

Orientação

“A grandeza das pessoas se manifesta na capacidade que elas têm de relacionar-se com o outro, com o mundo e com Deus. Aprender a conviver é crescer. A maturidade se adquire através de numerosos exercícios de convivência. A pessoa que vive só, seja qual for seu grau de inteligência, de posição social, de suas habilidades artísticas, sempre é um ser isolado, tímido, retraído e acanhado. Se não for bem relacionado com seus semelhantes a pessoa sofre, estagna e se autodestrói”.

(Artur Hamerski)

Dedico este trabalho às pessoas mais presentes em minha vida:

Minha mãe, pelo exemplo de vida que é.

Meu pai, o mais generoso de todos os pais.

Meu irmão Dávison, pelo incentivo direto ou indireto.

Meu grande amor Elizangela, por estar ao meu lado nos melhores e piores momentos de minha vida.

Sofia e Heitor, meus maiores PRESENTES!

AMO MUITO VOCÊS!

AGRADECIMENTOS

Inicio meus agradecimentos por **DEUS**, já que Ele colocou pessoas tão especiais a meu lado, sem as quais, certamente, não teria dado conta!

A meus pais **Eudo e Maria**, meu infinito agradecimento. Sempre acreditaram em minha capacidade e me acharam O MELHOR de todos, mesmo não sendo. Isso só me fortaleceu e me fez tentar, não ser O MELHOR, mas a fazer o melhor de mim. Obrigado pelo amor incondicional!

À minha querida esposa **Elizangela**, por ser tão importante na minha vida. Sempre a meu lado, pondo-me para cima e fazendo-me acreditar que posso mais do que imagino. Devido a seu companheirismo, amizade, paciência, compreensão, apoio, alegria e amor, este trabalho pode ser concretizado. Obrigado por ter feito do meu sonho o nosso sonho!

Aos meus pequenos **Sofia e Heitor** que, no último ano, estiveram tão próximos (literalmente) de mim, que foram tão presentes no desenvolvimento deste trabalho e que, agora, inspira-me a querer ser mais que fui até hoje!

Ao meu irmão **Dávison**, pois, a seu modo, sempre se orgulhou de mim e confiou em meu trabalho. Obrigado pela confiança!

A meus tios, tias, primos e primas que vibraram comigo desde a aprovação na seleção, e sempre fizeram “propaganda” positiva a meu respeito. Obrigado pela força!

Agradeço também a meus cunhados e a meus sogros, pelo incentivo e apoio. Obrigado pelo carinho!

Aos meus amigos e colegas de trabalho, por só quererem o meu bem e me valorizarem tanto como pessoa. Obrigado pela amizade!

Ao professor doutor Luciano de Almeida, meu co-orientador, pelo incentivo e apoio de sempre. Obrigado pela ajuda!

Agradeço, em especial, a professora doutora Maria Inês da Silva Teixeira, minha orientadora, pelo desafio assumido em me orientar, sempre disponível e disposta a me ajudar, com a enorme preocupação de tornar as ideias e discussões ao longo dessa trajetória, em uma pesquisa verdadeiramente

científica, meus sinceros cumprimentos. Você será referência profissional e pessoal para meu crescimento. Obrigado pelo total apoio e contribuição!

A todos os colegas e professores do curso de Mestrado em Educação - Especialização em Administração das Organizações Educativas, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, pelo convívio harmônico e da troca de conhecimentos e experiências.

Aos professores de Educação Física e aos alunos dos terceiros anos do ensino médio integrado do IFFar – *Campus* Santo Augusto pela disponibilidade em participar, espontaneamente, da pesquisa. Por causa deles é que esta dissertação se concretizou. Vocês merecem meu eterno agradecimento!

Finalmente, gostaria de agradecer ao Instituto Federal Farroupilha e, em especial, ao *Campus* Santo Augusto, pela oportunidade em qualificar-me, para que eu pudesse realizar este sonho que era a minha DISSERTAÇÃO DE MESTRADO. Proporcionaram-me mais que a busca de conhecimento técnico e científico, mas uma LIÇÃO DE VIDA.

Ninguém vence sozinho... OBRIGADO A TODOS!

RESUMO

Este estudo tem como tema a contribuição da disciplina de Educação Física para a formação integral dos alunos, no ensino médio. O principal objetivo é conhecer a contribuição da disciplina de Educação Física para uma formação integral, na perspectiva dos professores e dos estudantes. Trata-se de uma disciplina que, pela sua especificidade, deve levar o aluno a atribuir significados às práticas corporais, favorecer o desenvolvimento de atitudes positivas, para com elas levar à adoção de comportamentos adequados à sua prática, conduzir à reconstrução do conhecimento através de aprendizagens significativas, reforçar atitudes de solidariedade e de cooperação e contribuir para a resolução de problemas colocados por uma sociedade em permanente transformação. Em termos metodológicos, utilizou-se uma abordagem mista, de natureza quantitativa e qualitativa. Para a recolha de dados aplicou-se um questionário a 84 alunos de terceiro ano, pertencentes a quatro cursos diferentes de uma Instituição Federal, e realizou-se uma entrevista semiestruturada a dois professores da mesma instituição. As conclusões apontam para a necessidade de se definirem diretrizes pedagógicas e de se criarem estratégias de ensino diversificadas e adequadas à especificidade dos alunos, atendendo a diversidade e a diferença, no respeito pela inclusão de todos os alunos. Os professores devem trabalhar as três dimensões curriculares (conceptual, procedimental e atitudinal) conjugando teoria e prática, de forma a responder às necessidades e interesses dos seus alunos, num ambiente de entusiasmo que promova a criatividade e o desejo de adotar estilos de vida saudáveis. Estas características fazem com que a educação física desenvolva metodologias diferenciadas das demais disciplinas, contribuindo para uma formação plena, a nível cognitivo, socioafetivo e motor.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Ensino Médio; Formação Integral; Currículo.

ABSTRACT

The theme of this study is the contribution of the discipline of physical education for a complete formation of students in High School. The main objective is to know the contribution of the discipline of physical education to a complete formation, from the perspective of teachers and students. It is about a discipline, defined by your uniqueness, lead the student to understand the meaning of physical activity, developing good attitudes so that to lead to a proper behaviours to practice, lead to the reconstruction of knowledge through meaningful learning, reinforcing attitudes of solidarity and cooperation and contributing to the solution of problems posed by a constantly changing society. In methodological terms, it was used a combined approach both quantitative and qualitative reflections. For acquisition data in this study, a questionnaire was administered to a total of 84 students from High School (Third Year – Brazil), from four different courses in a Federal Institution and a semi-structured interview was realized to two Professors from the same Institution. The final result shows that is necessary define pedagogical guidelines and the creation of diversified teaching strategies focused on the specificity of each student, with a perspective of diversity and difference, in respect of inclusion of all students. The Professors must work on the three curricular dimensions (conceptual, procedural and attitudinal) by combining theory and practice to respond to the needs and interests of their students in an environment of enthusiasm that promotes creativity and desire for healthy lifestyles. These characteristics make physical education develop different methodologies from the other disciplines, contributing to a full training, in a cognitive level, socio-affective and motor.

KEYWORDS: Physical Education; High School (Third Level – Brazil); Complete Formation; Curriculum.

ÍNDICE

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS	xiii
LISTA DE GRÁFICOS.....	xv
LISTA DE TABELAS	xv
LISTA DE FIGURAS	xv
INTRODUÇÃO	1
1. CAPÍTULO I – REVISÃO DE LITERATURA.....	5
1.1. A educação escolar	5
1.1.1. As potencialidades da disciplina de Educação Física	12
1.1.1.1. A Arte de ensinar	18
1.1.1.2. A importância da mediação do professor no processo ensino aprendizagem.....	21
1.1.1.3. O lúdico e o jogo como métodos de aprendizagem	24
1.1.1.4. Educar e ensinar/aprender através do jogo	26
1.1.1.5. A Educação Inclusiva e os Portadores de Necessidades Especiais ..	28
1.1.2. A Educação Física como conteúdo do currículo prescrito	39
1.1.3. O Ensino Médio e a Educação Física	44
1.1.3.1. A Educação Profissional Técnica de Nível Médio	50
1.1.3.2. Concepções de Currículo no IFFar	55
1.1.3.3. Dimensões do Currículo Integrado	57
1.1.4. Educação Física e Alimentação Saudável como fonte de estudo	61
1.1.4.1. Exercício Físico e Saúde	64
2. CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO	69
2.1. Caracterização do contexto	75

2.2. Caracterização dos participantes	76
2.3. Técnicas de recolha de dados.....	76
2.4. Técnicas de tratamento de dados	80
3. CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	81
3.1. Questionário aplicado aos alunos	81
3.2. Entrevista realizada aos professores de Educação Física	94
3.2.1. Professor A.....	94
3.2.2. Professor B.....	104
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	117
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123
ANEXOS	135
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE.....	135
ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.....	137
APÊNDICES.....	139
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DOS TERCEIROS ANOS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA – CAMPUS SANTO AUGUSTO – RS	139
APÊNDICE B – ENTREVISTA AOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	142

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

ACSM – American College of Sports Medicine
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CEFETBG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves
DCNT – Doenças Crônico Não Transmissíveis
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EF – Educação Física
FUNDATURVO/DS – Fundação Vale do Rio Turvo para o Desenvolvimento Sustentável
IFFAR – Instituto Federal Farroupilha
IMC – Índice de Massa Corporal
LBD – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
OMS – Organização Mundial da Saúde
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PEC – Proposta de Ementa Constitucional
PNPS – Política Nacional de Promoção da Saúde
PPCs – Projetos Pedagógicos de Cursos
PROEJA – Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos
SUS – Sistema Único de Saúde
UNED – Unidade de Ensino Descentralizada

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Percepção quanto à contribuição da disciplina para a formação integral dos alunos.....	82
Gráfico 2 – Comportamento dos alunos nas aulas de Educação Física	83
Gráfico 3 – Para que servem as aulas de Educação Física para os alunos dos 3ºs anos do ensino médio	84
Gráfico 4 – Aptidões desenvolvidas nas aulas de Educação Física	85
Gráfico 5 – Pontos fortes no desenvolvimento das aulas de Educação Física.....	86
Gráfico 6 – Pontos fracos das aulas de Educação Física	87
Gráfico 7 – O que você mais gosta nas aulas de Educação Física? Classifique por prioridade	88
Gráfico 8 – Caso não participe nas aulas, indique os principais motivos ...	90

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cronograma de aplicação dos questionários.....	78
Tabela 2 – Dados da aplicação dos questionários	79
Tabela 3 – Cronograma das entrevistas	79

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estrutura didática da educação nacional.....	48
---	----

INTRODUÇÃO

Este estudo busca a contribuição da disciplina de Educação Física (EF) para a formação integral dos alunos e alicerça-se na constatação de que a EF, em geral, e a EF Escolar, em particular, sofreram grande desenvolvimento no Brasil nos últimos vinte anos. Inicialmente, era considerada uma área de atuação essencialmente prática, sem fundamentos teóricos, onde o movimento era entendido na sua essência, tendo como objetivos o rendimento e a excelência. Apenas, posteriormente, passou a ter suporte teórico de referenciais originais e criativos provindos de várias áreas do conhecimento, integrando nos seus objetivos a saúde e o bem-estar, a estética e os valores, bem como o desenvolvimento de capacidades como a autonomia, a reflexão, a solidariedade, a ajuda e a pró-atividade.

Atualmente, a EF é um componente curricular inserido na instituição escolar que tematiza os elementos da cultura corporal de movimento, materializada nos temas/conteúdos historicamente abordados e incorporados por essa área do conhecimento em suas aulas. Dentre eles, destacamos: o jogo, o esporte, as atividades rítmicas e expressivas, as ginásticas, atividade física e saúde, atividades físicas de aventura na natureza, dentre outros.

Conforme a LDB (Lei das Diretrizes e Bases (Lei nº 9394/96), a EF passou a ser um componente curricular obrigatório e integrado à proposta pedagógica da escola, e não apenas atividade paralela na instituição escolar. Nesse sentido, faz-se necessário refletir o componente no Ensino Médio, principalmente, se considerarmos a escola uma instituição que tem a função de socializar o conhecimento sistematizado historicamente e acumulado pela humanidade (Saviani, 2008), e a EF como disciplina que trata, pedagogicamente, da cultura corporal (Soares et al., 1992), tais como: o jogo, os esportes, a dança, as lutas, a ginástica.

Os objetivos e as propostas educacionais da EF foram se modificando ao longo dos últimos anos, e todas as tendências, de algum modo, ainda influenciam a formação do profissional e suas práticas pedagógicas. Na EF,

assim como em outros componentes curriculares, não existe uma única forma de se pensar e implementar a disciplina na escola.

Para González e Fensterseifer (2009):

A Educação Física (EF) escolar brasileira passa por um processo de transformação que nos coloca, por um lado, diante do abandono de um discurso legitimador centrado no “exercitar-se para...” e, de outro, nas dificuldades encontradas na construção e efetivação de um novo modo de legitimação no espaço escolar. Apontam como perspectiva para enfrentamento deste desafio, a possibilidade de a EF produzir respostas que levem em conta a especificidade da instituição em que se encontra, identificando o campo de conhecimento que lhe é particular e o modo como os conhecimentos são tratados. Por fim, reconhece que tal tarefa, como a república, em uma sociedade democrática, é tarefa de todos os implicados.

A prática de todo professor, mesmo que de forma pouco consciente, apoia-se em determinada concepção de aluno, ensino e aprendizagem, que é responsável pelo tipo de representação que o professor constrói sobre o seu papel, o papel do aluno, a metodologia, a função social da escola e os conteúdos a serem trabalhados.

Com isso, este estudo busca esclarecer vários tópicos com relação à EF, e tem como questão de partida: Qual a contribuição da disciplina de Educação Física para a formação integral dos alunos?

Neste sentido, o objetivo geral é conhecer a contribuição da disciplina de Educação Física para uma formação integral dos alunos, numa dupla perspectiva: dos professores e dos estudantes.

Quanto aos objetivos específicos, foram delineados os seguintes:

- Conhecer as percepções dos docentes e discentes acerca do valor formativo da disciplina de Educação Física;
- Conhecer os conteúdos curriculares lecionados na disciplina de Educação Física, nas dimensões física, intelectual e moral;
- Identificar pontos fracos e pontos fortes no desenvolvimento das aulas de Educação Física.

A organização deste estudo integra três capítulos distintos, sendo que o primeiro diz respeito ao referencial teórico, onde através de diversos autores buscou-se conceituar e analisar a EF como base curricular nas escolas, o ensino médio e a EF, e a relação da prática regular e orientada da atividade física com a adoção de estilos de vida saudáveis.

No segundo capítulo, buscou-se descrever a delimitação do tema, a questão de partida, os objetivos, tanto geral como específicos, e também a metodologia utilizada para a realização deste estudo.

Já o terceiro e último capítulo remete o leitor para a análise e discussão dos resultados, computados através da realização de entrevistas e da aplicação do questionário.

Para finalizar, teceram-se as principais conclusões e indicaram-se as referências bibliográficas. No final do documento, é possível observar os anexos e os apêndices.

1. CAPÍTULO I – REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo tem como objetivo conceituar e analisar a educação, dando ênfase a EF no ensino médio. Para iniciar, optou-se em descrever a educação como contexto escolar, em seguida, conceituar ensino/aprendizagem, a ludicidade e a importância da EF no ensino médio.

1.1. A EDUCAÇÃO ESCOLAR

A partir da década de noventa a educação torna-se um marco no contexto histórico, pois se verifica uma caminhada de conquistas para que a educação seja encarada como uma prioridade no contexto político-social. Com isso, Freire (1992) defende que o indivíduo deve ser responsável pela própria educação, envolvendo-se ativamente no seu processo formativo:

A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o a sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito da sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém (Freire, 1992, p. 27).

A educação tem também a função de contribuir para a (re)construção do conhecimento e para a formação de cidadãos conscientes e capazes na efetivação de seus direitos, de modo a contribuírem para uma sociedade mais equitativa e mais segura. Acresce ainda que, com o processo da globalização, foram muitas as consequências para o Brasil, algumas consideradas por Silva (2008, p. 119) “bastante indesejáveis: aumento do desemprego, fragilização do mundo do trabalho, insegurança social, áreas geográficas abandonadas,

massas humanas que se tornam “inúteis” – desnecessárias à rentabilidade do sistema”.

Dentre essas mudanças ocorridas a partir dos anos noventa, observa-se a fragilização do desenvolvimento social, como a impossibilidade de usufruir de seus direitos, pois muitos são excluídos desse processo por não desenvolverem aptidões necessárias para esse novo fenômeno - a globalização. Mas, segundo Delors (2006, p. 21), “a educação deve adaptar-se constantemente a estas transformações da sociedade, sem deixar de transmitir as aquisições, os saberes básicos, fruto da experiência humana”, pois o conhecimento construído ao longo do tempo deve ser apropriado pela população, assim como, a proposta de atualização do conhecimento para acompanhar o desenvolvimento do país.

A educação ganha importância “na nova conjuntura da era globalizada, porque o elevado grau de competitividade ampliou a demanda por conhecimentos e informação” (Gohn, 2005, p. 32), e para acompanhar esse desenvolvimento se faz necessária uma formação adequada, de qualidade, que vise fortalecer o entendimento sobre esses processos transformativos.

Observa-se ao longo da história da educação brasileira que, muitas foram as conquistas a partir de reformas, no intuito do avanço, mas Gohn (2005, p. 32) aponta que: “é importante destacar que a reforma na área da educação é parte de um conjunto de outras reformas nas políticas sociais como um todo, especialmente, as voltadas para as áreas sociais”. Sendo assim, novas políticas sociais foram criadas pelo Estado, tal como refere Gohn (2005, p. 31):

(...) o estado passou a patrocinar políticas de inserção social para os indivíduos excluídos do acesso do mercado de trabalho, ou destituídos de seus direitos sociais, por meio de políticas compensatórias (bolsas/empregos, frentes de trabalho, etc.), visando atenuar os impactos da diminuição de suas atividades em setores estratégicos do social como na área da educação e saúde.

Nos anos noventa, período da história brasileira marcado pela “urgência de uma ampla reforma dos sistemas educacionais para a capacitação profissional

e o aproveitamento da produção científica tecnológica” (Frigoto & Ciavatta, 2003, p. 99), para acompanhar o processo de globalização.

Também em 1990 foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente sob a Lei nº 8069, de 13 de julho, que dispõe sobre a lei de proteção integral à criança e do adolescente que assegura no capítulo IV o direito à educação, mais concretamente no artigo 53: que “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o mercado de trabalho”.

A educação brasileira na atualidade é regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB/1996). Traz em seu conteúdo a necessidade da formação básica, que corresponde a educação infantil, fundamental e, em nível médio para todos os brasileiros, seja ela profissionalizante ou não, mas no art. 22, estabelece como finalidade da educação básica: “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Na década de noventa, além das transformações provocadas pelo processo de globalização, aumentou o número de jovens, tal como referido por Delors (citado por UNESCO, 2006, p. 36):

O número absoluto de jovens com menos de quinze anos aumentou muito, passando de 700 milhões em 1950 para 1,7 bilhão em 1990. Disso resulta uma pressão sem precedentes sobre os sistemas educativos, solicitados até ao extremo limite das suas capacidades. Hoje em dia, mais de um bilhão de jovens no mundo são escolarizados, isto é, perto de um quinto da população mundial; em 1953 eram apenas cerca de 300 milhões.

Para atender essa demanda de jovens, a inserção de todos os brasileiros na educação é uma estratégia de enfrentamento à pobreza no Brasil, compreendendo que um país com conhecimento, com escolaridade, tem trabalhadores mais qualificados, logo, melhores remunerações e assim melhorando a qualidade de vida.

A educação sempre esteve presente em todas as relações, na família, na escola e na sociedade, como um todo. Contudo, para Moran (2001a) a educação escolar, em todos os níveis, sempre esteve presa no presencial em espaços determinados: salas de aula, calendário escolar, grade curricular, modelos pedagógicos centrados no professor. As escolas ainda se sentem fortemente pressionadas pelas expectativas do formato tradicional, pela pressão do acesso às universidades de referência, pelo rigor das normas administrativas e pela cultura educacional tradicional. Mesmo as escolas mais avançadas tecnologicamente dispõem de conteúdos fragmentados em componentes curriculares, com presença obrigatória.

Moran (2001b), acredita no surgimento de uma educação reformulada e diferenciada com pilares apoiados nas tecnologias, tornando o processo de aprendizagem mais flexível, integrado e inovador, considerando as contradições e modelos diferentes, sendo possível gerar tendências na educação que parecem mais fortes e convergentes, focando a aprendizagem continuada.

O autor defende ainda uma aprendizagem menos teórica, mais rápida e sintetizada, não organizada em disciplinas, e sim, em temas específicos, com uma abordagem cada vez mais integradora, multidisciplinar e complexa que foca mais o desenvolvimento de práticas, pesquisas e multimídias, de aprender no coletivo e reproduzir no individual, transformando a educação de um método tradicional e presencial para um ambiente de interação com os estudantes, sendo parcialmente presencial e cada vez mais virtual.

A transição da educação tradicional para a educação empreendedora conforme Moran (2001c), apoia-se em um conjunto de eixos que a sustentam como: foco no conhecimento integrador e no desenvolvimento da autoestima/autoconhecimento (valorização de todos); na formação de estudantes-empreendedores (criativos, com iniciativa) e na construção de estudantes-cidadãos (com valores individuais e sociais).

Aos poucos a escola torna-se mais flexível, inovadora, criativa e menos cheia de imposições e obrigações, reduzindo, gradativamente, a obrigação de terem

que aprender as mesmas coisas no mesmo espaço, ao mesmo tempo e da mesma forma.

A principal consequência da Sociedade do Conhecimento e a necessidade de uma aprendizagem ao longo de toda vida, fundamentada em quatro pilares que são, ao mesmo tempo, pilares do conhecimento e da formação continuada:

- Aprender a Conhecer: É necessário tornar prazeroso o ato de compreender, descobrir, construir e reconstruir o conhecimento. Urge valorizar a curiosidade, a autonomia e a atenção. É preciso aprender a pensar, pensar também o novo, reinventar o pensar.
- Aprender a Fazer: Não basta preparar-se profissionalmente para o trabalho. Como as profissões evoluem muito rapidamente, vale mais a competência pessoal, que torna a pessoa apta a enfrentar novas situações de emprego e a trabalhar em equipe, do que a pura qualificação profissional. É essencial saber trabalhar coletivamente, ter iniciativa, gostar de uma certa dose de risco, ter intuição, saber comunicar-se, saber resolver conflitos e ser flexível.
- Aprender a Viver Juntos: No mundo atual a tendência é a valorização de quem aprende a viver com os outros, a compreender os outros, a desenvolver a percepção da interdependência, a administrar conflitos, a participar de projetos comuns e a ter prazer no esforço comum.
- Aprender a Ser: É importante desenvolver sensibilidade, sentido ético e estético, responsabilidade pessoal, pensamento autônomo e crítico, imaginação, criatividade, iniciativa e desenvolvimento integral da pessoa em relação à inteligência.

A aprendizagem precisa ser integral, não negligenciando nenhuma das potencialidades de cada indivíduo (Belloni, 1999, p. 47).

Moran (2001d) defende que o processo de aprender a compreender implica em lidar com a complexidade, a ignorância, o erro, a descoberta, a experiência, em tornar o conhecer um objetivo de realização pessoal e social. Necessário considerar a relação teoria e prática, o que desafia a organização educacional, mais focada na teoria do que na experiência. O desafio é gerar um processo de aprendizagem para se comunicar, é um dos componentes essenciais do educar: aprender quando se comunica, é na troca de informação e no reconhecimento. E aprender a ser parece comum e usual, mas é mais extremamente complexo, pois implica em aprender a integrar valores, práticas, reflexão e atitudes de

vida. Esses pilares, já citados, fundamentam a aprendizagem individual e social para o ensino e para qualquer área de disseminação do conhecimento.

Não existe, desta forma, mais lugar na educação, principalmente na área de humanas, a busca pela resposta certa, única e correta. Têm-se respostas aproximadas, prováveis, adequadas ao momento, não fazendo mais sentido, a aplicação dos testes de múltipla escolha e a avaliação de conteúdo único. Assim, a aprendizagem precisa ser ativa, focada na experiência, em projetos, em solução de problemas, em criar situações novas, não faz mais sentido focar as aulas só no conteúdo teórico, na memorização e na competição. Hoje, reconhecendo os avanços na universalização da educação, adquire-se uma importância dramática na modernização do país. E há uma percepção crescente do descompasso entre os modelos tradicionais de ensino e as novas possibilidades que a sociedade já desenvolve informalmente e que as tecnologias atuais permitem (Moran, 2001d).

Contudo, de acordo com Moran (2001a), a educação é a integração dos processos de transmissão do conhecido, do processo cultural adquirido e de aprendizagem de novas ideias e soluções realizadas por pessoas, grupos, instituições, organizada ou espontaneamente, formal ou informalmente.

Neste sentido, para o mesmo autor, as melhorias na educação dependem de termos profissionais da educação com maturidade intelectual, sendo pessoas emocionalmente bem resolvidas, com perfil pró-ativo, empreendedoras e abertas para mudanças, que saibam motivar e se comunicar.

Uma educação inovadora, portanto, requer educador receptivo, atento a mudanças, autêntico, humilde e confiante que mostra o que sabe e, ao mesmo tempo, está atento ao que não sabe, ao novo. Mostra para o estudante a complexidade do aprender, a ignorância e as dificuldades. Ensina, aprendendo a relativizar, a valorizar a diferença e a aceitar o provisório. Aprender é passar da incerteza a uma certeza provisória que dá lugar a novas descobertas e a novas sínteses (Moran, 2001b).

Moran (2001b) acredita que, professores afetivos com clima de entendimento com os alunos não se simula, se constrói. O direcionamento será na formação de professores nas dimensões emocionais, empreendedoras e ética, submetendo-os a experiências de risco, de criatividade e de inovação. Os cursos atuais de formação de professores abordam esses temas. A aprendizagem das novas situações deve ser mais humilde, construída, interativa e integrada, contextualizada e afetiva entre professores e alunos. Deveria ser previsto no processo de aprendizagem dos alunos uma relação direta e intensa com a realidade considerando a realidade humilde da sociedade. O estudante agrega mais conhecimento se relacionar estudo com projetos e com imersão em rotinas sociais, culturais com grupos diferenciados.

Contudo, uma das tarefas mais importantes das universidades, escolas e secretarias de educação hoje, é planejar e flexibilizar, no currículo de cada curso, o tempo de presença física em sala de aula e o tempo de aprendizagem virtual e como integrar de forma criativa e inovadora esses espaços e tempos (Moran, 2001c).

Assim, o autor Moran (2001c) acredita que a busca dos dados e da informação dependerá cada vez menos do professor, porque as tecnologias são capazes de dispor dados, imagens, resumos de forma ágil e interessante e, o papel principal do professor passa a ser o de auxiliar os estudantes a interpretar esses dados, relacionar, contextualizar. Aprendizagem essa que depende dos estudantes, de que ele esteja pronto, maduro, para absorver e internalizar o significado da informação, para incorporá-lo vivencialmente e emocionalmente, ou seja, até a informação não se incorporar no contexto pessoal, intelectual e emocional, não se torna significativa, e logo, não é aprendida verdadeiramente.

1.1.1.As potencialidades da disciplina de Educação Física

Entre as diferentes ambiências humanas, a escola tem sido, historicamente, a instituição escolhida pelo Estado e pela família, como o melhor lugar para a aprendizagem dos valores, de modo a cumprir, em se tratando de educação para a vida em sociedade, a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mundo do trabalho.

Segundo Moran (2000), aprende-se melhor quando vivenciamos, experimentamos, sentimos, quando relacionamos, estabelecemos vínculos, laços, entre o que estava solto, caótico, disperso, integrando-se em um novo contexto, dando-lhe significado, encontrando um novo sentido. Aprendemos pelo pensamento, pelo encontro com o significado, quando interagimos com o mundo, pelo interesse, pela necessidade, pelo desejo de conhecer, de interagir com o meio social e cultural diverso.

Aprendemos realmente quando conseguimos transformar nossa vida em um processo permanente, paciente, confiante e afetuoso de aprendizagem. Paciente porque nunca acaba. Paciente porque os resultados nem sempre aparecem imediatamente e sempre se modificam. Confiante, porque aprendemos mais se temos uma atitude confiante, positiva, diante da vida, do mundo e de nós mesmos. Processo afetuoso, impregnado de carinho, ternura, de compreensão, porque nos faz avançar muito mais (Moran, 2000, p. 24).

Landim (1997) defende que as pessoas aprendem através de diversas formas de aprendizagem, o que propicia uma maior retenção do conhecimento.

Sendo assim, cabe às instituições de ensino a missão, por excelência, de ensinar valores no âmbito do desenvolvimento moral dos educandos, através da seleção de conteúdos e metodologias que favoreçam temas transversais presentes em todas as matérias do currículo escolar, utilizando-se, para tanto, de projetos interdisciplinares de educação em valores, aplicados em contextos determinados, dentro e fora da escola.

A educação escolar não se restringe mais, como no passado, a mera transmissão de conhecimentos, onde a atividade de ensinar era centrada no professor, detentor dos saberes, e o aluno, um mero recebedor da matéria.

O conceito de aprendizagem com o qual trabalha a psicopedagogia remete a uma visão de homem como sujeito ativo em um processo de interação com o meio físico e social. Nesse processo, interfere o seu equipamento biológico, as suas condições afetivas - emocionais e as suas condições intelectuais. A psicopedagogia entende ainda que essas condições afetivas e intelectuais são geradas no meio familiar e sociocultural no qual nasce e vive o sujeito (Almeida, 2009, p. 01).

No entanto, ao contrário do que defende Almeida (2009), na maioria das vezes, a educação é compreendida como instrução e está circunscrita à ação da escola. A ênfase é dada às situações de sala de aula, nas quais os alunos são instruídos pelos professores, sem ter em conta o seu envolvimento no processo de aprendizagem, no qual poderá desenvolver uma atitude pró-ativa, consentânea com as novas exigências de uma sociedade global.

Também para Lakomy (2008), muitos docentes reduzem a aprendizagem ao produto final, confundindo-a com as manifestações exteriores e os resultados gerados. Normalmente, o professor não compreende adequadamente o que se passa, de fato, no interior do sujeito quando ele aprende, ou sequer, se aprende.

“O conceito de aprendizagem é complexo porque envolve a interação de diversos fatores e processos, através dos quais compreendemos conceitos de temas específicos, como matemática, português, desenho, etc.” (Lakomy, 2008, p. 16). Na realidade, o aprendizado consiste em uma mudança relativamente persistente no comportamento do indivíduo devido à experiência. Esta abordagem, portanto, enfatiza de modo particular a maneira como cada indivíduo interpreta e tenta entender o que acontece, integrando o novo conhecimento nas suas estruturas cognoscitivas (Ausubel, Novak & Hanesian, 1978). O indivíduo não é um produto relativamente mecânico do

ambiente, mas um agente ativo no processo de aprendizagem, que procura de forma deliberada processar e categorizar o fluxo de informações recebido do mundo exterior.

Lakomy (2008, p. 18), ainda relata que:

A aprendizagem não é simples passagem da ignorância ao saber, sem resistência e sem conflitos. Nesse processo, acontece algo novo que não envolve uma simples reestruturação. Trata-se, pois, de um fenômeno, a partir do qual um sujeito toma para si uma nova forma de conduta, transforma a informação em conhecimento, hábitos e atitudes novas.

Com isso, pode-se dizer que a aprendizagem ocorre quando, por meio de uma ação concreta vivenciada em contexto real, mudamos nosso conhecimento anterior sobre uma ideia, comportamento ou conceito. É importante entender que para a aprendizagem ocorrer, é necessário que haja uma interação ou troca de experiências do indivíduo com o seu meio ambiente, que, em contexto escolar pode-se afirmar que se trata de uma comunidade educativa.

A aprendizagem pode ser facilitada pelo professor que gosta do que faz, nas suas atitudes, podendo demonstrar alegria, satisfação, tristeza ou desânimo no decorrer de suas atividades, como pode também interferir na relação através de irritações, no momento necessário, sempre mantendo o domínio de classe (Silva, 1997). Portanto, o modo de ser e de agir de cada profissional não é uma encarnação abstrata. Lembramos sempre dos professores que facilitaram a nossa vida usando uma didática simples, com clareza na maneira de explicar ao passar o conteúdo.

