

PRÁTICAS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA EM DUAS ESCOLAS ESTADUAIS DE BARRA DO GARÇAS/MT

Guibison Da Silva Cruz¹
Marilene Marzari²

Resumo:

Este estudo teve como objetivo analisar o ensino dos conteúdos da Educação Física junto aos alunos que frequentam o Ensino Médio, em duas Escolas Estaduais de Barra do Garças/MT. O problema que orientou a pesquisa consistiu em: Como os conteúdos de Educação Física estão sendo ensinados para os alunos que frequentam o Ensino Médio, em duas Escolas Estaduais de Barra do Garças/MT? Para responder à tal questão, buscou-se compreender a história da Educação Física na educação escolar; especificar as legislações que regulamentam o seu ensino, principalmente no Ensino Médio e identificar os conteúdos propostos para esse nível de ensino. Para isso, utilizou-se da pesquisa qualitativa e dos procedimentos de observação, de entrevista semiestruturada e de análise de documentos. O estudo mostra que os conteúdos ensinados baseiam-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio e no Projeto Político-Pedagógico, permitindo certa autonomia dos professores. As principais dificuldades para o desenvolvimento da disciplina relacionam-se às condições físicas, principalmente em relação ao espaço físico e recursos didático-pedagógicos. Além disso, a reduzida carga-horária, uma aula semanal, permite pouco aprofundamento dos conteúdos transmitidos pelo professor que poderiam contribuir com a formação de sujeitos críticos, conscientes e atuantes na sociedade.

Palavras-chave: Educação Física. Ensino Médio. Conteúdos. Ensino.

PRACTICES OF PHYSICAL EDUCATION TEACHING IN TWO PUBLIC SCHOOLS OF BARRA DO GARÇAS/MT

Abstract:

This study had as objective to analyze the teaching of physical education contents to high school students in two different public schools of Barra do Garças/MT. The main issue that led to the research is: how has the physical education content been taught to the students of two state schools of Barra do Garças/MT? To answer this question, the aim was to understand the history of physical education on school education in high school specify the legislations that regulate it and identify the suggested content to this level of teaching. For this purpose, a qualitative research and observation procedures were used, alongside a semi-structured interview and document analyses. The study shows that the schooled contents are based in the Brazilian Curricular Parameters (PCNs), the Curricular Guidelines for High School and at the Political-pedagogic Project, allowing some autonomy to teachers. The main subject development trammels relate to physical conditions, especially those associated to physical space and pedagogic-didactic resources. Furthermore, a minify time load – an hour per week – does not allow a deepening of the content explained by the teacher that could help the development of more conscious, critical and active individuals in our society.

¹ Licenciatura em Educação Física/Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: guibisonsilva@hotmail.com

² Doutorado em Educação. Professora no Instituto de Ciências Humanas e Sociais/Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: marilenemarzari@gmail.com

Keywords: Physical Education. High school. Content. Teaching.

PRÁTICAS DE ENSEÑANZA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN DOS ESCUELAS PÚBLICAS DE BARRA DO GARÇAS/MT

Resumen:

Este estudio tuvo como objetivo analizar la enseñanza de contenidos de educación física a estudiantes del liceo en dos escuelas públicas de Barra do Garças/MT. El problema que guió la investigación consistió en: ¿Cómo se enseñan los contenidos de Educación Física a los estudiantes de secundaria en dos escuelas estatales en Barra do Garças/MT? Para responder a esta pregunta, buscamos comprender la historia de la educación física en la educación escolar; especificar las leyes que regulan su docencia, especialmente en liceo e identificar los contenidos propuestos para este nivel educativo. Para esto, utilizamos procedimientos cualitativos de investigación y observación, entrevistas semiestructuradas y análisis de documentos. El estudio muestra que los contenidos enseñados se basan en los Parámetros Curriculares Brasileños (PCNs), las Pautas Curriculares para la Escuela Secundaria y el Proyecto Político-Pedagógico, lo que permite cierta autonomía de los maestros. Las principales dificultades para el desarrollo de la disciplina están relacionadas con las condiciones físicas, especialmente con respecto al espacio físico y los recursos didáctico-pedagógicos. Además, la reducción de la carga de trabajo, una clase semanal, permite profundizar poco los contenidos transmitidos por el profesor que podrían contribuir a la formación de personas críticas, conscientes y activas en la sociedad.

Palabras-clave: Educación Física. Escuela Secundaria. Contenido. Docencia.

Introdução

O interesse pelo tema “Práticas de ensino da Educação Física” surgiu durante o cumprimento das disciplinas e das experiências vivenciadas, tanto no decorrer do curso de licenciatura em Educação Física, no Campus Universitário do Araguaia, Universidade Federal de Mato Grosso/UFMT, como nas escolas.

As disciplinas que mais contribuíram para a escolha do tema estavam relacionadas aos Estágios Curriculares Supervisionados I e II que propiciaram os primeiros contatos com as escolas públicas de Barra do Garças/MT. A ideia inicial se relacionava com a compreensão das diferentes etapas da Educação Básica, principalmente em relação às atividades práticas e destas com as teorias desenvolvidas no curso de licenciatura em Educação Física. Essa experiência contribuiu para desencadear o desenho do projeto de pesquisa que, de certa forma, foi consolidado com nosso ingresso no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Esse programa visa proporcionar aos discentes uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de Educação Básica e com o contexto em que elas estão inseridas, vivência que permitiu acompanharmos as atividades desenvolvidas nas diferentes etapas da Educação Básica, mais especificamente, no Ensino Médio, objeto deste estudo.

Durante esse período, tivemos a oportunidade de observar o desempenho das turmas e as práticas de ensino desenvolvidas pelos professores, principalmente no Ensino Médio, e levantarmos questionamentos em relação às práticas didático-pedagógicas: O que orienta a seleção dos conteúdos ensinados na escola? Que conteúdos predominam no Ensino Médio? Como esses conteúdos são ensinados? É possível estabelecer relação entre teoria e prática? Que recursos são utilizados nas aulas? Como tem sido a participação dos alunos nas aulas? Que avaliação os professores fazem?

