupo é composto por mais meninas (18), enquanto no outro grupo a situação é inversa, há a presença de mais meninos (11).

Dando prosseguimento a esta análise, os autores apresentaram a **tabela 1** na qual buscaram identificar a relação entre anos em aula de Educação Física e as reações manifestadas levando em conta o sexo dos estudantes em questão.

Analisando a **tabela 1**, Schneider e Bueno (2005, p. 34) identificaram que entre 4 e 6 anos, um tempo mediano, houve maior reação positiva. Em contra partida “O pouco tempo de aulas pode ser interpretado como insuficiente para que os alunos conseguissem criar uma imagem mais positiva do trabalho realizado na disciplina e, enquanto o “excesso” parece levar

a uma desvalorização das atividades realizadas.”. Entretanto, apesar destes dados significativos, os escolares, em sua maioria, declararam *gostar* das aulas. Os alunos que relataram não gostar indagaram sobre a necessidade de melhorias referentes ao conteúdo oferecido e de organização para melhor aprendizagem, é possível ver tais respostas no **Quadro 5**.

Tabela 1 - Relação entre tipo de resposta, sexo e anos de aulas de Educação Física

Nº de anos	Masculino		Feminino		Total	
	Positiva	Negativa	Positiva	Negativa	Positiva	Negativa
1 ano	1	-	-	-	1	-
2 anos	3	1	1	1	4	2
3 anos	-	1	3	-	1	3
4 anos	3	1	5	-	8	1
5 anos	2	2	3	2	5	4
6 anos	3	-	2	1	5	1
7 anos	-	1	1	1	1	2
8 anos	1	5	3	2	4	7
Total	13	11	18	7	29	20

Fonte: Base de dados da Pesquisa Diagnóstico da Educação Física no Estado do Espírito Santo (SCHNEIDER; BUENO, 2005)

Quadro 5 - Motivos pelos quais os alunos justificam o interesse ou desinteresse pela Educação Física.

	Sim	Não
<p>Questão 3</p> <p>Você gosta das aulas de Educação Física? Por quê?</p>	<p>Jogar de forma mais organizada e aprender algumas leis básicas do esporte</p> <p>Serve para distrair e fazer a prática dos esportes</p> <p>Gosto pelo divertimento</p> <p>Quase sempre ficamos sentados na sala de aula</p> <p>São momentos para relaxar</p> <p>Distrair das outras matérias</p> <p>Estimulam o trabalho de equipe</p> <p>Integração da turma</p> <p>Descontração</p> <p>Maneira mais fácil de entrosar – fazer amigos</p> <p>Proporciona conhecimento, lazer e relações humanas</p>	<p>Falta infra-estrutura</p> <p>Aulas tumultuadas</p> <p>As aulas são desorganizadas</p> <p>Falta opções</p> <p>As aulas não incentivam a nada</p> <p>Não dão chance para que o aluno escolha as atividades</p>

Fonte: Base de dados da Pesquisa Diagnóstico da Educação Física no Estado do Espírito Santo (SCHNEIDER; BUENO, 2005)

Questões deste gênero podem “[...] revelar o sentido que a ela é atribuída e o que os alunos compreendem como os saberes que deveriam ser tematizados/ensinados nas aulas de Educação Física [...]” e “[...] pode se constituir como um ponto para auxiliar a responder a tão debatida questão da legitimidade da Educação Física no ambiente escolar e sua justificativa como componente curricular” (SCHNEIDER; BUENO, 2005, p. 37). Neste caso, os dados foram significativos – 40 contra 10 – para a necessidade da Educação Física, considerando-a como responsável pelo ensino dos esportes e suas regras de forma organizada, bem como momento de lazer ou de relacionar-se com os demais escolares.

3.1.2 Percepção em relação à Educação Física

O estudo a seguir, datado de 2013, objetivou “[...] conhecer o nível de (in) satisfação dos alunos das escolas Básica 2/3 Ciclos [...] em relação às unidades temáticas abordadas” (PINHEIRO et al., 2013, p. 93). Para tal foi aplicada uma entrevista com 72 escolares⁸ com idade entre 11 e 18 anos, sendo 50% de cada gênero, aos quais foram questionados sobre dados pessoais, interesse curricular, interesse pela disciplina, matérias preferidas, experiências desportivas e satisfação.

Pinheiro *et al.* (2013) constataram que 58,3% dos escolares consideram à disciplina de Educação Física como preferida, enquanto apenas 6% a classifica entre as que menos gostam.

Tabela 2 - EF como disciplina preferida e preterida.

Aulas Ed. Física	12° ano	9° ano	6° ano	TOTAL
Ótimas	9	4	7	20(27.7%)
Boas	15	13	15	43(59.7%)
Satisfatórias	6	1	2	9(1.5%)
Insatisfatórias	-	-	-	-
Muito Insatisfatórias	-	-	-	-

Fonte: Base de dados da pesquisa "OUTRA VEZ PROFESSOR?" percepção de alunos em relação à Educação Física (PINHEIRO et al. 2013)

Outro dado evidenciado diz respeito à 90% dos alunos que não trocariam à disciplina por outra, sendo que haviam mais meninas (5) em relação a meninos (2) dentre os 10%. (Tabela

⁸ 24 alunos frequentavam o 6° ano de escolaridade, 18 o 9° ano de escolaridade e 30 o 12° ano de escolaridade

2) Podemos perceber que os escolares avaliam as aulas positivamente, no presente estudo os autores constataram que 27,7% das avaliações foram ótimas, 59, 7% boas, assim como não foram evidenciadas avaliações insatisfatórias, independentemente do nível de ensino.

Tabela 3 - Avaliação da aula de EF

	EF como disciplina preferida	EF como disciplina menos eleita
12º ano	19 (63%)	3 (10%)
9º ano	10 (55%)	1 (5.5%)
6º ano	13 (54%)	0
TOTAL	42 (58.3%)	4 (6%)

Fonte: Base de dados da pesquisa "OUTRA VEZ PROFESSOR?" percepção de alunos em relação à Educação Física (PINHEIRO et al. 2013)

Por fim, constatou-se que Basquete e Voleibol foram as modalidades mais aceitas, bem como, foi evidenciado que o futebol é a modalidade preferida dos rapazes (18), quando considerada apenas as meninas este número cai para onze. Em suma, foi constatado que as modalidades mais citadas estão inclusas no quarteto fantástico. Para Ferreira et al. (2013, p. 96) isto não é surpresa “[...] pois só se tem opinião crítica sobre algo quando se experiencia e, portanto, parece confirmar-se a ideia de que existe uma forte lacuna logística, nas escolas estudadas, o que as impede de assumirem plenamente a diversidade de matérias da composição curricular da disciplina.” Desta forma, sugere-se aos professores “[...] dialogar com os alunos sobre as atividades que mais gostariam de praticar durante as aulas ou então dessem a opção de escolherem algumas atividades e fizessem uma discussão sobre a importância e os benefícios da sua prática [...]” (FERREIRA et al., 2013, p.97).

3.1.3 Os significados da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos

Reis e Neto (2014, p. 636) desenvolveram uma pesquisa na qual objetivaram “[...] compreender os sentidos que os estudantes-trabalhadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) atribuem à Educação Física escolar [...]”. Para isto contaram com oito estudantes da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre dispostos a participar de entrevista semiestruturada proposta.

De acordo com Reis e Neto (2014, p. 640), na EJA a disciplina transcende um componente curricular, bem como, enfatizam a necessidade de “prestar atenção nas trajetórias

de vida desses estudantes, pois necessitamos compreender as representações que eles trazem de suas trajetórias escolares”. Diante disto buscaram desvelar a realidade da EJA, comparando com o ensino regular. Em meio a este processo os autores contemplaram os relatos dos colaboradores.

Na escola em questão as aulas de Educação Física ocorrem em sala, com conteúdo no quadro e provas, evidenciando uma metodologia pouco usufruída no ensino regular. Reis e Neto (2014, p. 641) enfatizam haver, por parte dos alunos, uma “[...] valorização da atividade intelectual em detrimento da atividade corporal [...], ao mesmo tempo em que satisfaz o interesse dos discentes, [...] reafirma a lógica escolar dominante: a sala de aula é o lugar do pensamento (da mente) e a quadra o espaço do movimento (do corpo).”

Agora é escrever no quadro, fazê teste, essas coisa... Essa foi a primeira aula que tive, que eu escrevi no quadro na matéria de Educação Física. Nos outros anos, nunca tive nada disso. Eu vejo a matéria Educação Física, parece que é aula de Ciências de tanta coisa que eles mostram interessante (Fábio). (REIS; NETO, 2014, p. 640-641)

De acordo com os autores, os estudantes consideram que a Educação Física possui temas interessantes que possivelmente não seriam abordados em outras disciplinas. Infelizmente, hoje em dia para que os escolares reconheçam a Educação Física como disciplina é necessário parecer outra disciplina com moldes tradicionais. (REIS; NETO, 2014).