Para facilitar a aprendizagem é importante que o professor tenha a percepção do potencial do aluno, e que, de acordo com essa percepção, possa entender e avaliar o seu desempenho e as suas manifestações.

O contrário também acontece: muitas vezes, os professores, prejudicados ou abalados por experiências negativas vividas na escola, e outras vividas fora dela, no seu dia a dia, ou até mesmo com outros professores que não praticam

como deveriam, acabam por não gostar da sua profissão, o que se repercute na falta de motivação, de dedicação e de reflexão acerca das suas práticas que, por sua vez, conduz a uma certa inércia para a atualização do conhecimento (através de formação contínua).

Entre as dinâmicas mais fantásticas do desenvolvimento humano está a habilidade infinita de aprender e conhecer. Por isso, institucionalizamos processos educativos recorrentes em sociedade, em parte obrigatórios, porque internalizamos a convicção de que conhecimento é fundamental para a vida, principalmente, para mudar de vida.

Alicia Fernández (2001, citado por Silva, s.a.), relata que todo sujeito tem sua modalidade de aprendizagem e meios muito próprios para (re)construir o seu conhecimento, e isso significa uma maneira muito pessoal de (re)construir o saber (individual e coletivo).

Já Piaget (1976, citado por Silva, s.a.), busca subsídios na linha cognitivista para desenvolver uma caracterização do processo de aprendizagem. Ele afirma que a aprendizagem é um processo, necessariamente, equilibrante, pois faz com que o sistema cognitivo busque novas formas de interpretar e compreender a realidade enquanto o aluno aprende.

A aprendizagem é fruto da história de cada sujeito e das relações que ele consegue estabelecer com o conhecimento ao longo da vida. Porém, quando falamos de aprendizagem, seja qual for o nível de concretização, não é possível responsabilizar apenas o aprendente, uma vez que, a aprendizagem não é um processo individual, ou seja, não depende só do esforço de quem aprende. Trata-se sim, de um processo coletivo (Castro & Tavares, 2016).

O professor precisa tirar a limpo todos os dias se seus alunos estão aprendendo, não só porque isto é de ofício, mas, igualmente porque os dados disponíveis gritam que a aprendizagem é mínima. É para contribuir neste processo de cuidado da aprendizagem do aluno que a avaliação comparece como procedimento essencial (Castro & Tavares, 2016).

Com relação a EF, partindo da perspectiva da responsabilidade da escola de potencializar a aprendizagem e o acesso ao conhecimento, González e Fraga (2012) referem que esta disciplina permite que o aluno possa:

- Compreender a origem e a dinâmica de transformação das representações e práticas sociais que constituem a cultura corporal de movimento, seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual, e com os agentes sociais envolvidos em sua produção;
- Apreciar e desfrutar a pluralidade de práticas corporais sistematizadas, compreendendo suas características e a diversidade de significados vinculados à origem e inserção em diferentes épocas e contextos socioculturais;
- Analisar as experiências propiciadas pelo envolvimento com práticas corporais sistematizadas, privilegiando aspectos relativos ao uso, à natureza, às funções, à organização e à estrutura destas.

A EF na escola que defendemos intervém mais no sentido de desenvolver conhecimentos advindos das interações entre o sujeito e o mundo que o rodeia, do que no sentido de transmitir certezas. A disciplina de EF é a disciplina que, na escola, responsabiliza-se pela aprendizagem e consolidação de conteúdos relacionados às práticas corporais e o favorecimento da apropriação dos patrimônios culturais produzidos pela humanidade (Reverdito & Scaglia, 2009).

Uma das principais finalidades da disciplina de EF é conhecer o que já foi produzido pelo homem sobre o conhecimento relacionado às suas práticas corporais, contextualizar para compreender o meio sociocultural no qual o conhecimento foi produzido e facilitar um ambiente no qual os alunos possam ressignificar o conhecimento, apropriando-se dele à medida que forem incorporando em suas vidas, o que lhes permite ampliar o conhecimento relativo às práticas corporais sistematizadas, possibilitando uma apropriação crítica que os capacite para a resolução de problemas de corpo inteiro (Reverdito & Scaglia, 2009).

O objetivo do esporte na EF Escolar, assim como nas escolas de esportes, é atuar como mecanismo interventor no processo de constituição do indivíduo, sendo este, sujeito do aprendizado. Esse contexto não poderá se limitar ao ensino-aprendizado técnico, tampouco a uma única casta de alunos, mas, por meio de intervenção pedagógica do educador, no papel de mediador, possibilitar a constituição de um indivíduo crítico, capaz de construir e transformar o conhecimento adquirido em benefício próprio e social.

Como conteúdo da Educação Física na escola, deverá ser oferecido de forma que o aluno possa compreendê-lo integralmente, conhecendo suas diferentes modalidades; seu ensino deverá abranger conhecimentos teóricos e práticos, dando oportunidade ao aluno de aprender e vivenciar seus fundamentos, compreender suas regras, bem como conhecer sua história e evolução. (Reverdito & Scaglia, 2009, p. 18).

O esporte, sendo um fenômeno social e cultural, acaba por ser um mecanismo importante no processo educacional. Justificando nossa afirmação, recorremos a Paes (2002, citado por Reverdito & Scaglia, 2009), para quem o esporte é um elemento facilitador no processo de educação de crianças e jovens. Freire (1997, citado por Reverdito & Scaglia, 2009, p. 80), ainda diz que, qualquer “forma de educação de jovens deve contemplar o ensino do esporte, principalmente, em se tratando de escola”.

Para que o esporte realmente possa atender aos propósitos educacionais, deverá se lançar ao campo das constantes reflexões e não poderá se limitar ao desenvolvimento das capacidades físicas, técnicas e táticas, tampouco somente na promoção e no desenvolvimento do talento esportivo – ditos melhores, segundo Scaglia e Souza (2004), de forma simplista, negando suas responsabilidades sociais e de formação do cidadão, mas, contribuindo para a construção de possibilidades que permitam ao aluno ampliar sua bagagem cultural por meio da interação dos sujeitos no meio ambiente.

O ensino-aprendizagem nos esportes, em muitas situações, não é condizente com os propósitos educacionais, principalmente, no que se refere

às metodologias adotadas durante a prática pedagógica, constantemente influenciada pelo esporte espetáculo e por modelos descritos em manuais técnicos de maneira estereotipada (“receitas”), desconsideradas as fases de desenvolvimento (motor, cognitivo, social e afetivo) e a cultura corporal do aluno adquirida ao longo de sua existência (Reverdito & Scaglia, 2009).

Na perspectiva de uma proposta metodológica para atender aos propósitos de ensino-aprendizagem no esporte, esta deverá partir do que a criança já sabe, possibilitando a interação daquilo que a criança já conhece com o que será objeto de novo aprendizado (Scaglia & Souza, 2004).

Conforme apontam Graber e Woods (2014), a Educação Física transmite conhecimentos aos alunos sobre três domínios diferentes: o psicomotor, onde há a aprendizagem de habilidades específicas que proporcionam aos alunos participarem de jogos, exercícios e outras atividades físicas de forma eficiente; o domínio cognitivo permite que os alunos conheçam as regras, técnicas e estratégias das diversas atividades; e o domínio afetivo, que transmite conhecimentos sobre os próprios sentimentos, valores, atitudes e crenças relacionadas ao movimento e outras atividades físicas que possam realizar.

1.1.1.1.A Arte de ensinar

Ensinar não é algo tão simples como parece. Não basta postar-se na frente dos alunos e começar a falar. Não basta esconder-se atrás de máximas do tipo “ensino, mas os alunos não aprendem”. Afinal, o ato de ensinar não é apenas repassar conhecimento, mas sim, provocar a aprendizagem, e este está intimamente relacionado com o ato de aprender pelos alunos.

O ato de ensinar, além de envolver o conhecimento científico adequado ao ensino pela escola (transposição didática), envolve também os métodos para que esse conhecimento possa ser transmitido e apropriado pelos alunos.

O ato de ensinar, portanto, não pode prescindir da reflexão sobre os motivos que levam a caracterizar um determinado número de conteúdos, e aqueles especificamente como os escolhidos para se transformarem em conteúdos escolares. Valdemarin, refletindo sobre os conhecimentos científicos que se transformam em conteúdos escolares, ressalta que estes não são escolhidos pela sua aura de neutralidade, objetividade e de verdade. Ao contrário, é o fato de serem uma construção social e estarem vinculado a um projeto social específico a cada momento histórico, que dá aos conhecimentos científicos o status de conhecimento escolar (Melo, 2008, p. 110).

Quando se fala em transformar os alunos em pesquisadores, entende-se como desincumbir o professor de seu compromisso de dar aulas, mas, a construção do conhecimento se dá na troca de experiências com os outros e o saber diferenciado do professor torna-se elemento essencial nesta construção. O diálogo entre professor e aluno, a troca de ideias e os espaços de orientações precisam ocorrer. Superar a simples instrução e passarmos a fazer, de fato educação, é um compromisso profissional e moral com o ato de ensinar, que no fundo é sempre um ato de aprender.

Com esse pensamento sobre educação é que se faz necessário o desenvolvimento de novas metodologias, técnicas, e propostas de ensino que venham a melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Pode-se reestruturar o método e jeito de ensinar e de aprender, mas Moran (2001b) acredita em um ensinar mais compartilhado, orientado e coordenado pelo professor, mas, com profunda e intensa participação dos estudantes, individualmente e coletivamente, em que as tecnologias telemáticas são essenciais como auxiliares nesse processo de ensino e aprendizagem.

Ensinar e aprender defende Moran (2001b), exigem flexibilidade de espaço-temporal, pessoal e grupal, com menos conteúdos estáticos e mais processos abertos de interatividade, pesquisa e de comunicação. Uma das dificuldades é conciliar a complexidade da informação, a variedade das fontes de acesso, sua compreensão em espaços menos engessados. Tem-se diversidade de informações e dificuldade em escolher quais são significativas para as pessoas e conseguir integrá-las dentro da mente e da própria vida formando um amplo

conhecimento horizontal, sabendo um pouco de muitas coisas com conhecimento que se torne mais profundo, rico, integrado e, ao mesmo tempo, diferenciado, com amplitude em todas as dimensões.

Para o autor, as dificuldades em ensinar, em parte, justifica-se pelo foco organizacional e pelo gerenciamento autoritário e estratégico das pessoas que não estão acompanhando profundamente as mudanças na educação, que buscam o sucesso imediato, o lucro fácil e o marketing como estratégia principal. No entanto, o que desafia o professor a ser um facilitador, que procura ajudar para que cada um consiga avançar no processo de aprender, atentando-se para o currículo, o conteúdo programático, os limites do tempo de aula e das normas legais, considerando a liberdade do professor em conseguir organizar o processo de ensino-aprendizagem dentro dos parâmetros básicos previstos socialmente.

Para Moran (2001b), o estudante não é unicamente um cliente que escolhe o que quer, é um cidadão em desenvolvimento, ocorrendo uma relação direta entre as expectativas dos estudantes, da instituição, da sociedade com as possibilidades concretas de cada professor. O professor procura facilitar o relacionamento, a comunicação, a boa organização e adaptação do curso a cada estudante, porém, há limites que todos deverão levar em consideração, neste sentido, a personalidade do professor é decisiva para o processo de ensino e aprendizagem e muitos não têm habilidade de explorar todas as suas potencialidades da interação.

Se tiver que trabalhar com um grupo, não se pode, provavelmente, preencher todas as expectativas individuais, declara Moran (2001b), procura-se encontrar o ponto de equilíbrio entre as expectativas sociais, as do grupo e as individuais. Quando há uma divergência entre as expectativas grupais e algumas expectativas individuais, incontornáveis em curto prazo, ainda assim, na educação, procura-se adaptar flexivelmente as propostas, as técnicas e a avaliação com prazo maior e diferentes formas de avaliação.

Não se pode “dar aula” da mesma forma para estudantes diferentes, para grupos com diferentes motivações e interesses. Precisa-se adaptar a metodologia, as técnicas de comunicação a cada grupo em várias situações:

- Tem estudantes que estão prontos para aprender o que se tem a oferecer. É a situação ideal, onde é fácil obter a sua colaboração.
- Estudantes mais maduros, que necessitam daquele curso ou que escolheram aquela matéria livremente facilitam o trabalho do educador, pois estimulam e colaboram mais facilmente.
- Outros, no início do curso podem estar distantes, mas sabendo chegar até eles, com espírito aberto, confiante e motivador, acaba sensibilizando-os para o que eles vão aprender no curso, respondem bem e se dispõem a participar. A partir daí torna-se fácil ensinar.
- Existem aqueles que não estão prontos, que são imaturos ou estão distantes das propostas (Moran, 2001a).

Procura-se aproximar professores e estudantes, ao máximo, afirma Moran (2001c), partindo das suas necessidades e do que eles valorizam, porém, se mesmo assim a resposta for incongruente, apela-se para algumas formas de impor tarefas, prazos, avaliações mais frequentes, mostrando que é para o crescimento e maturidade deles e não para prejudicá-los. O professor pode impor sem ser autoritário, sem humilhar, colocando as tarefas de forma clara, calma e justificada. A imposição é a última alternativa do professor, ou seja, sempre que for possível, deve-se avançar mais pela interação, pela colaboração e pela pesquisa compartilhada do que pelo autoritarismo.

1.1.1.2.A importância da mediação do professor no processo ensino aprendizagem

O professor representa, no momento de sua aula, o mediador dos conhecimentos ali produzidos, gerados por pesquisas ou debates entre eles, por seminários temáticos ou apresentações presenciais e midiáticas. A

estratégia aplicada deve variar de maneira a encontrar a forma mais adequada de levar os alunos à compreensão dos novos conhecimentos (Nista-Piccolo & Moreira, 2012, p. 54).

Segundo Moreira, Pereira e Lopes (2009, p. 183), o professor deve contribuir para a aquisição da autonomia do indivíduo, possibilitando que ele seja um agente crítico, interventor e transformador de sua realidade, por meio de um processo de construção conjunta. Para tanto, o professor precisa conhecer e compreender seu aluno, pois, assim, terá condições de participar na vida deles de forma significativa, mais do que isso, deve atentar-se aos sinais emitidos pelo próprio corpo do aluno, incluindo seus gestos, emoções e posturas.

Na tendência renovada não diretiva, o aluno envolve-se no próprio processo de aprendizagem, integrando os conhecimentos prévios na reconstrução do seu conhecimento, sendo o professor entendido como um facilitador desta ação (Libâneo, 1985) ou como um interlocutor qualificado (Trindade & Cosme, 2010), criando ambientes de aprendizagem que estimulem a reconstrução do conhecimento individual e coletivo.

O contributo dos professores para ambientes de aprendizagem que se estruturam em torno da valorização da cooperação entre os alunos como factor capaz de potenciar as condições do projecto de formação que compete às escolas, (...) permite identificar a ação docente como uma ação de interlocução qualificada (Trindade & Cosme, 2010, p. 153).

É primordial que o professor discuta com seus alunos os conteúdos a serem tratados em suas aulas, pois, dessa forma, facilita o processo de aprendizagem. Toda informação pode se transformar em conhecimento, mas, para que isso aconteça, não basta responder, é necessário fazer boas perguntas, considerar as experiências educativas que o aluno traz e saber mediar entre os desejos expressos pelos alunos com os pontos necessários à educação e formação deles.

Moran (2001d), acredita que antes o professor só se preocupava com o estudante em sala de aula, agora, continua com o estudante no Laboratório em

pesquisa, na Internet com atividades virtuais e no acompanhamento das práticas, dos projetos, das experiências que ligam o estudante à realidade, à sua profissão integrando e relacionando teoria e prática. Agora, precisa aprender a gerenciar também atividades a distância, visitas técnicas, orientação de projetos e, tudo isso fazendo parte da carga horária da sua disciplina, estando visível na grade curricular, flexibilizando o tempo de estada em aula e incrementando outros espaços e tempos de aprendizagem. De acordo com Freire (1992), “educar com qualidade implica em ter acesso e competência para organizar e gerenciar as atividades didáticas em, pelo menos, quatro espaços”.

A sala de aula é cada vez mais ponto de partida e de chegada, um espaço que se combina com outros espaços para ampliar as possibilidades de atividades de aprendizagem de acordo com Moran (2001d).

Para se concretizar o espaço de sala de aula e para ter uma educação de qualidade, precisa-se fundamentalmente de:

- professores bem preparados, motivados, bem remunerados e com formação pedagógica atualizada;
- salas confortáveis, com boa acústica e tecnologias que atendam as necessidades. Precisa ter acesso fácil ao vídeo, DVD e, no mínimo, um ponto de Internet, para acesso a sites em tempo real pelo professor ou estudantes.
- computador em sala, embora ainda com custo elevado para oferecer condições dignas de pesquisa e apresentação de trabalhos a professores e estudantes. São poucos os cursos até agora bem equipados, mas, como se busca atualmente uma educação de qualidade, uma boa infraestrutura torna-se cada vez mais necessária.
- projetor multimídia com acesso à Internet permitindo que os professores e estudantes mostrem simulações virtuais, vídeos, jogos, materiais em CD, DVD e páginas *web* ao vivo.

Serve como apoio ao professor e visualização de trabalhos dos estudantes, de pesquisas e de atividades realizadas no ambiente virtual de aprendizagem. Podem ser mostrados jornais *on-line*, com notícias relacionadas com o assunto que está sendo tratado em classe. Os estudantes podem contribuir com suas próprias pesquisas *on-line* (Moran, 2001d).

Porém, há um campo de possibilidades didáticas limitadas, até agora pouco desenvolvidas, mesmo nas salas que detêm esses equipamentos mediante análise de Moran (2001c), pois essa infraestrutura deve estar a serviço de mudanças na postura do professor, passando de educar com tudo “pré-pronto”, para ajudar o estudante na organização da informação, na gestão das contradições dos valores e visões de mundo, cabendo ao professor provocar o estudante, de forma a “desorganizá-lo”, desinstalá-lo, estimulá-lo a mudanças e a não permanecer acomodado na primeira síntese.

Do ponto de vista metodológico, afirma Moran (2001c), o professor precisa aprender a equilibrar processos de organização e de “provocação” na sala de aula. Uma das dimensões fundamentais do educar é ajudar a encontrar uma lógica dentro do caos de informações que se tem em organizar numa síntese coerente, mesmo que momentânea, das informações dentro de uma área de conhecimento, em que “compreender é organizar, sistematizar, comparar, avaliar e contextualizar”. Uma segunda dimensão pedagógica procura questionar essa compreensão, criar uma tensão para superá-la, para modificá-la, para avançar para novas sínteses, novos momentos e formas de compreensão. Para isso, o professor precisa questionar, tencionar, provocar o nível da compreensão existente.

1.1.1.3.O lúdico e o jogo como métodos de aprendizagem

O adolescente deve ser visto como um ser ativo, construtor do próprio conhecimento, com direito a educação e é, através de atividades como a ludicidade que ocorre o comprometimento de desenvolver este sujeito de forma global e integral.

Segundo Dohme (2004, p. 115), as atividades lúdicas, pelas suas próprias características podem possibilitar o convívio com as mais diversas habilidades. Elas poderão atender tanto as crianças que têm pendores para a arte, como aquelas que têm muita destreza física. Na afirmação de Dohme (2004, p. 114),

Normalmente, utiliza-se o lúdico porque dá prazer e, por isso, é bem recebido pela criança. Esta situação pode dar uma sensação de estar em oposição a uma situação séria, de aprendizado. Mas, pelo contrário, a situação de dar prazer e alegria colabora com o processo educacional porque coloca o aluno em uma situação de boa receptividade; ele está fazendo algo que gosta, se dispersa menos e concentra-se para aproveitar ao máximo estes momentos.

A ludicidade e o jogo trazem para as crianças e os jovens o prazer de vencer seus medos, de imaginar, de inventar coisas e situações, formando sua personalidade pelo movimento e, dessa forma, interagindo, criando situações de liberdade condizentes com as fantasias próprias da idade.

Segundo Dohme (2004, p. 113):

As atividades lúdicas podem colocar o aluno em diversas situações, onde ele pesquisa e experimenta, fazendo com que ele conheça suas habilidades e limitações que exercite o diálogo, a liberdade seja solicitada ao exercício de valores éticos e muitos outros desafios que permitirão vivências capazes de construir conhecimentos e atitudes.

O lúdico permite à criança um espaço para brincar, resgatar a alegria de poder experimentar, descobrir e criar, ele é um motivo para ação ao estímulo da aprendizagem, na qual o passo principal para a sua realização é sua socialização.

Segundo Macedo, Petty e Passos (2005), o lúdico, em sua perspectiva simbólica, significa que as atividades são motivadas e históricas. Torna-se simbólico e amplifica as possibilidades de assimilação do mundo. Dessa maneira, a criança pode pensar, imaginar ou questionar.

O lúdico não está apenas no ato de brincar, está também no ato de ler, no apropriar-se da literatura como forma natural de descobrimento e compreensão do mundo. Atividades de expressão lúdico-criativas atraem a atenção das crianças e podem constituir-se em um mecanismo de potencialização da aprendizagem. Outro fator importante da atividade lúdica está no fato de que ela prevalece no tempo, e se lhe for atribuído significado,

este será lembrado, tal como a história que ficará marcada na lembrança e vida do adolescente (Abramovich, 1997).

Dessa forma, mais uma vez, pode-se afirmar o valor da atividade lúdica para o desenvolvimento integral do adolescente e a necessidade que ele tem de viver a experiência do jogo, do esporte como um todo, na qual ele faz as suas próprias descobertas, constrói seus próprios conhecimentos e busca a sua maneira de estar no mundo, intervindo através de uma criatividade que lhe é muito própria. Só assim, sendo o jovem sujeito de suas escolhas esportivas encontrará o seu eu (*self*) e construirá sua identidade (Callero, 2003; Cardoso, Batista & Graça, 2014; Cerulo, 1997; Giddens, 1997). Assim, mais que reconhecer a importância da atividade física, é preciso dar oportunidade e espaço, tanto físico quanto social, para que o mesmo viva o que lhe é de direito, o esporte livre e criativo (Dohme, 2004).

1.1.1.4. Educar e ensinar/aprender através do jogo

Tão fascinante quanto jogar, a palavra jogo nos possibilita diversas interpretações. Freire e Scaglia (2003) entendem que o ato de ensinar deverá ser mais bem compreendido na pedagogia do esporte, pois se trata da educabilidade do ser humano, do formar o homem em sua totalidade, ou seja, da formação integral do indivíduo.

Ensinar não é, e nunca será, tarefa simples e desprovida de responsabilidades.

Ao ensinar tem-se o compromisso com o processo de formar. Formar o cidadão que, para se superar e ser sujeito histórico no mundo, necessita desenvolver sua criticidade, sua autonomia, sua liberdade de expressão, sua capacidade de reflexão, sintetizando sua cidadania. Assim sendo, aluno/sujeito/cidadão, lapidado por quem ensina, não será mais aquele que simplesmente se adapta ao mundo, mas o que se insere, deixando a sua marca na história (Scaglia, 1999, p. 25).

O ensinar esporte, segundo Scaglia (1999), deverá estar comprometido da mesma forma que qualquer outra disciplina, pois, em nada diminui a responsabilidade de formar, portanto, esta não poderá estar desprovida de condutas e princípios pedagógicos.

A prática educativa no esporte deverá permitir às crianças e aos jovens identificarem sua condição mais humana, respondendo às questões básicas de sua existência, valorizando sua capacidade de resolver problemas e de aprendizagem, contribuindo para o nascimento do homem em sua totalidade (Reverdito & Scaglia, 2009).

Para Scaglia (2003), o ato de jogar coabita uma trama incessante, permitida pelo ambiente do jogo, onde o jogador joga o jogo e é jogado por ele, sendo absorvido, embreado em sua teia complexa.

Nesse ambiente complexo do jogo, abordado a partir do pensamento sistêmico-complexo, “é necessário compreender o jogo como elemento fundamental do esporte, bem como sua essencial conexão com o sentido de jogar” (Balbino, 2005, p. 68).

Por fim, corroboramos com Freire e Scaglia (2003) e Scaglia (2004): o jogo é uma manifestação maior e, por isso, “é necessário que o jogo seja melhor investigado” (Scaglia, 2004, p. 112).

A pedagogia do esporte tem como campo de investigação as práticas esportivo-corporais e os sujeitos dessa prática em sua perspectiva sociocultural, permitidos unicamente pela condição existencial do ser humano em reconhecê-lo como esporte. Dessa forma, o esporte estando condicionado a uma manifestação e a um ambiente de jogo, não poderá ser descaracterizado, pois “o jogo está contido na cultura, é produto cultural, concomitantemente se autoafirma, desencadeando contínuos processos culturais” (Scaglia, 2004, p. 112).

Portanto, a EF, ao considerar o jogo como um conteúdo curricular, colabora para que o mesmo continue a ser transmitido de geração em geração, alicerçando esse patrimônio cultural tão importante para a humanidade.

1.1.1.5.A Educação Inclusiva e os Portadores de Necessidades Especiais

No que se refere à educação inclusiva, Martins (2006), descreve que a escola regular, de uma maneira geral, não foi, nem é planejada para acolher a diversidade de indivíduos, mas, para a padronização, para atingir os objetivos educativos daqueles que são considerados dentro dos padrões de “normalidade”.

Assim, a pedagogia inclusiva não deve se preocupar apenas com a construção de estratégias de atendimento escolar para os alunos, porém, considerar com atenção os fatores sociais.

É preciso realçar que a ação pedagógica especializada nas classes inclusivas é conduzida no contexto institucional da escola, e não individualmente, como se se tratasse de uma prática clínico-terapêutica. Tais ações não devem desconsiderar, no entanto, as necessidades específicas de alguns alunos. As ações são desenvolvidas no contexto de sala de aula com todos os alunos, com intervenção mais intensa, porém, com os alunos com necessidades especiais. De qualquer forma, a melhor proposta pedagógica é a educação inclusiva, conforme centenas de experiências em vários países do mundo têm indicado. Quando, porém, faltarem as condições para o sucesso pedagógico da proposta, é melhor proceder com cuidado. Mais prudente é acompanhar a evolução da situação escolar da criança e, caso haja dificuldades na convivência escolar, pode-se pensar na transferência para a escola especial (Beyer, 2010, p. 66).

A educação inclusiva pode ser definida como “a prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas”.

O processo educativo inclusivo traz sérias implicações para os docentes e para as escolas, que devem centrar-se na busca de rever concepções, estratégias de ensino, de orientação e de apoio para todos os alunos, a fim de que possam ter suas necessidades reconhecidas e atendidas, desenvolvendo ao máximo as suas potencialidades.

Através da Declaração de Salamanca (1994), é feito um apelo aos governos para “assegurar que, num contexto de mudança sistemática, os programas de formação do professorado, tanto inicial como contínua, estejam voltados para atender às necessidades educacionais especiais nas escolas”.

A inclusão é percebida como uma responsabilidade coletiva da comunidade escolar. Nesta perspectiva, todos são responsáveis “pelo êxito ou fracasso de cada aluno. O corpo docente, e não cada professor, deverá partilhar a responsabilidade do ensino ministrado a crianças com necessidades especiais”.

Assim, nenhum profissional de ensino pode ser excluído de ser capacitado para a inclusão. Todos têm muito que aprender sobre ela, pois, conforme situa González (2002), com a educação inclusiva os professores têm possibilidade de:

- criar o clima adequado para a interação e a cooperação;
- motivar os alunos, produzindo expectativas positivas e utilizando reforços de autoestima e reconhecimento;
- aceitar a diferença como componente da normalidade;
- fomentar a convergência de todos os educadores por meio da atividade em equipe.

Para tanto, requer-se, especialmente, uma efetiva preparação de profissionais de educação, que proporcione um contínuo desenvolvimento pedagógico e educacional, que resulte numa nova maneira de perceber e atuar com as diferenças de todos os alunos em classe. Preparação que os faça conscientes não apenas das características e potencialidade dos seus alunos, mas de suas próprias condições para ensiná-los em um ambiente inclusivo, assim como da necessidade de refletirem, constantemente, sobre a sua prática, a fim de modificá-la quando necessário (González, 2002, p. 30).

Reconhecemos que desenvolver um processo de educação inclusiva não é algo fácil. Não é algo que se consiga por um “passe de mágica”, requer planejamento, aceitação das diferentes maneiras de ser e de se expressar de cada educando, assim como uma reflexão permanente sobre as práticas empreendidas na escola, visando a oferta de respostas adequadas às suas necessidades (Nickhom, 2014).

Para tanto, urge uma mudança no sistema de valores e crenças existentes, na organização dos serviços, nas formas de perceber os alunos de uma maneira geral – sejam eles considerados dentro dos padrões da normalidade ou apresentem algum tipo de necessidade educacional especial – como também na forma de ensiná-los, de apoiá-los, de avaliá-los, com suas necessidades individuais (Nickhom, 2014).

A partir do compartilhamento destes saberes e experiências temos a convicção de que é preciso persistir, aceitar desafios, acreditar que a inclusão dessas pessoas é algo possível e ampliar – cada vez mais – o leque de ações empreendidas e de pessoas envolvidas nesse processo. É necessário, principalmente, investir tempo, esforços e recursos para que ela deixe de ser apenas um aspecto garantido na legislação e, em documentos educacionais, uma utopia ou uma mera formalidade – como ainda é considerado por muitos – para ser uma realidade nas escolas regulares brasileiras, de uma forma geral (Nickhom, 2014).

O termo inclusão reflete o momento histórico de um processo de progressão por que passa a visão de nossa sociedade relativa à deficiência. A prática da inclusão reflete uma luta maior pela educação para todos que, por sua vez, faz parte do processo maior ainda de luta pelo reconhecimento da igualdade de valores e direitos entre os seres humanos (Nickhom, 2014).

O processo de inclusão é um processo de construção de uma sociedade para todos e, dentro dessa sociedade, um dos direitos básicos de todo ser humano é a aspiração à felicidade ou, como outros lhe preferem chamar, à qualidade de vida.

Ao se entender isso, verifica-se que um aluno com deficiência pode não aprender, não por sua incapacidade de aprender, mas pela incapacidade de a escola o ensinar, respeitando o direito ao modo e tempo de aprendizagem individual do aluno.

O cotidiano, em situação escolar, tem a ver com trabalho, escola, atividade lúdica (jogos, brincadeiras, desportos), preconceito, temperamento, personalidade e caráter, tem a ver com emoções, afetividade, linguagem: em

suma, com todos os aspectos que dizem respeito à vida dos indivíduos, ou a seu cotidiano, no âmbito escolar (Nickhom, 2014).

Em se tratando da escola inclusiva, pode-se acrescentar os fatos e fenômenos que dizem respeito ao alunado e aos professores no processo de formação que respeite as especificidades e as diferenças, rendimento escolar em que, êxito ou fracasso são situações importantes na vida do aluno, aceitação, rejeição, interação, sem esquecer as rotinas, reuniões pedagógicas, planejamento, programas escolares, eventos, encontros comunitários.

A escola, como espaço inclusivo, deve ter como desafio o êxito de todos os seus alunos, sem exceção. Assim, ao construir seu projeto político-pedagógico, inspirado nos princípios da inclusão, deverá contemplar em sua renovação pedagógica, o respeito às diferenças (Beyer, 2010).

Na escola inclusiva, a escolarização do aluno com necessidades especiais é um problema educativo, como o é, também, a educação/escolarização de outros excluídos: as classes populares pouco favorecidas, a escola rural, a educação de crianças de rua, dos indígenas, dos jovens e adultos analfabetos, e também de presidiários. Em todos esses grupos há especificidades que os diferenciam, mas, há também, um fator comum, que faz as semelhanças: são classificados como minorias, e sofrem exclusão semelhante, antes mesmo do processo educativo (Beyer, 2010).

A pessoa com necessidades especiais é sujeito do processo de inclusão porque, segundo o pensamento de Vygotsky, Piaget, Wallon e outros teóricos, as leis do desenvolvimento são as mesmas para todas as crianças, mudando, apenas os contextos, podendo acontecer que os aspectos sociais da aprendizagem favoreçam mais, ou menos, as pessoas, conforme seus contextos vivenciais e educacionais, o que implica, conseqüentemente, num maior ou menor nível de desenvolvimento e aperfeiçoamento das habilidades pedagógicas.