Tais questionamentos ajudaram na elaboração do problema de pesquisa: Como os conteúdos de Educação Física estão sendo ensinados para os alunos que frequentam o Ensino Médio, em duas escolas estaduais de Barra do Garças/MT? O objetivo geral consistiu em analisar o processo de ensino dos conteúdos de Educação Física, junto aos alunos que frequentam o Ensino Médio, em duas escolas estaduais de Barra do Garças/MT. Os objetivos específicos visaram: compreender a história da Educação Física na educação escolar; especificar a legislação que regulamenta o ensino da Educação Física, principalmente no Ensino Médio e identificar os conteúdos propostos para o Ensino Médio.

Este estudo contou, principalmente, com os fundamentos teóricos de autores, como Libâneo (1991) e Veiga (2002), entre outros, que abordam questões relacionadas ao processo educativo e Castellani Filho (2008), Soares et.al. (1992), Soares (2012), Cantarino Filho (1982), Daolio (2004), Darido (1999), que versam sobre a Educação Física na Educação Básica.

A metodologia qualitativa e os procedimentos de observação, entrevista e análise de documentos, como os Projetos Político-Pedagógicos (PPP), os Planos de Anuais de Ensino, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), entre outros, contribuíram para o levantamento dos dados empíricos, no sentido de conhecermos a filosofia e a proposta para a Educação Física.

A organização do texto conta com uma breve contextualização da história da Educação Física, no Brasil, na sequência, a metodologia e os procedimentos de pesquisa, seguidos dos resultados e discussões e das considerações finais.

1 A História da Educação Física Escolar no Brasil

Para entendermos a inserção da Educação Física nas escolas brasileiras, iniciamos pelo contexto de colonização, quando, de acordo com os estudos de Costa, Pirelli e Santos (2016) e Peres (2007), inexistia uma proposta de educação escolar, embora as atividades físicas fossem desenvolvidas principalmente pelos indígenas. As principais práticas de exercícios referiam-se ao uso do arco e da flecha, à natação, à luta, à montaria, à canoagem e

às corridas, relacionadas à cultura e à sobrevivência. Diferente dessas atividades, Marinho (s/d) relata que os colonizadores utilizaram-se da Ginástica Acrobática para interagir e conquistar a simpatia dos indígenas, sendo esta considerada a primeira aula de Ginástica realizada no Brasil.

Em meados do Século XVI, com a chegada dos Jesuítas à Colônia, foi organizada a educação escolar, que tinha como objetivo a formação humanista, universal e cristã de uma parcela da população que aprendia os conhecimentos das disciplinas contidos no *trivium* e *quadrivium* e eram ensinados a partir dos fundamentos filosóficos empiristas que consideravam os conhecimentos como dogmas. Os alunos aprendiam pelos sentidos, pois eram considerados vazios de ideias, memorizavam os conteúdos transmitidos pelos professores e os reproduziam, principalmente, nas provas orais e escritas. Assim, os Jesuítas foram os principais educadores, no período de colonização (1549-1759), quando foram expulsos pelo Marquês de Pombal.

Mudanças mais significativas na educação escolar ocorreram com a vinda da comitiva de Dom João VI, em 1808, que criou cursos superiores para suprir a necessidade da Coroa, com destaque para as Faculdades de Medicina e de Engenharia; por outro lado, a formação escolar continuava restrita aos filhos das classes mais abastadas economicamente.

Somente com a Independência, segundo Marinho (s/d), ocorreu o início do movimento para a constituição da nova nação. Para isso, o país necessitava diminuir os índices de analfabetismo e melhorar as condições culturais do povo. Para o autor, sob a influência de uma proposta de criação de um tratado sobre educação, em 1823, foi publicado, em 1828, o livro *Tratado de Educação Física – Moral dos Meninos* que enfatizava a saúde do corpo e da cultura do espírito, preconizando a ambidestria e exercícios para o corpo, por meio da corrida, dança, pela, volante, balão, nado, luta e saltos e exercícios para a memória, por meio do jogo de xadrez, entre outros.

Outra mudança na educação ocorreu em 1837, com a criação do Colégio Pedro II (CPII) para servir de padrão de ensino para o país. O Colégio tinha como objetivo a preparação dos jovens da elite para o ingresso nos cursos superiores e a elevação dos estudos de humanidades no Brasil. Segundo Cunha Júnior (2008), somente em 1841, foi contratado o primeiro Mestre de Gymnastica, Guilherme Luiz de Taube. No entanto, a Educação Física escolar iniciou oficialmente em 1851, com a Lei n. 630/1851, porém, somente em 1854 foi expedido o Regulamento da instrução primária e secundária do Município da Corte, Decreto nº. 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, que incluía a Ginástica no currículo do ensino primário.

Art. 47. O ensino primário nas escolas públicas compreende: [...] A geometria elementar, agrimensura, desenho linear, noções de música e exercícios de canto, **gymnastica**, e hum estudo mais desenvolvido do systema de pesos e medidas, não só do municipio da Côrte, como das provincias do Império [...]. (BRASIL, 1854, p. 45, grifo nosso).

Nos dizeres de Peres (2007), por volta de 1860, as instituições militares adotaram o método Alemão de Ginástica³ para subsidiar a preparação física, o controle e o disciplinamento das tropas, sendo ele sugerido às escolas. Somente a partir de 1912 foi substituído pelo método francês⁴. Essas mudanças atingiram o Colégio Pedro II, entre elas a ocorrida em 1870 que deu destaque à Educação Física, sendo que as matérias obrigatórias eram “[...] o desenho, a música vocal e os exercícios ginásticos [...]”. (CANTARINO FILHO, 1982, p. 56).