Nunca imaginava que na aula de Educação Física eu podê tê uma matéria assim, interessante. Diferente dos outros colégios é com certeza. Aprendi um monte de coisa que nem fazia ideia. Aprendi na Educação Física que nas Ciências do outro colégio eu não aprendi. Me chamou a atenção. Até eu disse, pensei que tava na aula de Ciências, mas era aula de Educação Física. (REIS; NETO, 2014, p. 641)

Outro fato evidenciado por Reis e Neto (2014) diz respeito a concepção de Educação Física que na maioria das vezes é ultrapassada, pautando-se na preparação do corpo para o cotidiano ou à *saúde*. Dito isto, os autores comentam que tal pensamento não se difere nos demais níveis de ensino, para estes “o compromisso da Educação Física [também] é com a promoção da saúde [...] quando trata da saúde em suas intervenções: informações sobre os aspectos biológicos do corpo, a descrição de doenças, as suas causas e hábitos de higiene.” (p. 645)

Nos temo que trabalhá com nosso físico, com nosso corpo, temo que se movimentá, temo que...que fazê músculo, prá poder exercer as atividades da gente no dia do amanhã. A gente fica sempre parado, não consegue..., e muito importante Educação Física. Porque é uma educação que nunca a gente teve. Eu, principalmente, nunca tive.

É pro nosso andamento, continuá calmo, evitá doenças, evitá enfermidade, entendeu? (Delfos). (REIS; NETO, 2014, p. 644)

Corroborando com a concepção exposta acima foi destacado como aprendizagem nas aulas a “compreensão e a valorização do lazer como possibilidade de melhor aproveitamento do tempo livre”. Para os estudantes “[...] a Educação Física que chamou a atenção para a necessidade de saber aproveitar o tempo livre e reconhecer o lazer como um direito dos cidadãos.” (REIS; NETO, 2014, p. 646).

Aproveito cem por cento, porque aí, na verdade, por exemplo, o lazer, o lazer, se tu tirá um lazer... Isso tu aprende aqui, eu aprendi na Educação Física. Se tu não tiver um lazer, eu saio com a minha família, lazer, não é? Aí, por exemplo, assim, não adianta eu tê... eu chego cansado as veis, ah, eu vou dormí. Não adianta eu dormí. Aí eu vou, daqui um pouco mais eu vou ficá estressado, né. Vou acordá e vou trabalhá de novo, aí vou dormí, levantá e vou trabalhá de novo. Então não me adianta, então eu tenho que tê um lazer também. E isso é uma coisa que eu aprendi aqui. Tem que ter um lazer, tu tem que saí, fazê uma atividade, sei lá, corrê um pouquinho, jogá uma bola, não é? Grupos ou sei lá. Isso aí eu aprendi aqui. E antes eu não fazia isso. Antes eu vinha e ficava em casa e deu, né. Fazia tudo prá não saí. Agora não. Isso aí melhorou (Paulo). (REIS; NETO, 2014, p. 646)

Por fim, Reis e Neto (2014, p. 647) enfatizam que “quando a estudante reconhece que a Educação Física é ‘uma matéria que tenho que aprender e estudar’ faz emergir uma valorização que pode ter como base o novo enfoque dos conteúdos, a partir da exclusividade das aulas com ênfase nas atividades intelectuais.” Desta forma, mais uma vez a escrita, a leitura e a sala de aula aparecem como fundamentais para caracterizar uma disciplina, dita pelos autores como “[...] ‘igual’ às demais disciplinas. Tão ‘igual’ que não parece Educação Física” (REIS; NETO, 2014, p. 647).

3.1.4 Os sentidos da escola e da Educação Física para estudantes e docentes

Ainda em 2014, Silva e Neto desenvolveram uma pesquisa a qual objetivaram “compreender os sentidos da escola e da Educação Física a partir dos significados conferidos por docentes e estudantes de uma Rede Pública Municipal.” (SILVA; NETO, 2014, p.1139) Para alcançar tal objetivo utilizaram de observação participante, diário de campo, análise de documentos e entrevista com sete professores e doze estudantes de duas escolas da Rede Municipal de Porto Alegre. Diante disto, é importante enfatizar que os docentes não são centrais nesta pesquisa, desta forma, são colocados em segundo plano ou desconsiderados quando possível.

Para melhor organização do documento os autores dividiram a análise dos dados em cinco categorias, as quais nem todas são pertinentes à pesquisa.

1. Escola e as relações com o conhecimento;
2. Escola e Educação Física;
3. Escola e os desafios vividos pelos colaboradores no seu cotidiano na atualidade;
4. Escola, mudanças e projetos;
5. Pensar o sentido da escola é pensar o sentido da vida, discutidas a seguir.

Na primeira categoria, Silva e Neto (2014, p 1146) ao questionar os sentidos da escola para os docentes e discentes constataram que “[...] a escola é importante porque lida com conhecimentos, saberes, ensinamentos, aprendizagens e relacionam o contexto da aula e das disciplinas, como o centro dessas construções.” Nesta perspectiva, os autores identificaram que o olhar dos colaboradores não a considera como o único lugar de acesso e construção de conhecimentos, sendo necessário levar em consideração os desafios para relacionar o conhecimento historicamente construído com a realidade vivida pelos estudantes” (SILVA; NETO, 2014, p 1146). Por fim, foi constatado como obstáculo a fragmentação do conhecimento através da separação por disciplinas.

Para pensar a segunda categoria – Escola e Educação Física – é importante salientar que Silva e Neto (2016, p.1147) consideram a “Educação Física uma área multidisciplinar, que tematiza pedagogicamente práticas corporais da cultura corporal do movimento”. Ao encontro disto, os sentidos atribuídos pelos escolares foram, em síntese, “práticas corporais e esportivas; respeito, apoio e superação; momento de liberdade do corpo; saúde e possibilidade de cuidar do corpo; lazer e a construção desse espaço no interior da escola e na comunidade.” (SILVA; NETO, 2014, p 1147).

Diante da terceira categoria Silva e Neto (2014) ressaltam que as narrativas dos escolares acerca dos desafios vividos na escola,

estão conectados às construções de relações sociais com os(as) colegas que ocorrem nesse contexto e às formas de intolerância vividas em relação ao outro. Assim, as brigas e as discussões (que acontecem entre estudantes) e o desrespeito (que acontece entre estudantes e entre estes(as) e docentes), tanto nas aulas quanto em outros espaços do contexto escolar (pátio, recreio, dentre outros), foram narrados como situações desafiadoras e desagradáveis experienciadas na escola. Esses acontecimentos chamam a atenção para o enfrentamento do outro e do diferente e desafiam a lidar com a diversidade no contexto escolar. (SILVA; NETO, 2014, p. 1150)

Saltamos para a última categoria ao considerar a quarta categoria impertinente a pesquisa por se tratar de especificidades da escola. Diante disto, na última categoria, Silva e Neto (2014, p. 152) identificaram que “a escola foi referida como um espaço de construção de laço social que, de algum modo, sugere que os sujeitos que nela vivem cotidianamente constroem significações que ultrapassam o vivido nos tempos/espacos da instituição escolar.” Isto pode ser visto na resposta de uma das estudantes entrevistadas pelos pesquisadores onde ressalta que “ele [colégio] é importante pra mim poder abrir novos caminhos, pra mim ir mais adiante, tipo, realizar o meu sonho, eles tão me ajudando a ser” (p. 152)

Por fim, concluiu-se que a escola não é um dos meios para obtenção de conhecimento, sendo valorada pela sua contribuição social, sobretudo na construção da ética e de valores morais.

3.1.5 Percepção sobre as aulas de Educação Física no Ensino Médio

O último artigo encontrado, referente ao ano de 2014, objetivou “[...] analisar a satisfação dos alunos do Ensino Médio para com as aulas de Educação Física (EF), bem como sua percepção sobre a administração dos conteúdos[...]” (FERREIRA; GRAEBNER; MATIAS, 2014, p. 734). Para isto convidaram 417 adolescentes de 14 a 19 anos, de Florianópolis, para responder dois questionários. O primeiro tratava-se de um questionário adaptado por Matias (2010) com o intuito de caracterizar os adolescentes em questão e o outro – questionário - foi adaptado por Perfeito (2007), Delgado e Paranhos (2009) e Marques (2008), ao qual objetiva identificar a percepção dos escolares referente as aulas de Educação Física (FERREIRA; GRAEBNER; MATIAS, 2014).