A inclusão essencial é a dimensão que assegura a todos os cidadãos de dada sociedade o acesso e a participação sem discriminação a todos os seus níveis e serviços. Assim, a inclusão essencial pressupõe que ninguém pode ser

discriminado por causa de uma condição pessoal no acesso à educação, saúde, emprego, lazer, cultura, etc. É uma questão que se prende com os direitos humanos e com uma acepção básica de justiça social.

O atendimento aos portadores de deficiência no Brasil deu-se no século XIX, por iniciativas oficiais e particulares isoladas, refletindo o interesse de alguns educadores pelo atendimento educacional, inspirados por experiências europeias e norte-americanas (Mazzotta,2001).

A história da Educação Especial no Brasil foi se organizando sempre de maneira assistencial, dentro de uma pesquisa segregativa e por segmentação das deficiências, fato que contribui para o isolamento da vida escolar e social das crianças e jovens com deficiência.

Dessa forma, o desafio da educação brasileira é a implementação da política de inclusão educacional de promoção do acesso e da qualidade, com a organização de escolas que atendam a todos os alunos sem nenhum tipo de discriminação, escolas que valorizem as diferenças como fator de enriquecimento do processo educacional, transpondo barreiras para a aprendizagem e a participação com igualdade de oportunidades.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, no seu artigo 2º orienta os sistemas para a prática da inclusão: “Os sistemas de ensino devem matricular a todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. O Plano Nacional de Educação destaca, no seu capítulo da Educação Especial, que o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garantisse o atendimento à diversidade humana.

A escola inclusiva ainda tem um longo caminho a percorrer no Brasil. Falar em educação inclusiva implica em se pensar numa escola onde os alunos recebam oportunidades educacionais adequadas às suas habilidades e necessidades, em pensar uma escola da qual todos fazem parte, em que todos são aceitos, em que todos ajudam e são ajudados pelos professores, pelos

colegas e pelos membros da comunidade, independentemente do talento, deficiências, origem socioeconômica ou cultural. Uma escola de inclusão só existe na medida em que aceitarmos que é preciso tirar proveito das diferenças.

Stainbach (1999, p. 63) observa que são vários os benefícios da inclusão:

- (a) benefícios para todos os alunos, na medida em que, nas salas de aula, todas as crianças se enriquecem por terem oportunidade de aprender umas com as outras, aprendem a cuidar umas das outras e a conquistar atitudes, habilidades e valores necessários para a sociedade apoiar a inclusão de todos os cidadãos;
- (b) benefícios para todos os professores, na medida em que eles têm a oportunidade de planejar e conduzir a educação como parte de uma equipe cooperativa, melhoram suas habilidades profissionais, mantêm-se informados das mudanças que ocorrem em suas áreas e garantem sua participação nas tomadas de decisões;
- (c) benefícios para toda a sociedade, na medida que a razão mais importante do ensino inclusivo é o valor social da igualdade, pois que se ensina aos alunos que, apesar das diferenças, todos têm direitos iguais. A inclusão reforça a prática de que as diferenças são aceitas e respeitadas.

A questão da inclusão não é um direito que os alunos precisam conquistar. O ensino inclusivo é um direito básico e, na escola inclusiva, a igualdade é respeitada e promovida como um valor na sociedade e os resultados visíveis são os da paz social e os da cooperação. À escola inclusiva cabe a superação das experiências e padrões do passado, ou seja, da segregação e da desigualdade. A ideia tradicional de que pessoas deficientes poderiam ser ajudadas em escolas e instituições especializadas, ambientes socialmente segregados, só serviu para fortalecer os estigmas sociais e a rejeição.

A inclusão é um desafio, grande em muitos países e enorme no Brasil. Ela deve também, além de outros, vencer desafios de ordem orçamentária. A inclusão genuína não significa a inserção de alunos com deficiências em classes de ensino regular, e sem qualquer apoio para a instituição escolar, para os professores ou alunos. A inclusão implica em aparelhar, adequadamente, a escola com instrumentos, técnicas e equipamentos especializados, em apoio aos professores e alunos.

Dentre os estigmas construídos historicamente, que ainda permanecem muito fortes na sociedade atual, destacamos aquele que considera a pessoa com necessidades educacionais especiais (e que tem direito à educação) uma vítima de modelos segregados, superados e marcados pela desigualdade de valor entre as pessoas.

Para Tessaro (2004), a pessoa diferente/deficiente, assim como qualquer outra, merece ser tratada com respeito e dignidade, é humana, portanto, também tem desejos, sentimentos, potencialidades, limites, direitos e deveres. Isto, porém, parece estar sendo desconsiderado e esquecido no momento das discussões e de implantação da educação inclusiva.

Segundo Skliar (1997), a inclusão é o resultado da interação entre pessoas com diferentes níveis de habilidades e um ambiente que não leva em conta essas disparidades.

Em outras palavras, as pessoas que apresentam limitações físicas, sensoriais ou mentais são, frequentemente, consideradas incapacitadas não devido a uma doença diagnosticada, mas porque não têm acesso à educação, aos mercados de trabalho e a serviços públicos.

Crianças com necessidades especiais são aquelas que, por alguma espécie de limitação, requerem certas modificações ou adaptações no programa educacional, a fim de que possam atingir seu potencial máximo. Essas limitações podem decorrer de problemas visuais, auditivos, mentais ou motores, bem como de condições ambientais desfavoráveis.

A deficiência conforme o Ministério da Educação não deve ser tomada, isoladamente, como obstáculo ou impedimento que impossibilita o pleno desenvolvimento das potencialidades de uma pessoa. As restrições decorrem das estruturas excludentes e das condições objetivas dos diversos campos de atuação do contexto social. As escolas especiais, em nosso País, têm se tornado um dos mecanismos preferenciais dessa sociedade seletiva. Acolhendo um universo restrito de educandos, tais instituições legitimam ambientes segregadores de aprendizagem.

Como espaço das diferenças, nem sempre as classes especiais serviram (ou servem) aos alunos portadores de deficiências mais evidentes e constituíram o espaço daqueles alunos que, como nos diz Jannuzzi (citado por Skliar, 1997), foram considerados "os anormais de escola". Muitos encaminhamentos indevidos procuram nesse espaço atendimentos para outros alunos, que não apresentam deficiência e que, conseqüentemente, lá aprendem a ser deficientes. Na classe especial não se repete, não se sai, na maior parte das vezes, se fica.

O ensino especial tem sido alvo de críticas, por não promoverem o convívio entre as crianças especiais e as demais crianças. No entanto, é necessário ter em conta que a escola regular nem sempre consegue oferecer uma resposta capaz de atender às necessidades físicas, emocionais e intelectuais destas crianças. A escola que atente a educação especial conta com materiais, equipamentos e professores especializados. Enquanto, o sistema regular de ensino, precisa adaptar-se caso deseje atender de forma inclusiva (Skliar, 1997).

Sendo uma questão que diz respeito ao direito à educação, ou seja, à educação de alunos com necessidades especiais, esta deverá estar baseada em princípios como:

- A preservação da dignidade humana;
- A busca de identidade;
- O exercício da cidadania.

Esses princípios podem ser sintetizados pela afirmação de Boaventura Santos (1997, p. 48), quando diz: "temos o direito de ser iguais sempre que as diferenças nos inferiorizem, temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracterize". Esse direito deve ser analisado, avaliado e planejado conjuntamente, a partir de uma concepção de uma educação plena, significativa, justa, participativa, sem as restrições impostas pela beneficência e a caridade; sem a obsessão curativa (normalizadora), através da qual se apagam as singularidades.

Para a organização da educação pautada em direitos, que preservem a equidade, mas que respeitem a diferença, a proposta pedagógica deve

assegurar um conjunto de recursos e serviços educacionais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, até substituir os serviços educacionais comuns, garantindo o atendimento às diferenças dentro da diversidade humana. Todo o compromisso dos educadores deve estar voltado para garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento pleno do indivíduo, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação (Skliar, 1997).

Atender às diferenças, atender às necessidades especiais, ressignificar, mudar o olhar da escola, pensando não a adaptação do aluno, mas a adaptação do contexto escolar aos alunos. Isso significa torná-lo múltiplo, rico de experiências e possibilidades, pronto para viver, conviver com o diferente, rompendo barreiras humanas e arquitetônicas, criando novos conceitos, dando novos sentidos, ressignificando a aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento humano. Se o processo de inclusão atingir este feito - repensar a escola - ele é muito bem-vindo.

Um longo caminho foi percorrido entre a exclusão e a inclusão escolar e social. Até bem pouco tempo, a teoria e a prática dominante quanto ao atendimento às necessidades educacionais especiais de crianças, jovens e adultos ressaltavam apenas o que neles era a falta e quais seriam os recursos para a reparação dessas faltas. Vygotsky (1989), no entanto, nos lembra que "a deficiência não é só impossibilidade, mas também é força. Nesta verdade psicológica se encontra o início e o fim da educação social dos alunos com deficiência".

Art.1º Fica instituído o Estatuto da Pessoa com Deficiência, destinado a estabelecer diretrizes gerais, normas e critérios básicos para assegurar, promover e proteger o exercício pleno e em condições de igualdade de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais pelas pessoas com deficiência, visando inclusão social e cidadania participativa plena e efetiva (Paim, 2007, p. 9).

Os portadores de necessidades especiais, muitas vezes, não recebem a devida atenção por parte da sociedade. Outras preocupações acabam tendo maior relevância, esquecendo-se das necessidades que esses indivíduos precisam para viver normalmente.

Segundo, Rocha (2006, p. 9), a Organização Mundial da Saúde (OMS), estima que:

- a) 10% da população mundial seja constituída por pessoas portadoras de algum tipo de deficiência;
- b) Apenas 2% dessas recebem algum tipo de assistência;
- c) Metade delas tem problemas de saúde mental;
- d) 20% apresentam deficiência física;
- e) 15% são deficientes auditivos;
- f) 10% têm deficiência múltipla;
- g) 5% deficiência visual.

Considera-se que a população mundial tenha em torno de 6,5 bilhões de pessoas, estima-se a existência de 600 milhões de deficientes, número esse que aumenta anualmente, devido as mais variadas causas.

O número de pessoas deficientes aumenta em 3 milhões a cada ano. Os fatores determinantes ao aumento da incidência, além do nascimento de crianças com afecções congênitas, síndromes neurológicas, cardíacas, lesões medulares etc. são, segundo o autor: as guerras, a violência social, os conflitos rurais, os acidentes de trabalho e automobilístico e, paradoxalmente, os avanços na área da medicina (Otero, 1988 citado por Rocha, 2006, p. 10).

Conforme dados acima, pode-se verificar que os deficientes somam um grande número na população mundial, a maioria deles, vivendo em condições nada satisfatórias, com acesso ilimitado a diversos locais, carentes de informações, não possuindo a independência e, até impedidos a várias oportunidades. Muitos deles não têm controle nenhum sobre sua própria vida.

Art 2º Considera-se deficiência, toda restrição física, intelectual ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária e/ou atividades remuneradas, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social, dificultando sua inclusão social (Sassaki, 1997, p. 9).

Este indivíduo precisa saber do que é capaz, para depois mostrar as outras pessoas, que por mais que depende de recursos para sua sobrevivência, tem diferenciais qualificativos, que podem contribuir para a sociedade como um todo.

Porque o que o deficiente quer é o direito à igualdade. Não o direito de ser igual, mas, a possibilidade de, sendo diferente, ter acesso aos mesmos direitos. Ter respeitada a sua diversidade, o conteúdo da sua competência e não a medida da sua eficiência, ter a marca do humano sobressaindo como possibilidade de sua diversidade (Amaral, 1999 citado por Rocha, 2006, p. 270).

As relações humanas, em sua maioria, levam como base o conceito da primeira impressão. Então, muitas pessoas enxergam em um portador mais os atributos, ou melhor, suas deformidades, do que quem as possui, pois este é um ser humano. Portanto, o portador precisa aceitar suas peculiaridades, e os não portadores, ter uma cultura que não se baseie somente em padrões externos, mas sim, que valorize e respeite cada ser humano com suas individualidades (Sassaki, 1997).

Portanto, a deficiência física refere-se a toda perda ou redução da capacidade motora, já os deficientes intelectuais têm sua capacidade intelectual reduzida e muito abaixo da média. Os deficientes sensoriais dividem-se em deficiência visual (perda ou redução da visão) e deficiência auditiva (perda ou redução da audição). Existem também os deficientes múltiplos, onde a mesma pessoa possui mais de um tipo de deficiência, ao mesmo tempo. Todo esse processo do nascimento da criança, adaptação, aceitação e inclusão, serão fundamentais para sua vida em sociedade, bem como de inserir-se no mercado de trabalho. Tendo sua vida adquirida, de

maneira positiva, desenvolvendo desde criança suas capacidades, poderá ter mais autoconfiança, para uma posterior oportunidade profissional (Sasaki, 1997).

1.1.2.A Educação Física como conteúdo do currículo prescrito

Com o passar dos anos, podemos analisar a evolução da EF escolar, nomeadamente, no que se refere a novas maneiras de construção e desenvolvimento dos saberes, a algumas competências desenvolvidas pelas características únicas da disciplina e a reflexos visíveis nas transformações sociais, com o objetivo de inserir novas metodologias de trabalho no programa da disciplina de EF, que conduzam a práticas inovadoras e eficazes.

Gonçales e Fraga (2012) descrevem que, para fazer jus à condição de componente curricular obrigatória no âmbito da educação básica, é preciso demarcar a finalidade da EF escolar, tratar das possibilidades de movimentos dos sujeitos, representações e práticas sociais, que constituem a cultura corporal de movimento, estruturada em diversos contextos históricos e, de algum modo, vinculada ao campo do lazer e da saúde.

As práticas de EF já têm mais de cem anos de história no Brasil, e vêm se destacando e sendo referência no campo educacional, tendo-se tornado, desde 1961, uma disciplina obrigatória nas escolas (Lemos, 2009).

A EF escolar brasileira teve seu início oficial em 1851, com a Reforma Couto Ferraz, quando foram apresentadas à Assembleia as bases para a reforma do ensino primário e secundário no município da Corte. Após três anos, em 1854, a sua regulamentação foi expedida e, entre as matérias a serem, obrigatoriamente, ministradas, estavam, no primário, a ginástica, e no secundário, a dança (Betti citado por Lemos, 2009, p. 13).

Apesar de alguns anos de prática, ainda se trata de um tema novo, que viu o seu início, primeiramente, voltado à ginástica e dança, modalidades que, na

época, eram as únicas lembradas e praticadas. Durante esses anos assistimos a inúmeras mudanças e discussões, transformando-se a EF num campo que hoje trabalha com a saúde. É por essa razão, e também porque, com o passar dos anos as novas tecnologias sofreram um desenvolvimento exponencial, que o currículo da disciplina se vai alterando no sentido de integrar uma gama de novos conteúdos a serem trabalhados, não apenas na sala de aula, mas também fora dela.

“No passado, as principais finalidades da disciplina de EF estavam voltadas para o rendimento, deixando de lado as que se relacionam com a formação integral do aluno, que contemplam o corpo, a mente e o desenvolvimento de capacidades com vista à participação numa cidadania ativa. Nesse contexto, houve um favorecimento para a consideração da EF enquanto mera atividade extracurricular, como um elemento sem nenhum comprometimento formativo educacional” (Silva & Venâncio citado por Lemos, 2009, p. 15).

Nesse processo, como já referido anteriormente, vivenciamos consideráveis mudanças: no passado, as crianças e os jovens eram tratados como máquinas, em uma EF que buscava o rendimento. Atualmente, depois de muitas discussões e mudanças, com a tomada de consciência corporal - somos corpo e mente, cada um com sua particularidade, que precisa de encontrar um equilíbrio – procura-se um novo rumo, onde o principal objetivo é a manutenção da saúde e o bem-estar, em perfeita harmonia com o mundo que nos rodeia.

No decorrer dos anos, as propostas foram mudando, surgiram novas ideias com escritores que queriam compreender os processos de desenvolvimento dos seres humanos enquanto corpo e mente. Após muitas intervenções, a EF tomou outros rumos e apresenta agora novas propostas enquanto disciplina escolar, mais vocacionadas para a saúde e a formação integral do aluno e não mais somente pelo seu rendimento. Segundo Chaveiro (2006, p. 10),

O processo histórico chamado globalização mudou a face e o conteúdo dos lugares. Se antes os lugares eram mais perenes, ou seja, eram constituídos por

variáveis de origens conhecidas, geralmente, fundadas em sua própria raiz e em seu próprio espaço, agora são tripudiadas, mudaram e recebem influências de todos os espaços.

Compreende-se que é na vivência que se estabelecem as relações sociais. É através dessas experiências sociais que o sujeito vai reconstruindo o seu conhecimento, sendo a escola um espaço de excelência para que isso aconteça, pois promove a participação plena do aluno no conteúdo curricular que vai sendo aprendido e consolidado. Somente com essa prática vai possibilitar aos alunos o desenvolvimento de uma autonomia que lhe permita aprender a aprender, falar acerca do que aprende e participar na co-construção do conhecimento. Isto é considerado válido para todas as áreas do conhecimento e vários autores (e.g. Chaveiro, 2006) defendem até a ampliação dessas práticas dentro da escola.

(...) a vivência, necessariamente, é um atributo do lugar; é nele que se estabelecem as relações sociais com as instituições, com o trabalho, e se desenvolvem a subjetividade e a cultura. O lugar medeia a relação do indivíduo com a vida (Chaveiro, 2006, p. 10).

Compreendendo todas essas mudanças, que promovem a evolução da própria escola enquanto lugar de aprendizagem, pode-se concluir que precisamos estar mais próximos da realidade para que nos possamos manter atualizados, assim melhorando a vida do sujeito e contribuindo para a evolução da sociedade. Depois de conhecer nosso ambiente é necessário conhecer nossos alunos, quais são suas características, o que pensam e qual sua opinião sobre o mundo.

As competências da EF estão destacadas no referencial curricular 'Lições do Rio Grande', que aborda a capacidade humana em desenvolver organização e aprimoramento e serve como parâmetro para nossas discussões. É de responsabilidade do professor desenvolver recursos que façam seus alunos assimilarem, da melhor forma possível, os conteúdos desenvolvidos. Gonzáles

e Fraga (2009, p. 113) destacam duas acepções de competência usadas em educação:

- 1) a que se refere a uma hipotética capacidade humana, responsável pela mobilização de diferentes recursos cognitivos (saberes, informações, estratégias), motores (habilidades) e atitudinais (valores, normas), para atuar de forma apropriada em um conjunto de situações que guardam alguma similaridade;
- 2) a um princípio de organização curricular (diretamente vinculada à acepção anterior), uma forma de expressar/descrever intencionalidades educativas que orientam um projeto curricular.

O referencial curricular ainda trouxe algumas ideias de compreender e conhecer as práticas, como refere Gonzáles e Fraga (2009, p. 115):

Compreender a origem e a dinâmica de transformação das representações e práticas sociais que constituem a cultura corporal de movimento, seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual, e com os agentes sociais envolvidos em sua produção (estado, mercado, mídia, instituições esportivas, organizações sociais, etc.);

Conhecer, apreciar e desfrutar da pluralidade das práticas corporais sistematizadas, compreendendo suas características e a diversidade de significados vinculados à origem e à inserção em diferentes épocas e contextos socioculturais.

A EF depende de uma boa teoria, complementada de uma boa prática (Bento, 2014). Essa união irá à compreensão da diversidade e inserção de novos conhecimentos: as práticas precisam estar dentro de um objetivo que faça o aluno questionar o desenvolvimento da aula e perceber a importância do conteúdo proposto.

A escola precisa sempre estar se reinventando, tal como todos nós. Os métodos de ensino mudaram como as pessoas mudaram. As transformações que daí resultaram repercutem-se em novas estratégias de aprendizagem a nível da sala de aula. Independentemente do conteúdo a ser desenvolvido, há

necessidade de interação do aluno com a cultura corporal de movimento. Então, não ficam dúvidas da importância das aulas de EF ao longo de todo o percurso escolar.

Os PCN, especialmente, os destinados aos dois últimos ciclos do Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) indicam uma possibilidade de aproximação entre as abordagens já propostas para o componente curricular de EF. Os documentos seguem a LDB/96 (Presidência da República, 1996), que estabelece, em seu Artigo 26, os rumos que a EF deve seguir. No parágrafo 3º, define-se a EF como componente curricular da Educação Básica, cuja oferta deverá estar integrada à proposta pedagógica da escola, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

Conforme Brito (1999), o Conselho Nacional de Educação enfoca os PCN como propostas curriculares significativas, dentre outras, porém, não obrigatórias, e uma alternativa às propostas curriculares dos estados e municípios.

A EF, segundo a LDB/96, é um componente curricular da Educação Básica, ou seja, ela é equivalente às demais áreas de conhecimento representadas no Sistema Educacional. A EF passou por diversos momentos que interferiram, significativamente, no seu entendimento pela sociedade e a discussão sobre a sua identidade científica ocupou um grande espaço. O início da década de 1980 configurou-se como um momento de intensas discussões motivadas pelo retorno de diversos profissionais após terem concluído os programas de pós-graduação, alguns deles no exterior e outros em programas nacionais, porém, fora da área da EF.

Constitui-se um consenso de que o acesso à educação é um direito do cidadão e um dever do Estado. Assim sendo, é mais do que natural que a EF, entendida como parte integrante do currículo escolar, seja um direito de todos que pela escola passarem.

Os PCN servem de apoio às discussões de democratização do ensino como forma de garantia de direitos, nos quais se inclui o fortalecimento da

construção de uma Educação Básica real e efetiva para todos (Ministério da Educação, 1998), no respeito pelo princípio da inclusão (Diogo, 2008).

As vivências corporais devem, assim, tomar a diversidade cultural, étnica, física e de gênero como elemento enriquecedor das relações escolares e da vida social que se quer democrática. O direito à educação, como requisito básico para a cidadania democrática, traduz-se na defesa incondicional de uma escola para todos (Aquino, 2000).

1.1.3.O Ensino Médio e a Educação Física

A educação é uma estratégia de enfrentamento à baixa escolaridade, compreendendo que um país com conhecimento, com escolaridade, tem trabalhadores mais qualificados, logo, melhores remunerações e, assim melhorando a qualidade de vida.

Através da LDB/96, no Artigo 87 é instituída a ‘Década da Educação’, que deverá entrar em vigor um ano da publicação da lei e prevê as diretrizes e metas para os próximos dez anos. No entanto, é através do Plano Nacional de Educação, aprovado em 2001, que Municípios, Estados e o Distrito Federal, devem passar a elaborar planos para dez anos.

A partir do ano 2000, além dos Parâmetros Curriculares Nacionais, outros documentos e resoluções passaram a nortear o currículo da educação básica e as atribuições da EF escolar. Um exemplo são as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, do Conselho Nacional de Educação, documento cujo objetivo visa sistematizar os princípios e diretrizes da educação básica contidos na Constituição Federal de 1988 e na LDB/96. Nesse documento, a principal atribuição da EF escolar é desenvolver habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania (Ministério da Educação, 2013).

Em 2007, o governo federal cria o programa 'Brasil Profissionalizado', que incentiva os Estados à modernização e expansão da educação profissional e tecnológica através de recursos para a rede pública de ensino médio, integrando a educação profissional, que associa a informação da educação de nível médio ao exercício da prática profissional. Para a implementação do programa devem ser levados em conta alguns fatores, como: o combate ao analfabetismo, o aumento da escolaridade, a diminuição da violência entre os jovens e a redução do desemprego da região.

Em 2008, a Lei nº11.741, que trata da educação profissional, é incluída na LDB/96 pelo Artigo 39:

A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se a diferentes níveis e modalidades de educação e as dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia - inciso 2 - A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

- I. de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II. de educação profissional técnica de nível médio;
- III. de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

A publicação da lei introduz a possibilidade de o ensino médio poder também preparar os jovens para o exercício de profissões técnicas, desde que observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Atualmente, conta-se com a Educação de Nível Médio - considerada a terceira etapa da educação básica (conforme a LDB/96) - para preparar os jovens para o exercício da cidadania e para a continuação dos estudos. A Educação Profissional Técnica de nível médio, onde o jovem cursa o ensino médio e ainda pode se profissionalizar de forma técnica para o mercado de trabalho, aliada a um Ensino Médio Inovador, constitui a nova proposta do Governo Federal para que os Estados elaborem o currículo do ensino médio conforme a realidade local, fazendo assim, uma gestão flexível do currículo (Diogo, 2010). Diante dessa política de educação, voltada para a

profissionalização, faz-se necessário o resgate histórico e a compreensão do que é educação profissional.

Entende-se que o ensino médio é uma importante fase da educação básica, decisiva na formação do ser humano, uma vez que, para muitos deles, essa talvez possa ser a última oportunidade de acesso à escolarização (Boscatto, 2017).

Atualmente, esse nível de ensino vem sendo alvo de calorosos debates no âmbito das universidades, de instituições científicas, de órgãos de classe e do próprio Parlamento Brasileiro, a partir da decisão do executivo federal por meio da Presidência da República, de editar a Medida Provisória nº 746 (Presidência da República, 2016).

O ensino médio, na condição de etapa final da educação básica adquire um caráter de transição, em que os estudantes migram da escola para o mundo do trabalho ou para cursos de nível superior. Nessa direção, a LDB/96, em seu Artigo 35, menciona que esse nível de ensino tem como finalidades: i) a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos, ii) a preparação para o trabalho, iii) a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, iv) o aprimoramento do educando como pessoa humana, v) a formação ética, e vi) o desenvolvimento da autonomia intelectual, do pensamento crítico e o exercício da cidadania (Boscatto, 2017).

No que se refere ao desenvolvimento do currículo, caberá aos sistemas de ensino e às escolas decidir acerca da temática da EF, considerando seu interesse e suas especificidades, assim como, acerca da organização dos objetivos de aprendizagem. Na BNCC se apresenta, para este componente, uma sugestão de agrupamento dos objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, a partir das práticas corporais (Santos, Pacheco & Rocha, 2014).

Outra característica das Unidades Curriculares propostas é a preocupação com a disponibilidade de experiências que sensibilizem e ajudem os/as estudantes a compreender tanto as dificuldades como as potencialidades no trato com as diferenças. Seguindo a mesma lógica das etapas anteriores, no Ensino Médio, espera-se que se enfatize o trato das práticas corporais em

relação às questões de classe social, de tal modo, que o combate à discriminação seja objeto de constante reflexão e intervenção nas aulas de EF (BNCC, 2016, p. 548).

Durante os últimos anos, o Ensino Médio passou por diversas mudanças no que diz respeito às suas funções, passando a assumir um caráter de formação geral, exigindo menos conhecimentos específicos e mais conhecimentos interdisciplinares. Na década de 60, possuía um caráter voltado ou para formação de técnicos de nível médio ou para o ensino preparatório para a universidade (Darido et al., 1999, citado por Santos et al., 2014).

De acordo com o disposto na LDB/96, no Artigo 35, o Ensino Médio é compreendido como a etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, tendo como principais finalidades: a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos do ensino fundamental, a preparação básica para o trabalho e a cidadania, entendida como o aprimoramento do educando como pessoa humana, tendo em conta a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e o pensamento crítico (Presidência da República, 1996).

Em relação à EF, especificamente, a primeira LDB, promulgada em dezembro de 1961, tinha como objetivo principal a capacitação física dos jovens para o ingresso no mercado de trabalho. Em 1971, houve uma reforma em relação à EF, “passando a ser obrigatória a todos os níveis e ramos de escolarização, o que antes atendia apenas os cursos de grau primário e médio” (Silva & Venâncio, 2005 citado por Santos et al., 2014, p. 4).

A LDB/96 tem como função principal, como atesta o seu artigo 1º, §1º, disciplinar a educação escolar, ou seja, tem como foco organizar o sistema escolar brasileiro (Presidência da República, 1996).

O Brasil teve durante seu desenvolvimento três Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: a de 1961 (Lei nº 4.024), a que reformulou esta em 1971, e a atual, de 1996. Esta, conforme Castellani (1998), foi o resultado de diversas discussões entre membros da sociedade civil, deputados, senadores e poder executivo, durante um período de oito anos, nos quais se passaram três

legislaturas (grupos de deputados e senadores) e quatro Presidentes (José Sarney, Fernando Collor, Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso).

Essa LDB/96 trouxe consigo uma série de mudanças, dentre as quais podemos destacar: a mudança da estrutura didática, a autonomia dada às escolas e aos sistemas de ensino federal, estaduais, municipais e privados, e o enfoque dado à formação do cidadão. Trouxe também, como uma de suas grandes inovações, a modificação da estrutura didática da educação nacional. Vemos no quadro a seguir, baseado em Moreira (1998), como se deu essa modificação, ao menos no que diz respeito à nomenclatura dos níveis de ensino.

1961	1971	ATUAL (1996)
Educação de Grau Primário: – Educação pré-primária – Ensino Primário	Educação para crianças com idade inferior a 7 anos	Educação Básica: – Educação Infantil
Educação de Grau Médio: – Ginásio – Colégio	Ensino de 1.º Grau	– Ensino Fundamental
Educação de Grau Superior	Ensino de 2.º Grau Ensino Superior	– Ensino Médio Ensino Superior

Figura 1 – Estrutura didática da educação nacional

Fonte: Darido e Rangel (2005).

O currículo escolar, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Ministério da Educação, 2012), organiza-se, operacionalmente, a partir de diferentes áreas do conhecimento. Nesse contexto, a EF se insere na qualidade de componente do currículo escolar, situando-se na área de “Linguagens e suas Tecnologias”, que trata de uma especificidade de conhecimentos que, organizados e sistematizados, configuram-se em uma forma específica: a “Linguagem Corporal”.

Para os PCN, os gestos e os movimentos fazem parte dos recursos de comunicação que o ser humano utiliza para expressar suas emoções e sua personalidade, comunicar atitudes, interpessoalmente, e transmitir

informações. (Ministério da Educação, 2007). A linguagem corporal e a sua inerente relação com as práticas corporais sistematizadas são elementos do currículo indispensáveis aos estudantes do ensino médio.

Foi somente a partir da promulgação da Lei nº 9.394/96 que a visão de EF mudou, passando a ser legitimada no Art. 26, § 3º da LDB/96 como “componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. No entanto, essa legitimação não trouxe mudanças concretas, pois não ficou garantida sua presença em todas as etapas da educação básica. Sua efetivação, de fato, só ocorreu em 2001, “quando foi aprovada uma alteração no § 3º do Art. 26 da LDB/96, que introduziu a expressão ‘obrigatório’ após o termo ‘componente curricular’” (Silva & Venâncio, 2005 citado por Santos et al., 2014, p. 04).

Já a Lei nº 10.793 de 01 de dezembro de 2003 determinou que as aulas de EF fossem facultativas apenas para: trabalhadores com jornada superior a seis horas, mulheres com prole, pertencentes ao serviço militar e portadores de deficiência (Santos et al., 2014, p. 04).

Para atender a LDB/96 foram elaborados os documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, com o objetivo de orientar os professores em seu planejamento e prática pedagógica, sistematizando discussões e reflexões. Dentre as áreas de conhecimento do Ensino Médio, as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio propõem que os currículos estejam organizados em três áreas: Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias; Ciências Humanas e suas tecnologias; e Linguagens, códigos e suas tecnologias (Ministério da Educação, 2000).

Neste sentido, a EF no ensino médio, estando inserida como disciplina na área de Linguagens, códigos e suas tecnologias, tem como proposta de acordo com os PCN: fazer com que os alunos do ensino médio tenham a oportunidade de vivenciar o maior número de práticas corporais possíveis, possibilitando uma maior autonomia na vivência, criação, elaboração e organização dessas práticas

corporais, assim como uma postura crítica quando esses estiverem no papel de espectadores das mesmas (Ministério da Educação, 2006).

Através de vários estudos, definiu-se que a EF no ensino médio deve promover “discussões sobre as manifestações dessas práticas corporais como reflexo da sociedade em que vive, pensando criticamente seus valores, o que levará os alunos a compreender as possibilidades e necessidades de transformar ou não esses valores” (Santos et al., 2014, p. 6).

Os autores ainda acreditam que os objetivos da EF a serem alcançados no ensino médio são: i) proporcionar aos alunos um contato com atividades físicas variadas, agradáveis e adequadas ao seu contexto; ii) inspirar a vontade de prosseguir as atividades desenvolvidas em aula em outros locais, fazendo com que a prática de um exercício físico se torne um hábito; iii) incentivar a socialização e fazer com que os alunos identifiquem as diversas finalidades da EF destinada ao jovem, como sua importância para o bem-estar físico e psicológico do indivíduo, evitando assim, repetição dos conteúdos estudados no ensino fundamental, buscando o incentivo da prática da atividade física não só na escola, como um fator de currículo, mas sim, a demonstração da necessidade para toda a vida.