Em decorrência disso, Castellani Filho (2008) ressalta que a Educação Física enfrentou obstáculos, pois a elite a relacionava com o trabalho manual e físico, tido como inferior ao intelectual. No entanto, os esforços concentraram-se no sentido de torná-la obrigatória, tanto que Carlos Leoncio de Carvalho reforma a instrução pública primária e secundária, em todo o Império, por meio do Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, que em seu Art. 4º diz que o ensino primário constará das disciplinas de:

Instrucção moral. Instrucção religiosa. Leitura. Escripta. Noções de cousas. Noções essenciaes de grammática. Princípios elementares de arithmética. Systema legal de pesos e medidas. Noções de história e geographia do Brazil. Elementos de desenho linear. Rudimentos de música[...]. Gymnastica. [...] O ensino nas escolas do 2º gráo [...] das disciplinas ensinadas nas do 1º gráo e mais das seguintes: Princípios elementares de álgebra e geometria. Noções de physica, chimica e história natural [...] Noções geraes dos deveres do homem e do cidadão [...] Noções de lavoura e horticultura. Noções de economia social [...]. Noções de economia doméstica [...] Prática manual de officios [...]. (BRASIL, 1879, p. 196).

Tal decreto deu origem ao Parecer de Rui Barbosa de Oliveira – *Reforma do Ensino Primário e várias Instituições Complementares da Instrução Pública* – que, segundo Marinho (s/d), deu destaque à Educação Física na forma de ginástica e desportos ou exercícios militares, considerados fundamentais à formação integral da juventude brasileira.

Nesse processo histórico, os estudos de Castellani Filho (2008) mostram que a Educação Física teve sua origem marcada pelas instituições militares, fundamentadas em

³ - Segundo Soares (2012) o método ginástico alemão defendia formar o homem total por meio dos jogos, lutas, corridas, saltos, arremessos e obstáculos.

⁴ - O método francês, segundo Amorós apud Soares (2012) considerava a ginástica a prática de todos os exercícios que tornavam o homem mais corajoso, inteligente, sensível, forte, habilidoso, adestrado, veloz, flexível e ágil, capaz de resistir as intempéries das estações e variações climáticas.

princípios positivistas que fortaleciam a ideologia em desenvolvimento no país, desde o Século XIX. Daí a importância da medicina social higiênica para a formação da nova sociedade. Assim,

O envolvimento dos higienistas⁵ com a educação escolar se deu, portanto, dentro de um quadro de compreensão desta como sendo uma extensão da educação familiar. Tratava-se, na verdade, de mostrar que a nefasta ação dos pais na educação de seus filhos não encerrava no ambiente familiar. Pelo contrário, ao exercitarem nos pais, o 'ideal' de educação que almejavam aos seus filhos, influíram na forma de organização escolar, na definição das linhas pedagógicas a serem adotadas. (CASTELLANI FILHO, 2008, p. 45-46).

Somente a partir da metade do Século XIX foi que, segundo Gondra (2000), o discurso médico higienista passou a influenciar as ações dos legisladores e dirigentes responsáveis pela instrução pública, principalmente no tocante à organização e à regulação do espaço escolar.

A Proclamação da República e a aprovação da Constituição Federal de 1891 forçaram novas relações entre a oligarquia e a elite capitalista que buscava ampliar seus espaços na política brasileira. Assim, nos dizeres de Soares (2012), acentuou-se, por um lado, a integração do Brasil ao capitalismo mundial, por outro, o novo regime ocasionou miséria e degradação da vida, com altos índices de doenças e mortalidade que poderia comprometer a força de trabalho e o desenvolvimento do capitalismo. Com isso, o discurso médico higienista ganhou força e o Estado colocou em prática pressupostos sanitários, com o objetivo de manter a ordem e assegurar uma vida saudável. Assim, a disciplina

[...] corporal foi elemento constitutivo da educação higiênica do trabalhador, a qual deveria dar-se na escola, caso ele viesse a frequentá-la. E frequentar a escola tornava-se necessário para o tipo de desenvolvimento para o qual se encaminhava o jovem na sociedade republicana. (SOARES, 2012, p. 83-84).

Nessa perspectiva, a Educação Física nas escolas fundamentava-se no pensamento médico-higienista e defendia que os hábitos higiênicos fossem adotados e perpetuados, gerando, por meio da Ginástica, muitos benefícios aos jovens. Assim sendo, Fernando de Azevedo publicou o artigo *O papel do professor moderno de Educação Física* no qual destacava o perfil do professor que consistia em dirigir e orientar os exercícios, de acordo com cada organismo, evitando o tédio e gerando o prazer. A educação *Azevediana*

⁵ - A educação higienista, segundo Goellner (1992), surgiu na ação dos médicos iniciada no período colonial, quando a sociedade vivia em condições precárias e necessitava de boa saúde, hábitos de higiene, adestramento e disciplinação do corpo para o processo de industrialização.

considerava total importância aos jogos, à ginástica e aos esportes. Para ensinar o conteúdo, o professor deveria seguir uma ordem metodológica:

[...] a) dividir os alunos em fileiras ou em pequenos grupos; b) descrever e demonstrar o movimento a ser executado pelos alunos; c) executar os exercícios conforme as condições individuais de cada aluno; d) decompor os exercícios e fazer o aluno executá-los nos diferentes tempos; e) preparar a execução de exercícios de conjunto simples ou combinados [...]; f) obter a simultaneidade da execução dos movimentos em amplitude, rapidez e correção; e g) quando o professor constatar que os exercícios já estão sendo realizados com facilidade, correção e estética de conjunto, deve formar grupos mais numerosos [...] e fazê-los praticar os movimentos [...] conforme os itens anteriores. (AZEVEDO *Apud* FERREIRA NETO, 1999, p. 123).