Os autores constataram que muitos escolares *não gostam* das aulas de Educação Física, podendo chegar a 40% caso considere a opção “às vezes gosto”. Um fato interessante é que quando separados por gênero, a porcentagem sobe para as meninas (50%) e desce para os meninos (30%).

Com relação à participação nas aulas, Ferreira, Graebner e Matias (2014) evidenciaram que 20% dos alunos *não participam* das aulas ou participam pouco, sendo que, novamente, esse dado é maior para meninas (30%). O motivo da não participação também é diferente para meninos e meninas. Para os meninos são os problemas de saúde principalmente (43,9%) seguido da desmotivação (24,4%) Para as meninas é o inverso, sendo a desmotivação (32,7%)

seguida dos problemas de saúde (25,5). Dentre os meninos que participam a diversão é a principal motivação, enquanto para as meninas a diversão está em segundo plano (42, 2%), atrás de garantir a nota (43%).

Quando questionados acerca da importância da disciplina ficou evidenciado que um número significativo de escolares não considera a disciplina importante (40%), enquanto quando analisado apenas o gênero feminino este dado sobe para 50%. Entretanto, 90% dos escolares afirmaram ter uma boa relação com o professor, considerando-o um agente motivador no âmbito escolar para o desenvolvimento das aulas. A escolha dos conteúdos, diante do paradigma do quarteto-fantástico e de aulas livres vai de encontro as percepções positivas dos alunos (FERREIRA; GRAEBNER; MATIAS, 2014).

De acordo com Ferreira, Graebner e Matias (2014, p.740) “A satisfação com as aulas e a importância que os alunos atribuem à Educação Física são variáveis que estão associadas”, ou seja, quando classificada como importante foi evidenciado que uma grande parcela “gosta” das aulas (47,9). Por sua vez, os escolares que não a classificam como importante, em sua maioria, não gostam das aulas, podendo este dado chegar a 60%. Quando analisado apenas a classificação “gostar sempre” das aulas, foi constatado que 83,8% a consideram importante, enquanto dentre os que “nunca gostam” 84,6% não a consideram importante.

Outra associação encontrada pelos autores está relacionada com a satisfação experimentada nas aulas com a participação na mesma. Os dados mostram que 91,6% dos escolares que evadem das aulas não gostam da mesma, enquanto dos que gostam 96,9% participam. Por fim, constatou-se que quanto mais participação nas aulas, menos classificações como uma disciplina sem importância.

Desta forma, Ferreira, Graebner e Matias (2014) acreditam que o eixo central do processo de ensino/aprendizagem é o professor, no que diz respeito à relação com os mesmos, ouvindo, refletindo, e mediando o conhecimento. Por fim, concluíram que as meninas participam menos que os meninos e, no que diz respeito a participação, é motivada pela nota, enquanto os meninos, está relacionado ao prazer.

3.1.6 A identidade da Educação Física para o Ensino Fundamental

Em 2016, Freitas et al., construíram uma pesquisa a qual objetivaram “analisar a visão e a participação dos alunos do 5º ano do ensino fundamental I nas aulas de Educação Física,

identificando, também, se existem aspectos positivos ou negativos das aulas e os **motivos** que levam os alunos a participar ou não das mesmas” (FREITAS, 2016, p.398). Diante disto, aplicaram em 342 escolares do 5º ano do Ensino Fundamental I da Região Metropolitana de Campinas- SP um questionário composto por 14 perguntas fechadas, utilizado por Darido (2004).

De acordo com os autores, os documentos base da Educação Física são, muitas vezes, ignorados pelos professores que utilizam metodologias desinteressantes para os estudantes. Ainda assim, a disciplina é considerada como preferida para 60% dos alunos, como evidenciado na **tabela 4** (FREITAS et al., 2016).

Tabela 4 - Disciplina preferida pelos alunos.

	n	%
Ciências	19	6%
Educação	22	7%
Artística		
Educação	20	60%
Física	2	
Geografia	5	1,5%
História	7	2%
Inglês	5	1,5%
Matemática	46	14%
Português	28	8%

Fonte: Base de dados da pesquisa A identidade da educação física escolar sob o olhar dos alunos do 5º ano do ensino fundamental I (FREITAS et al., 2016).

Entretanto, ao questionar quais disciplinas consideram mais importantes, a Educação Física cai para terceiro lugar, apenas atrás de Matemática (29%) e Português (24), sendo apenas 3% das indicações como sem importância (FREITAS et al., 2016).

Segundo Freitas et al. (2016), a disciplina é considerada, para 18% dos escolares, uma das três mais importantes, inclusive, 89% afirmam participar das aulas. Para os autores isto se deve ao conteúdo abordado nas aulas “[...] pois quando os alunos não gostam da atividade proposta, acabam por desistir da mesma. [...] [o que muitas vezes não vemos] é o papel do professor como motivador à participação do aluno nas atividades propostas.” (p. 401). Dito isto, os autores buscaram elencar os conteúdos abordados através das respostas dos alunos.

Tabela 5 - Conteúdos aprendidos pelos alunos nas aulas de Educação Física.

Importância e benefícios da Atividade Física	72	50%
Lutas	7	28%
Teoria sobre esportes	29	38%
Não aprendo nada		0,30%
n= número de respostas obtidas		
		%
Brincadeiras	60	76%
Dança	1	18%
Esportes	08	90%
Ginástica	78	52%

Fonte: Base de dados da pesquisa A identidade da educação física escolar sob o olhar dos alunos do 5^a ano do ensino fundamental I (FREITAS et al., 2016).

Foi constatado por Freitas et al. (2016) que apenas 1% dos alunos não se sentem bem nas aulas, diante disto estabelecem objetivos como “[...]melhorar a saúde (60%), se divertir (43%), para ficar mais habilidoso (27%), emagrecer ou ficar mais forte (17%).” (p. 403). Para os autores os escolares concebem a Educação Física como uma disciplina voltada à saúde, mas isso não se deve, exclusivamente, a pratica do professor pois também há grande influência da mídia.

Outro dado evidenciado pelos autores foi relacionado a motivação do professor que esteve presente em 90% das respostas, bem como “[...] trata a todos de maneira igual, sem fazer diferença daqueles que jogam ou não melhor.’ Conforme mostra a **tabela 6**:

Tabela 6 - A visão dos alunos sobre a maneira que o professor de Educação Física trata os que jogam melhor.

	n	%
Trata a todos de maneira igual	11	93%
Trata melhor os que jogam melhor	5	4%
Trata às vezes melhor os que jogam melhor	3	3%
	0	0%

Fonte: Base de dados da pesquisa A identidade da educação física escolar sob o olhar dos alunos do 5º ano do ensino fundamental I (FREITAS et al., 2016).

Desta forma os Freitas et al. (2016, p. 406) concluíram que “[...] a Educação Física é a disciplina preferida e está entre as três disciplinas mais importantes. A participação nas aulas se dá de forma ativa e positiva, estando diretamente ligada à metodologia e à prática pedagógica utilizada pelo professor, sendo este um facilitador da aprendizagem.”

3.1.7 Educação Física escolar e esporte

Rizzo et al. (2016, p. 423) desenvolveram uma pesquisa a qual objetivou-se “analisar as significações que alunos de Educação Física e atletas de um centro esportivo têm sobre o esporte, com o intuito de verificar as diferenças e “possíveis” semelhanças de seus significados.” Enfatizando “a relação entre o esporte de rendimento e a Educação Física Escolar” (RIZZO et al., 2016, p. 424). Diante destes objetivos, utilizou-se um o questionário “Youth Experience Survey for Sport (YES-S)” ao qual os autores se basearam na versão proposta por MacDonald et al. (2012).

Foram convidados a participar desta pesquisa 200 escolares do Mato Grosso do Sul, entre 13 a 18 anos, sendo “100 atletas [...] devidamente matriculados em alguma modalidade esportiva num Centro Esportivo em Dourados-MS (Futsal, Futebol e Karatê), e 100 alunos [...] que frequentam as aulas de Educação Física nos 1º, 2º e 3º Ano do Ensino Médio”.