Os conteúdos que predominam na EF são: o esporte, a ginástica, os jogos, as lutas e a dança, devendo sua aplicação estar diretamente ligada ao projeto político-pedagógico da escola e ao professor que efetuará a prática (Ministério da Educação, 2006).

1.1.3.1.A Educação Profissional Técnica de Nível Médio

Conforme a LDB/96 regulamenta, o ensino médio faz parte da educação básica como a etapa final e preparação para a continuação dos estudos e formação enquanto cidadão. Apresenta como finalidades:

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

A partir desse momento, é dever do Estado oferecer mais esta formação para que os jovens possam se preparar para o futuro e terem a clareza para tomarem as decisões, desenvolvendo a criticidade para a vida, quanto ao mercado de trabalho e a preparação para ingressar no ensino superior.

Considerando o processo de globalização, onde o crescimento tecnológico é imenso, com reflexo na velocidade da informação (que resulta na produção e consumo), os cidadãos não conseguiriam acompanhar essa velocidade se não fosse a preparação dos jovens para dar resposta a essas mudanças.

As pessoas, em geral, querem consumir, são incentivadas ao consumo, mas ao mesmo tempo, os rendimentos, o salário mínimo, não acompanham, não dão conta do consumismo e grande parte da população fica excluída desse processo:

A sociedade brasileira vem sendo atingida por uma crise profunda – que nem vale a pena ilustrar com indicadores estatísticos já que são tantos e nos confundem, às vezes, no seu significado – mas, representam qualitativamente uma baixa estima, uma inflexão nos valores e na própria identidade da população, especialmente, aquela que pertence à classe que vive do trabalho (Antunes, 1995 citado por Silva, 2008, p. 125).

A educação para a formação dos brasileiros é a base para grandes transformações da realidade, a qual estamos inseridas, desde que saibamos usufruí-la.

Educação precisa romper com o *status quo*, tornando-se o inevitável impacto socializante apenas subproduto e emergindo como energia maior o saber pensar. Quem sabe pensar, não repete a mesma história e, em particular, quando essa história é tão desigual e excludente (Demo, 2005, p. 171).

Acredita-se que os jovens não irão repetir a mesma história por estarem recebendo a base para a formação intelectual. Além da preparação para uma profissionalização ao mercado de trabalho, reproduz-se que, no instante em que há a formação, há transformação, mas, observa-se que ainda existe a ideia que a formação é tudo, mas, a compreensão sobre a contribuição da educação é para desenvolver a capacidade de autorreflexão e o pensamento crítico.

Atualmente, os adolescentes têm em torno de 14 a 15 anos quando ingressam no ensino médio, e esta faixa etária é uma média nacional, considerando que ingressam na educação infantil em torno dos seis anos de idade e, estudam em torno de nove anos até concluírem o ensino fundamental, desde que não haja a reprovação em alguma etapa (Demo, 2005).

Observa-se também que muitos são os jovens que ingressam na educação básica, mas nem todos a concluem. É no ensino médio que se observa a maior defasagem, pois muitos adolescentes deixam de frequentar a escola e a evasão escolar na adolescência está vinculada na busca do emprego para melhorar as condições de vida, uma vez que, as relações do mundo do trabalho andam a par das desigualdades sociais, e considerando que a falta de qualificação condicione os cidadãos a trabalhos precarizados e mal remunerados. Conforme Iamamoto (2001, p. 10): “a questão social, enquanto parte constitutiva das relações sociais capitalistas é aprendida como expressão ampliada das desigualdades sociais”.

Mas, segundo Castro e Abramovay (2002), os jovens em situação de pobreza, estão mais vulneráveis às desigualdades sociais e mesmo à violência,

e os estudos alertam para a situação difícil que muitos jovens enfrentam quando pretendem ingressar no mercado de trabalho:

Vários estudos alertam para a situação de vulnerabilidade dos jovens quanto ao trabalho, sendo esse um contingente populacional que apresenta algumas taxas mais altas de desemprego e subemprego no país. Eles enfrentam problemas singulares quanto à primeira inserção no mercado, o que, em alguma medida, deve-se à exigência dos empregadores de prova de experiência. É também uma população que tem demandado novos enfoques da educação e qualificação profissional, não acessíveis aos jovens de famílias pobres (p. 7).

A educação profissional técnica de nível médio, incluída na LDB/96 apresentada pela Lei nº11.741 de 2008, no seu Artigo 36, é entendida de maneira articulada quando é integrada ou concomitante:

Inciso I - integrada - oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno;

Inciso II - concomitante - oferecida a quem ingresse no ensino médio, ou que já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer:

- a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;
- b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis.

Considerando que, a educação profissional técnica de nível médio é destinada para a educação de qualidade aos adolescentes que concluíram a etapa da educação fundamental e estão matriculados no nível médio e, a partir deste, podem cursar um ensino médio profissionalizante através de três modalidades distintas, todas fazem a articulação entre a educação e a qualificação (MEC, 2012).

Na modalidade de articulação integrada, o aluno cursa o ensino médio e, ao mesmo tempo, através de uma matrícula na mesma instituição com uma carga horária distinta, pode concluir o nível médio e ainda tem uma formação profissional (MEC, 2012).

Na modalidade de articulação concomitante, o aluno está matriculado em uma instituição de nível médio num período e, no outro, cursa um técnico, seja este na mesma instituição, mas, com matrícula separada, seja em outra instituição, na condição de receber a certificação do curso técnico após ter concluído a terceira etapa da educação básica, o nível médio (MEC, 2012).

Subsequente é a modalidade em que após a conclusão do ensino médio, o aluno possa fazer a matrícula em um curso técnico de nível médio, onde não se caracteriza como nível superior, de graduação, mas, profissionaliza o jovem para realizar trabalhos técnicos (MEC, 2012).

Frente às dificuldades encontradas pelos adolescentes está a exploração da mão de obra infantil, violência, exploração sexual, drogadição, pobreza, evasão escolar, fragilização de vínculos familiares e comunitários. Iamamoto (2001, p. 38) diz que “a exclusão social vem afetando não só os direitos sociais, mas, o próprio direito à vida”.

A educação profissional técnica de nível médio pode contribuir com os adolescentes no fortalecimento da formação enquanto cidadãos de direitos à educação de qualidade e a uma formação para inserir-se no mundo do trabalho.

Conforme o Secretário de Educação profissional e tecnológica do MEC (2012), Eliezer Pacheco,

A educação profissional tem que ser articulada com a escolarização dentro de um projeto de desenvolvimento inclusivo, democrático e soberano do país. É o enfrentamento da falta de mão de obra qualificada, mas também a busca pela qualidade de educação.

No momento em que se busca a profissionalização dos jovens para atender a demanda do mercado de trabalho, busca-se a conquista da universalização

da educação com qualidade, desenvolvendo cidadãos críticos para efetivarem os seus direitos.

É reservada ao Estado a responsabilidade pelo atendimento dos setores mais pauperizados e excluídos. O primado é a subordinação do atendimento das necessidades da lógica do mercado, atribuindo a esta, a função de regulação da vida social, o que é o mesmo que contestar a democracia. Ora, se o mercado vigente é oligopolizado e excludente, subordinar a democracia ao mercado é inviabilizar um mínimo de igualdade de oportunidades, que caberia a esfera pública prover (Iamamoto, 2001, p. 44).

Observa-se que, quando não se efetiva pelo Estado o atendimento dos jovens adolescentes, a sociedade civil tem se organizando e criado mecanismos para atender a demanda excluída desse processo.

1.1.3.2. Concepções de Currículo no IFFar

Recusamo-nos a formar consumidores no lugar de cidadãos, a submeter a educação à lógica do capital, colocando o currículo como instrumento do simples treinamento de habilidades e técnicas a serviço da reprodução capitalista” (Pacheco, 2011, p. 07). Com base nessa perspectiva, o processo de construção curricular do Instituto Federal Farroupilha considera os objetivos da Educação Profissional de nível médio, superior e, em outros níveis de ensino que venham a ser propostos. É importante refletir e assumir esta prática educativa, a qual passa pela condição formativa dos sujeitos. Para constituir um currículo legítimo, concebido para além da dimensão simplista de programas e conteúdos, é necessária a clareza das concepções de homem, sociedade e educação (IFFar, 2014).

A proposta curricular é entendida pelo Instituto como um movimento dinâmico e de responsabilidade coletiva, que envolve a tomada de decisão – articulação – interação entre sujeitos, saberes e práticas no planejamento dos

fazeres educativos da instituição. Entendemos que sua legitimidade se faz pela construção participativa, ao significar e ressignificar as práticas institucionais cotidianas e as concepções e práticas do Instituto em fase de implantação (IFFar, 2014).

O termo Currículo, que na sua origem em latim, *Currere*, significa carreira, percurso. Os estudos de Sacristan (2003) contribuem para pensar as propostas educativas institucionais, a partir da composição de elementos humanos/cognitivos, culturais/científicos, políticos e sociais. O IF Farroupilha entende que deve existir comprometimento, saber e participação democrática para construir o percurso pedagógico que os sujeitos envolvidos com a educação deste Instituto irão percorrer, sejam docentes, técnicos-administrativos, discentes, famílias, comunidade externa (IFFar, 2014).

O currículo como planejamento e como prática não é neutro, retrata a Missão, a Visão e os Valores da instituição, bem como atende a quatro questionamentos centrais: O que fazemos? Como fazemos? Por que fazemos? e Para quem fazemos? Embora várias unidades do IF Farroupilha tenham trajetórias históricas e elementos suficientes para afirmarem-se em suas práticas curriculares, a constituição de um Instituto que pretende uma identidade aliada a práticas educacionais integradas, expõe a necessidade de novas elaborações coletivas. A base dessa construção está afirmada nas concepções e políticas desse Plano Pedagógico Institucional. Portanto, as perguntas citadas são respondidas ao longo deste Projeto Político-Pedagógico e deste Plano de Desenvolvimento Institucional (IFFar, 2014).

Para que aconteça a construção democrática de um currículo digno e legítimo, o Projeto Pedagógico dos Cursos precisa ser amparado por um movimento de reflexão coletiva, pois este se torna fundante do processo educativo, social e humanizador, compromissado com a visão de educação como ação política e ato de construção contínua do conhecimento entre os sujeitos e o mundo, na busca da transformação local e regional. Essa é a proposta do Instituto Federal Farroupilha (IFFar, 2014).

1.1.3.3.Dimensões do Currículo Integrado

O currículo integrado é um projeto que visa constituir um processo de ensino-aprendizagem que estrutura a educação básica juntamente com o ensino profissionalizante. Para desenvolvê-lo, faz-se necessária a articulação entre os campos do conhecimento do ensino básico, do profissionalizante e, destes, com a pesquisa e a extensão. “A integração exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura” (Ramos, 2005) (IFFar, 2014).

A denominação “Currículo Integrado” tem sido utilizada como tentativa de contemplar uma compreensão global do conhecimento e de promover maiores parcelas de interdisciplinaridade na sua construção. A integração ressaltaria a unidade que deve existir entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento nas instituições escolares. Os estudos de Santomé (1998) definem currículo integrado como um programa total da instituição (IFFar, 2014).

No caso do Instituto Federal Farroupilha, o debate em torno da educação profissional integrada tem origem na orientação legal, que dá origem a esse tipo de instituição, e na necessidade de se definir um perfil de currículo que supere a dicotomia entre o ensino profissionalizante e o propedêutico (IFFar, 2014).

A construção de um currículo integrado que o Instituto adote considera o objetivo de articular dinamicamente: trabalho/ensino, prática/teoria, ensino/pesquisa, ensino/extensão e comunidade, fortalecendo as relações entre trabalho e ensino, entre os problemas e suas hipóteses de solução e tendo como pano de fundo as características socioculturais do meio em que este processo se desenvolve (IFFar, 2014).

A definição de currículo integrado como o processo de ensino e a aprendizagem em que os conceitos são apreendidos num sistema de relações de uma totalidade, remete à educação ao espaço das contradições presentes

em uma sociedade de classes sociais distintas e com interesses históricos divergentes. Portanto, a ideia de implantação de um currículo verdadeiramente integrado tem relação com as demais políticas de visão progressista, no entendimento de que este contribua na formação de um ser humano que consiga perceber a realidade que o cerca e, sobretudo, intervir nos processos sociais, econômicos e culturais em que esteja inserido. Essa visão de totalidade permite a conscientização, no sentido dado por Paulo Freire e também indica uma relação própria entre educando e educador (Freire, 1980, p. 15; IFFar, 2014).

Nesse sentido, nossos projetos pedagógicos têm de estar articulados, especialmente, com o conjunto de organismos governamentais ou da sociedade civil organizada, estabelecendo uma relação dialética em que todos somos educadores e educandos. Devem afirmar práticas de transformação escolar com o objetivo de construir diferentes propostas que apontem os elementos do novo mundo possível (Pacheco, 2011, p. 08; IFFar, 2014).

O educador, ao se dispor a trabalhar na proposta de currículo integrado está fazendo uma opção que terá repercussões significativas na sua atuação intelectual e, conseqüentemente, nas relações sociais estabelecidas. Escolher uma ação permanente, portanto, em construção e cujo processo é parte constitutiva dos objetivos a serem atingidos (IFFar, 2014).

Gramsci, ao abordar o tema cidadania na ação pedagógica afirma que a escola deveria ser orientada para a “elevação cultural das massas, ou seja, livrá-las de uma visão de mundo que, por se assentar em preconceitos e tabus, predispõe à interiorização acrítica da ideologia das classes dominantes”. (Gramsci, citado por Ferrari, 2004). É preciso, então, reconhecer o caráter político das ações pedagógicas, e isso significa dizer que qualquer currículo e suas respectivas estratégias de condução do processo de ensino e aprendizagem trazem em si uma determinada concepção de Estado e de sociedade (IFFar, 2014).

Karl Marx (1848), preocupado em libertar as massas do trabalho alienante e em estender à classe trabalhadora os conhecimentos da cultura geral,

recomendou a associação entre a educação e a produção material. Em conformidade com as preocupações de Marx, encontramos considerações importantes. O foco está no rompimento da condição alienante do trabalho que se desvincula da iniciação científica e da ciência, da reflexão e do valor enquanto produto, que deve ser de toda a humanidade. A visão de totalidade presente nesta corrente de pensamento recorre à interpretação da história de forma dialética, isto é, na exposição de um mundo de relações que, quando vistas de forma integrada, revelam a gênese das diferenças, da opressão e da exclusão, tão denunciada por diversos segmentos da cultura latino-americana e mundial (IFFar, 2014).

A implantação de um currículo integrado pode ser um forte instrumento na construção de uma educação que seja espaço da descoberta, da crítica e da proposição de relações mais democráticas, bem como de superação de relações de exclusão. Esta prática abre caminho para que educadores e educandos cooperem entre si na construção dos seus destinos, com possibilidades que vão além daquelas determinadas pelo pensamento dominante na sociedade (IFFar, 2014).

Na mesma linha de pensamento, para Gramsci era fundamental unificar o mundo do trabalho e o da cultura, a escola produtiva com a formação científica e humanista, a escola profissionalizante com a de estudos literários e humanistas, os quais não tinham nenhum interesse direto para a produção. Ao mencionar a unificação entre o mundo da cultura e o mundo do trabalho, refere-se à integração entre ensino profissionalizante e ensino das ciências e humanidades (Tomazi, 1997, p. 92; IFFar, 2014).

O currículo integrado, que abrange formação geral e formação profissional, pretende superar a fórmula que oferece uma espécie de ensino para os filhos dos trabalhadores pobres e outra, de cultura geral, voltada às carreiras acadêmicas e às camadas de melhor condição social. É a política de “disponibilizar aos jovens que vivem do trabalho a nova síntese entre o geral e o particular, entre o lógico e o histórico, entre a teoria e a prática, entre o conhecimento, o trabalho e a cultura” (Kuenzer, 2002, pp. 43-44; IFFar, 2014).

O Ministério da Educação orienta que a pesquisa, nessa abordagem, deverá ser “adequada a todos os níveis e modalidades de ensino, por meio de estratégias, métodos e objetivos próprios de cada oferta e do amadurecimento intelectual de cada grupo de estudantes” (Presidência da República, 2004; IFFar, 2014).

Além disso, o desenvolvimento de atividades de pesquisa objetiva resolver questões relevantes para o grupo e gerar necessidades de novas aprendizagens. Os projetos concebidos em situações reais e concretas geram inquietações, promovem a ressignificação dos espaços aprendentes e a reflexão sobre a atividade social de que o educando faz parte (IFFar, 2014).

Enquanto tal, a pesquisa no Instituto Federal Farroupilha desdobra-se no encaminhamento de soluções para problemas sociais, vinculando-se ao desenvolvimento tecnológico voltado à produção de bens e serviços, cuja finalidade é a melhoria das condições de vida coletiva (IFFar, 2014).

Por outro lado, a pesquisa também poderá estar orientada aos aspectos acadêmicos das ciências da natureza, humanas, sociais e/ou aplicadas, a fim de edificar a autonomia dos indivíduos e reiterar a unidade entre ensino, pesquisa e extensão. Essa forma de integração entre ensino, extensão e pesquisa possibilita instigar nos sujeitos envolvidos (discentes, docentes ou técnicos), a curiosidade acadêmica (IFFar, 2014).

O cenário atual aponta para uma estruturação curricular da educação básica (profissionalizante ou não) que articule teoria e prática, o científico e o tecnológico, com conhecimentos que possibilitem ao aluno atuar no mundo em constante mudança, buscando autonomia e desenvolvendo o espírito crítico e investigativo. Ou seja, é imprescindível que o currículo, mesmo diante de aspectos que justifiquem a especificidade de qualquer natureza, esteja estruturado com base na garantia de conteúdos que configurem e integrem a dimensão científica e tecnológica, a dimensão cultural e a dimensão do trabalho (Pacheco, 2011, p. 36) (IFFar, 2014).

1.1.4.Educação Física e Alimentação Saudável como fonte de estudo

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), a adolescência inicia aos 10 anos e vai até os 20 anos de idade, caracterizando-se por um período de transição entre a infância e a vida adulta. A puberdade é a fase inicial que se apresenta no grupo etário de 10 a 14 anos de idade e, no grupo etário dos 15 a 19 anos, caracteriza-se a fase final da adolescência (WHO, 1995). A adolescência é marcada por alterações hormonais, fisiológicas, psicológicas e sociais e, é nesse período que ocorrem o estirão de crescimento e o surgimento da puberdade. O adolescente começa a se tornar independente e também decide sobre os hábitos alimentares (Vitolo, 2008).

A alimentação desempenha um papel importante na atividade física, sendo que o corpo necessita de um aporte adequado de proteínas, lipídios, carboidratos, vitaminas, fibras alimentares, minerais e água para corresponder às necessidades energéticas do organismo. A maioria dos praticantes de atividade física preocupa-se com a alimentação, porém, muitos possuem dificuldades em conseguir esses nutrientes adequados, tanto por excesso, como por deficiência, trazendo prejuízos para a sua saúde e diminuindo seu desempenho físico (Stefanuto, 2002). Durante a fase da adolescência, o crescimento está relacionado com o desenvolvimento e o ganho de massa corporal, onde essas alterações podem influenciar de várias maneiras na atividade física (Nozaki & Tanaka, 2009).

A prática regular de atividade física traz muitos benefícios à saúde, entre eles, um aumento do gasto energético, maior coordenação, diminuição do estresse e redução do risco de doenças, como a hipertensão, a obesidade e a diabetes. Para uma vida saudável, porém, é necessária, além do exercício físico, uma dieta equilibrada e balanceada, contendo alimentos de todos os grupos e nas quantidades adequadas para cada indivíduo, tendo em conta o seu peso, altura e gasto energético. Para uma completa preparação de um atleta, devemos levar em consideração todos os fatores que possam influenciar na sua preparação física e estrutural, por exemplo, a qualidade de vida, boa

alimentação, fatores fisiológicos, psicológicos, socioculturais e econômicos (Wolinsky & Hickson, 2002).

A adolescência é um período de intensas transformações que são influenciadas pelos hábitos familiares, amizades, valores e regras sociais e culturais, condições socioeconômicas, assim como por experiências e conhecimentos do indivíduo. Hábitos e aprendizagens desse período repercutem sobre o comportamento em muitos aspectos da vida futura, como a alimentação, autoimagem, saúde individual, valores, preferências e desenvolvimento psicossocial. Hábitos inadequados na infância e na adolescência podem ser fatores de risco para doenças crônicas na fase adulta (Anding, 1996; Oliveira, 2002).

Estudos têm identificado, neste grupo etário, hábitos alimentares pouco saudáveis, especialmente, entre os jovens pertencentes às classes econômicas mais favorecidas, que possuem maior acesso aos alimentos e à informação, sendo a dieta adotada usualmente rica em gorduras, açúcares e sódio, com pequena participação de frutas e hortaliças. Observa-se, ainda, consumo mais frequente de alimentos como o arroz e o feijão entre adolescentes de famílias mais pobres (Nunes, 2007; Sarlio, 1999; Toral, 2009; Santos, 2005; Veiga 2006).

O bem-estar físico, emocional e mental e a alimentação estão diretamente relacionados. Os nutrientes em proporções adequadas são importantes para formação, reparação e reconstituição de tecidos corporais (Viebig & Nacif, 2006).

A nutrição corresponde aos processos gerais de ingestão e conversão de substâncias alimentares em nutrientes que podem ser utilizadas para manter a função orgânica. Esses processos envolvem nutrientes que podem ser utilizados com finalidade energética (carboidratos, lipídios e proteínas), para a construção e reparo dos tecidos (proteínas, lipídios e minerais), para a construção e manutenção do sistema esquelético (cálcio, fósforo e proteínas) e para regular a fisiologia corpórea (vitaminas, minerais, lipídios, fibras alimentares e água) (Wolinsky & Hickson, 2002).

O principal objetivo para indivíduos ativos fisicamente é alcançar uma nutrição adequada para otimizar sua saúde, aparência e rendimento. Entre os fatores prejudiciais na nutrição do atleta estão: a depleção de reservas de glicogênio no músculo ativo, a hipoglicemia e fatores da fadiga (envolvendo neurotransmissores, hipertermia, desidratação, hiponatremia, desconforto gastrointestinal). Os fatores variam com características individuais, duração e intensidade do exercício, e as condições ambientais (Berning, 2003).

A antropometria, definida como um instrumento para determinação da composição corporal e avaliação do estado nutricional (Marins & Giannichi, 2003), representa um importante recurso de assessoramento para uma análise completa de um indivíduo, seja ele atleta ou não, pois oferece informações ligadas ao crescimento, desenvolvimento e envelhecimento, sendo, por isso, crucial na avaliação do estado físico e no controle das diversas variáveis que estão envolvidas durante uma prescrição de treinamento. O emprego da antropometria pode ser considerado como componente de controle de um treinamento, visto que, alguns de seus elementos sofrem interferência direta de acordo com seu treino.

Como uma das principais ferramentas utilizadas na avaliação nutricional encontra-se o índice de massa corporal (IMC), ou índice de Quetelet (1832). Este baseia-se na relação entre o peso corporal – real ou estimado – e a altura do indivíduo, estabelecendo-se a equação onde o peso corporal é dividido pelo denominador referente à altura ao quadrado em metros (Kg/m^2). Em seguida, enquadra-se estes resultados às faixas de classificação do estado nutricional, as quais diferem conforme idade do indivíduo (Calixto-Lima & Gonzalez, 2013).

Segundo Ziemberg (2009), o IMC é o índice mais indicado para avaliação do estado nutricional de adolescentes, porque possui grande utilidade para o rastreamento, quer do sobrepeso, quer do baixo peso, além de apresentar boa correlação com a gordura corporal. Este índice é útil tanto para avaliações transversais como longitudinais.

1.1.4.1.Exercício Físico e Saúde

Exercício físico é definido por Caspersen (2004) como uma atividade física planejada, estruturada e repetitiva, a qual tem por objetivo manter e/ou melhorar a aptidão física. Seguidamente, esta expressão é considerada sinônimo de atividade física. Porém, estas têm significado ambíguo, sendo esta última, explicada pelo autor como qualquer movimento corporal no qual haja gasto energético acima dos níveis de repouso.

Na sociedade atual, o exercício físico tem sido um fator cada vez mais decisivo na qualidade de vida da população. Para Nahas (2006), a prática física está associada a maior capacidade de trabalho físico e mental, a maior disposição para a vida e a uma positiva sensação de bem-estar. Indivíduos ativos têm menores gastos com saúde, menor risco de doenças crônico-degenerativas e redução da mortalidade precoce. Para o Instituto Americano de Pesquisa do Câncer, este comportamento humano é de tamanha importância, levando-o a estabelecer que poucas coisas na vida são mais importantes do que a saúde, e poucas coisas são tão essenciais para a saúde e o bem-estar como a atividade física.

Ainda para Nahas (2006), um estilo de vida ativo passou a ser fundamental na promoção da saúde e redução da mortalidade por todas as causas. Assim, para grande parte da população, os riscos para a saúde e bem-estar têm origem no comportamento individual.

Atualmente, a literatura relata a estreita relação entre exercício físico e seus benefícios à saúde e qualidade de vida. Para Vales (2006), nas últimas décadas é possível perceber um movimento concreto e efetivo, a fim de minimizar os riscos que o sedentarismo causa à saúde da população. Cada vez mais, enfatiza-se a necessidade da prática corporal como forma de obter melhora na qualidade de vida e proteção à saúde, e também como forma de tornar a saúde menos custosa ao Estado.

Na opinião de Nahas (2006), o organismo humano foi construído para ser ativo. O autor explica que nossos ancestrais eram muito ativos por necessidade

de caça, pesca, fuga e por falta de opções tecnológicas. As civilizações modernas, através da mecanização, automatização e tecnologia têm diminuído em grande parte as tarefas físicas diárias. Esta forma de poupar esforços, que proporcionou conforto e maior produtividade, não diminui a necessidade do ser humano se movimentar regularmente para, dessa forma, evitar que os males do sedentarismo prejudiquem o seu estado geral de saúde e bem-estar.

De acordo com o autor citado, estudos longitudinais têm mostrado que indivíduos que mantêm bons hábitos de saúde ao longo da vida, além de uma melhor qualidade de vida, vivem, em média, onze anos mais entre homens, e sete anos mais entre mulheres.

Para que a prática de exercícios físicos seja incorporada na cultura da população, deve ocorrer uma mudança de comportamento na adoção de estilos de vida saudáveis. Para isso, ações efetivas de educação em saúde são alternativas para aumentar o nível de conhecimento sobre os benefícios de um estilo de vida fisicamente ativo. De acordo com Vales (2006), é preciso determinar o perfil epidemiológico da população e seus comportamentos em relação à prática regular da atividade física.

Atualmente, a recomendação da *American College of Sports Medicine* (ACSM) (2000) para a prática regular de atividade física é a seguinte: a atividade física de intensidade leve ou moderada, com duração de, pelo menos 30 minutos diários, contínua ou acumulada por, no mínimo, cinco dias da semana, poderá trazer resultados positivos e significantes em um curto espaço de tempo. A conjugação desta intensidade com esta frequência é explicada por Vales (2006) como uma maneira de tornar a prática fácil e prazerosa, possibilitando que todos os indivíduos, mesmo os iniciantes e àqueles que dispõem de pouco tempo, incluam este hábito em suas vidas.

Seguindo a tendência mundial, a sociedade brasileira observou nos últimos 40 anos, uma série de mudanças na relação saúde-doença. Para Malta, Cezário, Moura, Moraes e Silva (2006), o aumento acelerado da morbidade e da mortalidade por doenças não transmissíveis, o envelhecimento da população e

a complexidade dos novos desafios colocados pelo sistema, requerem novas estratégias de intervenção em saúde.

Segundo os autores acima citados, as transições demográficas ocorridas no Brasil, como o declínio da taxa de fertilidade e mortalidade têm alterando a estrutura etária da população. A predominância de doenças infecciosas foi substituída pelo aumento das enfermidades crônicas causadas por um estilo de vida negativo em relação à saúde. Estas mudanças se mostram interligadas, relacionadas ao desenvolvimento social e econômico do país.

As transformações econômicas, políticas, culturais e sociais, ocorridas no mundo desde o século XIX, que se intensificaram no século passado, são responsáveis por alterações significativas da vida em sociedade. De acordo com a Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS) (2013), ao mesmo tempo em que se criam novas tecnologias, cada vez mais sofisticadas, são também aumentados os desafios e impasses colocados ao ser humano. De acordo com a referida política, a saúde não permaneceu fora do desenrolar das mudanças da sociedade. O processo de transformação do contexto mundial é também o processo de mudança em saúde.

Com a transformação dos padrões de adoecimento e mortalidade da população, são necessárias novas estratégias para melhorar a saúde da população. No Brasil, pensando nessa nova demanda na saúde pública, foi criada a PNPS (2013). Desde então, a promoção da saúde passou a ser entendida como uma estratégia que confere visibilidade aos fatores que colocam em risco a saúde da população, visando à criação de mecanismos que reduzam as situações de vulnerabilidade, defesa da equidade e incorporação do controle social nas políticas públicas. Dentre as prioridades da PNPS estão a alimentação saudável, a prática corporal e o controle do tabagismo.

No que se refere à prática corporal, a PNPS prevê ações na rede básica de saúde e na comunidade, atividades de aconselhamento e divulgação informando a população sobre os benefícios de um estilo de vida saudável, além de trabalhos voltados à intersetorialidade, monitoramento e avaliando as ações realizadas.

De acordo com Vales (2006), se analisarmos o comportamento das pessoas ao longo dos tempos, principalmente nos aspectos relacionados ao movimento, percebe-se que houve uma diminuição do gasto energético para realização das atividades laborais e de transporte, das atividades de lazer e de tempo livre. Tarefas anteriormente realizadas de forma rudimentar (manual ou artesanal) passaram a ser feitas baseadas na tecnologia. Essas mudanças transformaram o estilo de vida da população, tornando-a cada vez mais sedentária.

Essa mudança vem agravando a cada dia as Doenças Crônicas não Transmissíveis (DCNT), as quais necessitam de intervenção das políticas públicas para as modificar e amenizar. Para tal, a PNPS coloca a prática da atividade física como uma de suas prioridades, onde estão indicadas várias ações na rede básica de saúde e na comunidade, tais como:

- Ofertar, na rede básica de saúde, práticas corporais como caminhadas, prescrição de exercícios, práticas lúdicas e de lazer, voltadas tanto para a comunidade como para grupos vulneráveis;
- Capacitar os trabalhadores de saúde em conteúdos de promoção à saúde e práticas corporais/atividade física numa lógica de educação permanente;
- Constituir mecanismos de sustentabilidade e continuidade das ações indicadas no Sistema Único de Saúde (SUS) sob o *slogan* de “Pratique Saúde” (área física adequada e equipamentos apropriados, equipe capacitada e articulação com a rede de atenção);
- Incentivar articulação intersetorial para a melhoria das condições dos espaços públicos destinados à realização de práticas corporais/atividades físicas (urbanização dos espaços públicos, criação de ciclovias e pistas de caminhadas, segurança, entre outros).

A partir destas propostas, percebe-se a preocupação do SUS em relação ao estilo de vida da população, onde estratégias estão sendo adotadas para estimular a prática da atividade física, a fim de reduzir a incidência das DCNT.

Para tanto, a saúde está cada vez mais associada à prática corporal e percebe-se que existe ainda um longo caminho a percorrer até que se compreenda melhor a complexidade intrínseca do comportamento humano. Atualmente, promover saúde depende, fundamentalmente, das decisões bem informadas que as pessoas tomem e das oportunidades que lhes são oferecidas ao longo da vida. Portanto, a qualidade de vida está muito dependente dos movimentos realizados, bem como da sistematicidade e da intencionalidade com que estes acontecem e, por isso, é tão importante o grau de autonomia com que são realizados na vida diária, tendo por base o conhecimento prático (Kelly, 2006) construído durante as aulas de EF.