Em linhas gerais, nos períodos Colonial, Imperial e Primeira República predominou a tendência higienista da Educação Física, no Brasil. O ensino tradicional foi influenciado pelas ideias de Herbart, que criou a Pedagogia como Ciência. Nela, os conhecimentos eram fragmentados em várias disciplinas cujos conteúdos, considerados inquestionáveis, eram transmitidos pelo professor – tido como o detentor dos conhecimentos – para os alunos que eram tratados como tábula rasa, passivos e que aprendiam pelos sentidos. Para provar o aprendizado, eram submetidos a provas orais e escritas, nas quais deveriam reproduzir mecanicamente os conteúdos. Daí a importância da organização do espaço escolar que permitisse o controle, a disciplina e a ordem. Em relação à Educação Física, os métodos tinham, como característica principal

[...] a padronização e a reprodução dos movimentos, [e] a manutenção da disciplina e da ordem, sempre presentes, características que são, até [hoje], objetivos de muitos professores da área [...] Essa prática disciplinadora e, pouco crítica, fez parte do contexto da Educação Física, por muito tempo; conseqüentemente, professores e alunos assumiram uma postura coerente com tal modelo, isto é, os professores comportando-se como sargentos e os alunos, como soldados. (MARTINI, 2005, p. 20-21).

Essa concepção de educação foi repensada, a partir da década de 1910/1920, quando ocorreram mudanças no contexto econômico, político e social, desencadeadas, dentre outros motivos, pela queda da bolsa de Nova Iorque, em 1929, que forçou o país a intensificar o processo de industrialização.

De acordo com Soares (2012), o crescimento das cidades e a falta de políticas de saúde levou ao aumento de epidemias, tanto entre os trabalhadores das fábricas como nos espaços escolares, em função de que surgiram discussões entre médicos e pedagogos preocupados com a educação escolar. Era necessário articular a prática educativa com a prática da saúde para atender às demandas da sociedade industrial.

Em 1930, Getúlio Vargas assume a presidência da República e acentuam-se as discussões em prol da democratização da educação pública, fundamentada no pragmatismo de John Dewey, que se contrapunha às tendências passivas, intelectualistas e verbalistas da escola tradicional. Nessa perspectiva, segundo Veiga (2002), havia uma valorização da atividade espontânea dos alunos, que tinham a liberdade de aprender o que era de seu interesse; o professor era um facilitador da aprendizagem dos alunos, que eram ativos e buscavam resolver os problemas do dia a dia. Daí a importância do aprender fazendo e do aprender a aprender.

Com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930, a Educação Física torna-se obrigatória em todas as classes das instituições de ensino secundário⁶ – Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931 – e tinha como objetivo formar um homem físico e moralmente sadio, a partir da escola, para a defesa da pátria. Nesse sentido, a política esportiva contribuía para o aumento da capacidade física dos jovens para servirem à guerra. A eugenia de raça estava incorporada à Educação Física pela moralização do corpo e preparo do físico. Assim, “[...] ambas as concepções higienista e militarista [...] consideravam a Educação Física como disciplina [...] prática, não necessitando [...] de uma fundamentação teórica [...] Por isso, não havia distinção evidente entre a Educação Física e a instrução física militar”. (DARIDO, 1999, p. 1).

Essa concepção de Educação Física intensifica-se com a implantação do Estado Novo e aprovação da Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937 que determinava, em seu Art. 131: “A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência”. (BRASIL, 1937, p. 20).

Assim, a Educação Física passou a ser utilizada como mecanismo de controle ideológico e de manutenção do *status quo* e para a concretização de uma identidade moral e cívica. Em função disso, havia a

[...] necessidade do adestramento físico, num primeiro momento necessário à defesa da Pátria [...] em outro instante, visando assegurar ao processo de industrialização implantando no país, mão-de-obra fisicamente adestrada e capacitada, cabendo a ela cuidar da recuperação e manutenção da força de trabalho do trabalhador brasileiro. (CASTELLANI FILHO, 2008, p. 31-32).

⁶ - O ensino secundário corresponde atualmente do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º ao 3º ano do Ensino Médio.

Com a paralisação das discussões em relação à educação as diretrizes educacionais eram impostas pelo governo autoritário. Nesse contexto, a Educação Física foi usada para o controle ideológico e o desenvolvimento de um homem com espírito nacionalista.

Os estudos de Mosko, Capraro e Mosko (2010) destacam a importância da Educação Física na constituição da identidade nacional, por meio da formação militar dos jovens. Para tanto, foi criada a Divisão de Educação Física, dentro do Ministério da Educação e Saúde e “[...] a Educação Física adquiriu uma nova concepção e organização de conteúdos e até mesmo de objetivos. Os professores de Educação Física tinham agora um importante papel para que o regime alcançasse a meta de transformar pessoas em cidadãos úteis à pátria”. (MOSKO; CAPRARO; MOSKO, 2010, p. 4).

A partir do Estado Novo os esportes ganham visibilidade com a criação de várias instituições e a construção de praças destinadas à prática de esportes, além de estádios de futebol. Dessa maneira, a Educação Física tornou-se prática educativa obrigatória nas instituições de ensino, em 1942, e tinha como objetivo a “[...] promoção do adestramento físico necessário ao cumprimento – por parte da juventude – de seus deveres para com a economia”. (CASTELLANI FILHO, 2008, p. 94).

A partir da década de 1950, surgem novas tendências educacionais, dentre elas o Método Desportivo Generalizado que tinha o esporte como sustentáculo. Assim, o esporte determinava “[...] o conteúdo de ensino da Educação Física, estabelecendo também novas relações entre professor e aluno, que passam da relação professor-instrutor e aluno-recruta para a de professor-treinador e aluno-atleta”. (SOARES et. al., 1992, p. 37).

Essa prática torna-se obrigatória com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB n. 4.024/61 – que, em seu Art. 22, diz: “Será obrigatória a prática da Educação Física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos”. (BRASIL, 1961, p. 3).