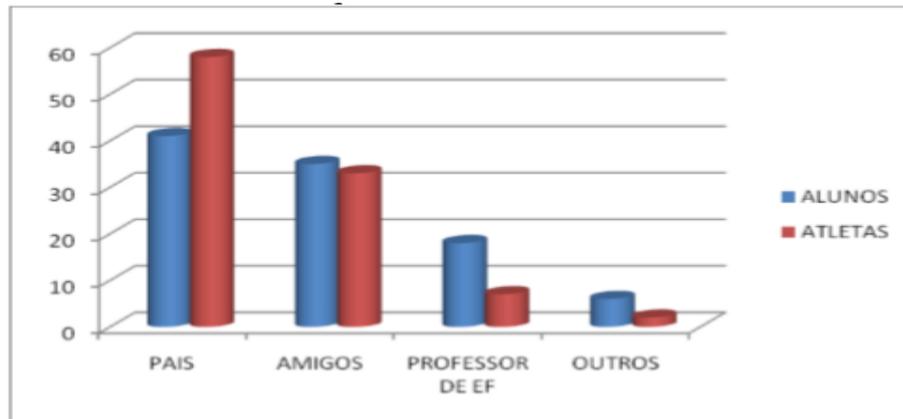
As duas primeiras questões referiam-se a dados pessoais, a terceira por sua vez questionava: “Você acredita que todas as pessoas podem praticar esportes? Por quê?” (RIZZO et al., 2016, p. 435). Diante das respostas constatou-se que apenas três alunos (dois do centro esportivo e um da escola) não acreditam que o esporte é para todos, devido a problemas de saúde.

Rizzo et al. (2016, p. 435) identificaram que

“Autoestima, satisfação, superar, disciplina,” conduzem discursos de alunos e atletas, que pretendem demonstrar que o esporte pode contribuir para a melhoria da qualidade de vida da pessoa, porém, palavras como “sacrificar, preguiçoso, sofrimento, tímido, nervoso, inquietação” estão com mais frequência presentes nas falas dos alunos de EFE, o que pode indicar que estes sujeitos visualizam o esporte como um “desafio maior”, ou seja, parece que existe uma relação de tensão permanente entre esporte e aluno.

Noutro momento, questionou quem havia incentivado a praticar atividades esportivas, para isto cada participante poderia assinalar apenas uma opção entre “pais, amigos, professor de EF ou outros” (RIZZO et al., 2016, p. 437).

Gráfico 1 - Incentivo ao esporte.



Fonte: Base de dados da pesquisa Educação física escolar e esporte: significações de alunos e atletas (RIZZO et al., 2016)

É evidente a influência dos pais, sobretudo, sob os jovens atletas (58%), quando se trata da influência de amigos este dado reduz consideravelmente para atletas, além de equilibrar-se com os resultados dos escolares. A terceira resposta em análise diz respeito ao professor de Educação Física, esta que para Rizzo et al. (2016, p. 437) os escolares “[...] tem maior influência deste profissional para participar de alguma modalidade esportiva do que atletas no centro esportivo, talvez pelo segundo grupo ser influenciado pelo técnico/treinador.”

A questão seguinte questionava o principal motivo para praticar esportes, onde ficou constatado que “[...] moda, televisão, o anseio por mais amigos ou indicação médica.” não apresentam influência significativa (RIZZO et al., 2016, p. 437).

Rizzo et al. (2016, p. 438) concluíram, à partir destas respostas “uma grande divergência de opiniões entre os dois grupos (de atletas e alunos) quando a opção é referente ao sonho de ser um atleta profissional, apenas 13% dos alunos compartilham esse sonho, enquanto 41% dos atletas almejam atingir esse nível de profissionalismo atlético.”

Quando questionados acerca do esporte preferido, Rizzo et al. (2016) encontram o futebol como conteúdo preferido, além de Handebol, Basquete, Queimada, Voleibol e Natação. Enquanto os esportes que menos gostam (ver Quadro 6) as respostas se divergem em ambos os grupos.

Quadro 6 - Significações do Esporte Educacional.

ALUNOS	ATLETAS
Futebol: nunca me passam a bola	Handebol: é muito agressivo
Voleibol: não sou bom	Basquete: Sou pequeno
Basquete: porque é chato	Handebol: sempre me machuco
Voleibol: acho que é mais para mulheres	Basquete: tem muitos pontos
Voleibol: é muito chato	Basquete: sou muito baixo
Voleibol: porque ninguém gosta	Voleibol: é muito parado
Queimada: as boladas machucam	Tênis de mesa: sou muito lenta
Voleibol: Atrapalha na quadra	Natação: tenho medo d'água
Futebol: Os meninos que jogam	Handebol: é violento
Não gosto de nenhum esporte	Não tem: gosto de todos

Fonte: Base de dados da pesquisa Educação física escolar e esporte: significações de alunos e atletas (RIZZO et al., 2016)

O Handebol, para os atletas, é uma modalidade violenta, desta forma é a modalidade mais evidente. Os autores identificaram quatro categorias neste grupo que buscam compreender os motivos “[...] a aspectos físicos (baixa estatura, movimentos lentos); [...] medo de se machucar ou do ambiente que se realiza o esporte [...] gosta de praticar “todos” os esportes e a quarta corresponde a alguma discordância em relação a aspectos técnicos e táticos do jogo” (RIZZO et al., 2016, p. 440).

O Voleibol, para os escolares, é o esporte menos preterido, os motivos variam bastante. Neste grupo os autores conseguiram identificar quatro categorias, sendo elas: habilidades específicas; medo; rótulos (futebol é para meninos e voleibol para meninas) e a última está relacionada a desmotivação. (RIZZO et al., 2016, p. 440).

As duas últimas perguntas questionaram, aos escolares, um motivo que faz continuar praticando esportes, enquanto a última referiu-se a um motivo que faria parar de praticar.

Quadro 7 - Abandono e permanência no esporte.

ALUNOS		ATLETAS	
Continuar	Parar	1. Continuar	Parar
Realizar sonhos	Quebrar parte do corpo	Ficar longe do crime	Falta de incentivo da família
A diversão	O desprezo	Melhorar saúde	Doenças
Ser igual ao meu ídolo	As tarefas da escola	Ser famoso	Me machucar
O amor	Tédio	Defesas com chutes	Não andar mais
A felicidade	Problemas de saúde	Melhorar forma física	Problemas cardíacos
Correr, pular	Ficar sempre sentado no banco	Ser profissional	Meus pais
Ajuda meu crescimento	Velhice	Respeito	Lesões
Exercício para o corpo	Brigas	Futuro melhor para a família	Um acidente
Ficar “bom”	Falta de vontade	Nunca desistir dos meus sonhos	A escola

Fonte: Base de dados da pesquisa Educação física escolar e esporte: significações de alunos e atletas (RIZZO et al., 2016)

Rizzo et al. (2016) concluíram que por parte dos escolares há mais subjetividade, evidenciando mais sentimentos como amor, felicidade, tédio e desprezo.

3.1.8 O sentido do futebol nas aulas de Educação Física

Com intuito de investigar os “[...] sentidos atribuídos ao futebol, considerando experiências extraescolares e mediações pedagógicas estabelecidas com alunos dos anos iniciais.” (SILVA; RICHTER; PINTO, 2017, p. 1395) foi desenvolvida uma pesquisa com 53 famílias de escolares do 1º ao 5º ano do ensino fundamental da Rede Pública de Florianópolis. Para isto, Silva, Richter e Pinto (2017) aplicaram um questionário composto por perguntas abertas e fechadas com os familiares inicialmente e posteriormente às crianças, que respondiam sempre após uma aula de Educação Física com o tema Futebol e cujos dados nos deteremos.

Com relação aos dados obtidos, Silva, Richter e Pinto (2017) identificaram que 69,81% dos escolares praticam a modalidade no ambiente extraescolar. Isso em partes se deve ao incentivo dos pais que ficou evidente em 64,14% da amostra de familiares e confirmado pelos alunos que “responderam: “Porque meu pai gosta e eu assisto aos jogos com ele”; “Porque futebol é praticamente o primeiro esporte legal e que todo mundo pratica”; “Porque foi a primeira coisa que meu pai me ensinou”; “Porque minha família toda gosta”.” (SILVA; RICHTER; PINTO, 2017, p. 1399) além, é claro, da possibilidade do escolar se tornar profissional.

Outro dado importante de se mencionar está relacionado aos materiais necessários para a prática da modalidade que os pais dão a seus filhos (54,72%). Para Silva, Richter e Pinto (2017, p. 1400) “As crianças não apenas ganham materiais, praticam e são incentivadas a praticar futebol como também acompanham o esporte nos meios midiáticos.” Isto é, 62,5% dos escolares indagaram acompanhar o Futebol através dos meios midiáticos, ao encontro da referida influência foi constatado a presença de projetos sociais, quadras e ginásios pelo bairro (SILVA; RICHTER; PINTO, 2017).

Quando questionados por Silva, Richter e Pinto (2017) acerca da mediação pudemos evidenciar a forte presença dos familiares em maior número, os irmãos (22,64%), pais (18,86), primos e amigos (7,54%), padrasto (3,77%) e, também, do professor (9,43%).