Este capítulo demonstrou a importância da EF nas escolas, integrando teoria e prática (Bento, 2014), não somente pela forma como o desenvolvimento curricular acontece (Diogo, 2010), mas, pela apropriação que dele é feita, nas dimensões pessoal, social e coletiva (Owens, Robinson & Smith-Lovin, 2010). A EF tem como principal objetivo promover a prática de atividade física diária, não somente na escola, mas também fora dela, de forma autônoma e responsável, quer durante a fase de escolarização, quer no futuro, após a conclusão do ensino médio.

2. **CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO**

A EF, enquanto disciplina do currículo, adquire um papel importantíssimo na medida em que pode proporcionar o ambiente adequado para os estudantes. Ela pode oferecer experiências que promovam a formação integral do aluno, desenvolvendo suas habilidades motoras e sua socialização, sendo assim, possível trabalhar o corpo harmoniosamente nos seus aspectos físicos, cognitivos e psicossociais. E ainda, aliada a uma alimentação saudável, pode trazer inúmeros benefícios para a saúde.

A realização de prática de atividade física aumenta sua relevância a cada dia. O esporte, a vida saudável, a beleza corporal, ainda são os seus maiores promotores, proliferam-se academias, popularizam-se formas diversificadas de treinos adequados a todas as idades e graus de aptidão física. Esta nova realidade e desafios do ser humano ativo são crescentes, o número de adeptos da atividade física aumenta, mas, na escola, a disciplina de Educação Física no Ensino Médio está sofrendo uma acentuada desvalorização. A disciplina está desprestigiada, sem finalidade definida, perde espaço e algumas instituições da rede particular de ensino já oferecem a iniciação desportiva, convênios com clubes ou, até mesmo, a dispensa irregular de alunos que estejam matriculados em alguma instituição de esportes ou *fitness*, perdendo a oportunidade de vivenciar seus diversificados conhecimentos. (Andrades, 2017).

Segundo Nista-Piccolo e Moreira (2012) no ensino médio, deparamo-nos com uma série de problemas para o desenvolvimento da disciplina de Educação Física na escola. Nesse sentido, podemos citar alguns deles:

1. Nessa fase de ensino é bem provável que já existam certos preconceitos dos alunos, em relação às aulas de Educação Física na escola, talvez porque a maioria das experiências vividas tenham sido negativas, como por exemplo: falta de planejamento das aulas, conteúdos repetitivos,

ausência de avaliações, vivências enfadonhas ou sem nenhum significado para eles.

2. O entendimento de que a disciplina de Educação Física não é componente curricular com conteúdo a ser aprendido, bem como o fato de ela não fazer parte das informações importantes exigidas nos exames vestibulares, quando acontece a escolha da profissão.
3. A desmotivação dos alunos em praticar modalidades esportivas não aprendidas ao longo da vida pessoal e escolar, considerando que muitos discentes possam ter sido marginalizados em aulas de Educação Física no Ensino Fundamental por não apresentarem desempenho compatível com a ideia de gestos perfeitos, ou até de um corpo perfeito.
4. A dificuldade do professor em estimular os alunos para a prática de atividade física, pois, muitas vezes, essas aulas acontecem em período contrário ao horário escolar e, nessa fase da vida, os interesses estão voltados a outras atividades, como internet, participação em redes sociais, etc.
5. O incentivo dos pais por uma organização diária do tempo fora da escola para estudos das disciplinas de cunho exclusivamente cognitivo, evitando que seus filhos usem esse tempo para voltar à escola com a finalidade de participarem das aulas de Educação Física.

Essas e outras dificuldades se impõem ao trabalho do professor dessa área do ensino médio, mas todas elas devem e precisam ser vencidas.

Segundo Prandina e Santos (2016) a Educação Física escolar é uma disciplina obrigatória nas escolas de educação básica, mas, nem sempre é valorizada pela sociedade, visto que, na maioria das vezes é considerada apenas como uma forma de recreação ou passatempo. Além disso, os professores da área encontram muitas dificuldades para exercerem suas atividades, como por exemplo, falta de materiais e estrutura física; falta de interesse dos alunos e pouco reconhecimento da profissão.

Muitas vezes, a EF não tem o reconhecimento das demais disciplinas como uma ferramenta de ensino, e sim, somente um momento para que os alunos

possam sair da sala de aula e se divertirem, ou para formar uma equipe com os melhores para disputar campeonatos e divulgar o nome da escola. Portanto, é relevante perguntar qual a contribuição da disciplina de EF para a formação integral dos alunos.

A EF torna-se cada vez mais importante no contexto escolar, promovendo inúmeros benefícios na formação integral das crianças e jovens através de jogos educativos, atividades esportivas e práticas corporais que promovem uma melhora na formação pedagógica, preocupada com o envolvimento de todos os alunos, sem excluir os menos habilidosos ou portadores de deficiência, e assim, todos possam ter as mesmas oportunidades de participar das aulas, expressar suas opiniões e sentimentos, preparando-os para serem cidadãos atuantes na sociedade, críticos e pensantes no meio que estão inseridos.

A importância que o professor de EF tem em proporcionar aos alunos atividades, cuja caracterização permita aos mesmos uma movimentação constante e de exploração máxima do ambiente. É evidente que estas atividades devem ser adequadas ao estado de desenvolvimento de cada adolescente, para assim, fazer com que os movimentos sejam próprios ao seu grau de desenvolvimento morfofisiológico, o que contribui, de maneira significativa para o avanço orgânico e funcional dos alunos em cada etapa de sua vida escolar.

Em torno disso é que se situa a grande discussão que se faz a respeito da EF na atualidade, uma vez que, muitos a veem como um estímulo ao simples desenvolvimento físico através de gestos e movimentos padronizados, tirando assim o caráter educacional pertencente à EF que visa atuar sobre a formação do caráter humano e contribuir para um maior rendimento do trabalho intelectual.

A EF confere um importante papel no processo de educação global, não devendo ser vista como algo complementar, mas como uma real contribuição no processo de crescimento e desenvolvimento de todas as pessoas. As aulas de EF significam muito mais do que um conjunto de atividades corporais.

Por meio da apreensão de conhecimentos específicos dessa disciplina e da prática regular de atividades físicas e esportivas, a criança desenvolve competências, capacidades e habilidades, associadas às dimensões afetivas, cognitivas, sociais, psicomotoras e internaliza valores. Pela participação em atividades individuais e coletivas o aluno deixará de pensar apenas em si para contribuir com o bem-estar comum. Aprende, ainda, a dividir tarefas de modo a encontrar soluções para todo tipo de situação, inclusive, as derrotas. Vai descobrir o quanto vale a amizade, a parceria e a colaboração.

A escolha do problema se deve por motivação pessoal, pelo fato de ser formado em EF – Licenciatura Plena, querer aprofundar os meus conhecimentos nessa área e, ao mesmo tempo, perceber a contribuição da disciplina de EF para a formação integral dos discentes.

O interesse por este estudo surgiu da curiosidade em investigar a importância das aulas da disciplina de EF para os alunos que se encontram no Ensino Médio por considerar um tema relevante para a sociedade atual.

Tem como objetivo geral: Conhecer a contribuição da disciplina de EF para uma formação integral dos alunos, na perspectiva dos professores e dos estudantes.

E como objetivos específicos:

- Conhecer as percepções dos docentes e discentes acerca do valor formativo da disciplina de Educação Física;
- Conhecer os conteúdos curriculares lecionados na disciplina de EF, nas dimensões física, intelectual e moral;
- Identificar pontos fracos e pontos fortes no desenvolvimento das aulas de EF.

Na metodologia, define-se o caminho do projeto ao longo da pesquisa. Para que ela possa alcançar os objetivos esperados, vários fatores devem ser considerados, pois é através da metodologia que se estabelecem os procedimentos e recursos para que possa realizar o fim da pesquisa, e para atingir os objetivos da pesquisa, precisa saber qual o problema da pesquisa.

Para Marconi e Lakatos “a especificação da metodologia da pesquisa é a que abrange maior número de itens, pois responde, a um só tempo, às questões: Como? Com quê? Onde? Quando?” (Marconi & Lakatos, 2010, p. 204). A Metodologia significa uma maneira de identificar como, onde e de que maneira será realizada a pesquisa.

A metodologia utilizada foi mista, ou seja, a aplicação simultânea de métodos qualitativos e métodos quantitativos, com predomínio de uma abordagem qualitativa. Justifica-se pelo fato de as competências e aptidões e os obstáculos que os professores encontram para as aulas, como a falta de recursos materiais serem facilmente quantificados e medidos, enquanto que, as percepções dos alunos e professores se aproximam mais de uma metodologia qualitativa.

Pesquisa descritiva para Cervo, Bervian e Silva (2007, pp. 61-62), é definida da seguinte maneira:

A pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos sem manipulá-los. Procura descobrir com maior precisão possível, a frequência com quem um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e suas características. Busca conhecer as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, política, econômica e demais aspectos do comportamento humano, tanto do indivíduo tomado isoladamente como de grupos e comunidades mais complexas.

De acordo com Gil (2010, p. 28), “as pesquisas explicativas têm como propósito identificar fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência de fenômenos”. Já quanto à conduta, as pesquisas categorizam como sendo bibliográfica, documental, experimental, levantamento e caracterização da amostra.

Para Köche (2011, p. 122), pesquisa bibliográfica “é a que se desenvolve tentando explicar um problema, utilizando o conhecimento disponível, a partir de teorias publicadas em livros ou obras congêneres”.

Conforme Fachin (2006, p. 146), a pesquisa documental “corresponde a toda informação coletada, seja de forma oral, escrita ou visualizada. Ela consiste na coleta, classificação. Seleção difusa e utilização de toda a espécie de informações [...]”.

Já a pesquisa experimental, de acordo com Köche (2011, p. 122), tem lugar quando

[...] o investigador analisa o problema, constrói suas hipóteses e trabalha manipulando os possíveis fatores, as variáveis, que se referem ao fenômeno observado, para avaliar como se dão suas relações preditas pelas hipóteses. Nesse tipo de pesquisa a manipulação na quantidade e qualidade das variáveis proporciona o estudo da relação entre causas e efeitos de um determinado fenômeno, podendo o investigador controlar e avaliar os resultados dessas relações [...].

De acordo com Gil (2010, p. 35), a pesquisa de levantamento “[...] procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análise quantitativa, obterem-se as conclusões correspondentes aos dados coletados”.

Ainda, quanto à conduta, é classificada como uma caracterização da amostra que, segundo Gil (2010, p. 37) “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento [...]”.

O presente estudo foi desenvolvido nas dependências (salas de aula e ginásio de esportes) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – *Campus* Santo Augusto, durante as aulas de EF para os 3º ano do ensino médio integrado.

2.1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO

O Instituto Federal Farroupilha - Campus Santo Augusto está situado na Rua Fábio João Andolhe, nº 1100, Bairro Floresta, em Santo Augusto/RS, na Mesorregião Noroeste Rio-Grandense, com uma área de 20,9 hectares. O *Campus* foi implantado na Fase I da Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (IFFar, 2014).

Teve origem no Ceproval – Centro de Educação Profissional mantido pela Fundação Vale do Rio Turvo para o Desenvolvimento Sustentável – FUNDATURVO/DS, para atender a demanda de ensino profissional de Santo Augusto e região. Com a federalização, a instituição passou a ser uma Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves – CEFETBG –, mantida com recursos do Ministério da Educação (IFFar, 2014).

A UNED foi inaugurada e iniciou as suas atividades letivas em 18 de dezembro de 2007. Em dezembro de 2008, foi sancionada a Lei nº 11.892, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. A partir da assinatura da regulamentação da criação dos Institutos, a Unidade de Ensino Descentralizada de Santo Augusto passou a ser um Câmpus do IF Farroupilha, com reitoria em Santa Maria (IFFar, 2014).

O Câmpus atua nos seguintes Eixos Tecnológicos: Produção Alimentícia; Gestão e Negócios; Recursos Naturais; e Informação e Comunicação.

A instituição oferece cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, nas seguintes áreas: Administração, Agropecuária, Alimentos, Informática, e em Agroindústria na modalidade PROEJA. Também oferece os Cursos Superiores de Licenciatura em Computação, Licenciatura em Ciências Biológicas, Tecnologia em Agronegócio, Tecnologia em Alimentos, Bacharelado em Administração e Bacharelado em Agronomia.

2.2. CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

O público-alvo desta pesquisa foi a totalidade dos professores de EF do *campus* Santo Augusto, em número de dois, e os estudantes do terceiro ano dos cursos Técnico em Administração, Agropecuária, Alimentos e Informática Integrado ao Ensino Médio, num total de cento e quatorze, do Instituto Federal Farroupilha – *Campus* Santo Augusto. Nos cursos integrados, com aulas manhã e tarde, os alunos fazem o ensino médio mais um curso profissionalizante, em três anos. A delimitação dessa pesquisa será o *campus* Santo Augusto.

A opção pelos alunos dos terceiros anos fundamenta-se no critério de ‘temporalidade na escola’, ou seja, por se entender que estes se encontram há mais tempo na unidade escolar e, por terem maiores vivências, hipoteticamente, possuem uma opinião mais elaborada acerca das contribuições da disciplina de EF para a formação integral dos sujeitos durante as aulas.

2.3. TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS

Segundo Neves e Domingues (2007), uma técnica de coleta de dados deve ser específica a seu público-alvo e de estar corretamente dimensionada para a dimensão do estudo. É igualmente importante levar em consideração as características dos informantes, o seu nível de instrução e o tamanho da amostra.

Coletar dados é essencial para o pesquisador situar-se diante da pesquisa, pois assim, poderá buscar soluções de acordo com os problemas detectados. Para Cervo et al. (2007, p. 50):

A coleta de dados, tarefa importante na pesquisa, envolve diversos passos, como a determinação da população a ser estudada, a elaboração do

instrumento de coleta, a programação da coleta e também o tipo de dados e de coleta. Há diversas formas de coletas de dados, todas com suas vantagens e desvantagens. Na decisão do uso de uma forma ou de outra, o pesquisador levará em conta a que menos desvantagens oferecer, respeitando os objetivos da pesquisa.

A entrevista é descritiva e pode ser de vários tipos, conforme Marconi e Lakatos (2010), dos quais destacamos a entrevista semiestruturada por ser aquela em que o entrevistador se baseia num roteiro previamente estabelecido, mas vai reforçando as perguntas sempre que o entrevistado informa sobre algo que não estava inicialmente previsto, mas, que tem interesse para a investigação. Permite, ainda, ao entrevistador, levar o entrevistado a concentrar-se no assunto em análise sempre que este se disperse relatando situações que não estão relacionadas com as perguntas formuladas.

Para a coleta de dados foi utilizado o inquérito por entrevista semiestruturada para os professores e o inquérito por questionário com questões fechadas (de múltipla escolha) e abertas para os estudantes. Foi elaborado um guião de entrevista para os professores participantes da pesquisa. As entrevistas realizadas com os professores participantes foram gravadas em áudio, com a posterior transcrição integral e retornadas aos participantes para a validação das mesmas.

A opção pelo questionário deve-se pelo grande número de alunos envolvidos e também pelo tempo que exige para o tratamento dos dados e a dificuldade de aplicar a entrevista para tantas pessoas.

De acordo com Gil (2002), por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas, por escrito, pelo pesquisado. Entrevista, por sua vez, pode ser entendida como a técnica que envolve duas pessoas numa situação "face a face" e, em que uma delas formula questões e a outra responde.

Segundo Gil (2002) pode-se verificar que o questionário constitui o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir

treinamento de pessoal e garantir o anonimato. Já a entrevista é aplicável a um número maior de pessoas, inclusive, às que não sabem ler ou escrever. Também, em abono à entrevista, convém lembrar que ela possibilita o auxílio ao entrevistado com dificuldade para responder, bem como a análise do seu comportamento não verbal.

A recolha dos dados dos questionários teve num primeiro momento um convite aos alunos em sala de aula, nas quatro turmas dos terceiros anos, com a autorização do professor, e tendo os alunos demonstrado interesse em participar da pesquisa. Foi encaminhado o termo de consentimento livre esclarecido para os alunos de maior idade e para os pais dos alunos de menor idade. Tendo estes assinados, a aplicação dos questionários foi anteriormente agendada com um professor da turma, e efetivada a recolha dos dados, num tempo médio de trinta minutos. O cronograma de aplicação dos questionários está descrito a seguir:

Tabela 1 – Cronograma de aplicação dos questionários

3º Ano	T. Informática	T. Alimentos	T. Agropecuária	T. Administração
Data	23.08	21.08	22.08	20.08
Horário	13h30	10h40	10h45	13h30
Local	Sala H9	Sala H11	Sala H5	Sala H12

Os questionários foram aplicados a todas as turmas, em sala de aula, conforme agendamento prévio, mas, somente 84 alunos responderam, pois os demais não estavam presentes. Destes, 36% são do curso de Administração e apenas 13% são do curso de Informática. Para os alunos ausentes foi deixado o questionário com o líder da turma, mas, os mesmos não responderam.

Tabela 2 – Dados da aplicação dos questionários

3º Ano	T. Administ.	T. Agropec.	T. Alim.	T. Inform.	Total
Nº de alunos por curso	37	32	25	20	114
Nº de questionários respondidos por curso	30	23	20	11	84
Percentagem de questionários respondidos por curso no universo de 84 entregues para análise	36%	27%	24%	13%	100%

Com relação à entrevista, foi feito um contato inicial com os professores de EF, explicando o objetivo da pesquisa e convidando para participar. Os mesmos aceitaram e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido e, então, foi agendado a aplicação da entrevista de acordo com a disponibilidade de cada um, conforme cronograma a seguir:

Tabela 3 – Cronograma das entrevistas

EF	Professor A	Professor B
Data	30/08	30/08
Horário	14h	10h
Local	Sala G4	Sala G4

2.4. TÉCNICAS DE TRATAMENTO DE DADOS

Após a aplicação das entrevistas e dos questionários foi utilizada a análise de conteúdo e estatística descritiva, respectivamente, para a interpretação dos dados que foram demonstrados através de gráficos.

Segundo Neves e Domingues (2007, p. 70), a estatística é uma técnica que se preocupa com a organização, descrição, análise e interpretação dos dados experimentais, visando à tomada de decisões, podendo ser descritiva ou indutiva.

A estatística descritiva, em sua função de organização e descrição dos dados, engloba a obtenção dos dados estatísticos, sua organização, redução e representação e, ainda, a obtenção de informações que auxiliam na descrição do fenômeno observado (Neves & Domingues, 2007, p. 70).

O levantamento dos dados foi realizado tabelando em planilhas, de acordo com cada questão, demonstrando em gráfico, para melhor analisar e discutir os resultados obtidos, buscando atingir os objetivos traçados e respondendo a problematização da pesquisa realizada.

3. CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para a realização deste estudo, responder os objetivos propostos e a questão problema, fez-se uma pesquisa estruturada através da aplicação de um questionário (Apêndice A) a 84 alunos do 3º ano do ensino médio integrado do Instituto Federal Farroupilha *Campus* Santo Augusto – RS. O Instituto conta com ensino médio integrado em quatro cursos técnicos diurnos: Técnico em Alimentos, Técnico em Administração, Técnico em Informática e Técnico em Agropecuária. E para obtenção do parecer dos dois professores da disciplina de EF aplicou-se uma entrevista semiestruturada (Apêndice B), onde os mesmos responderam questões relacionadas a identificar pontos fracos e pontos fortes no desenvolvimento das aulas de EF.

3.1. QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

Com os questionários, pretendeu-se conhecer a opinião dos alunos sobre as aulas de EF e as condições em que as mesmas são realizadas.

Na primeira questão do questionário perguntou-se aos alunos: Com relação às aulas de EF qual seria a sua percepção quanto à contribuição da disciplina para a sua formação?

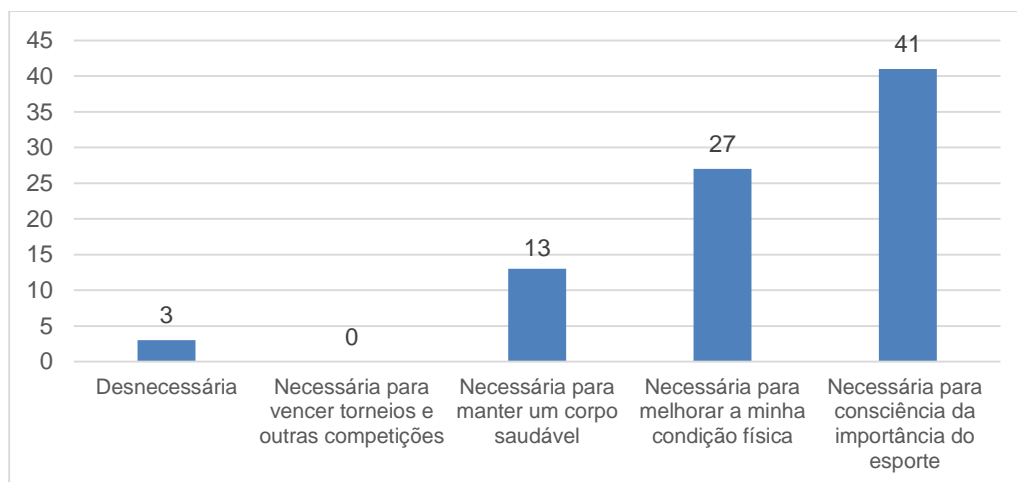


Gráfico 1 – Percepção quanto à contribuição da disciplina para a formação integral dos alunos

Segundo o gráfico 1, 49% dos alunos acham que é necessária a disciplina para a consciência da importância do esporte; 32% consideram importante para melhorar a condição física; 15% consideram necessária para manter o corpo saudável e somente 4% dos alunos consideram desnecessária. Salienta-se aqui, o fato de que a maioria dos alunos inquiridos acredita que o esporte é importante e necessário na disciplina escolar por incentivar a prática do mesmo, não só na escola como fora dela. Este resultado vai ao encontro da opinião de Darido (2005, citado por Ribeiro, Silva & Kogut, 2015, pp. 1-2), quando afirma que a EF tem um papel importante no processo de cidadania e deve ser trabalhado como componente curricular na escola, pois busca trabalhar com as práticas corporais, sejam os esportes, as atividades físicas, do lazer os conhecimentos pertinentes, mas também os valores.

Já, na segunda questão perguntou-se: Nas aulas de Educação Física como você se comporta?

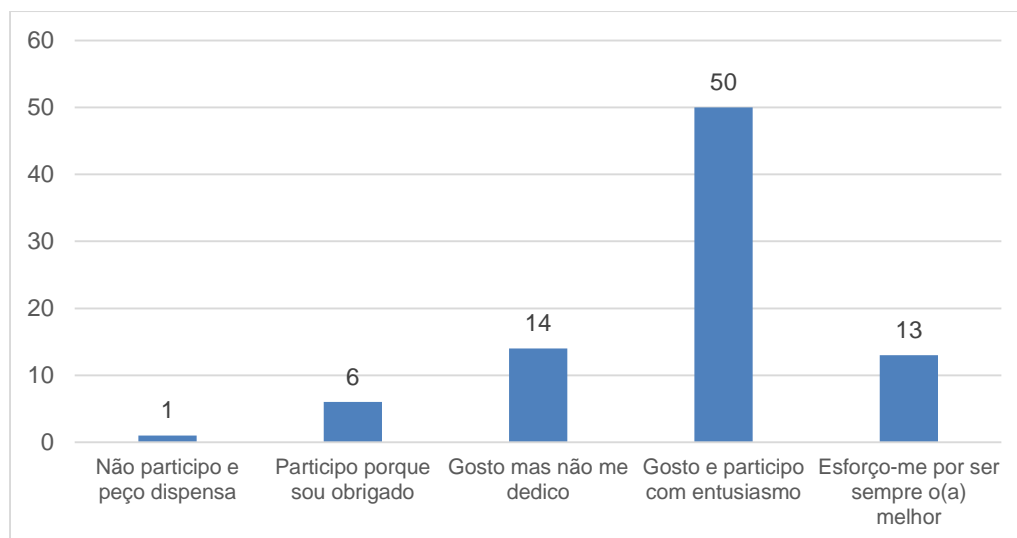


Gráfico 2 – Comportamento dos alunos nas aulas de Educação Física

Conforme o gráfico 2, 59% alunos responderam que gostam e participam com entusiasmo das aulas; 17% gostam, mas não se dedicam; 15% esforçam-se para ser sempre o melhor; 7% participam por obrigação e 2% não participam e pedem dispensa. Com isso, pode-se dizer que é considerável a aceitação dos alunos com relação à disciplina, e os mesmos gostam e participam das aulas.

Conforme Franchin e Barreto (2009), a motivação é um dos fatores que mais influencia em todos os tipos de comportamento de uma pessoa e, com isso, entende-se que a motivação é fator de extrema importância para o desempenho nas habilidades motoras e execução de atividades. Entende-se também a importância do professor procurar estratégias motivacionais, buscando renovar as atividades deixando-as revelantes e interessantes.

Na questão 3, perguntou-se: Como jovem, já finalizando o ensino médio, na sua visão, para que servem as aulas de Educação Física?

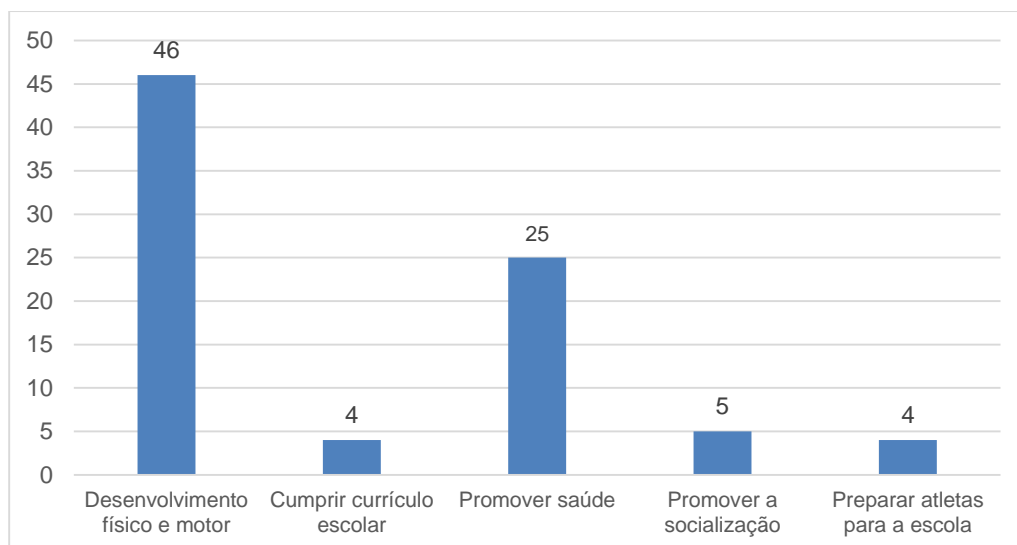


Gráfico 3 – Para que servem as aulas de Educação Física para os alunos dos 3ºs anos do ensino médio

Analisando o gráfico 3, verificou-se que 55% dos alunos, que mesmo na fase final do ensino médio, procuram através das aulas de Educação Física o desenvolvimento físico e motor; 29% buscam através da prática nas aulas ter qualidade de vida (saúde); 6% com as aulas promovem a socialização; 5% cumprir currículo escolar e outros 5% preparar atletas para a escola. Diante destas colocações percebeu-se que os alunos estão conscientizados da importância das aulas para a saúde e bem-estar. Também para Bracht (2010), a função social da EF inscreve-se no amplo aspecto do lazer. Os estudos conduzidos pelo referido autor informam que cabe ao educador fazer com que seus alunos se exercitem de tal maneira que encampe os conhecimentos construídos pelas diferentes ciências sobre essas práticas. O conteúdo da EF assume assim um duplo caráter: o saber e o fazer. O saber implica na teoria e o fazer implica a prática, a importância de colocar em prática os conhecimentos, tanto para a mente quanto para o físico.

Na questão 4, fez-se a seguinte indagação: Quais as aptidões desenvolvidas nas aulas de Educação Física?

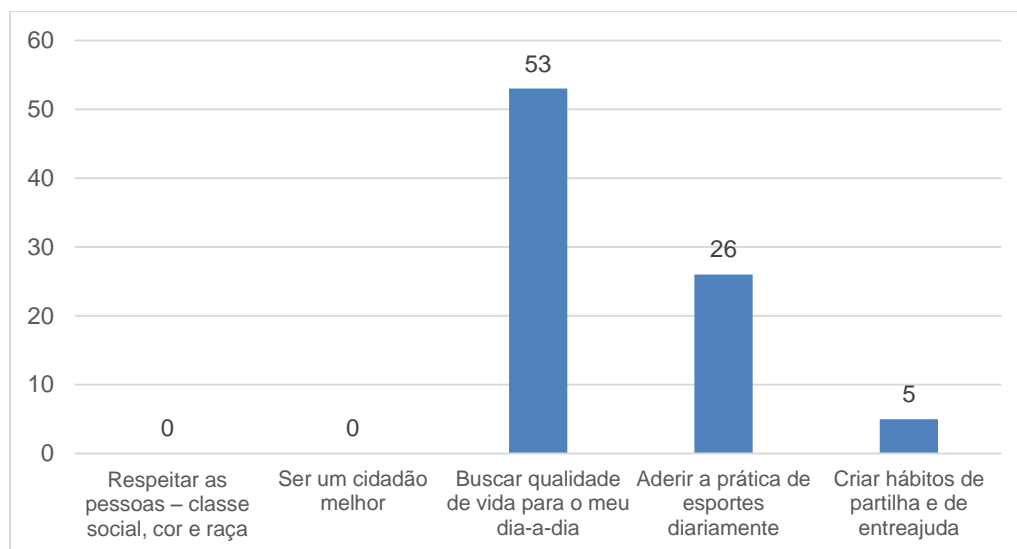


Gráfico 4 – Aptidões desenvolvidas nas aulas de Educação Física

Conforme o gráfico acima, verificou-se que 63% dos alunos responderam que buscam qualidade de vida para o seu dia a dia através da EF; 31% aderem a prática esportiva diariamente e 6% acreditam que as aulas ajudam a criar hábitos de partilha e de entreaajuda.

Mais do que estimular a prática esportiva, a EF tem a função de permitir que os alunos vivenciem outras culturas. “Ao invés de entender a educação física escolar como algo biológico, é necessário percebê-la como uma manifestação de cultura, na qual o aluno precisa não só saber executar os movimentos certos como também entender a importância dessa cultura” (Bracht, 2010, p. 4). Ainda para Bracht, não se trata de negar o esporte, mas apenas considerá-lo como uma das manifestações da cultura corporal. Os alunos entendem a ideia, pois revelaram buscar o conhecimento (domínio da teoria) e aplicá-lo no seu dia a dia para melhorar a qualidade de vida (domínio da prática).

Na questão 5, perguntou-se: Quais os pontos fortes no desenvolvimento das aulas de Educação Física? Pediu-se para classificar por prioridade.

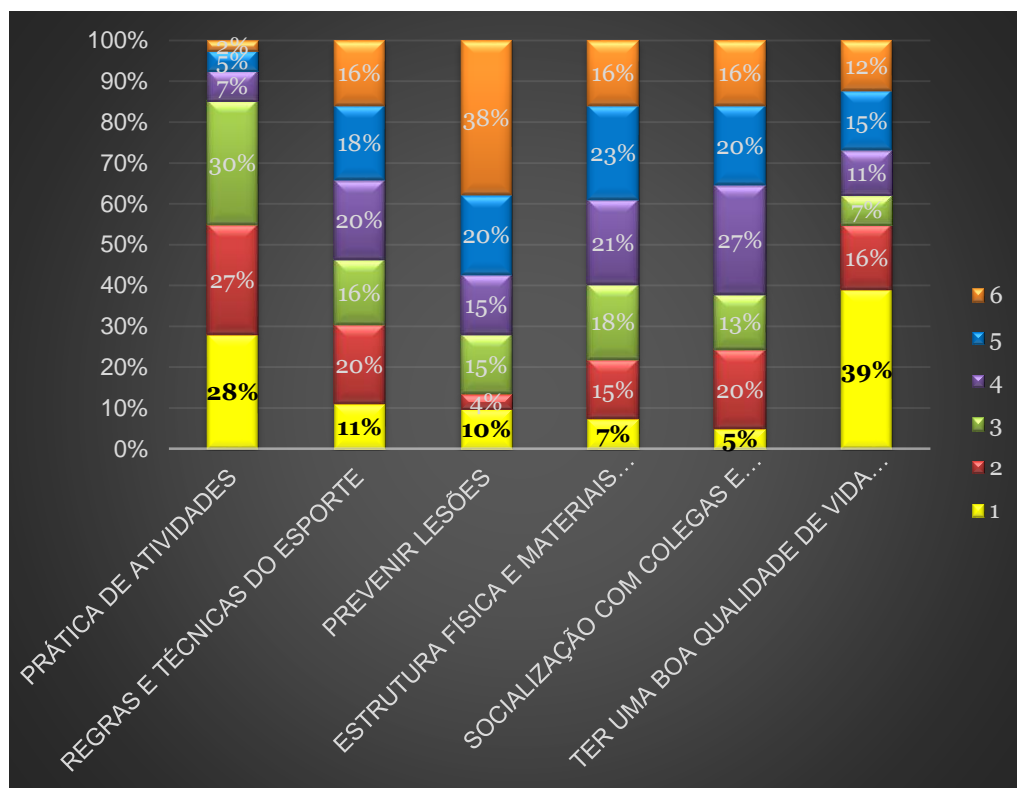


Gráfico 5 – Pontos fortes no desenvolvimento das aulas de Educação Física

Diante do gráfico 5, percebeu-se que ter uma boa qualidade de vida através da prática das atividades físicas é a prioridade da maioria dos alunos pesquisados. De acordo com Darido e Rangel (2005), a aptidão física relacionada à saúde está denotando uma preocupação com o bem-estar geral das pessoas, e não com a prevenção de doenças. Segundo a Organização Mundial da Saúde, é justamente o bem-estar geral com uma boa qualidade de vida que significa ser saudável. Assim, o papel da atividade física na promoção da saúde é o foco dos estudos nesta área.