Com o Golpe Civil-Militar de 1964 e a aprovação da Lei n. 5.692/71, a disciplina de Educação Física continua obrigatória, conforme seu Art. 7. A aprovação dessa lei introduz no sistema educacional o tecnicismo que substitui o sistema educacional humanista, uma vez que era necessário ajustar-se ao modelo econômico que buscava o aprimoramento da força de trabalho para adequar-se ao modelo de indústria que se instalava no país.

Nessa perspectiva, a Educação Física configurou-se “[...] no zelar, enfaticamente, pela preparação, recuperação e manutenção da força de trabalho, buscando [...] assegurar ao ímpeto desenvolvimentista, então em voga, mão-de-obra fisicamente adestrada e capacitada”. (CASTELLANI FILHO, 2008, p. 107), para o que os conteúdos de Educação Física

[...] foram baseados em teorias da ordem do ‘Treinamento’ e da ‘Medicina Desportiva’, objetivando-se implementar suas possibilidades de ação no alcance de grande parte da sociedade, como mais um mecanismo

despolitizado, despolitizador e desmobilizador dos movimentos sociais no país, ao passo que direcionava a energia e o pensamento da população para práticas mecânicas, na esteira do esporte-competição. (ROSA, 2006, p. 57).

Dessa maneira, a Educação Física, segundo Rosa (2006), desempenhou papel importante no período militar, por um lado, por ter contribuído com o desenvolvimento da aptidão física dos indivíduos para responder à necessidade de desenvolver um trabalhador mais produtivo e saudável; por outro, pelo desenvolvimento do desporto que contribuía para afirmar o país no conceito das nações desenvolvidas.

Para Castellani Filho (2008), a Educação Física e o esporte serviram aos interesses hegemônicos da década de 1970, para o alcance do desenvolvimento e da segurança nacional, na medida em que contribuía para a formação de um indivíduo ordeiro, disciplinado, forte e alienado. Em função disso, a educação enfatizava a racionalização, a eficiência, a produtividade e a neutralidade científica, tendo como enfoque a rapidez do processo de ensino-aprendizagem, numa perspectiva mecânica e tecnológica da educação.

A Educação Física fundamentava-se na filosofia positivista, na teoria behaviorista e na pedagogia tecnicista, na qual tanto o professor como os alunos exerciam posição secundária, uma vez que cabia a eles reproduzir o conteúdo.

Somente a partir da década de oitenta, com o processo de redemocratização política, a educação tecnicista começou a ser questionada. Para Castellani Filho (2008), esse período foi marcado pela necessidade de mudanças de direção para a Educação Física por parte dos profissionais da área que realizaram discussões mais abertas em relação às práticas de ensino, as quais voltaram sua atenção para uma Educação Física Crítica.

Esse contexto de críticas fez a Educação Física criar práticas científicas que desencadearam a qualificação dos professores e a criação de novas concepções pedagógicas, com ênfase no ser humano. Fez-se necessário, então, ampliar a visão sobre a dimensão cultural como componente constituinte da dinâmica humana, desconsiderando o foco sobre o corpo físico, pois “[...] não há dimensão física isolada de uma totalidade biológica, cultural, social e psíquica”. (DAOLIO, 2004, p. 12). Assim, podemos pensar o corpo

[...] como dotado de eficácia simbólica, grávido de significados, rico em valores dinâmicos e específicos. Podemos vê-lo a partir do seu significado no contexto sociocultural onde está inserido. Podemos considerar, ao invés de suas semelhanças biológicas, suas diferenças culturais; podemos reconsiderar nossos critérios de análise sobre o corpo, fugindo de padrões preconceituosos que durante muitos anos subjugaram e excluíram pessoas da prática de educação física. (DAOLIO, 2004, p. 12).

A partir da revisão do conceito de corpo, a Educação Física passou a compreender o ser humano como construtor de sua cultura, integrada aos aspectos corporais. Dessa forma, “[...] a educação física pode, de fato, ser considerada a área que estuda e atua sobre a cultura corporal de movimento”. (DAOLIO, 2004, p. 12).

Esse período de discussões, de acordo com Metzner e Rodrigues (2011), foi um marco para buscar um sentido mais pedagógico para a formação integral do ser humano, deixando para trás as concepções fundadas somente na educação do físico. Nesse contexto de reestruturação da Educação Física destacaram-se algumas abordagens pedagógicas:

A abordagem construtivista busca a formação integral do aluno, incluindo as dimensões afetivas e cognitivas ao movimento humano, pela interação do sujeito com o mundo e levando em conta sua cultura extra-escolar. A abordagem desenvolvimentista procura oferecer experiências de movimento adequadas ao nível de crescimento e desenvolvimento dos alunos [...] As abordagens críticas são fundamentadas no materialismo histórico e dialético. Criticam o caráter alienante da educação física e, simultaneamente, propõem a superação das contradições e injustiças sociais por meio do levantamento de questões de poder, interesse e contestação. [...] A proposta crítico-emancipatória parte de uma concepção de movimento chamada dialógica. De acordo com ela, o movimento é entendido como forma de comunicação com o mundo. (PERES, 2007, p. 60-62).

Em relação à legislação, o § 3º do Art. 26 da LDB n. 9.394/96 diz que:

A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: [\(Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003\)](#). (BRASIL, 1996, p. 8).