Os autores constataram que aproximadamente 5% dos escolares demonstram desinteresse para com as aulas de Educação Física. Quando separados por gênero foi evidenciado que as meninas apresentam maior desinteresse pelo tema (39%), enquanto por parte dos meninos apenas um apresentou desinteresse por medo de se machucar. Ainda assim, é interessante comentar que no primeiro ano apenas 50% dos escolares se interessam pelo futebol, enquanto no quarto ano este dado chega a 75% (SILVA; RICHTER; PINTO, 2017).

De acordo com Silva, Richter e Pinto (2017) o sentido, para as meninas, está associado ao exercitar-se em grupo, enquanto para os meninos se associa a diversão ou aprendizagem de habilidades. A medida em que o tempo de escolarização cresce, também cresce a associação ao futuro profissional como atleta.

Por fim, Silva, Richter e Pinto (2017, p. 1403) concluem que

muitos são os sentidos atribuídos a essa prática corporal, e que o interesse pelo futebol dentro da escola e nas aulas de Educação Física se torna mais significativo à medida que as experiências com essa prática se fazem mais presentes no cotidiano dos alunos, em sua maioria no âmbito extraescolar. A mediação do adulto nessas experiências implica fortemente na formação do sentido.

3.1.9 Manifestação de emoções em jogos formais e informais

Referente ao ano de 2017 encontramos uma pesquisa a qual objetivou “[...] objetivou caracterizar as emoções manifestadas pelos alunos do CTISM em jogos Informais e Formais de Voleibol.” (OLIVEIRA; RIBAS; DARONCO, 2017, p. 211). Em busca deste objetivo aplicaram questionário ao qual sua elaboração foi baseada no questionário GES (Games and Emotion Scale) elaborado e validado por Lavega, March e Filella (2013) na Espanha. A amostra conteve 32 escolares (\pm 15 anos) do Colégio Técnico Industrial de Santa Maria -RS, mais especificamente com o 1º ano do Curso Técnico em Eletrotécnica Integrado ao Ensino Médio. (OLIVEIRA; RIBAS; DARONCO, 2017).

Com relação aos resultados, nos jogos formais houve maior manifestação das emoções negativas \rightarrow positivas \rightarrow ambíguas. Sem agrupar as emoções em negativas, positivas e ambíguas constatou-se que a emoção mais manifestada foi a alegria, está que junto com outras emoções compõe o grupo das positivas. Na categoria das *negativas* a ansiedade aparece tanto na ordem de relevância quanto de maneira geral (OLIVEIRA; RIBAS; DARONCO, 2017).

Nos jogos informais houve maior manifestação de emoções positivas. As mais intensas foram humor, felicidade e alegria (todas positivas), de maneira geral a mais manifestada foi

felicidade. Por fim, medo, desprezo e compaixão apresentaram baixo grau de relevância, porém estiveram presentes (OLIVEIRA; RIBAS; DARONCO, 2017).

No que diz respeito aos jogos formais com perdedores descobriu-se que a emoção mais presente é negativa, onde este valor excede 30 vezes as emoções positivas. Por outro lado, quando investigado os vencedores percebeu-se que as emoções positivas estão mais presentes seguidas de *ambíguas e negativas*, respectivamente, ou seja, constataram que a competição tende a aumentar os valores negativos. (OLIVEIRA; RIBAS; DARONCO, 2017).

A partir das emoções positivas os alunos demonstraram mais motivação, interesse e esforço, atribuindo essas emoções ao percentual de acerto, caso que não ocorreu com os alunos que manifestaram as emoções negativas, estas por sua vez ocasionaram em falta de atenção, concentração e esforço dos alunos, que muitas vezes foi expresso por meio dos erros. (OLIVEIRA; RIBAS; DARONCO, 2017).

3.1.10 Relações com os saberes das lutas nas aulas de Educação Física

Em 2018, So e Betti buscaram, através de seu estudo, “compreender [...] como os alunos se relacionam com os saberes das lutas nas aulas de [Educação Física] EF.” (SO; BETTI, 2018, p. 556). Para isto aplicaram uma entrevista semiestruturada com 31 escolares (16 meninas e 15 meninos) do 7º ano da Rede Estadual de São Paulo. Nesta entrevista questionou os escolares acerca do histórico de práticas de lutas; expectativas e opinião em relação ao conteúdo lutas.

Diante dos 31 alunos foram selecionados 12 de forma aleatória, e após isto separados em dois grupos: Que já praticaram (7) e os que nunca praticaram (5) algum tipo de luta. Para àqueles que já haviam vivenciado, o conteúdo representava um esporte ou uma prática de defesa pessoal a qual visavam aprender novas técnicas. Em contrapartida os escolares que não haviam vivenciado caracterizaram o conteúdo lutas como violento, passível de danos físicos, pautando-se em sentimentos de dor e medo (SO; BETTI, 2018).

Houve então por parte dos docentes um período de aulas onde os autores evidenciaram alguns elementos que (des) favoreceram a mobilização para com o conteúdo (SO; BETTI, 2018).

Quadro 8 - Elementos que favoreceram e dificultaram a mobilização dos alunos.

Elementos que favoreceram a mobilização	Elementos que dificultaram a mobilização
Jogos de lutas	Medo de machucar-se
Aprendizagem de um golpe de judô	Vergonha de expor habilidades das lutas para os colegas
Mediação da professora	Quantidade insuficiente de aulas
Mediação dos alunos que tinham vivência prévia em lutas	Aula em formato de saber-objeto
Aulas em formato de saber-domínio	Longo tempo de espera entre as atividades
Elemento ambíguo: a periferia do <i>dojo</i>	

Fonte: Base de dados da pesquisa Sentido, mobilização e aprendizagem: as relações dos alunos com os saberes das lutas nas aulas de educação física (SO; BETTI, 2018)

De acordo com So e Betti (2018) a ludicidade foi fundamental para colocar em segundo plano o medo e a associação a danos físicos conforme cita alguns alunos:

Eu esperava que fosse só brigar, bater, mas não é. A professora colocou brincadeira, a gente se divertiu muito (Talita).

Eu queria fugir da sala por causa que eu não queria fazer, mas depois comecei a gostar. No primeiro exercício que ela passou, que era de cabo de guerra. Foi diferente, foi brincando (Ana).

Porque eu achava que era briga, essas coisas, sabe? Algo muito violento, mas não, não é (Lucas). (SO; BETTI, 2018, p. 561)

De acordo com So e Betti (2018, p. 562) “outro elemento essencial para a mobilização de alguns alunos mais inseguros com a prática de lutas foi a persuasão dos colegas de sala que tinham mais familiaridade com o conteúdo”, isto é evidenciado no relato de alguns escolares:

No princípio, minha amiga [Atena] falou: – Vamos, Elektra, porque eu quero te derrubar (Elektra).

Os moleques que me chamaram para ir e eu fui (Morfeu). Os outros tavam tudo falando que iam praticar, daí eu não queria ficar sozinho (Anderson). (SO; BETTI, 2018, p. 562)

Em contrapartida, houve elementos que dificultaram. Principalmente por parte das meninas o medo se fez presente como um fator limitante, bem como a vergonha de expor as habilidades “supostamente inferiores às dos meninos, também levou a um menor nível de mobilização: “fazer alguma coisa errada e os moleques começarem a zoar [...] na luta você já

tá num espaço pequeno [...] todo mundo olhando, dá mais vergonha ainda [...]” (Elektra).” (SO; BETTI, 2018, p. 563).

Um dos maiores desafios comentados pelos autores foram acerca do número de aulas, que não foi capaz de contemplar toda a amplitude de técnicas que o Judô dispõe, diante disto So e Betti (2018, p. 564) enfatizam que o “grande desafio da EF é mediar e relacionar o saber-objeto (discurso) com o saber-domínio (saber-fazer).”

Por fim, para So e Betti (2018, p. 566) “O entendimento, por parte dos alunos, de que as lutas são violentas, relacionadas ao gênero masculino e causadoras de danos físicos compromete a participação discente.” Desta forma, concluem que

a função da EF é tematizar os elementos da cultura de movimento à luz de critérios didático-pedagógicos. No caso das lutas, tal tematização demanda inicialmente superar tais preconceitos e ressignificá-los; depois, demanda a (re)construção do conhecimento pedagógico do conteúdo por parte do professor. (SO; BETTI, 2018, p. 566).