Entende-se com isso, que a ênfase nas capacidades físicas, como por exemplo, força, velocidade e resistência e nas habilidades motoras como correr, saltar e arremessar são os principais temas para uma boa aptidão física.

Percebe-se também que a prática de atividades físicas destacou-se como prioridade, pontuando em 85% nas três primeiras prioridades.

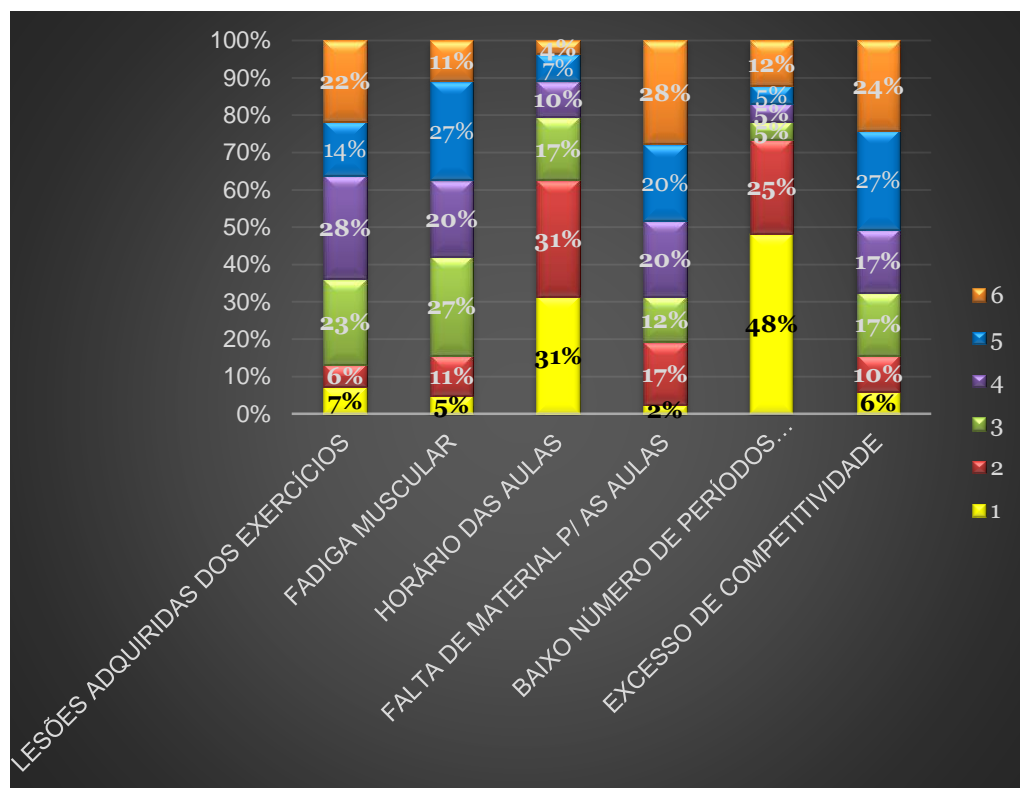


Gráfico 6 – Pontos fracos das aulas de Educação Física

Visualizando o gráfico 6, verificou-se que o baixo número de períodos semanais de aulas de EF é o maior ponto fraco, com 48%. Isso se justifica porque nas matrizes curriculares dos projetos pedagógicos dos cursos pesquisados, têm-se 1 período semanal apenas nos cursos de Agropecuária e Alimentos e 2 períodos nos cursos de Administração e Informática.

Os horários das aulas foi o segundo mais votado como ponto negativo, 31% dos alunos. Analisando o horário das turmas da instituição, percebe-se que a turma de Agropecuária tem aula no primeiro período da manhã, o curso de Administração e de Informática no primeiro e segundo período da tarde e o de Alimentos, no último período da manhã. Justificando com isso, esse ponto negativo, uma vez que, dependendo do horário, o aluno fica cansado, suado e desmotivado para as aulas seguintes. Esses fatores negativos contribuem, significativamente, para que se busquem melhorias na organização do horário.

O ideal seria que as aulas fossem nos últimos períodos, em lugares arejados, com boa condição para a realização de práticas esportivas. Mas, como se sabe, não são todas as escolas que conseguem disponibilizar horários, espaços e material adequado para seus alunos. Nossa Instituição tem hoje 12 turmas de ensino médio que ocupam o mesmo espaço, o ginásio de esportes, e não é possível alocar todas essas turmas em horário apropriado.

Prandina e Santos (2016) descrevem que não há dúvida que a educação escolar é a responsável por formar cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. A baixa qualidade do ensino e a dificuldade de materiais oferecidos nas escola, bem como inúmeros problemas enfrentados pelos professores acabam resultando numa taxa maior de analfabetismo na sociedade e com a educação física escolar, porém, a situação não é muito diferente das demais disciplinas.

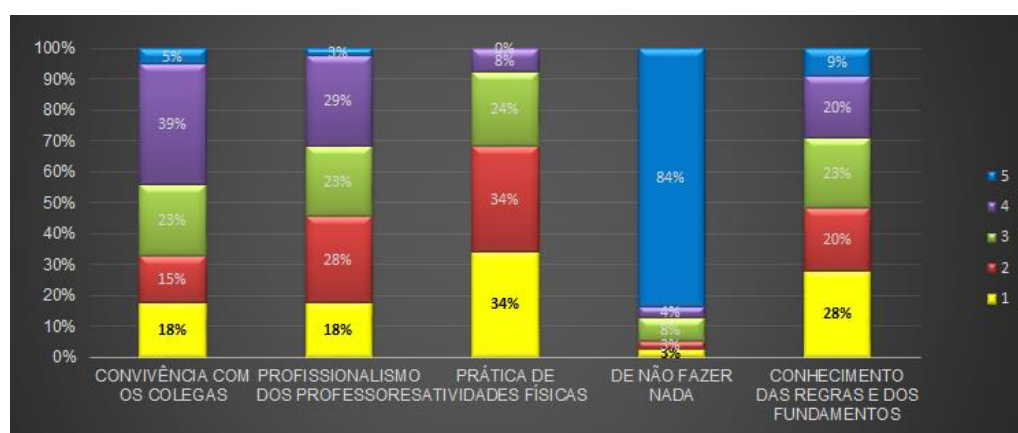


Gráfico 7 – O que você mais gosta nas aulas de Educação Física? Classifique por prioridade

Ao analisar o gráfico 7 verificou-se que o que os alunos mais gostam das aulas de Educação Física é a prática de atividades físicas, com 34%. Em seguida, ficou os conhecimentos das regras e dos fundamentos, com 28%, avaliando assim a percepção dos alunos da importância da disciplina, não só como prática de esportes, mas também como conhecimento e interação da disciplina.

A opção de não fazer nada foi pontuada por 84% dos alunos como última prioridade, isso revela que os alunos aprovam e valorizam as aulas de EF, sentem-se motivados a aprender e adquirir os conhecimentos propostos na disciplina.

Nessa questão, foi disponibilizado ao aluno uma opção em aberto para que descrevesse o que mais gostava das aulas, além das outras opções propostas. Percebeu-se que gostam das aulas porque são descontraídas e fora da sala de aula, é um momento do dia que se sentem à vontade para correr, brincar, jogar futebol, esconde-esconde, vôlei, dentre outros esportes e brincadeiras. Apesar de ser a aula que, a maioria dos alunos gostam, a EF não é somente brincadeira, é também uma aula como qualquer outra, só é diferenciada por sua descontração, mas, todos devem lembrar que primeiro vem o aprender e depois o lazer, ou seja, ela também possui regras e atividades, como qualquer outra matéria, de qualquer outro professor.

A intervenção no momento oportuno cabe ao professor e, nesse momento, construir formas e espaços para que valores sejam exercidos, cultivando e discutindo no decorrer das aulas. Tais procedimentos devem englobar: experiência de respeitar e ser respeitado; realizar ações conjuntas e dialogar, efetivamente, com colegas e professores (Darido & Rangel, 2005).

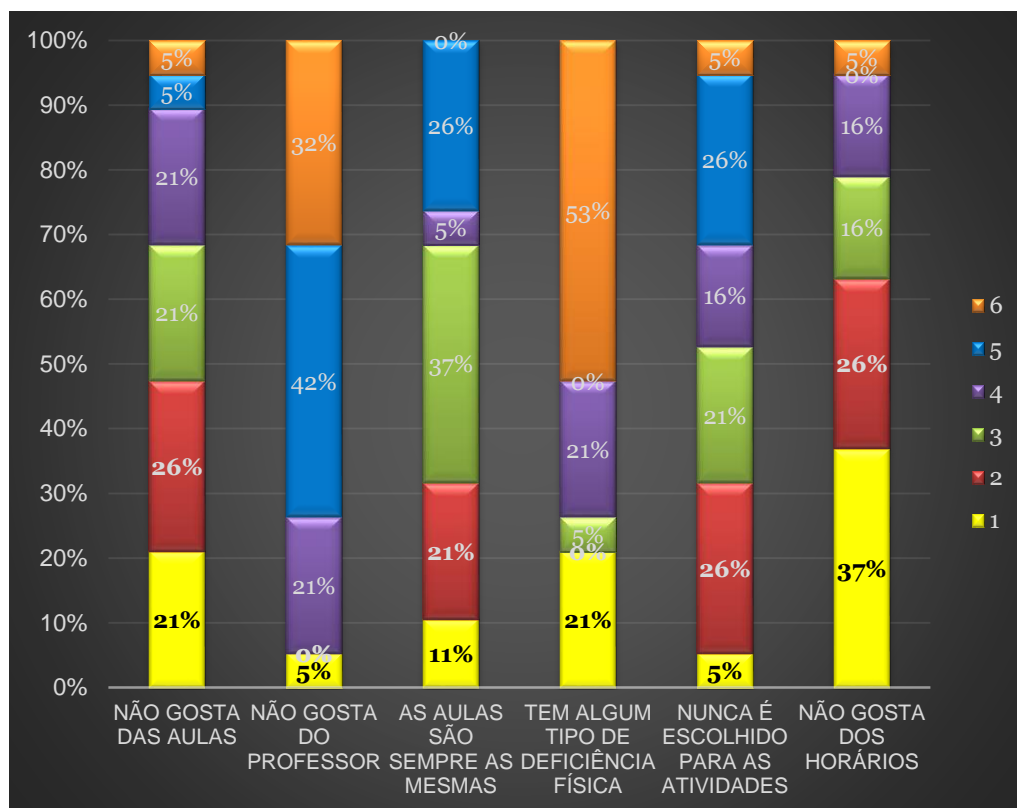


Gráfico 8 – Caso não participe nas aulas, indique os principais motivos

Em relação a essa questão, apenas (23%) 19 alunos responderam, com isso, subentende-se que os demais (77%) 65 alunos sempre participam das aulas, o que demonstra uma ótima participação e aproveitamento da disciplina.

Aqueles que responderam, citaram como prioridade máxima - não gostar dos horários, com 37% (7 alunos), como motivo para não participar das atividades propostas pelos professores nas aulas e, em seguida, as opções - ter algum tipo de deficiência física e não gostar das aulas, teve 21% (4 alunos).

As questões 9, 10 e 11 foram perguntas abertas, onde os alunos descreveram suas respostas e opiniões.

Questão 9 – Em breves palavras, descreva a importância das aulas de EF na sua vida escolar. E se essa disciplina deve ou não permanecer no currículo.

A EF assume uma importância significativa na vida dos alunos, principalmente, no que se trata no bem-estar e na saúde dos alunos através das atividades realizadas. Outrossim, destaca-se também como importante na socialização dos alunos, fazendo com que os mesmos se respeitem, convivam com as diferenças entre si.

Além de promover o conhecimento de esportes diferentes, a disciplina incentiva a realização de diversas atividades em ambientes apropriados que auxiliam na ludicidade e hábitos saudáveis.

Contudo, os alunos descreveram que a EF é um importante meio de competição saudável, que proporciona novas experiências e modalidades que trazem diversos benefícios como desenvolvimento físico e motor. Viu-se diante das respostas onde a maioria dos alunos descreveu que a disciplina deve permanecer no currículo escolar.

Para os mesmos, ainda permite conhecer seus fundamentos, tanto na prática como na teoria, deixando as aulas menos cansativas. A disciplina deve permanecer no currículo, pois promove mais o aprendizado do que a competitividade, sendo assim, de extrema importância para a formação profissional de cada um, além de apresentar diferentes esportes, fazendo despertar interesse para a atividade física.

Viu-se, portanto, que a EF é um componente curricular de ensino que se ocupa de práticas culturais, apoiada em conjunto de conceitos das ciências humanas e naturais. Os objetivos e as propostas educacionais da disciplina foram se modificando ao longo dos últimos anos, e todas as tendências, de algum modo, ainda hoje influenciam a formação do profissional e suas práticas pedagógicas. Na EF, assim como em outros componentes curriculares, não existe uma única forma de se pensar e implementar a disciplina na escola.

10 - Como avalia o modo como decorrem as aulas de EF no ensino médio? Justifique a sua resposta com dois argumentos.

Ao responder esta questão, os alunos foram categóricos e, quase unânimes, dizendo que a avaliação das aulas de EF dependem muito do professor que as

aplica, pois são métodos diferenciados, mas, as aulas são muito bem organizadas, conseguindo passar várias modalidades, tanto fora como dentro da sala de aula. A instituição oferece boa estrutura física e materiais para a realização das atividades. Com certeza, são aprendizados que os alunos levarão para toda vida, pois produzem um conhecimento diversificado.

Por se tratar de turmas do ensino médio, verificou-se que, por mais preocupados que estejam com seu futuro profissional, os alunos não abrem mão das aulas de EF, que trazem alívio e distração nos períodos de maior concentração escolar.

Os alunos ainda descreveram que a instituição possui excelente estrutura física, sendo as aulas desenvolvidas com maior êxito devido à competência e formação dos professores e também a disponibilidade, tanto de materiais didáticos quanto materiais físicos. O único ponto que engloba toda a escola é o baixo número de períodos de aulas semanais disponibilizados para a realização desta disciplina.

Diante das diversas respostas dos alunos entende-se que estamos vivendo na era da atividade física consciente, onde as pessoas estão se conscientizando da importância da prática de esportes e, é isso que estes enfatizaram nas respostas. A descoberta da consciência corporal, saúde, atividade física e todo o seu universo que envolve esportes, danças e, sobretudo, as novas tecnologias voltadas para as mais diversas culturas corporais.

Por mais que estes adolescentes estão na era da informação, foi evidente o quanto os mesmos declararam importante as aulas de EF, a rotina escolar vivida pelos mesmos deve ser um campo aberto à discussão de ideias, ao encontro de diferentes culturas e à confluência da diversidade de manifestações corporais dos variados grupos sociais. Por isso, as aulas de EF são uma riquíssima oportunidade temporal e espacial de disseminação dos sentidos, de produção de identidades. Entende-se que as propostas pedagógicas da escola, juntamente com o diálogo e com o patrimônio cultural, característico da comunidade educativa que se está trabalhando, se faz presente, respeitando a diversidade que coabita esse grupo social.

11 - Que utilização têm as aprendizagens realizadas nas aulas de EF para a sua vida futura (após terminar o ensino médio)?

Ao responder esta questão, a maioria dos alunos respondeu que, por mais que se preocupem com o futuro profissional, vestibular e cursos de graduação, as aulas de EF não deixam de ter a sua importância, pois, como já dito anteriormente, ajudam a manter hábitos saudáveis, a prática de esportes ou alguma atividade física diariamente e, ainda proporcionar um espaço para a realização de atividades físicas, esportivas e de lazer com a intenção de auxiliá-los a incorporar em seu cotidiano um estilo de vida ativo. Aprenderam, com a realização das aulas, a capacidade de trabalhar em equipe e respeitar regras, condições sociais e ao próximo.

A maioria respondeu que, na vida escolar de cada aluno esta disciplina tem ou teve um significado diferente: para alguns é um momento de lazer, diversão, descontração; para outros, significa esporte, competição, prática física ou ainda caracteriza-se como um momento para relaxar, enfim, cada um tem um conceito sobre EF e sua aplicação na escola.

Para estes alunos do Ensino Médio, as aulas de EF são frequentadas na quase totalidade por alunos que se encontram na fase do desenvolvimento humano denominada de adolescência. Nesta fase, o aluno sofre grandes transformações de ordem física, cognitiva e psicossocial. Período repleto de mutações físicas e mentais que, muitas vezes na escola, os professores, assim como muitos pais, chamam de rebeldia, talvez por não entenderem bem o processo pelo qual o aluno passa nesta fase, que pode afetar o desempenho do aluno nas aulas de EF no que diz respeito à força física. Além das mudanças diretamente relacionadas à puberdade, há mudanças fisiológicas que influenciam o desempenho físico dos alunos de ambos os sexos.

Com todas estas transformações, os professores devem ter uma atenção especial no planejamento das aulas, onde podem ser utilizados os aspectos culturais para o planejamento das atividades que é um fator importante, pois, cada adolescente tem um estilo próprio e identifica-se com as modalidades que vão ao encontro dos seus interesses e características.

Portanto, finaliza-se esta etapa do questionário dos alunos com a certeza que foi atingido um dos objetivos propostos neste estudo, que foi de verificar a importância das aulas de EF no ensino médio. E, como sempre, os mesmos nos deixam um grande aprendizado e a certeza que os docentes estão no caminho certo, o caminho do ensinamento, da base para uma vida longa, onde a atividade física lhes trará muitos benefícios.

3.2. ENTREVISTA REALIZADA AOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Com a intenção de avaliar o pensamento dos professores com relação às aulas de EF, fez-se uma entrevista com os dois profissionais. Neste subcapítulo, serão apresentadas as perspectivas de cada um relativamente às questões colocadas, cujo guião pode ser consultado no apêndice B.

3.2.1. Professor A

O professor A relatou da seguinte forma quando perguntado como avalia num contexto geral a prática da EF nas escolas atualmente: “no contexto geral, a gente identifica várias educação física, no sentido de que os alunos têm aulas diferentes, de maneiras diferentes, linhas diferentes, perspectivas diferentes, não existe uma unidade nesse contexto geral”. Relatou que sente isso, principalmente, na instituição que trabalha justamente por seus alunos serem do Ensino Médio. Mas, nesse geral, o que dá para analisar é que, infelizmente, os alunos vêm com uma experiência muito limitada, em termos de educação física, conteúdos, práticas e experiências.

O entrevistado A continuou dizendo o seguinte:

Eu faço sempre nos primeiros anos umas perguntas, um diagnóstico dos alunos no início do ano e 90% dos alunos é somente futebol e vôlei” [...] “É uma escassez muito grande de experiências na educação física, e isso sem falar e sem entrar na parte de aspectos ligados à parte de avaliação, não existe. É um contexto bem, eu acho, bastante limitado e limita muito os alunos, tanto que ele vem pra cá e tu começa os conteúdos de exercício físico, agora Aquasport daí a outra turma já tá com o jogo de taco e o baseball, a gente vai terminar com Slackline (é um esporte de equilíbrio sobre uma fita elástica esticada entre dois pontos fixos, o que permite ao praticante andar e fazer manobras por cima). Então assim, no geral, infelizmente é bem limitado.

Lovera (2015) corrobora este ponto de vista na medida em que defende que nas aulas de EF deverão ser desenvolvidas diversas habilidades e, através do movimento pode-se desenvolver habilidades como o equilíbrio, coordenação, força, agilidade, e várias outras como o trabalho em equipe, a cooperação, a autonomia, a criatividade, a autoconfiança, os cuidados com a saúde e o gosto pela atividade física, valores que ultrapassam os limites da escola e se trabalhados de forma correta são indispensáveis para a sequência da vida deste aluno, que irá se defrontar com uma sociedade individualista, onde a responsabilidade e a ética estão cada vez mais sendo esquecidas.

Acerca da forma como o entrevistado A encara o futuro da educação, este afirma o seguinte:

A Educação em geral e no futuro ela vai ser sempre fundamental, ela sempre vai ter um espaço na vida do sujeito, nós vamos continuar com o processo de escolarização dos cidadãos, claro que dependendo de épocas e períodos a Educação vai se caracterizando de uma maneira, dependendo de outros momentos vai se caracterizar de outra maneira, mas o que eu vejo em termos de educação em geral, infelizmente é que nós só teremos um futuro mais certo o dia que a Educação não for mais vinculada ao governo, no dia que a educação deixar de ser um projeto de governo e se tornar um projeto de Estado eu acho que nós teremos uma linha e um sentido mais, como é que eu vou dizer, um sentido mais claro e uma perspectiva melhor.

O professor ainda indaga que não cabe mais em uma instituição escolar uma EF voltada para performance, rendimento, da época em que vivemos, o militarismo, as décadas que se passaram, como a sociedade mudou, como a instituição se transformou. A EF daquela época já não cabe mais nesse espaço atual, onde os desafios são outros e as exigências sociais também. Assim sendo, é um ponto bem polêmico se ela vai permanecer ou não. Legalmente, ela ainda continua embasada, consta ali, segundo a LDB/96, mas vai depender muito “da minha experiência, que depende muito da atuação do professor diretamente, é fundamental”.

A EF é realmente uma disciplina que faz mesmo a diferença na vida dos estudantes, “isso porque se for algo, se for um espaço, um tempo numa instituição de ensino que é simplesmente para ocupar o tempo de um aluno, esse lugar vai cair fora, vai ser ocupado por outros”. Uma visão de EF que se restrinja à ocupação do tempo das crianças e dos jovens não encontra mais lugar nos dias de hoje. Tem que ser algo que faça sentido e, por essa razão, tem que ser algo que faça a diferença na vida dos estudantes.

Quando questionado sobre algo que faça sentido, a resposta foi: “não pode ser apenas como a gente vê, principalmente, no ensino fundamental, [...] que o professor simplesmente chega à aula, larga a bola e dá um jogo”.

Em relação aos conteúdos, o professor relata que: “eu vejo com bons olhos, porque são conteúdos que eu acredito que são importantes para trabalhar com os alunos”. E que não segue a risca o conteúdo, pois considera difícil, procura de alguma forma ficar dentro de um planejamento, pensar e organizar uma sequência de conteúdos, uma ordem de conteúdos, mas acaba alterando e modificando um pouco, obviamente não tudo, mas, muda e transforma um pouco para tentar sempre melhorar, dito nas palavras do entrevistado:

Eu na minha organização, no meu planejamento anual eu já tenho os conteúdos mais ou menos predefinidos, as unidades que a gente trabalha, os aprofundamentos em cada um, então na unidade do exercício físico, um aluno no primeiro ano vai ter um determinado aprofundamento, no segundo ano na mesma unidade do exercício físico ele vai ter um outro aprofundamento e no

terceiro ano mais ainda. Então dentro desta lógica, só que para seguir essa lógica é importante alterar um pouquinho para poder ajustar essa caminhada desse aluno.

Barbosa (2004), citado por Lovera (2015), mostra-nos como o professor de EF deve agir para que o processo de formação dos alunos seja completo, lendo e refletindo fará com que o professor seja agente de dois processos de transformação: primeiramente, uma transformação interna no seu modo de entender as relações sociais, depois, uma transformação externa, colaborando com a transformação social, ajudando outras pessoas a entenderem o que ele conseguiu entender.

Acerca das fragilidades, o entrevistado A considera que o principal ponto fraco é a escassez de tempo destinado aos conteúdos da disciplina, afirmando que é “por que tem muito conteúdo que dá para trabalhar que tu planeja, organiza-se e, principalmente, agora no segundo semestre que você conta as aulas até o final e vê que tá faltando aula, tem que modificar um pouco”. E continua dizendo:

Eu sempre vi, sempre percebi, eu trabalho a 18 anos com isso, sempre percebi os pontos fortes desse tipo de conteúdo e ponto fraco mesmo, seria em relação ao pouco tempo, pouca carga horária para poder dar conta de tudo o que poderia fazer. Claro, nessa perspectiva eu trabalho a EF como um conteúdo de verdade.

Para o mesmo, cada conteúdo, cada unidade, existe sempre essa mudança. Dificilmente consegue fazer sempre da mesma forma e do mesmo jeito.

Descreve a diferença entre os alunos “tem alunos que realmente possuem mais interesse, menos interesse”. Mas, com algumas estratégias acabam atraindo esses alunos para as aulas, alguns até forçando de certo ponto, mas, no geral, costuma diversificar bastante as aulas. Por exemplo, na unidade dos esportes, que tem conteúdos, tem modalidades, tem tipos de esporte, trabalho de uma maneira muito própria, apresentando as modalidades em pequenos grupos, em situação de jogo reduzido para permitir aos alunos um maior tempo

de empenhamento motor (Graça, 2001) e para lhes proporcionar situações de menor complexidade, dando mais tempo e mais espaço para a ação concreta, de forma que o aluno consiga refletir na ação e, assim, tomar as decisões mais adequadas e mais eficazes. O entrevistado refere também que: “tem outros tipos de esporte que eu inverteo um pouco e são os alunos que trazem os esportes, pesquisam, sistematizam, adaptam” adotando estratégias relacionadas com a ‘sala de aula invertida’ (*flipped classroom*) (Bergmann & Smith, 2017).

A propósito das metodologias de trabalho usadas em sala de aula e da partilha de práticas inovadoras entre equipes de docentes, Aranha (2006, p. 51) informa que “o professor participa ativamente da organização do trabalho escolar, formando com os demais colegas uma equipe de trabalho, aprendendo novos saberes e competências, assim como um modo de agir coletivo, em favor da formação dos alunos”.

O professor entrevistado refere também que a disciplina de EF, quando trabalhada de uma forma organizada, planejada e pensada de acordo com os objetivos previamente definidos, é extremamente importante. No entanto, se for encarada como uma disciplina que pratica a monocultura esportiva, aí ela não tem muita função, não é muito importante mesmo, primeiro porque fica somente no âmbito do esporte, depois porque ignora a ginástica, exercícios diversos e jogos e, dentro do universo esportivo, que é enorme, enorme mesmo, ainda trabalhar uma ou duas modalidades, aí ela está perdendo espaço e corre o risco de perder mais ainda. “Agora, se você trabalhar, pensar a EF enquanto um conteúdo, enquanto um conhecimento para esses alunos, um conhecimento com sentido para eles, com significado, que eles percebam e sintam que são importantes”, então, a disciplina ganha importância e a sua representação social, na dimensão coletiva (Lopes, 2007), passa a ter outro significado. Quando os estudantes terminam o Ensino Médio com uma vasta gama de conhecimentos, específicos da EF, com forte ligação entre teoria e prática, usufruíram de uma formação mais completa, mais holística e socialmente mais valorizada. Na opinião do professor A, tendo em conta a sua

experiência pessoal, a EF contribui fortemente para a melhoria da autoestima, para o conhecimento do corpo, para a tomada de consciência das suas limitações, assim como das suas potencialidades, para a interação com outros a partir do esporte e dos jogos, para o aumento da noção de responsabilidade e para a melhoria do trabalho em grupo. Muitos destes aspetos são tão específicos da disciplina de EF que só ela poderá dar essa contribuição para a formação integral das crianças e jovens. São “coisas que as outras disciplinas não conseguem proporcionar”, como diz o participante A. Trabalhar de uma forma adequada é fundamental para essa visão holística da aprendizagem, para desenvolver ao máximo as potencialidades dos alunos, ultrapassando a visão redutora de que falar de EF é o mesmo que falar de ‘jogar à bola’: “nem todo mundo, hoje em dia, gosta de jogar bola, nem todo aluno é bom no futebol”.

A propósito das potencialidades dos alunos e das oportunidades que o professor deve criar para que estes possam revelar, o participante A contou a seguinte história vivenciada por ele durante o seu percurso profissional:

Essa história eu sempre conto - eu tinha uma aluna de uma antiga sexta série de uma escola do interior, o nome dela é Marta, e nós estávamos trabalhando com o Jogo de Taco e Basebol. Era o conteúdo daquela época - 2002 ou 2003. Ela era obesa e não tinha habilidade para esportes de invasão - modalidades em que as equipes tentam ocupar o setor da quadra defendido pelo adversário para marcar pontos (gol, cesta, touchdown), ao mesmo tempo que têm de proteger a própria meta. Esta categoria reúne um conjunto de esportes muito populares em diferentes partes do mundo, como futebol, futsal, futebol americano, basquetebol ou handebol. Na escola de Marta jogava-se o futsal ou o basquete, e ela nunca era escolhida. Era uma força para usar estratégias para o pessoal escolher ela, para ela participar, porque ela não tinha muita habilidade. Quando começamos o jogo de Taco/Basebol, cara, eu perdi as contas de quantas bolinhas de tênis essa menina perdeu numa lavoura (rebatendo as bolinhas longe). Porque a quadra ficava perto de uma lavoura, na época estava plantado ainda. Quando trocou o conteúdo ela tinha potencialidade para rebater, e ela deixou de ser a última de ser escolhida e a gurizada brigava para ter ela no time. Então assim, ela começou a sorrir, sabe, eu via ela sorrindo, mais leve. Quando falava: vamos fazer o time? Já era uma briga para ter ela no time. Porque ela

não errava uma tacada! Ver essa mudança, o poder da transformação: sair de uma situação de excluído, sendo o excluído agora o principal.

Essa história é muito marcante, quer para a aluna, quer para o professor, pode mesmo mudar a imagem que a aluna tem de si própria e a imagem que os outros têm dela, o que reforça positivamente a sua autoestima e valoriza a sua participação no grupo. Quanto ao professor, vê reconhecido o seu esforço em proporcionar igualdade de oportunidades a todos os alunos e vê fortalecido seu papel de educador (Roldão, 2009). A sua atitude reflexiva (Schön, 1992), sobretudo, no que se refere ao conhecimento dos alunos, das características específicas da idade e do relacionamento que estabelecem entre si, contribuiu positivamente para o seu desempenho enquanto docente. Nunca sentiu dificuldades de relacionamento com os alunos, embora já tenha gerido problemas de comportamento com os quais sempre soube lidar, conversando com eles, chamando a atenção, encaminhando ou punindo quando necessário. Para o professor A sempre foi muito tranquilo, já teve necessidade de fazer encaminhamentos, mas nunca sentiu dificuldade, tal como refere na sua entrevista: “sempre tentei me dar bem com os alunos, onde quer que eu esteja, respeitando muito eles, exigindo respeito também, é claro. Tirando essas situações de comportamento, não tem muita dificuldade”.

Com relação ao planeamento das aulas e as metodologias utilizadas, afirma que tenta “utilizar muitas variações, o máximo possível com os alunos”, assumindo uma atitude muito dinâmica:

Preparar, pensar a aulas, a sequência, os materiais, o desenvolvimento da aula. Eu tenho o meu *notebook*, organizei para esse ano um diário onde então todas as aulas. Quando termina a aula eu vou ali e registro o que aconteceu, o que foi feito, já passo para outra.