Outro documento que contribuiu para a crítica ao modelo tecnicista são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Nesse contexto, a Educação Física volta-se ao sujeito social e cultural, que apresenta vontades e necessidades de expressão, e as aulas aproximam os alunos da “[...] percepção da totalidade das suas atividades, uma vez que lhes permite articular uma ação (o que faz), com o pensamento sobre ela (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente)”. (SOARES et. al., 1992, p. 62-63). Nessa linha de pensamento, a Educação Física no Ensino Médio deve garantir o

[...] acúmulo cultural no que tange à oportunidade de vivência das práticas corporais; participação efetiva no mundo do trabalho no que se refere à compreensão do papel do corpo no mundo da produção, no que tange ao controle sobre o próprio esforço e do direito ao repouso e ao lazer; iniciativa pessoal nas articulações coletivas relativas às práticas corporais comunitárias; iniciativa pessoal para criar, planejar ou buscar orientação para

suas próprias práticas corporais; intervenção política sobre as iniciativas públicas de esporte, lazer e organização da comunidade nas manifestações, vivência e na produção de cultura. (BRASIL, 2006, p. 225).

A partir dessa perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica consideram a juventude “[...] como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária [...]”. (BRASIL, 2013, p. 155).

Assim, a Educação Física assume um papel pedagógico real, centrado na articulação corporal humana, que lida com educandos integrados a conhecimentos de dimensões históricas e culturais, devendo ser capazes de intervir social e politicamente no meio em que vivem.

2 Metodologia e Procedimentos de Pesquisa

A pesquisa foi realizada em duas escolas estaduais de Barra do Garças/MT e com dois professores de Educação Física, que autorizaram a permanência do pesquisador, tanto para observar o desenvolvimento das aulas como para a realização de entrevistas e o acesso a documentos como o Projeto Político-Pedagógico e os Planos de Ensino. A pesquisa contou com as contribuições da abordagem qualitativa que, por meio do contato direto com a situação estudada, expressa a realidade de forma descritiva.

De acordo com Ludke e André (1986) esse tipo de pesquisa enfatiza mais o processo do que o produto e mantém o foco na perspectiva dos participantes. Além disso, possibilita diferentes procedimentos, dentre eles, a observação, a entrevista semiestruturada e a análise de documentos que fazem parte deste estudo.

A observação, segundo Ludke e André (1986), permite um contato direto, pessoal e estreito do pesquisador com o tema pesquisado e pode apresentar uma série de vantagens, uma vez que o pesquisador se aproxima da perspectiva dos sujeitos, o que contribui para apreender a visão de mundo e as atitudes. A observação foi realizada nos meses de outubro e novembro de 2018 e nos permitiu identificar os conteúdos, as práticas de ensino, a participação dos alunos, os recursos utilizados, as relações entre os envolvidos, necessários para entender o desenvolvimento da Educação Física nas escolas pesquisadas.

A entrevista semiestruturada contribuiu para o levantamento de dados, uma vez que se constitui, como afirmam Ludke e André (1986), em um dos principais procedimentos por seu caráter interativo que envolve o entrevistador e o entrevistado que discorre sobre o tema. Os dois professores entrevistados versaram sobre conteúdos, ensino, a relação entre teoria e prática, recursos utilizados nas aulas, participação dos alunos e os benefícios da Educação

Física, entre outros. Em tempo, vale ressaltar que as entrevistas, após serem transcritas, foram enviadas para que os professores realizassem as devidas correções e autorizassem seu uso acadêmico.

Por fim, utilizamo-nos de documentos que foram importantes para a complementação de informações, sendo eles: LDB n. 9.394/96, PCNs do Ensino Médio, Diretrizes Curriculares do Ensino Médio e Projetos Político-Pedagógico das duas escolas.

3 As Escolas e professores de Educação Física envolvidas na Pesquisa

A Escola X localiza-se em um dos Bairros da cidade de Barra do Garças/MT e atende as etapas de Ensino Fundamental, organizado em ciclos de formação humana, e o Ensino Médio, atendendo 535 alunos oriundos de vários bairros da cidade. Dentre eles, 13 necessitam de cuidados especiais. As aulas, no período matutino, funcionam das 7 às 11 horas e, no vespertino, das 13 às 17 horas. A escola tem como filosofia “[...] a formação de cidadãos críticos, capazes de desenvolver competências acadêmicas e humanas necessárias à conquista de espaço próprio, a fim de transformar o meio em que vive”. (PPP, 2018, p. 10). A professora P1 é graduada em Licenciatura e Bacharelado em Educação Física, possui experiência de três anos na Educação Básica e está há menos de um ano na Escola X atuando tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio.

A Escola Y localiza-se no Centro da cidade de Barra do Garças/MT e atende alunos provenientes de diferentes bairros da cidade e de municípios vizinhos, como Pontal do Araguaia/MT e Aragarças/GO. A referida escola fundamenta-se no Art. 2 da LDB n. 9394/96 que tem como finalidade “[...] o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana”. (BRASIL, 1996, p. 01).

A escola atende os anos finais do Ensino Fundamental, organizado em ciclos de formação humana, o Ensino Médio e o Ensino Médio técnico-profissionalizante, com um total de 500 alunos. As aulas, no período matutino, funcionam das 7 às 12 horas, no vespertino, das 13 às 17 horas. O professor P2 é Licenciado em Educação Física e possui experiência de dois anos na Educação Básica. Na escola Y atua há um ano, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio.

4 Observação no Locus de Desenvolvimento das Aulas

Para melhor entender o ensino dos conteúdos da disciplina de Educação Física, no Ensino Médio, observamos as aulas, no período matutino, nos meses de outubro e novembro

de 2018, além das entrevistas realizadas com os professores nos meses de fevereiro e março de 2019. Na Escola X as aulas de Educação Física, tanto teóricas como práticas, ficavam a cargo da professora P1 que propôs, para o último bimestre, temas relacionados aos conteúdos de *Frequência Cardíaca e Esportes Adaptados*.

Durante o período de observação, deixamos de vivenciar momentos em que as aulas teóricas e práticas estivessem relacionadas, uma vez que os alunos, inicialmente, recebiam os temas para pesquisa a ser realizada extraclasse e, posteriormente, dirigiam-se à quadra poliesportiva para praticar atividades livres, como jogar cartas, correr, jogar futsal, voleibol e conversar assuntos de seu interesse.