3.1.11 Educação Física no Ensino Fundamental

Por fim, Toigo, Medeiros e Brauner (2018, p. 329) objetivaram em seu estudo “[...] verificar as percepções de um grupo de alunos [...] [do ensino fundamental] sobre as aulas de Educação Física, [...] qual a expectativa de aprendizado dos discentes e qual a visão destes sobre o que aprenderam.” Para tal convidaram 49 escolares (sete a nove anos) da Rede Pública de Ensino do Rio Grande do Sul. Foi aplicada, em grupos de 4 estudantes, uma entrevista semiestruturada (Imagem 1), bem como utilizou-se de diário de campo e análise de documentos. É importante mencionar que esta pesquisa também entrevistou com docentes, entretanto, não é pertinente a pesquisa como já citado em tópicos acima.

Imagem 1 – Entrevista conduzida com os alunos:

- Você gosta das aulas de Educação Física?
- O que você mais gosta de fazer nas aulas de Educação Física?
- O que você aprendeu nas aulas que ainda não conhecia?
- Por que as aulas de Educação Física são importantes?
- O que você sente durante as aulas de Educação Física?
- Para que serve o que você aprende nas aulas de Educação Física?

Fonte: Base de dados da pesquisa Educação física no ensino fundamental: observação e relato de crianças e professores sobre a aprendizagem dos conteúdos em uma escola pública do município de esteio, RS (TOIGO; MEDEIROS; BRAUNER, 2018).

Nesta entrevista, Toigo, Medeiros e Brauner (2018) constataram que a disciplina, para pouco menos de metade dos escolares, não é considerada importante (23), enquanto doze estudantes se opõem a esta concepção. Por fim, nove consideram importante, atribuindo sentido de lazer, enquanto os últimos quatro mencionaram ser importante para se defenderem. Diante disto, Toigo, Medeiros e Brauner (2018, p. 331) acreditam que esta desvalorização da disciplina tange à “pouca idade das crianças, o que prejudica o reconhecimento de projeções sobre o que se aprende, pois o aluno precisaria avaliar o trabalho efetuado durante a aula e, posteriormente, projetá-lo para uma ação para além do ambiente escolar, ou seja, no seu cotidiano.” Outro questionamento que anda nesta direção está relacionado a utilidade das aprendizagens nas aulas, onde os escolares (27 estudantes) não percebem a utilidade, dez alunos ainda relataram que serve para aprender Educação Física, que por sua vez, também, não explicita uma aplicabilidade cotidiana.

Quando questionados acerca dos sentimentos durante as aulas de Educação Física, 91,8% indagaram alegria ou felicidade, o restante (3 escolares) relataram cansaço (TOIGO; MEDEIROS; BRAUNER, 2018).

Por fim, Toigo, Medeiros e Brauner (2018, p. 334) concluíram que uma solução está no reconhecimento da aprendizagem e na transposição “para as ações cotidianas do aluno, a possibilidade de que após a realização de uma atividade, aconteça uma conversa sobre de que maneira esta prática os ajudará para além do momento de aula.” Desta forma, o professor conseguiria dar sentido às aulas como exposto ao longo desta monografia.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 SENTIDO, REPETIÇÃO E GOSTO

Nos dados analisados neste trabalho observei que o termo (não) gostar é frequente nos discursos dos escolares. Autores como Freitas e Bueno (2004), Ferreira, Graebner e Matias (2014), Lovisolo (2015) e Freitas et al. (2016), identificaram que a maioria dos escolares gostam das aulas de Educação Física, sendo em muitas destas a disciplina preferida da maioria, e com relação aos que não gostam está relacionado, na maioria das vezes, com o conteúdo. Porém, apesar de ser a disciplina preferida, não é considerada a mais importantes, para Lovisolo (2015, p. 56) “Os alunos distinguem, portanto, entre o gostar, o prazer, que uma disciplina pode lhes

proporcionar e a utilidade que as outras disciplinas podem ter para suas vidas no mundo do trabalho.”

Identificamos que Pinheiro et al. (2014), sugere dialogar com os alunos sobre o que mais gostariam de praticar para construir as aulas, para tanto, Martins (2010) constatou que alguns professores – neste caso os participantes de sua pesquisa – explicitam que a disciplina pode ser ministrada a partir dos gostos comentados pelos alunos. Por um lado, esta ideia é válida, pois, nos artigos analisado percebemos que Ferreira, Graebner e Matias (2014) e Freitas et al. (2016) identificaram que a **participação está relacionada ao gosto**, refletido através da motivação ou diversão, enquanto Silva, Richter e Pinto (2017) constataram que o **gosto dos escolares tem grande influência dos familiares e amigos e pouco dos professores**.

Para Lovisolo (1997), bem como Martins (2010) o gosto está em construção na primeira e segunda infância, ademais, um escolar que vivenciou apenas um grupo seletivo de esportes (Handebol, Voleibol, Futsal e Basquetebol) dificilmente irá gostar de outra modalidade. Jay (2008, p. 248) ratifica esta questão com a seguinte reflexão: “Como crianças que só pediam pratos de que haviam gostado no passado, o ouvinte só consegue ser receptivo a uma repetição do que já ouvira antes”.

Martins (2010) dialogam que diante de um objetivo de motivação para uma ou mais práticas corporais (escolhidas livremente pelos discentes) pode se considerar que as aulas observadas por eles traçam um molde de aula, entretanto, “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.” (MACHADO et al, 2010, p. 133 apud MARTINS, 2010, p. 49). Em contra partida, deixando a escolha dos conteúdos sob a responsabilidade dos escolares **implica em um reduzido repertório de conteúdos** como exemplificado por Jay (2008) acima.

De acordo com Martins (2010, p. 53, grifo nosso) “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.**” Para os autores isto nem sequer é uma questão central, pois muito alunos – que por sua vez não gostam da disciplina – estão ali por serem obrigados, ou em muitos casos recebem dispensa devido às atividades extracurriculares como academias, juntamente com a desmotivação para com as aulas. Diante disto, sugerem que este pode ser um dos motivos pelos

quais os professores “[...] **optem por deixar o gosto definir as aulas práticas, buscando uma maior motivação dos alunos.**” (MARTINS, 2010, p. 53, grifo nosso).

Na condição de professor, nos estágios ao longo da graduação, compreendo a importância de questionar os gostos dos estudantes, devido aos elementos que podem ser evidenciados, uma vez que “As crianças manifestam como gostariam de viver, revelam através das suas linguagens os seus desejos, seus sonhos, suas preferências, suas angústias, seus medos, seus apegos, suas alegrias” (FLORIANÓPOLIS, 2012, p. 207). Mas só se pode gostar daquilo que se conhece, se vê, se ouve, se lê, se diz, se mostra, se experimenta.

Estes detalhes podem vir a ser fundamentais no planejamento do professor. Rocha et al (2018, p. 149) ressalta que para os professores “O gosto da criança, suas preferências e interesses, importam bastante para o planejamento e a prática pedagógica.”, porém não devem ter fim neles mesmos, ou seja, para Rocha et al. (2018, p. 156, grifo nosso) “o gosto se faz presente primeiramente então como uma forma de **se iniciar uma aproximação com o objeto** de conhecimento que o professor transforma em objeto de ensino.” O gosto pode ser o ponto de partida, tanto para os professores quanto para os alunos, como forma de identificar e abrir horizontes, mas não pode ter fim nele mesmo, caso isto aconteça cairá na repetição, a exemplo do já citado do quarteto-fantástico ou da “aula livre”.

Para Lovisolo (1997) é tarefa do professor o **desenvolvimento dos gostos dos escolares**. Os professores não só têm importância na desconstrução dos (des) gostos como na construção do gosto mediante o compartilhamento dos objetos de conhecimento da cultura transformados em objetos de ensino.

4.2 SENTIDOS E A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO ÁREA DE INTERVENÇÃO E COMO ÁREA DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

A base de toda e qualquer disciplina está em seu currículo. Para Araújo e Neira (2014, p 2), “O currículo não é um instrumento neutro, pois carrega em si a intencionalidade da constituição dos sujeitos em conformidade com um determinado projeto social.” Isto é, as aulas devem ter uma finalidade dentro de um determinado projeto, isto que nem sempre é visto nas aulas, pois prevalece a escolha dos escolares por meio de seus gostos, recaindo na repetição sem mediação, e no limitado repertório de práticas corporais. Parafrazeando, os autores comentam que a prática corporal “[...] disponibilizará aos alunos certas concepções de mundo, sociedade,

homem, práticas corporais, ciência etc., exercendo uma influência não desprezível em quem eles devem tornar-se.” (ARAÚJO; NEIRA, 2014, p. 2)

A dificuldade em avaliar os efeitos da prática do currículo proporciona as condições de perpetuação do problema. A falta de atenção com relação **aos privilégios concedidos a determinadas manifestações corporais sem critérios explícitos**, a maneira como elas são apresentadas aos alunos ou a desconsideração do patrimônio cultural corporal da comunidade, podem fazer com que a ação curricular se afaste dos objetivos de uma escola compromissada com a formação de cidadãos que circularão na esfera pública. (ARAÚJO; NEIRA, 2014, p.2, grifo nosso)

Para Araújo e Neira (2014, p 12), “[...] as significações que os sujeitos fazem de elementos presentes na cultura corporal, e os discursos gerados a partir delas, podem influenciar diretamente seus posicionamentos e condutas nas situações cotidianas.”, diante disto é possível melhores reflexões, problematização, saberes que façam sentido, além, é claro, das habilidades técnicas aprendidas.