Quanto ao registro da frequência das atividades no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), o professor A respondeu: “não fiz

nada ainda, eu tenho no meu notebook ali [...] é mais ou menos por ali que me norteia a questão do planejamento”.

As aulas são basicamente teórico-práticas ou prático-teóricas, numa interligação entre ambas, conforme a necessidade: ora parte da componente teórica e segue para a aplicação prática, ora parte da componente prática e segue para a explicitação teórica, tal como defende Bento (2014). Diz utilizar muito nas suas aulas a visualização de vídeos e a leitura/interpretação de textos, disponibilizando esses materiais aos alunos através do SIGAA, e ainda:

Faço apresentações em slides, reluto muito em, evito de, passar os *slides*. Passo texto, tenho uma compilação de muito material, texto que eu recorto dali, é uma espécie de uma apostila, bem grande, dali eu retiro os textos, posto para eles, mas desse texto eu tiro os *slides* que eu apresento. Daí, às vezes, eles querem tirar fotos, mas eu não deixo porque quero forçar eles a ler aquele texto, com início, meio e fim. Porque o *slide* é um resumo, são tópicos.

Durante a componente prática, utiliza um quadro branco que tem na parede lateral da quadra, variando da seguinte forma:

Às vezes eu começo a aula explicando, demonstrando os vídeos, interpretando os textos, uns slides, e vamos para a prática. Às vezes, eu começo na prática, faço, mexo, jogo, e aí vamos fazer uma relação com a teoria. É bem diversificado, não tem conteúdo só prático e não tem conteúdo só teórico.

Para potenciar os recursos existentes, os professores de EF transformaram o ginásio em uma sala de aula, colocando um quadro branco no palco para projetar e escrever. Os alunos ficam sentados no chão, mas, por pouco tempo, não mais de quinze minutos. Quando o trabalho é mais aprofundado e requer mais tempo, então vão para uma sala de aula. Desta forma, reúnem condições para colocar em prática metodologias mais diversificadas tendo em vista uma maior compreensão por parte dos alunos, para que os conteúdos interiorizados se tornem verdadeiramente significativos.

Relativamente às preocupações demonstradas pela instituição em melhorar as condições do ambiente educativo e os espaços destinados às aulas de EF, o professor A considera que se trata de uma estrutura fantástica. Diz ter frequentado,

Várias escolas do município, escolas do Estado, venho de 18 anos de serviço, na verdade, eu venho de 15 anos, totalizando 3 anos aqui, 15 anos de escolas do interior, cidades pequenas, grandes, médias, centro, periferia, trabalhei em tudo. Em termos de infraestrutura física, é o que eu desejo e rogo para que todo colega de EF possa ter acesso a essa infraestrutura que eu tenho hoje.

Não obstante, entende que a Instituição deixa um pouco a desejar, e que ele próprio faria de forma diferente, no que diz respeito à mobilização dos professores de EF, no sentido de discutirem sobre a EF escolar, “tentar criar uma unidade ou uma linha mais ou menos parecida de trabalho, uma troca de experiências, saber mais ou menos como os colegas trabalham nos outros *campi*, fazer um encontro, um seminário, alguma coisa assim”. Esta ideia vai ao encontro da concessão de comunidades de prática defendida por Wenger (1998), nas quais os elementos de um mesmo grupo de afinidade partilham ideias, discutem diferentes pontos de vista no alcance de objetivos e interesses comuns, e refletem em conjunto promovendo o desenvolvimento profissional, não apenas dos seus elementos (dimensão individual) mas, também da própria comunidade como um todo (dimensão coletiva) (Cardoso, Batista & Graça, 2016).

No processo de avaliação utilizado, o participante A considera que, ao falar de avaliação “não tem como não relacionar com os conteúdos”. Avalia o resultado do seu trabalho com os alunos em função dos conteúdos, sendo estes de três dimensões: atitudinal, conceitual e procedimental. Nesse sentido, tenta diversificar os instrumentos de avaliação tendo em conta essas três dimensões e utiliza quatro instrumentos de avaliação por semestre, por exemplo: 1) um trabalho individual - análise crítica de um texto acerca das capacidades físicas que os alunos trabalham no componente prática (testes físicos), relacionando

a teoria com a prática; 2) um outro trabalho em grupo - pesquisa sobre a classificação dos esportes; 3) uma avaliação prática, por exemplo, nos primeiros anos, uma avaliação prática das noções técnicas de domínio de bola e passe nos jogos de evasão; 4) participação efetiva em aula – “não aquela participaçãozinha, e sim, uma participação ativa, com roupa adequada, se se envolve, faz uma autoavaliação, até com eles também, para que eles façam parte disso”. Destes quatro instrumentos de avaliação, contam-se então, o “saber ser do aluno”, relacionado com a dimensão atitudinal, os trabalhos em grupo, escritos, a parte em que o aluno tem de relacionar os conceitos com a prática, relacionada com a dimensão conceitual, e a participação em aula (avaliação prática), relacionada com a dimensão procedimental.

No segundo semestre, repetem-se as avaliações práticas e teóricas: faz uma prova escrita com dez questões relacionadas com o conteúdo tratado até então (dimensão conceitual) e faz “testes físicos, mas não com o intuito de atribuir nota para isso”. Na verdade, o professor A fez os testes de resistência, mas desses resultados, “não gerou uma nota para o aluno, geraram dados para que o aluno os possa utilizar, os relacione com a teoria que existe, que passei para eles, que a gente estudou, e elabore um texto crítico”.

Esses dados são importantes para que o aluno comece a perceber que ele fez tantos abdominais, que ele pesa tanto, que o Índice de Massa Corporal (IMC) é tanto, e isso permite-lhe compreender a sua situação num determinado momento em termos de condição física, bem como o trabalho que deve desenvolver para manter ou melhorar. “Mas, de forma alguma atribuir notas, não vejo que seja por aí”.

E para finalizar, conclui dizendo: “trabalho com EF escolar, daí eu parto do seguinte princípio - atuo numa instituição de ensino, e uma instituição de ensino está colocada para ensinar algo. Os alunos estão aqui para aprender alguma coisa”. Seguindo essa lógica, que a Instituição está colocada para ensinar alguma coisa e que os alunos estão ali para aprender, se a EF faz parte dos currículos dessa organização, se a EF é uma disciplina integrante desse espaço, ela, obrigatoriamente, precisa ensinar alguma coisa aos alunos. Então,

A EF é uma disciplina muito importante e ela contribui, como falei antes, para a formação do aluno, para essa formação integral, completa. Então, se a EF está aqui por alguma razão, é para contribuir de forma significativa nessa caminhada, nesse processo de escolarização dos alunos. Ela não pode estar aqui para passar o tempo, e se ela vai ensinar algo, precisa ensinar algo do seu objeto de estudo, da sua especificidade, que é o movimento, a cultura corporal em movimento.

Não há intenção, em momento algum, de teorizar a disciplina de EF, “não estamos aqui para tornar a EF uma disciplina teórica”. O entrevistado A está consciente de que lida com o corpo, com o movimento, e não tem como transformar isso. Na opinião dele, é o fato de trabalhar com o corpo, com o movimento, que constitui o sentido da EF - trabalhar com essa cultura corporal do movimento.

3.2.2. Professor B

Ao iniciar a entrevista, o professor B começou com uma expressão de Fernando Jaime González e de Paulo Evaldo Fensterseifer (2009) quando eles afirmam que a EF está entre o não mais e o ainda não, entre uma prática que se tem dificuldade de pensar e outra que não se acredita mais, mas, o mesmo, na hora, indagou dizendo que acredita, sim, na prática da atividade como currículo escolar e que, atualmente, ela se encontra justamente nesse paradoxo, mas que, constantemente, tem que se justificar no contexto escolar. Trata-se de uma disciplina que é legal, obrigatória na Educação Básica, tem seus marcos legais, mas não encontrou a devida acolhida no contexto escolar. Não obstante, alcançou o *status* de disciplina, o que exige dela a responsabilidade de passar de mero espaço de atividades, de um mero fazer, para um espaço em que se produza um saber com esse fazer, um dos elementos da cultura corporal do movimento.

Segundo Correia (2016), a EF Escolar é um subsistema do sistema educacional e, como tal, mantém relações com a própria organicidade da educação brasileira: Constituição Brasileira, LDB/96 e Parâmetros Curriculares Nacionais.

De uma forma geral, o professor B vê a Educação como algo indispensável, como algo que possibilita inserir as novas gerações no mundo em constante transformação. Segundo ele, “a Educação formal vai auxiliar as novas gerações na passagem do privado para o público, na passagem da educação familiar para o público, onde se pratica uma educação mais formal”. A EF irá auxiliar nesse processo formativo, proporcionando às novas gerações um conhecimento específico, mostrando para o aluno o acervo cultural produzido pela humanidade acerca do movimento humano enquanto elemento da cultura.

Esses saberes sistematizados pelo docente foram configurados dentro dos conteúdos curriculares, para que a criança e o jovem os interiorize e lhes atribua significado tendo em conta as suas vivências, para que “se sinta em casa nesse mundo”, para que se sinta familiarizada com esses saberes. O entrevistado B acredita que é possível justificar a disciplina de EF através da sua importância, e que, o fato de ser obrigatória, permite encontrar a sua legitimidade diante dos alunos e da sociedade, embora considere que essa legitimidade se vai conquistando com o tempo. Ela ainda não é legítima, mas, vem se construindo enquanto uma prática legítima, tal como podemos constatar através do seguinte excerto:

O desafio que os profissionais de EF têm pela frente é continuar mesmo sem uma valorização salarial por parte do Governo e sem os materiais adequados para as aulas. O caminho é manter a crença nas crianças e seguir em frente, se dedicando cada vez mais, mesmo diante das dificuldades. Impossível o Brasil não melhorar se a gente estiver trabalhando para que isto ocorra. No Mariz e Barros, por exemplo, sei que quando as crianças estão comigo elas não estão na rua se envolvendo com a criminalidade ou com as drogas (Virgínia Wolffenbüttel, in CREF2/RS, 2017, p. 04).

Apesar da falta de incentivo que o esporte tem no Brasil e das propostas à Educação que vieram com a MP 746/2016 e com a PEC 55/2016, acredita-se que no futuro, a EF escolar pode continuar desempenhando o seu papel transformador, com grande eficiência.

Quanto aos pontos fracos na aplicabilidade da EF na escola, o professor B respondeu que,

Na EF não temos uma tradição de discussão dos conteúdos curriculares. Desde os PCN, que foi a primeira publicação, em 1992, onde o coletivo de autores (Bracht, Taffarel, entre outros) tentou dar o pontapé inicial, vinculando as séries em termos de complexidade e criticidade.

Com isso, acreditou-se que, ao surgirem os parâmetros curriculares e os referenciais curriculares de vários estados, a principal dificuldade da EF seria ela estar onde está, nessa prática em que não se acredita mais e outra que se tem dificuldade de pensar. É justamente a falta de um programa que determine, que instrua, que auxilie a trabalhar em termos os conteúdos curriculares, um programa curricular nas diferentes séries.

O professor B acredita que é de fundamental importância seguir o currículo, o que não está ocorrendo: “com o passar dos anos, a gente vem fazendo uma reorganização curricular aqui no Instituto. Com a entrada de um outro colega, provavelmente, vamos fazer uma avaliação no final do ano, e vamos reorganizar esse currículo”. O trabalho desenvolvido com diferentes turmas está afeto a um mesmo tema, mas, o tempo para gerir o currículo difere de curso para curso. Por exemplo, para um primeiro ano, independentemente do eixo temático, trabalhando um mesmo tema, tem para o curso de Administração dois períodos e, para o curso de Agropecuária, apenas um período. Por essa razão, o currículo da disciplina de EF deve ser pensado para cada contexto específico. Os professores de EF acabam por “excluir algumas coisas, elegendo alguns elementos com mais importância, mas a nossa proposta segue os conteúdos curriculares e fazemos uma avaliação para ver o que a gente precisa melhorar, inclusive, com avaliação dos alunos”.

Como ponto fraco, o único talvez, o entrevistado B refere:

Os alunos não querem nada com nada. Eles estão aqui para aprender, e aprender exige um certo esforço. Nós vivemos em uma sociedade hedonista, de um falso hedonismo. Todo mundo acha que tudo o que se faz tem que dar prazer, e não é, aprender exige um certo esforço. Muitas vezes, não dá prazer.

Entende-se com isso, na visão do docente B que, cada vez mais, estudar é difícil. O ponto fraco da disciplina não é com relação a materiais, não é com relação a alunos, não é com relação à infraestrutura, é sim, com o tempo de aula. Acredita-se que o tempo de aula é insuficiente para trabalhar as dimensões dos conteúdos na perspectiva da cultura corporal do movimento. Ressalta ainda quanto ao fator tempo: “como eu faço para trabalhar o mesmo conteúdo se uma turma tem dois períodos e outra turma tem apenas um na mesma série? É muito complicado”. O principal ponto fraco é então a falta de mais tempo para as aulas de EF.

Existem dificuldades em todas as escolas com o horário das aulas de EF. Conseguir adaptar os diferentes horários dos diversos professores não é uma tarefa fácil para as instituições, e isso tem, muitas vezes, como consequência, aulas mal administradas devido ao fator tempo. Já no que diz respeito a possível dificuldade em abordar qualquer tema com os alunos, o professor B afirma não encontrar qualquer dificuldade, e acrescenta: “poderia dizer assim, que talvez o ponto fraco da minha formação tenha sido trabalhar com elementos de uma dimensão mais técnica na dança”. No entanto, quando esse conteúdo programático aparece no currículo dos cursos, adota a seguinte estratégia: nos esportes estéticos ou até combinatórios, como é o caso da ginástica acrobática, adota elementos da dança, fazendo assim um trabalho de aproximação do esporte para o qual não está tão bem preparado. Faz uma abordagem mais superficial para esses temas que considera “para conhecer”, e faz uma outra abordagem, mais completa, para àqueles temas que considera “para saber praticar”, aos quais destina um tempo maior. Utiliza a mesma lógica para trabalhar a dimensão dos conteúdos.

A Educação Física na escola, infelizmente, não tem conquistado os alunos para sua prática efetiva, com isso, a maioria fica como mero espectador durante as aulas. As aulas não têm atraído os alunos para a prática da atividade física constante, pois os mesmos não sabem o que fazem e nem o porquê de sua importância. Portanto, a preocupação de promover saúde através da atividade física deve ser ressaltada pela EF, na escola, onde a principal atividade deve ser a educação por meio de diversas manifestações do movimento (jogos, esportes, ginástica, dança e lutas). Por esta educação, compreende-se: conduzir pela atividade física, (re) encantando e (re)educando os alunos para uma vida ativa. (Villanueva, s.a., pp. 5-6).

Entende-se, com isso, que o aluno deve ter a percepção da importância da prática para a sua vida ativa, e que deve ser orientado para determinado conteúdo que o desafie a encontrar a solução de um problema nele implícito e, com isso, destacar os benefícios que a prática regular da atividade física traz para a promoção da saúde.

O professor B relata também que, quanto mais prazerosa puder ser uma aula, melhor. No entanto, a aula não pode deixar de ser isso mesmo – uma aula, com objetivos bem definidos. Quando isso não acontece, então deixa de ser uma aula. Passa a ser um recreio supervisionado. Os alunos precisam se entregar à disciplina, ao conteúdo que vão trabalhar nas aulas e, para isso, precisam se esforçar para alcançar os objetivos.

Um fator muito importante, relatado pelo docente B, é a preocupação com a utilização de metodologias diversificadas, tendo como ponto de partida o ritmo e o interesse dos alunos, por exemplo, no ensino de um esporte em particular - o esporte de invasão:

A gente adota aqui três esportes de invasão: o handebol, o basquete e o futsal. Apesar deles terem uma vivência no futsal, não sabem jogar. Eles só jogaram, mas sem qualquer estratégia. Então, que tipo de metodologia devo adotar para o ensino de esportes de invasão? Sem a parte técnica e sem um método parcial que leve o aluno a dominar o fundamento para jogar, não vai conseguir aprender nem se desenvolver a nível procedimental.

O professor B utiliza métodos mistos, ou seja, no primeiro ano dá mais ênfase a uma apresentação dos conceitos de esportes, as características, as regras de ação, aos fundamentos, utilizando métodos situacionais (situações repartidas de jogo). No segundo ano, repete os fundamentos porque é pouco tempo de aula. Em três anos os alunos têm que jogar as três modalidades, e têm que ter um conhecimento mínimo acerca de cada uma delas e, para isso, em que conseguir fazer a transferência da aprendizagem de uma modalidade para outra, aplicando o conhecimento em novas situações. Dessa forma, no terceiro ano, trabalha com os sistemas de jogo, já numa situação de jogo real. Esta metodologia mista requer que o aluno participe ativamente. Só não participa se tem um atestado médico. O docente B acrescenta ainda que “foi a centralidade do aluno que nos levou a esse caos na EF, a busca só pelo prazer. Os alunos estão aqui para aprender, gostem ou não da aula, eles têm que fazer”.

Segundo Rocha (2010), hoje, nas escolas, a verdadeira preocupação por parte dos educadores físicos é poderem levar uma aula de EF com qualidade, onde as práticas pedagógicas possam ser inseridas e praticadas por todos sem distinção.

O professor B relata ainda que, na sua visão, os alunos têm que aprender para terem vivências de sucesso em alguma modalidade, porque são essas vivências bem-sucedidas que os vão levar a fazer alguma atividade fora da Instituição. Diz que “se insistirmos numa preparação para o prazer, os alunos nunca vão saber jogar e, por isso, não vão jogar depois lá fora. O docente revela, assim, preocupação com a apropriação do jogo por parte dos alunos, para que usufruam dessa atividade física no futuro, após terminarem o curso.

O esporte escolar pode ser adaptado através da utilização de metodologias diversificadas, adaptadas a cada aluno, para que todos tenham a oportunidade de aprender. Na Instituição também tem um esporte de participação ou de lazer, mas não é no espaço da aula, é num espaço extra-aula. Tem ainda o esporte de competição, até as equipes de treinamento, que também não são

realizados nas aulas de EF. As diferentes dimensões da prática do jogo dão diretrizes para os docentes decidirem como vão trabalhar com os alunos.

Nas aulas de EF, sobressai a função social do esporte no que se refere à integração de todos os alunos, ao respeito pela diferença e a resposta à diversidade, numa dupla preocupação com a inclusão: a) no sentido de responder, de forma apropriada e com elevada qualidade, à diferença em todas as formas que ela possa assumir; b) no sentido de que as diferentes características dos alunos enriquecem a Instituição (Diogo, 2008).

As preocupações com o movimento do corpo, o respeito por aqueles que têm mais dificuldades na realização de determinada prática corporal, encontram resposta da diversidade de oportunidades de aprendizagem proporcionadas pela especificidade da disciplina e EF. Para além de integrar no seu currículo diferentes dimensões (conceitual, procedimental e atitudinal), permite articular cada uma delas em diferentes momentos para ir ao encontro das necessidades dos alunos. A EF trabalha com um componente teórico para esclarecer os alunos quanto aos conceitos fundamentais associados ao movimento nas suas diversas formas; trabalha com a parte procedimental, relacionada com o emprego de técnicas, com as estruturas organizativas dos esportes de invasão e com o sentir os seus limites nas ações individuais como por exemplo, correr ou saltar; trabalha com a parte atitudinal, relacionada com as atitudes que os alunos devem assumir durante a prática das atividades corporais, na interação com os outros e com o meio ambiente.

Segundo o entrevistado B,

O aluno é um cidadão em potência e não em ato, ele vai ganhar visibilidade quando acessar o espaço público e, justamente, por nós instruímos ele através das diferentes janelas para ver o mundo, essas janelas, cada disciplina oferece uma janela para ver o mundo a partir da sua especificidade, do seu contexto, dos seus conhecimentos curriculares e fornece esses elementos para o aluno ter uma participação qualificada no espaço público.

A ideia transmitida pelo professor B é a de que os professores não têm garantia nenhuma de que vão ajudar a formar bons cidadãos. Os professores educam os alunos pelas disciplinas, pelos conteúdos curriculares, e o que os alunos vão fazer com isso só depende deles, já foge do seu controle. No entanto, os professores esperam que no contexto específico da EF os alunos sejam responsáveis que, quando é feita uma prática corporal junto à natureza, eles revelem uma responsabilidade social em relação ao meio ambiente. Os professores esperam que os alunos reúnam instrumentos para discutir as questões das práticas esportivas, das práticas de aventura na natureza, que eles preservem a natureza. Dessa forma, vão tornar-se cidadãos responsáveis, capazes de discutir questões referentes à EF, ao exercício físico e ao esporte, que é uma garantia da Constituição. O entrevistado B acrescenta: “é isso que ele vai ter a possibilidade para discutir depois, então, é por isso que ele é um cidadão em potencial, não em ato. Porque a responsabilidade pelo mundo é dos adultos, não das crianças”.

No que se refere às atitudes dos alunos, o docente B afirma não ter qualquer dificuldade porque, segundo ele, “tenta estabelecer uma relação de troca de argumentações em relação à disciplina”. Justifica o porquê da disciplina, esclarece acerca das suas finalidades e objetivos, e mantém um certo distanciamento. Na sua perspectiva, a relação entre professor e aluno corresponde à relação entre alguém que tem conhecimento sobre uma disciplina específica (especialista) e alguém que está ali para aprender. Baseado nesta perspectiva, o professor B acrescenta: “então não negocio com aluno, discuto com ele com os melhores argumentos no sentido de convencê-lo do porquê dessas atividades que está trabalhando”. Esta perspectiva é contrariada por alguns autores (eg., Santos Guerra, 2001; Yukl, 2002) que defendem que, numa organização escolar, todos aprendem com todos: não são apenas os alunos que aprendem com os professores, eles também aprendem entre si; por outro lado, os professores, para além de também aprenderem uns com os outros através de práticas de cooperação e de momentos de reflexão partilhada, aprendem com os alunos.

Na opinião do entrevistado B, “ao contrário do que muitos pensam, as aulas de EF são planejadas, a gente não chega lá na hora e vê o que vai fazer”. Nesse planejamento, faz uma reorganização curricular dividindo os tempos disponíveis, que são sempre escassos, situação que torna esta tarefa bastante difícil. Num primeiro encontro com os alunos na sala de aula, apresenta o cronograma previamente definido acerca do que vão fazer, mas, ao longo das aulas esse cronograma vai sendo reorganizado em função das aprendizagens dos alunos.

Durante a entrevista, o docente defende a necessidade de, nas aulas de EF, se diferenciar os níveis de ensino: “uma coisa é trabalhar no ensino fundamental, outra é trabalhar no ensino médio e outra é trabalhar no ensino superior”. No ensino médio, o professor procura atender as diferentes dimensões (conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais), tentando trabalhar nessa lógica, mesmo que se depare com comportamentos de uma oposição por parte dos alunos. Como em qualquer outra atividade, no início (do primeiro ano), os alunos sempre fazem um julgamento, uma avaliação do desempenho do professor, e mesmo que, no final do terceiro ano, digam que não gostaram desse professor, isso não é relevante. O importante é que eles deem um parecer favorável acerca do que aprenderam com esse professor. Que digam “eu não gostei desse professor, mas foi com ele que eu aprendi algo na EF. É isso que importa”.

Relativamente ao interesse da Instituição, o docente refere que existe preocupação, “tanto a direção de ensino como a direção geral”, evidenciada pelo interesse em dar o suporte necessário aos professores, principalmente, porque reconhecem o seu trabalho. Sabem que os professores estão tentando reorganizar o currículo, com empenho e responsabilidade, que fazem um trabalho sério para esses jovens, para que eles realmente aprendam nas aulas de EF. Por isso, dão resposta às necessidades dos professores demonstrando interesse nos espaços educativos, quer se destinem às aulas de EF, quer se destinem aos treinamentos. Isto porque, usando as palavras do docente B,

O esporte escolar nas aulas de EF abre espaço para os treinamentos. Se tu excluíres um aluno da aula de EF por não ter habilidade, é terrível. Agora, tu matar o potencial de um aluno por não lhe dar oportunidade de potencializar as suas capacidades, é também uma forma de exclusão.

Esta preocupação demonstrada pelo docente em potencializar as capacidades dos alunos diz respeito à prática de um determinado esporte numa dinâmica e num grau de complexidade que vai além das aulas de EF. Por essa razão, a direção apoia os docentes dando-lhes espaço para o treinamento. No entanto, de acordo com a legislação brasileira vigente, os alunos com deficiência também necessitam de recursos apropriados, pois, independentemente de suas capacidades e limitações, devem-lhe ser oferecidas oportunidades para que alcancem todo seu potencial em local escolar apropriado. Devem ser igualmente incluídos no sistema regular de ensino (Alves & Duarte, 2011), com condições para o aprendizado e participação social dentro do contexto escolar.

Relativamente à avaliação dos alunos, é também avaliada a participação em aula através dos aspectos formativos que têm nos PPC, até porque o referido documento prevê uma nota para os aspectos formativos. Por exemplo, na avaliação do Aquasport, no primeiro ano, os alunos têm que elaborar uma coreografia em grupo, de todos os elementos da ginástica, têm alguns elementos obrigatórios, claro dentro das suas limitações, “tem que ter um figurino, uma camisa, uma roupa igual, de time... sei lá, faz uma maquiagem, escolhe uma música e... apresentam a coreografia”. Nessa altura, o docente filma a coreografia ao mesmo tempo que a aprecia, vendo aqueles que se dedicaram e aqueles que não se dedicaram. Depois assistem as filmagens, ou seja, as atividades físicas com um fim em si mesmo. Então, um conteúdo programático trabalhado no primeiro ano, continua a ser trabalhado no segundo e no terceiro ano, aumentando a exigência em termos de criticidade e de complexidade. Dessa forma, é possível ver um resultado razoável, em virtude também do tempo disponível para trabalhar.

O modo como decorrem as aulas de EF no ensino médio foi caracterizado da seguinte forma:

De uma forma geral, para os alunos, a disciplina fornece uma espécie de janela para ver o mundo a partir de uma perspectiva dos temas relacionados, temas que historicamente foram incorporados pela EF - o jogo, a dança, o esporte, as práticas corporais junto à natureza, a dança ou as lutas - para que os alunos se apropriem disso nas diferentes dimensões dos conteúdos e possam vivenciar isso nos esportes, respeitando as individualidades e relacionando os diferentes meios e categorias. Que os alunos consigam visualizar isso, tanto em conhecimentos técnicos, como no plano moral, de respeitar as diferenças.

Acreditamos que há muito tempo, desde a crítica ao tecnicismo na década de 70, a formação deixou de ser entendida num cenário de dualismo corpo e alma. A formação trabalha o sujeito de forma integral. Não tem como separar corpo e mente, um jargão já utilizado desde Descartes, o corpo e alma, corpo e máquina. Então, a contribuição da EF é como oportunizar aos alunos a apropriação do conhecimento da cultura corporal do movimento. O acervo cultural produzido pela humanidade nessas práticas corporais é imenso e, na escola, o trabalho desenvolvido com os alunos é diferente de outros espaços sociais. Na escola trabalha-se o esporte e a dança com fins educativos, diferente de uma academia. Na escola, a formação é diferente, e “o tratamento pedagógico que tens que dar para esses temas é diferente daquela outra instituição social. A escola tem uma contribuição muito grande desde que a gente consiga perceber essas nuances, esses paradoxos”.

O professor B terminou a sua entrevista agradecendo a oportunidade de falar um pouco mais da EF, pois sente que existem poucos espaços para isso. Relatou ainda que a Instituição possui grupos de extensão para a formação de professores, que acredita serem úteis para promover uma mudança efetiva nas aulas de EF. Sente necessidade de aproximação dos seus pares, de estudar um pouco mais sobre a EF, mas, adotando uma metodologia um pouco diferente, não de alguém que leva o conhecimento aos outros professores, mas criando estratégias de interação em comunidades de aprendizagem, interpretadas por

Wenger (1998) como comunidades de prática. Considera que talvez fosse uma estratégia interessante, até porque já tentaram algo idêntico e deu resultado.

Talvez os professores querem atividades para trabalhar com os seus alunos. Talvez as atividades esgotam nelas mesmas. Talvez fosse um pontapé inicial para, a partir das atividades, discutir sobre elas e ver o que a gente está fazendo. Então, os grupos de reflexão-ação-reflexão serão o caminho para uma efetiva mudança na EF. Não vejo outra saída para a EF.

Na opinião do docente entrevistado, a obrigatoriedade de os professores adotarem os currículos, talvez não resulte da melhor forma. O professor tem de acreditar naquilo que faz, tem de acreditar que é capaz de contribuir para a mudança. Ele não vai comprar o projeto de outra pessoa. Ele tem que perceber as mudanças que ocorrem com os seus alunos, tem que se sentir feliz no que faz, tem que se sentir realizado.

Com isso, percebeu-se que, por mais que a modernização e a tecnologia estão vindo com tudo, as antigas práticas de EF ainda estão presentes nos currículos escolares e, tanto os alunos quanto os professores gostam destas práticas, mas buscam sempre o aperfeiçoamento, o bem-estar e a realização da prática da EF como um fator importante na vida.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal objetivo desta pesquisa foi conhecer a contribuição da disciplina de EF para uma formação integral dos alunos, na perspectiva dos professores e dos estudantes.

Quanto a esse objetivo geral, na percepção dos alunos, analisando as respostas ao questionário, concluiu-se que, a maioria dos alunos inquiridos responderam que a disciplina é necessária para ter consciência da importância do esporte, para melhorar sua condição física. Além disso, através das aulas de EF buscam o desenvolvimento físico e motor, bem como a promoção da saúde, para uma melhor qualidade de vida no seu dia a dia, o que estimula uma prática desportiva diária.

Na opinião dos alunos, a EF assume uma importância significativa na sua vida, principalmente, no que se trata ao bem-estar e à saúde através das experiências vivenciadas nas aulas. Também destacam a importância da EF na socialização dos alunos, fazendo com que os mesmos se respeitem e saibam conviver com as diferenças entre si.

Além de promover o conhecimento de modalidades esportivas diversas, a disciplina, na percepção dos estudantes, incentiva a realização de diversas atividades em ambientes apropriados, que auxiliam na ludicidade e na criação de hábitos saudáveis.

Quanto aos professores, eles percebem que a disciplina de EF é muito importante e contribui, significativamente, para uma formação integral dos discentes, na medida que ela serve como uma espécie de janela para ver o mundo, a partir de uma perspectiva dos temas relacionados, temas que historicamente foram incorporados pela EF, como o jogo, a dança, o esporte, as práticas corporais junto à natureza, a dança e as lutas. A apropriação das diferentes dimensões por parte dos alunos permite-lhes respeitar as individualidades, tanto a nível dos conhecimentos técnicos como no plano

moral, de respeitar as diferenças dos alunos. Além disso, na opinião dos docentes, a contribuição da disciplina é de oportunizar aos alunos que eles se apropriem dos diferentes conhecimentos da cultura corporal do movimento, o acervo cultural produzido pela humanidade nessas práticas corporais. A disciplina de EF não serve só para descarregar a energia dos alunos, é um espaço de aprendizagem para que eles se apropriem da cultura corporal do movimento nas suas diferentes dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal.

Quanto ao primeiro objetivo específico - *conhecer as percepções dos docentes e discentes acerca do valor formativo da disciplina de Educação Física* - conclui-se que, na opinião dos estudantes, a disciplina de EF colabora para manter hábitos saudáveis, propicia a prática de esportes e o conhecimento de suas diversas modalidades e, ainda, proporciona um espaço para a realização de atividades físicas, esportivas e de lazer, com a intenção de auxiliar os alunos a incorporar em seu cotidiano um estilo de vida ativo e saudável. Através das aulas, adquirem capacidade de trabalhar em equipe e aprendem a respeitar regras, condições sociais e ao próximo.

Na vida escolar de cada aluno, esta disciplina tem ou teve um significado diferente: para alguns, é um momento de lazer, diversão, descontração; para outros, significa esporte, competição, prática de atividade física, ou ainda, caracteriza-se como um momento para relaxar. Enfim, cada um defende o seu ponto de vista, a sua visão sobre a EF e sua aplicação na escola. Cabe ao professor perceber e avaliar a importância que cada um dá em relação à disciplina, com o objetivo de melhorar a participação ativa dos alunos.