Nas aulas planejadas para as apresentações dos temas pesquisados, os alunos faziam suas considerações, sem intervenção da professora, e, na sequência, dirigiam-se à quadra, onde realizavam as atividades descritas acima.

Em relação às atividades relacionadas ao estudo da Frequência Cardíaca, os PCNs (2000) pontuam como importantes uma vez que determinado grupo de alunos pode ter necessidade específica, ou seja, ser um potencial gerador de doenças relacionadas ao *stress* e a outros distúrbios fisiológicos. Assim, as atividades que valorizam as práticas de exercícios e a manutenção da frequência cardíaca geram melhor qualidade de vida e um melhor aprendizado. Nesse sentido, “[...] a promoção da saúde no ambiente escolar se torna essencial para o desenvolvimento integral da cidadania, a qual permeia a segurança, a educação, a justiça e a equidade”. (FOGAÇA; JESUS; COPETTI, 2015, p. 56).

O desejo de um grupo de alunos em praticar esportes tem sido marcado pela influência tecnicista que enfatizava a competição e a exclusão de alunos considerados inaptos à prática dos esportes. Os estudos de Cunha (2013) trazem uma diferente forma de compreender o esporte e ressaltam que este não deve ser negado como prática de manifestação social, mas, sim, receber novos significados, como também os Esportes Adaptados que são uma forma de inclusão, uma vez que atendem às necessidades dos indivíduos, o que gera integração e socialização.

Para Soares et. al. (1992), embora o esporte possua dimensões complexas na sociedade que o cria e pratica, necessita de análise sistemática, para que receba abordagem mais pedagógica no ambiente escolar, que gere a possibilidade do chamado *esporte da escola*.

Nessa escola, a professora P1 tem uma relação amistosa com os alunos. O mesmo acontece entre os alunos que conseguem se organizar para desenvolver as tarefas propostas e, também, as livres. Os alunos que preferem jogos contam com bolas de futsal e voleibol.

Durante as observações realizadas na Escola Y, percebemos que as aulas teóricas de Educação Física ficavam a cargo da professora M, que atua com a disciplina de Arte, e as aulas práticas, com o professor P2, de Educação Física. Isso se deu em função de um acordo

realizado entre os professores, com apoio da coordenação pedagógica, para que fosse realizado um trabalho articulando as duas disciplinas.

Essa foi uma decisão que ocorreu no decorrer do ano letivo, pois, ao observarmos o plano de ensino do professor P2, percebemos que o conteúdo sobre os diferentes estilos de dança foi incluído, posteriormente, para ser ensinado no último bimestre do ano de 2018. Em relação a isso, Libâneo (1991) diz que o plano de ensino expressa uma intencionalidade que orienta a realização do trabalho docente.

Como a sua função é orientar a prática, partindo das exigências da própria prática, ele não pode ser um documento rígido e absoluto, pois uma das características do processo de ensino é que está sempre em movimento, está sempre sofrendo modificações face às condições reais. (LIBÂNEO, 1991, p. 248).

Nas aulas de arte, os alunos pesquisavam e copiavam textos a respeito da origem histórica dos diferentes tipos de danças, como: Country, Catira, Forró, Axé, Quadrilha, Dança do Pau de Fitas, Ciranda, Samba, Cururu, Funk, Carimbó e Siriri. Nas aulas práticas, sob a orientação do professor de Educação Física, os alunos praticavam os tipos de dança que estudaram nas aulas teóricas. A leitura que realizamos é a de que os alunos acabam expressando nas práticas corporais o mundo em que vivem “[...] seus valores culturais, sentimentos, preconceitos, etc. Também ‘escrevem’ nesse mesmo mundo suas marcas culturais, construindo os lugares de moças e rapazes na dinâmica cultural”. (BRASIL, 2006, p. 218).

Nesse sentido, a linguagem corporal se faz importante sendo uma das principais formas de comunicação com o meio em que os alunos vivem. Porém, de acordo com Soares et. al. (1992), o ensino da dança encontra conflitos entre seu aspecto expressivo e seu aspecto técnico de execução, que pode gerar um esvaziamento do primeiro, prejudicando sua capacidade de expressão corporal espontânea ou livre. As aulas práticas contavam com aparelho de som e eram realizadas em salas de aula. A relação professores/alunos e alunos/alunos era amigável, havendo respeito e integração entre eles.

5 Entrevistas realizadas com os Professores de Educação Física

Em relação aos conteúdos ensinados no Ensino Médio, a professora P1 disse que toma por base “[...] os PCNs do Ensino Médio e [faz] o planejamento anual com os conteúdos dos próprios PCNs” (P1. Entrevista realizada no dia 28 de fevereiro de 2019). A fala da professora sinaliza para certa autonomia em relação aos conteúdos e faz referência à

utilização dos Parâmetros Curriculares Nacionais, como aliados importantes, que a orientam na elaboração do currículo.

Currículo escolar é sempre fruto de escolha e de silenciamentos, ou seja, fruto de uma intenção. [...] O tratamento de qualquer saber na escola é um processo de seleção cultural, de um recorte de quais aspectos da cultura trataremos junto com os alunos, o que vai ser explicitado ou não nos nossos processos de formação. (BRASIL, 2006, p. 225).

Quando questionamos se a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) determina os conteúdos, P1 foi enfática em dizer: “Não! Ela só orienta o que devemos usar como base nos PCNs do Ensino Médio”. (P1. Entrevista realizada no dia 28 de fevereiro de 2019).

Resposta semelhante foi obtida do professor P2, que trata da autonomia do professor, na qual a escola e a SEDUC não influenciam. Segundo o entrevistado, é preciso “[...] seguir somente os Parâmetros da LDB, só que o cronograma de Educação Física quem elabora é o professor”. (P2. Entrevista realizada no dia 06 de março de 2019).