Em um dos artigos utilizados para dialogar com os resultados, identificamos que Araújo e Neira (2014, p. 15) comentam que “[...] a maneira como o currículo foi colocado em prática [...] [na intervenção observada] docente não parece ter fornecido espaço e/ou elementos suficientes para a análise dos papéis sociais e do sujeito da dança. Um grande problema acentuado por Neira (2014) está naqueles professores que ressaltam os escolares como culpados do fracasso de sua intervenção renegando a reflexão acerca do seu trabalho. Ou seja, “Difícilmente analisam criticamente **o próprio percurso formativo** ao ponto de questionar porque lhe ensinaram certos conhecimentos que, quando formados, parecem inúteis e porque não aprenderam o que precisam saber para atuar na escola [...]” (NEIRA, 2014, p. 53, grifo nosso).

Penso que o ideal não é criticar os escolares, tampouco o professor, mas sim compreender os elementos que permeiam as aulas, investigando como os sentidos se formam e vão conformando um discurso, uma prática, uma posição para a área, para a disciplina, para o professor ou um conteúdo que se torna esquecido, apagado do currículo e impossibilitado de desnaturalizar o gosto, visto como a-histórico.

Para Neira (2014, p. 54), isso remete à formação, quando o futuro professor “toma contato com posicionamentos desprovidos de fundamentação, discursos pouco construtivos com relação ao exercício da profissão na escola, acessa críticas vazias sobre o aluno da educação pública, o funcionamento da escola e o professor que ali trabalha.”. Ou, como em

minha experiência, toma contato com posicionamentos livres de críticas, cheios de certeza remetendo, a nós graduandos, uma concepção de argumento bem fundamentado por parte de professores que defendem concepções contraditórias ou já amplamente debatidas e criticadas pela área, e nos confunde, tornando mais complexa a compreensão destes elementos e, possivelmente, refletindo na atuação. Neira (2014, p. 57-58) ratifica esta questão ao apontar que

[...] as análises dos currículos que formam professores denunciam uma grande polifonia, conflitos entre vetores de força, coexistência de visões e tendências que se afastam e, principalmente, concepções de área, docência, função da escola e papel do professor desprovidas de fundamentação.

Neira (2014, p. 58) comenta que,

Em muitos casos, determinados conhecimentos e atividades de ensino constam do currículo da Licenciatura sem qualquer justificativa científica ou formativa. Certo tema, evento, forma de avaliação ou conteúdo se fazem presentes porque o coordenador ou professor da disciplina assim o quis.

Esta questão nem sempre é percebida por nós acadêmicos, e se evidenciou, para mim, apenas ao final da graduação quando, de fato, passei a analisar as bases da Educação Física e compreender melhor estas concepções tradicionais, críticas e pós críticas. Ainda assim, poucas disciplinas contemplaram esta reflexão, e quando o faziam era de modo superficial, sem aprofundamento.

Uma questão fortemente evidenciada, tanto por Neira (2014) quanto por mim durante a graduação, está relacionada a presença de atletas, dançarinos, ginastas etc. que destoam pelas suas performances corporais, e isto é criticado por Neira (2014, p. 61), quando diz que

Nessa relação biologicamente fundada, qualquer diferença percebida é justificada por características congênitas. O outro, portanto, é o inábil, incapaz, lento, descoordenado. Objetivada unicamente em comportamentos motores e padrões físicos, a diversidade cultural é ocultada, retirando dos alunos seus traços identitários.

A formação de professores também aparece implicada na produção de sentidos para a Educação Física escolar. Também na formação se produzem gostos e desgostos em torno de objetos de conhecimento e da sua transformação em objeto de ensino. E uma aula de Educação

Física talvez não devesse correr somente ao gosto do professor ou do estudante, mas àquilo que as diversas culturas produziram historicamente e desenvolveram culturalmente em torno das práticas corporais.

No âmbito da intervenção, cabe a educação e a Educação Física, possibilitar as novas gerações o fortalecimento e o enriquecimento de sua herança científica e cultural, por meio do conhecimento sistematizado, conforme escreve Gonzalez (2016).

Da mesma forma, as pesquisas da área não podem se limitar a apreender os sentidos que os escolares atribuem as aulas e dar voz ao gosto dos estudantes, sem que esses sentidos e vozes sejam também pensados como objeto de ensino, uma vez que a Educação Física é área de produção de conhecimento e, ao mesmo tempo, área de intervenção.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Física escolar é considerada, por muitos escolares, a disciplina preferida, por fazer emergir emoções e sentimentos através de suas práticas corporais. Entretanto, percebemos através dos artigos analisados que ainda não é valorizado seu conhecimento por diversos fatores, por hora prevalece unicamente sentidos de prazer, de emoções, desconsiderando-se seu conhecimento, isto se deve ao currículo da Educação Física, a metodologia abordada pelo professor (quando há, indo de encontro a cultura de não-aula) e pelo engajamento do escolar para com tema proposto. Aos poucos a disciplina começa a ser atribuída com mais importância pelos escolares, onde o gosto, e a diversão começam a deixar de serem os únicos pontos levantados quando questionados sobre a Educação Física.

Este trabalho deixa evidenciada a responsabilidade do professor frente ao ensino, como agente responsável pela mediação do conhecimento, pela (re)construção de sentidos para as práticas da cultura corporal. Isto que nem sempre está presente nas aulas, pois prevalece, na maioria das vezes, o *gostar* como responsável pelos conteúdos, restringindo assim o repertório de conteúdos abordados, amplamente evidenciados quarteto-fantástico e na “mania de aulas livres”.

Contudo é preciso considerar as questões curriculares e a formação, pois em muitos casos culpa-se o professor e/ou o discente pelo fracasso das aulas, desconsiderando assim questões curriculares ou a formação dos professores, que em muitos casos repetem suas vivências escolares, ou “satisfazem” o gosto (repetitivo) dos estudantes, ou seja, mesmo que

academicamente haja uma prática inovadora/superadora, nas escolas ainda permanece uma prática tradicional. Trata-se de pensar uma conjunção não autoritária, tampouco espontaneísta, na (re)construção de sentidos para a Educação Física. Ou, noutros termos, de considerar que os conhecimentos verdadeiros são sempre provisórios, como escrevem Gonzalez e Fensterseifer (2009). Eles nos orientam ao permitir construir um sentido comum para as nossas ações no mundo, e por isso os narramos para as crianças, não para que os repitam, mas para que saibam como as gerações anteriores os produziram e com elas se relacionaram e se relacionam com essas produções. (GONZALEZ; FENSTERSEIFER, 2009).

Penso que a atenção aos sentidos atribuídos à Educação Física escolar é muito mais ampla do que, nós graduandos, pensamos ser, e a compreensão dos aspectos que norteiam este tema possibilita desconstruir, pelo menos intrinsecamente, as identidades que a Educação Física escolar apresenta, bem como observar as recorrências nas ações e práticas, mesmo naqueles professores que a concebem a partir de concepções ditas pós-críticas. Diante disto passo a compreender que os sentidos atribuídos a Educação Física vão para além da influência dos pais ou da mídia, e passo a perceber isto nas dimensões histórico-sociais, conceituais, éticas e estéticas do conhecimento.

Uma das limitações desta pesquisa, porém interessante pesquisar para compreender mais sobre o assunto, foram as violências, que de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 21% da evasão escolar é motivada pelas violências, ou menos enfático, o medo nas aulas de Educação Física foi acentuado por diversos alunos dos artigos analisados, sendo tanto o medo de se machucar quanto de se expor.