Os professores foram também enfáticos em afirmar que a disciplina de EF é extremamente importante para a formação das crianças e jovens, desde que, trabalhada de uma forma organizada, planejada e pensada como um conteúdo curricular, que permita a reconstrução do conhecimento e a atribuição de sentido ao que está a ser aprendido, para que, em função disso, as aprendizagens sejam verdadeiramente significativas e, para que os alunos percebam e sintam que são importantes.

A EF traz inúmeros benefícios para os estudantes como: o aumento da autoestima; o conhecimento do corpo; a consciencialização das suas limitações, bem como das suas potencialidades; a interação com outros, a partir do esporte e dos jogos; a noção de responsabilidade; e a cooperação no trabalho em grupo. A EF é uma disciplina privilegiada no que se refere às contribuições para a formação de crianças e jovens, uma vez que, há coisas que as outras disciplinas não conseguem proporcionar, dada a sua especificidade, o que lhe confere legitimidade para permanecer no currículo enquanto componente curricular obrigatório, desde que, trabalhada de forma adequada, desenvolvendo as potencialidades de todos os alunos, numa perspectiva inclusiva.

A principal contribuição da EF escolar é a de proporcionar aos sujeitos aprendentes, a possibilidade de experimentarem, testarem e ultrapassarem limites, de conhecerem, interagirem e se integrarem com os outros numa atitude de respeito pela diversidade e pela diferença, de se sentirem pertencentes a um lugar, de se identificarem com alguma coisa.

Em relação ao segundo objetivo específico - *conhecer os conteúdos curriculares lecionados na disciplina de EF, nas dimensões física, intelectual e moral* – os professores veem com bons olhos os conteúdos curriculares que constam no programa da disciplina, porque são conteúdos que acreditam que são importantes para trabalhar com os alunos. O professor A relatou que não segue à risca os conteúdos programáticos do programa da disciplina, que dentro de um planeamento tenta sempre pensar e organizar uma sequência e uma ordem de conteúdo, mas, que acaba alterando e modificando um pouco, obviamente não tudo, para tentar sempre melhorar. No planeamento anual, ele já tem os conteúdos mais ou menos predefinidos, as unidades que trabalha e os aprofundamentos a dar para cada ano curricular.

Já o professor B relatou que segue à risca os conteúdos da disciplina, mas que não é um conteúdo programático engessado, e que os professores vêm fazendo uma reorganização curricular na Instituição, a partir de uma avaliação no final do ano. Esse conteúdo deve ser pensado para cada contexto e curso

específico. Acaba-se por excluir alguns conteúdos, elegendo outros com mais importância, mas, que dentro da proposta adotada, segue os conteúdos curriculares e faz uma avaliação para ver o que precisa melhorar, inclusive, com avaliação dos alunos.

Portanto, conclui-se que os professores conhecem os conteúdos definidos para a disciplina nos diferentes cursos e séries, consideram eles importantes e pertinentes para a formação dos estudantes e que, dentro do possível, procuram cumprir o programa, adaptando os conteúdos para melhor atender aos seus alunos, reformulando-os e reorganizando-os, de acordo com o tempo disponível para cada ano/curso.

No que se refere ao terceiro objetivo específico - *identificar os pontos fracos e pontos fortes no desenvolvimento das aulas de EF* – na percepção dos discentes, as principais dificuldades estão relacionadas com o reduzido número de períodos semanais disponibilizados à disciplina que, em alguns cursos/séries, chega a ter somente um período de 50 minutos por semana, o que na percepção dos alunos e também dos professores é manifestamente insuficiente para lecionar todos os conteúdos curriculares definidos nas ementas. Além disso, o tempo disponível pode ainda ser reduzido pelo deslocamento dos alunos até o ginásio, quando é o caso. Outro ponto fraco identificado pelos alunos foi o horário das aulas que, muitas vezes, acontecem nas primeiras aulas do dia, deixando-os suados e sem motivação para as aulas sequenciais. Portanto, seria ideal reorganizar os horários de forma a atender as reivindicações dos alunos, deixando as aulas para os últimos períodos do dia.

Os principais pontos fortes das aulas de EF identificados pelos estudantes foram: proporcionar uma boa qualidade de vida através de hábitos saudáveis, permitir a prática de atividades físicas, ter uma estrutura física adequada e materiais disponíveis na escola, o que contribui para que as aulas sejam motivantes e de grande valia para a sua formação.

Outro ponto forte bastante citado foi o comprometimento e esforço por parte dos professores, que estão sempre em busca de aperfeiçoamento, sempre buscando inovar e diversificar as suas aulas, utilizando metodologias

diversas e adequadas aos ritmos e interesses dos alunos, com conteúdos diversificados, seguindo o programa da disciplina, trazendo novas modalidades esportivas, ensinando também a parte teórica e não somente a prática, procurando sempre trazer novidades, o que segundo os estudantes, tornam as aulas atrativas e empolgantes e, além disso, com o intuito de fazer com que eles participem e se interessem ainda mais pelas aulas.

Com relação aos professores, o único ponto fraco da disciplina, não é em relação a materiais, não é com relação a alunos, nem em relação à infraestrutura, mas sim, em relação à insuficiência do tempo de aula para trabalhar todas as dimensões dos conteúdos na perspectiva da cultura corporal do movimento, isto é, pouca carga horária para poder dar conta de tudo o que poderia fazer.

Podemos destacar que, tanto os alunos como os professores reconhecem a contribuição da disciplina de EF para a formação integral dos estudantes e valorizam os conhecimentos por ela proporcionados, afirmando que os utilizam em sua vida cotidiana. Os alunos afirmam também estarem motivados a participar nas aulas da referida disciplina porque gostam da atividade física e dos esportes e reconhecem os benefícios trazidos para a sua formação e para a sua vida.

Portanto, percebemos o quanto a Educação Física é essencial para a formação dos alunos, seja físico, psicológico ou emocional. Trabalhar com o movimento, com o corpo, proporciona aos alunos conhecimentos essenciais à vida, como compreender a finalidade de um grupo, de uma equipe e saber respeitar regras.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovich, F. (1997). *Literatura infantil: gostosuras e bobices* (5a ed.). São Paulo: Scipione.
- Almeida, S. G. P. de. (2009). Contribuições da Psicopedagogia no Contexto Escolar. Acedido em 19/05/2018. Disponível em <http://www.webartigos.com/artigos/contribuicoes-da-psicopedagogia-no-contexto-escolar/26599/>
- Alves, M. L. T, & Duarte, E. (2011). Os caminhos percorridos pelo processo inclusivo de alunos com deficiência na escola: uma reflexão dos direitos construídos historicamente. *Revista Educação Especial*, 24(40), 207-218.
- Andrades, C. de. (2017). *A diversidade de conteúdos do ensino da educação física no ensino médio*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico do Porto, Porto, Portugal.
- Aranha, M. L. de A. (2006). *Filosofia da Educação* (3a ed.). São Paulo: Moderna.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology: a cognitive view*. Nova Iorque: Holt, Rinehart and Winston.
- Beyer, H. O. (2010). *Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais* (3a ed., atual. ortog.). Porto Alegre: Mediação.
- Belloni, M. L. (1999). *Educação a distância*. Campinas: Autores Associados.
- Bento, J. O. (2014). Teoria-prática: uma Relação Múltipla. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.). *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. Porto: Editora FADEUP.
- Bergmann, J., & Smith, E. (2017). *Flipped Learning 3.0: The Operating System for the Future of Talent Development*. Chicago: Global.

- Berning, R. J. (2003). Nutrição para treinamento e desempenho atléticos. In L. K. Mahan, S. Escott-Stump, & J. L. Raymond. *Krause: alimentos, nutrição e dietoterapia* (pp. 517-531). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Bracht, W. (2010). *A Educação Física no Ensino Fundamental*. Comunicação apresentada no 1º Seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, MG, Brasil. Acedido em 19/09/18. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7170-3-6-educacao-fisica-ensino-fundamental-walter-bracht/file>
- Calixto-Lima, L., & Gonzalez, M. C. (2013). *Nutrição clínica no dia a dia*. Rio de Janeiro: Rubio.
- Callero, P. L. (2003). The Sociology of the Self. *Annual Review of Sociology*, 29(1), 115-133.
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2014). Professional Identity in Analysis: A Systematic Review of the Literature. *The Open Sports Science Journal*, 7, 83-97.
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). A Identidade do professor de Educação Física: um processo simultaneamente biográfico e relacional. *Revista Movimento*, 22(2), 523-538.
- Castellani, L., Filho. (1998). Política educacional e educação física (Coleção polêmicas do nosso tempo). Campinas: Autores Associados.
- Castro, M. G. & Abramovay, M. (2002). Jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências. *Cadernos de Pesquisa*, (116), 143-176.
- Castro, V. G. de, & Tavares, F., Jr. (2016). Jovens em contextos sociais desfavoráveis e sucesso escolar no ensino médio. *Educação & Realidade*, 41(1), 239-258.
- Cerulo, K. A. (1997). Identity Construction: New Issues, New Directions. *Annual Review of Sociology*, 23(1), 385.

- Cervo, A. L., Bervian, P. A., & Silva, R. (2007). *Metodologia científica* (6a ed.). São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Chaveiro, E. F. (2006). A escola pública entre o lugar e o mundo. *Currículo em Debate*, Goiás, SEE, Caderno 3.
- Correia, W. R. (2016). Educação Física Escolar: o currículo como oportunidade histórica. *Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte*, 30(3), 831-836. Acedido em 29/06/2018. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/1807-55092016000300831>.
- Darido, S. C., & Rangel, I. C. A. (2005). *Educação Física na Escola: Implicações para a Prática Pedagógica*. [s.l.]: Guanabara Koogan.
- Delors, J. (2006). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI* (10a ed.). São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO.
- Demo, P. (2005). *A educação do futuro e o futuro da educação* (Coleção Educação Contemporânea). Campinas, SP: Autores Associados.
- Diogo, F. (2008). *O Currículo na Democratização da Escola Básica. A Justiça Curricular na Reorganização Curricular do Ensino Básico*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto.
- Diogo, F. (2010). *Desenvolvimento Curricular*. Luanda: Plural Editores.
- Dohme, V. (2004). *Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado* (2a ed.). Petrópolis: Vozes.
- Fachin, O. (2006). *Fundamentos de Metodologia* (5a ed.). São Paulo: Saraiva.
- Franchin, F., & Barreto, S. M. G. (2009). *Motivação nas aulas de Educação Física: Um enfoque no ensino Médio*. Acedido em 01/04/2015. Disponível em <http://www.eefe.ufscar.br/pdf/fabiana.pdf>

Freire, P. (1992). *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez.

Frigoto, G., & Ciavatta, M. (2003). Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Educ. Soc.*, 24(82), 93-130. Acedido em 02/08/2018. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf>

GIL, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa* (5. ed.). São Paulo: Atlas.

Giddens, A. (1997). *Modernidade e Identidade Pessoal* (2a ed.). Oeiras: Celta Editora.

Gohn, M. G. (2005). *Educação não-formal e cultura política* (3a ed.). São Paulo: Cortez.

González, F. J., & Fraga, A. B. (2009). Referencial Curricular de Educação Física. In Rio Grande do Sul. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico (Org.). *Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias* (v. 2, pp. 111-181). Porto Alegre: SE/DP.

González, F. J., & Fensterseifer, P. E. (2009). Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da ef escolar I. *Cadernos de Formação RBCE*, pp. 9-24.

González, J. A. T. (2002). *Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas*. Porto Alegre: Artmed.

González, F. J., & Fraga, A. B. (2012). *Afazer da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar*. Erechim: Edelbra.

Graber, K. C., & Woods, A. M. (2014). *Educação física e atividades para ensino fundamental* (tradução). Porto Alegre: AMG Editora Ltda.

- Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na pedagogia do desporto: a investigação sobre o ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1(1), 104-113.
- Iamamoto, M. V. (2001). A questão social no capitalismo. *Temporalis*, 3, 09-32.
- Instituto Federal Farroupilha (2014). *Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2018)*. <https://www.iffarroupilha.edu.br/documentos-do-pdi/item/8369-plano-de-desenvolvimento-institucional-2014-2018>
- Kelly, P. (2006). What is teacher learning? A socio-cultural perspective. *Oxford Review of Education*, 32(4), 505-519.
- Köche, J. C. (2011). *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa*. Petrópolis, RJ: Vozes. Acedido em 31/07/2018. Disponível em <https://www.scribd.com/doc/192008010/Fundamentos-de-MetodologiaCien-Jose-Carlos-Koche-pdf>
- Lakomy, A. M. (2008). *Psicopedagogia: teorias cognitivas da aprendizagem* (2a ed.). Curitiba: Ibpex.
- Landim, C. M. das M. P. F. (1997). *Educação à distância: algumas considerações*. Rio de Janeiro: s.n.
- Lemos, F. R. M. (2009). Educação Física Escolar, Ensino Médio: entre a legislação e a ação. *Efdeportes.com, revista digital*, 13(130), São Carlos: UFSCar. Acedido em 21/05/2018. Disponível em <http://www.efdeportes.com/efd130/educacao-fisica-escolar-entre-a-legislacao-e-a-acao.htm>
- Lovera, F. J. (2015). *A importância da educação física na formação de cidadãos críticos, pensantes e atuantes*. Acedido em 16/05/2018. Disponível em https://www.ideal.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/242_1.pdf

- Lopes, A. (2007). La construcción de identidades docentes como constructo de estrutura y dinámica sistémicas: argumentación y virtualidades teóricas y prácticas. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 11(3), 1-25.
- Macedo, L. De, Petty, A. L. S., & Passos, N. C. (2005). *Os jogos e o lúdico*. Porto Alegre: Artmed.
- Malta, D. C., Cezário, A. C., Moura, L. De., Moraes, O. L. de Neto, & Silva, J. B. da Jr. (2006). A construção da vigilância e prevenção das doenças crônicas não transmissíveis no contexto do Sistema Único de Saúde. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 15(3), 47-65.
- Marconi, M. de A., & Lakatos, E. M. (2010). *Fundamentos de metodologia científica: técnicas de pesquisa* (7a ed.). São Paulo: Atlas.
- Marins, J. C. B., & Giannichi, R. S. (2003). *Avaliação e prescrição de atividade física* (v. 3). Rio de Janeiro: Schape.
- Mazzotta, M. J. S. (2001). *Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas*. São Paulo: Cortez.
- Ministério da Educação (2007). *Educação profissional técnica de nível medio integrada ao ensino médio. Documento base*. Brasília: MEC. Acedido em 15/06/2018. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf
- Ministério da Educação (1998). *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: Educação Física*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Ensino Fundamental. Acedido em 30/03/2018. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>

Ministério da Educação (2000). Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Ensino Médio. Acedido em 30/05/2018. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/baseslegais.pdf>

Ministério da Educação (2006). Linguagens, códigos e suas tecnologias (Orientações curriculares para o ensino médio, v. 1). Brasília: Secretaria de Educação Básica.

Ministério da Educação (2012). Resolução nº 2, de 30 de janeiro 2012. Define diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Acedido em 15/06/2018. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192

Ministério da Educação (2013). Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília, DF: MEC. Acedido em 15/07/2018. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/julho2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>

Ministério da Saúde (2006). *Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS)* (pp. 30-31). Op. Cit.

Moran, J. M. (2000). *Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologia. Informática na educação: teoria & prática* (v. 3, pp. 137-144). Porto Alegre: UFRGS/Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação.

Moran, J. M. (2001a). *Mudanças profundas e urgentes na educação*. Acedido em 12/11/2018. Disponível em www.eca.usp.br/prof/MORAN

Moran, J. M. (2001b). *Novos desafios para o professor*. Acedido em 12/11/2018. Disponível em www.eca.usp.br/prof/MORAN

Moran, J. M. (2001c). *Para onde caminhamos na educação*. Acedido em 12/11/2018. Disponível em www.eca.usp.br/prof/MORAN

- Moran, J. M. (2001d). *A utilização de ambientes virtuais de aprendizagem*. Acedido em 12/11/2018. Disponível em www.eca.usp.br/prof/MORAN
- Moreira, E., Pereira, R. S., & Lopes, T. C. (2009). Desafios e propostas para a Educação Física no Ensino Médio. In E. Moreira & V. L. Nista-Piccolo (Org.). *O quê e como ensinar Educação Física na escola*. Jundiaí: Fontoura.
- Nações Unidas (1994). Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Corde. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>
- Nahas, M. V. (2006). *Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo* (4a ed.). Londrina: Editora Mediograf.
- Neves, E. B., & Domingues, C. A. (2007). *Manual de metodologia da pesquisa científica*. Rio de Janeiro, RJ: EB/CEP.
- Nickhom, D. (2014). *A psicopedagogia e a inclusão escola*. Santa Rosa: Unijui.
- Nista-Piccolo, V. L., & Moreira, W. W. (2012). *Esporte para a vida no ensino médio* (1a ed.). São Paulo: Telos.
- Oliveira, Z. R. de. (2002). *Educação infantil: fundamentos e métodos* (Coleção Docência em Formação). São Paulo: Cortez.
- Owens, T. J., Robinson, D. T., & Smith-Lovin, L. (2010). Three faces of identity. *Annual Review of Sociology*, 36, 477-499.
- Pacheco, E. (Org.). (2011). *Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. São Paulo: Moderna.
- Prandina, M. Z., & Santos, M. de L. dos. (2016). A educação física escolar e as principais dificuldades apontadas por professores da área. *Horizontes – Revista de Educação*, 4(8), 99-114.

Presidência da República (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. Acedido em 15/07/2018. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Presidência da República (1990). Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Acedido em 18/07/2018. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm

Presidência da República (1971). Decreto nº 69.450, de 1º de novembro de 1971. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961 e dá outras providências. Acedido em 09/07/2018. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d69450.htm

Presidência da República (1971). Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Acedido em 15/07/2018. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>

Presidência da República (1996) Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Acedido em 15/07/2018. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso 20/03/2017

Presidência da República (2016) Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a reforma do ensino médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, sexta-feira, 23 de setembro de 2016. Acedido em 15/07/2018. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?Option=com_docman&view=download&alias=48601-mp-746-ensino-mediolink-pdf&category_slug=setembro-2016-pdf&Itemid=30192

Reverdito, R. S., & Scaglia, A. J. (2009). *Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão*. São Paulo: Phorte.

- Ribeiro, G. M., Silva, J. W., & Kogut M. C. (2015). *Contribuições do professor de educação física na formação cidadã do aluno no ensino médio*. Comunicação apresentada no 19º Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e 6º Congresso Internacional de Ciência do Esporte, Vitória, ES, Brasil. Acedido em 03/10/2018. Disponível em <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/viewFile/7506/3623>
- Rocha, M. R. M. da. (2010). *A verdadeira função da educação física*. Publicado em 21 de October de 2010. Acedido em 09/04/2018. Disponível em <https://www.webartigos.com/artigos/a-verdadeira-funcao-da-educacao-fisica/50034>
- Rocha, E. F. (2006). *Reabilitação de pessoas com deficiência*. São Paulo: Roca.
- Roldão, M. do C. (2009). *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Santos, B. (1997). *Educação especial*. São Paulo: Moderna.
- Santos Guerra, M. (2001). *A Escola que Aprende*. Porto: ASA.
- Santos, H. S. dos, Pacheco, I. C. P., & Rocha, E. L. (2014). A importância e benefícios da Educação Física para alunos no ensino médio. *EFDeportes.com, Revista Digital*, 19(198), Buenos Aires. Acedido em 10/07/2018. Disponível em http://escolar.universoef.com.br/container/gerenciador_de_arquivos/arquivos/340/a-importancia-e-beneficios-da-educacao-fisica.pdf
- Sasaki, R. K. (1997). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA.
- Saviani, D. (2008). *A pedagogia no Brasil: história e teoria* (Coleção Memória da Educação). Campinas: Autores Associados.
- Scaglia, A. J. (1999). Escola de futebol: uma prática pedagógica. In V. Nista Picollo. *"Pedagogia dos esportes"*. Campinas: Papirus.

- Scaglia, A. J. (2003). Inquietações pedagógicas: o jogo-trabalho na Educação Física. In *Escola Curumim: Tateios pedagógicos*. Campinas: Escola Curumim.
- Scaglia, A. J. & Souza, A. J. (2004). Pedagogia da autonomia em esportes. Comunicação apresentada no 1º Congresso das Faculdades Integradas Módulo, Caraguatatuba, SP, Brasil.
- Schön, D. A. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In A. Nóvoa (Ed.). *Os Professores e a sua Formação* (pp. 77-91). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Skliar, C. (1997). *Educação & exclusão. Abordagem sócio-antropológica em Educação Especial*. Porto Alegre: Ed. Mediação.
- Silva, M. C. da. (1997). *Aprendizagem e problemas*. São Paulo: Ícone.
- Silva, V. F. (s.a.). *Problema de Aprendizagem: Possíveis Intervenções Psicopedagógicas*. Acedido em 14/05/2018. Disponível em: <http://www.profala.com/arteducesp108.htm>
- Stainbach, S. (1999). *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Stefanuto, A. (2002). Estudo do comportamento alimentar de praticantes de atividade física em uma academia de ginástica. *Nutrição Brasil*, 1(1), 49-53, mai./jun.
- Soares, C. L., Taffarel, C., Varjal, E., Castellani L. F., Escobar, M. O, & Bracht, V. (1992). *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez.
- Tessaro, N. S. (2004). *Inclusão escolar: concepções de professores e alunos da educação regular e especial*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Trindade, R., & Cosme, A. (2010). *Educar e aprender na escola. Questões, desafios e respostas pedagógicas*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

- Viebig, R. F., & Nacif, M. A. (2006). Recomendações nutricionais para a atividade física e o esporte. *Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança*, 1(1), 2-14.
- Vitolo, M. R. (2008). *Nutrição: da gestação ao envelhecimento* (628 p.). Rio de Janeiro: Rúbio.
- Vygotsky, L. S. (1989). *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Villanueva, M. S. (s.a.) *A função social da educação física escolar no combate ao sedentarismo*. Acedido em 10/09/2018. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/990-4.pdf>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning and identity* (17a ed.). New York: Cambridge University Press.
- Wolinsky, I., & Hickson Jr., J. F. (2002). *Nutrição no exercício e no esporte*. São Paulo: Roca.
- World Health Organization - WHO (1995). Physical Status the use and interpretation of anthropometry. *WHO Technical Report Series*, n. 854, Geneva: WHO.
- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in organisations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado intitulada Contribuição da disciplina de Educação Física para a formação integral dos alunos, que fará entrevista para os professores e questionário para os estudantes, tendo como objetivo geral conhecer a contribuição da disciplina de Educação Física para uma formação integral, na perspectiva dos professores e dos estudantes e como objetivos específicos conhecer as percepções dos docentes e discentes acerca do valor formativo da disciplina de Educação Física, conhecer os conteúdos curriculares lecionados na disciplina de Educação Física, nas dimensões física, intelectual e moral e identificar pontos fracos e pontos fortes no desenvolvimento das aulas de Educação Física. Serão previamente marcados a data e horário para responder as perguntas. Estas medidas serão realizadas no Instituto Federal Farroupilha – Campus Santo Augusto.

O(a) Senhor(a) e seu/sua acompanhante não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de dano, durante a pesquisa será garantida a indenização.

Os riscos destes procedimentos serão mínimos por envolver a não compreensão dos objetivos e da importância da mesma pelo público alvo, o que poderá acarretar em respostas dúbias e incompletas e, ainda por constrangimento por parte dos pesquisados em responder, por envolver questões pessoais e profissionais.

A sua identidade será preservada pois cada indivíduo será identificado por um número.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo será conhecer a importância da disciplina para que haja uma maior valorização da Educação Física na escola e conhecimento dos pontos positivos e negativos das aulas da disciplina, a partir da percepção dos alunos e professores, para aperfeiçoar sua prática.

A pessoa que estará acompanhando os procedimentos será o pesquisador Saulo Stevan Pasa, estudante de mestrado.

O(a) senhor(a) poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

NOME DO PESQUISADOR PARA CONTATO: Saulo Stevan Pasa
NÚMERO DO TELEFONE: (55) 3781-3555 / (55) 9.9708-5486
ENDEREÇO: Rua Tiradentes, nº 610, apto 204, Centro, Santo Augusto-RS
ASSINATURA DO PESQUISADOR

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP IF Farroupilha
Rua Esmeralda, 430, Bairro Camobi, Santa Maria, Rio Grande do Sul–Fone/Fax: (55)
32189850
E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br
CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - SEPN 510, Norte, Bloco A,
3ºandar, Ed. Ex-INAN, Unidade II – Brasília – DF- CEP: 70750-521 - Fone: (61)3315-
5878/ 5879 – e-mail: conep@saude.gov.br

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso _____

Assinatura _____

Local: _____

Data: ____/____/____ .

Nome do
estudante: _____

Idade: _____

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CONTRIBUIÇÃO DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS ALUNOS

Pesquisador: SAULO STEVAN PASA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 91583118.2.0000.5574

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.770.188

Apresentação do Projeto:

A presente pesquisa será desenvolvida nas dependências (salas de aula e ginásio de esportes) do Instituto Federal de Educação, Ciência e

Tecnologia Farroupilha – Campus Santo Augusto, durante as aulas da disciplina de Educação Física, para os 3º anos do ensino médio integrado. O

objetivo principal dessa pesquisa é conhecer a contribuição da disciplina de Educação Física para uma formação integral, na perspectiva dos professores e dos estudantes.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Conhecer a contribuição da disciplina de Educação Física para uma formação integral, na perspectiva dos professores e dos estudantes.

Objetivo Secundário:

Conhecer as percepções dos docentes e discentes a cerca do valor formativo da disciplina de Educação Física. Conhecer os conteúdos curriculares

lecionados na disciplina de Educação Física, nas dimensões física, intelectual e moral; Identificar pontos fracos e pontos fortes no desenvolvimento das aulas de Educação Física;

Endereço: Rua Esmeralda, 355

Bairro: CAMOBI

UF: RS

Município: SANTA MARIA

Telefone: (55)3217-0352

CEP: 97.110-767

E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA



Continuação do Parecer: 2.770.188

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Devidamente avaliados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é pertinente e trará importantes achados para a área da temática.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Estão devidamente apresentados.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências ou inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP acata o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1128729.pdf	12/06/2018 12:02:00		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_de_pesquisa.doc	12/06/2018 12:01:27	SAULO STEVAN PASA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	07/06/2018 16:20:58	SAULO STEVAN PASA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	10/05/2018 12:38:40	SAULO STEVAN PASA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Esmeralda, 355

Bairro: CAMOBI

UF: RS

Município: SANTA MARIA

CEP: 97.110-767

Telefone: (55)3217-0352

E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DOS TERCEIROS ANOS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA – CAMPUS SANTO AUGUSTO – RS

Com este questionário pretende-se conhecer a sua opinião sobre as aulas de educação física e as condições em que as aulas são realizadas. Trata-se de um questionário aplicado aos alunos dos terceiros anos do ensino médio, que servirá para recolher dados para uma pesquisa de Mestrado em Educação – Administração das Organizações Educativas no Instituto Politécnico do Porto – Portugal, intitulado “A contribuição da disciplina de Educação Física para a formação integral dos alunos”.

Data: _____ **Idade:** _____ **Sexo:** () Masculino ()
Feminino
Curso: _____

1 – Com relação às aulas de Educação Física qual seria a sua percepção quanto à contribuição da disciplina para a sua formação?

- () Desnecessária
- () Necessária para vencer torneios e outras competições
- () Necessária para manter um corpo saudável
- () Necessária para melhorar a minha condição física (aumentar os níveis de força, flexibilidade, resistência e velocidade)
- () Necessária para que tenhamos consciência da importância do esporte no presente e no futuro

2 - Nas aulas de Educação Física como você se comporta?

- () Não participo e peço dispensa
- () Participo porque sou obrigado
- () Gosto mas não me dedico
- () Gosto e participo com entusiasmo
- () Esforço-me para ser sempre o(a) melhor

3 – Como jovem, já finalizando o ensino médio, na sua visão para que servem as aulas de Educação Física?

- () Desenvolvimento físico e motor
- () Cumprir currículo escolar
- () Promover saúde
- () Promover a socialização
- () Preparar atletas para a escola

4 – Quais as aptidões desenvolvidas nas aulas de Educação Física?

- () Respeitar as pessoas – classe social, cor e raça
- () Ser um cidadão melhor
- () Buscar qualidade de vida para o meu dia-a-dia
- () Aderir a prática de esportes diariamente
- () Criar hábitos de partilha e de entreaajuda

5 – Quais os pontos fortes no desenvolvimento das aulas de Educação Física?

Classifique por prioridade – 1 2 3 4 5 6

- () Prática de atividades
- () Regras e técnicas do esporte
- () Prevenir lesões
- () Estrutura física e materiais disponíveis
- () Socialização com colegas e professores
- () Ter uma boa qualidade de vida através de hábitos saudáveis

6 – Quais os pontos fracos no desenvolvimento das aulas de Educação Física?

Classifique por prioridade – 1 2 3 4 5 6

- () Lesões adquiridas por excesso ou más práticas dos exercícios
- () O exagero leva a fadiga muscular o que pode demorar dias para recuperar a musculatura
- () Depende o horário deixa o aluno suado e sem motivação para outras aulas sequenciais
- () A falta de material para o desenvolvimento das aulas, pois sem esse material as aulas acabam se tornando cansativas e chatas
- () O baixo número de períodos semanais disponibilizados à disciplina
- () O excesso de competitividade que gera brigas e discussões entre colegas

7 - O que você mais gosta nas aulas de Educação Física?

Classifique por prioridade – 1 2 3 4 5 6

- ☐ Convivência com os colegas
- ☐ Profissionalismo dos professores que estão sempre em busca de aperfeiçoamento
- ☐ Prática de atividades físicas
- ☐ De não fazer nada
- ☐ Adquirir conhecimentos das regras e dos fundamentos de cada modalidade esportiva
- ☐ Outro _____

8 – Caso não participe das atividades propostas nas aulas de Educação Física, indique os principais motivos.

Classifique por prioridade – 1 2 3 4 5 6

- ☐ Não gosta das aulas – conteúdo dado não interessa
- ☐ Não gosta do professor
- ☐ As aulas são sempre as mesmas
- ☐ Tem algum tipo de deficiência física
- ☐ Nunca é escolhido para as atividades
- ☐ Não gosta dos horários e fica incomodado com o suor

9 - Em breves palavras, descreva a importância das aulas de Educação Física na sua vida escolar. E se essa disciplina deve ou não permanecer no currículo.

10 - Como avalia o modo como decorrem as aulas de Educação Física no ensino médio? Justifique a sua resposta com dois argumentos.

11 - Que utilização têm as aprendizagens realizadas nas aulas de Educação Física para a sua vida futura (após terminar o ensino médio)?

APÊNDICE B – ENTREVISTA AOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Com esta entrevista pretende-se conhecer a sua opinião sobre as aulas de educação física e as condições em que as aulas são realizadas. Trata-se de uma entrevista aplicada aos professores de Educação Física, que servirá para recolher dados para uma pesquisa de Mestrado em Educação – Administração das Organizações Educativas no Instituto Politécnico do Porto – Portugal, intitulado “Contribuição da disciplina de Educação Física para a formação integral dos alunos”.

Data da realização da entrevista: _____

1 – Diga como você avalia num contexto geral a prática da Educação Física na escola atualmente?

2 – Como você vê o futuro da educação como um todo e em especial a Educação Física? Permanece ou não na base curricular?

3 – Explique como você vê os conteúdos curriculares que constam no programa da disciplina e se você segue à risca esse programa?

4 – Existem pontos fracos na aplicabilidade dos conteúdos no desenvolvimento das aulas de Educação Física?

5 – Você costuma diversificar as suas aulas utilizando metodologias diversificadas e adequadas aos ritmos e interesses dos alunos? Com o intuito de fazer com que o aluno participe e se interesse mais?

6 – Como você avalia a função social da educação física na escola? A mesma é importante para a formação de um cidadão?

7 – Alguma dificuldade no convívio social entre alunos e professores?

8 – Descreva como é a sua dinâmica de educador? As aulas são teórico-práticas?

9 – Que preocupações e interesse a instituição demonstra para melhorar as condições dos ambientes educativos e dos espaços

destinados as aulas de Educação Física? Faria alguma coisa de forma diferente? Porquê?

10 – Como é feita a avaliação curricular do aluno? Provas teóricas, práticas, exames físicos, como testes de resistências, trabalhos...

11 – No seu entendimento qual a contribuição da disciplina para a formação integral dos alunos?

12 - Você deseja acrescentar alguma informação que possa se tornar relevante a esta pesquisa?

NM