Por fim, constatamos que o assunto merece ser aprofundado nas pesquisas da área, especialmente quando se limitam a apreender, sem analisar e sem realizar a autocrítica dos sentidos que temos atribuído a esta área de pesquisa e de intervenção e aos limites a eles impostos, a exemplo da naturalização do gosto. Isso parece ser fundamental para os avanços da área rumo a sua compreensão, tanto por parte dos estudantes, quanto dos professores.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Letícia. **O currículo da Educação Física em ação: análise do processo de significação das práticas corporais por parte dos sujeitos.** Revista de Iniciação Científica, Tecnológica e Artística, São Paulo, v. 4, n. 1, p.2-17, abr. 2014.
- BASSANI, J. J.; VAZ, A. F. Educação do corpo e autoreflexão crítica: uma investigação na dimensão pedagógica da obra de Theodor W. Adorno. In: XIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2003, Caxambú. *Anais*. Campinas: CBCE, 2003.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições Setenta, 1994. 226 p
- BRASIL. Constituição (1968). **Lei nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília.
- BRASIL. Constituição (1971). **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base.** Brasília: Fundação Carlos Alberto Vanzolini, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física;** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CHARLOT, Bernard; trad Bruno Magne. **Da relação com o saber:** Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- DAOLIO, Jocimar. **Educação Física escolar: Em busca da pluralidade.** 1996.
- DARIDO, S. C. **A Educação Física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física.** Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 44-58, 2004.

DE PAULA SILVA, Maria Cecília. **Educar para superar: uma reflexão sobre a Educação Física escolar.** Pensar a Prática, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 205-220, nov. 2006. ISSN 1980-6183.

DELGADO, D. M.; PARANHOS, T. L. **Fatores que levam a não participação das alunas nas aulas de Educação Física escolar no ensino médio.** 2009. 29 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) - Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2009.

DIAS, Andréia. **Diagnóstico da educação física escolar no Estado do Espírito Santo: imaginário social do professor.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, UFSC, v. 21, n. 1, p. 183-192, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa.** 3 ed. totalmente rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, Mayara Luana dos Santos; GRAEBNER, Luciane; MATIAS, Thiago Sousa. **Percepção de alunos sobre as aulas de Educação Física no Ensino Médio.** Pensar A Prática, Goiânia, v. 17, n. 3, p.734-750, set. 2014.

FLORIANÓPOLIS. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis.** Florianópolis, SC: Prelo, 2012.

FREITAS, Josiane Filus et al. **A identidade da Educação Física escolar sob o olhar dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I.** Pensar A Prática, Goiânia, v. 19, n. 2, p.396-409, jun. 2016.

GARCIA NEIRA, MARCOS. **O currículo cultural da Educação Física: uma resposta aos dilemas da contemporaneidade.** Linhas (Florianópolis. Online), v. 16, p. 276-304, 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas S.a., 2002.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais.** Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 3, p.20-29, junho/1995.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **ENTRE O “NÃO MAIS” E O “AINDA NÃO”**: PENSANDO SAÍDAS DO NÃO-LUGAR DA EF ESCOLAR

I. Cadernos de Formação Rbce, Florianópolis, p.9-24, set. 2009.

JACQUES, Francis. "Significância", revisão de metafísica e moral, abril-junho. 1987.

LAVEGA, Pere; MARÇO, Jaume; FILELLA, Gemma. **Jogos de esportes e emoções. Propriedades psicométricas da escala GES para aplicação em educação física e esportes.**

Revista de Pesquisa Educacional, v. 31, n. 1, p. 151-166, 2013.

LOVISOLO, Hugo. **EDUCAÇÃO FÍSICA: A ARTE D A MEDIAÇÃO**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995. 151 p.

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

MACDONALD, DJ et al. **Propriedades psicométricas da pesquisa de experiência juvenil com jovens atletas**. Psicologia do Esporte e Exercício, v. 13, n. 3, p. 332–340, maio 2012.

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.

MARQUES, P. D'A. **As aulas de educação física: perspectivas de alunos do ensino médio**. 35 f. Monografia (Conclusão do curso de Licenciatura Educação Física) – UNESP, Bauru, 2008.

MARTINS, Camilla. **EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: DISCURSOS LEGITIMADORES**. 2010. 77 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

MATIAS, T. S. **Motivação para a prática de atividade física relacionada aos estados de humor e de depressão na adolescência**. 2010. 197p. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Centro de Ciências da Saúde e do Esporte, UDESC, Florianópolis, 2010.

NEIRA, Marcos Garcia. **O currículo cultural da Educação Física: uma resposta aos dilemas da contemporaneidade.** Revista Linhas. Florianópolis, v. 16, n. 31, p. 276 – 304, maio/ago. 2014

OLIVEIRA, Raquel Valente de; RIBAS, João Francisco Magno; DARONCO, Luciane Sanchotene Etchepare. **A manifestação de emoções em jogos informais e formais de Voleibol no contexto escolar.** Motrivivência, Florianópolis, SC, v. 29, n. 52, p. 211-230, setembro/2017

PERFEITO, P. B. **Expectativas dos alunos com relação às aulas de educação física.** 2007. 93 p. Monografia (Grau de Licenciatura em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde e do Esporte, UDESC, Florianópolis, 2007.

PINHEIRO, Maria Claudia et al. **"Outra vez professor?": percepções de alunos em relação à Educação Física.** Motrivivência, Florianópolis, n° 40, junho/2013.

PINTO, Fábio Machado; BASSANI, Jaison José; VAZ, Alexandre Fernandez. **Sentidos das práticas corporais fora da escola para alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 34, n. 4, p. 909-923, out./dez. 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico.** 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilsen Maria. **Metodologia da pesquisa aplicável às Ciências Sociais.** Pesquisa Científica, São Paulo, v. 3 n., p76-97, 2006.

REIS, José Antônio Padilha dos; MOLINA NETO, Vicente. **“Pensei que tava na aula de ciências”: ou os significados da educação física na educação de jovens e adultos.** Pensar A Prática, Goiânia, v. 17, n. 3, p.636-650, set. 2014.

RIZZO, Deyvid Tenner de Souza et al. **Educação física escolar e esporte: significações de alunos e atletas.** Pensar A Prática, Goiânia, v. 19, n. 2, p.432-447, jun. 2016.

ROCHA, Mayara Alves Brito da et al. **As teorias curriculares nas produções acerca da educação física escolar: uma revisão sistemática.** Currículo sem Fronteiras, v. 15, n. 1, p. 178-194, jan./abr. 2015

ROCHA, Ricardo Augusto. **O gosto e suas implicações no planejamento pedagógico na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis-SC.** 2018. 168 f. Tese (Doutorado) - Curso de Sociologia e História da Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

SANTA CATARINA. Brasil. Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis. **Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis / SC.** Florianópolis: Cgp Solutions, 2015.

SANTOS, Msda. Karine do Rocio Vieira dos *et al.* **As possibilidades de superação da Educação Física sem sentido: uma experiência na prática de ensino.** Cadernos de Formação Rbce, Paraná, p.80-91, mar. 2014.

SCHNEIDER, Omar; BUENO, José Geraldo Silveira. **A relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas de educação física.** Movimento, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p.22-46, jan. 2005.

ROCHA, M. A. B. ; TENÓRIO, K. M. ; SOUZA JUNIOR, M. B. M. ; NEIRA, M. G. **As teorias curriculares nas produções acerca da Educação Física escolar: uma revisão sistemática.** Currículo sem Fronteiras, v. 15, p. 178-194, 2015.

SILVA, Cristiane Rocha; GOBBI, Beatriz Christo; SIMÃO, Ana Adalgisa. **O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método.** Organ. Rurais Agroind, Lavras, v. 7, n. 1, p.70-81, 6 out. 2005.

SILVA, Juliana Kanareck da; RICHTER, Ana Cristina; PINTO, Fabio Machado. **O sentido do futebol nas aulas de Educação Física.** Movimento, Porto Alegre, v. 23, n. 4, p.1394-1406, nov. 2017.

SILVA, Lisandra Oliveira e; MOLINA NETO, Vicente. **Os sentidos da escola e da Educação Física para estudantes e docentes de uma rede pública municipal.** Movimento, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p.1139-1158, julho/2014.

SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. **A pesquisa qualitativa em Educação Física.** Paul. Educ. Fis, São Paulo, v. 10, n. 1, p.27-98, maio 1996.

SO, Marcos Roberto; BETTI, Mauro. **Sentido, mobilização e aprendizagem: as relações dos alunos com os saberes das lutas nas aulas de Educação Física.** Movimento, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p.555-568, abr/jun. 2018.

SOARES, Carmem Lucia. **Educação Física escolar: conhecimento e especificidade.** Paul. Educ. Fis, São Paulo, p.6-12, 1996.

TOIGO, Adriana Marques; MEDEIROS, Thaina de Avila; BRAUNER, Luciana Martins. **Educação física no ensino fundamental: observação e relato de crianças e professores sobre a aprendizagem dos conteúdos em uma escola pública do município de esteio, RS.** Pensar A Prática, Goiânia, v. 21, n. 2, p.328-337, jun. 2018.

TURATO, Egberto Ribeiro. **Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: Definições, diferenças e seus objetos de pesquisa.** Saúde Pública, Campinas, v. 39, n. 3, p.507-514, 5 abr. 2005.