Ainda, de acordo com o professor, a elaboração do planejamento, que compreende os quatro bimestres conta com o apoio da coordenação da escola que “[...] dá o aval e [assim] as aulas são ministradas, trabalhando os objetivos do PPP da escola”. (P2. Entrevista realizada no dia 06 de março de 2019).

Se tomarmos o § 3º do Art. 26 da LDB n. 9.394/96 que diz: “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica [...]”. (BRASIL, 1996, p. 8). Entendemos que tanto a LDB como o PPP da escola constituem-se em um orientador das escolhas que os professores fazem por um ou outro conteúdo.

É intencional e político e, como tal, é sempre resultado de conflitos e lutas de poder realizados pelos atores dentro e fora da escola. Longe de um simples consenso, currículo é campo de luta: luta por quais saberes, valores e formas de socialização farão parte da vida dos alunos. (BRASIL, 2006, p. 225).

As discussões desencadeadas, a partir da década de oitenta, têm o entendimento de que a Educação Física, como parte curricular da Educação Básica, deve ser “[...] pensada de forma integrada, valorizando o corpo e a mente dos alunos” (BERTINI JÚNIOR; TASSONI, 2013, p. 468). Desse modo, tem como objetivo o desenvolvimento “[...] de todas as dimensões intelectuais, sensoriais, afetivas, gestuais”. (BERTINI JÚNIOR; TASSONI, 2013, p. 469). Para isso, o professor de Educação Física, de acordo com os PCNs (2000), precisa planejar com qualidade as atividades, considerando as orientações legais, o PPP da escola, os

objetivos do Ensino Médio e as necessidades dos educandos, a fim de contribuir para a formação do aluno.

Referente aos conteúdos ensinados, o professor P2 faz uma divisão deles, sendo “[...] no 1º bimestre introdução à Educação Física, no 2º anatomia humana, no 3º modalidades esportivas (e apresentações de seminários, pelos alunos) e no 4º a parte de dança”. (P2. Entrevista realizada no dia 06 de março de 2019). Ressalta, ainda, que tais escolhas servem “[...] para fugir da monotonia das aulas de educação física envolvendo só as modalidades esportivas”. (P2. Entrevista realizada no dia 06 de março de 2019).

Em relação ao tema em discussão, é importante dizer que, dificilmente, a escola, com uma aula semanal, tem condições de ensinar todo o conteúdo produzido em Educação Física. Daí a importância do Projeto Político-pedagógico e da autonomia do professor em fazer escolhas “[...] de quais aspectos da cultura trataremos junto com os alunos, o que vai ser explicitado ou não nos nossos processos de formação”. (BRASIL, 2006, p. 225).

No tocante aos recursos para o desenvolvimento das aulas, a professora P1 demonstra satisfação, principalmente com as aulas teóricas, ao mencionar vários deles que contribuem com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Em relação às aulas práticas, percebemos a permanência de materiais mais voltados às modalidades de esporte e ginástica, carecendo de recursos, como aparelho de som e bambolês, entre outros, para desenvolver Danças, e materiais específicos para desenvolver Jogos e Lutas. A ausência desses recursos para o desenvolvimento da disciplina dificulta o processo de inclusão dos alunos “[...] sobre a totalidade da cultura corporal de movimento, incluindo jogos, esporte [...] dança, lutas/artes marciais, ginásticas [...] com suas variações e combinações [...]”. (SANCHES, 2014, p. 5).

A situação do professor P2 parece apresentar outros problemas, pois “[...] a escola, infelizmente, não disponibiliza materiais adequados para trabalhar com os alunos. Todos os materiais são bem precários [...]” (P2. Entrevista realizada no dia 06 de março de 2019). Ainda ressalta que “[...] a escola não tem uma quadra adequada para prática de atividade física e ainda perdeu espaço [físico] para a construção dos laboratórios do Ensino Médio técnico-profissionalizante”. (P2. Entrevista realizada no dia 06 de março de 2019).

As observações realizadas pelo professor em relação às condições de trabalho justificam-se, pois a pouca quantidade de recursos e a precariedade dos materiais disponíveis comprometem as aulas práticas e dificultam o alcance dos objetivos. Dessa forma, a precariedade ou falta de materiais podem ser, de acordo com os PCNs (2000), um dos fatores de “[...] empobrecimento do programa de Educação Física”. (BRASIL, 2000, p. 42).

Em relação à participação dos alunos, nas aulas de Educação Física, a professora P1 diz que os estudantes são bastante ativos e “[...] participam de seminários, mesas redondas e

outras atividades que são propostas, desde que deixe um tempo para jogar bola”. (P1. Entrevista realizada no dia 28 de fevereiro de 2019).

A professora reconhece que os alunos são participativos, porém ressalta a importância de atender determinadas necessidades que eles apresentam. Dentre elas, está o tempo para dedicarem-se ao *jogar bola*. Assim sendo, é preciso estabelecer uma relação de confiança/diálogo. Em relação a isso, cabe uma reflexão no que diz respeito à condição de troca, uma vez que pode comprometer a “autoridade” do professor que acaba tendo que negociar e/ou atender as exigências de uns ou outros alunos.

Diferente de P1, P2 diz que: “[...] a participação dos alunos na educação física é completamente difícil [...]” (P2. Entrevista realizada no dia 06 de março de 2019). Justifica, dizendo que o pouco apoio da coordenação da escola quanto à participação dos estudantes contribui para que isso ocorra, e exemplifica dizendo que fez “[...] exigências para que os alunos fizessem aula prática com roupas adequadas, mas a coordenação disse que não poderia excluir os alunos”. (P2. Entrevista realizada no dia 06 de março de 2019).

É importante considerar que o coordenador pedagógico está ciente do que diz o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei n. 8.069/90 – em relação à exigência de roupas adequadas para a prática da Educação Física, uma vez que o Art. 53 destaca:

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 trabalho, assegurando-se-lhes: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; direito de ser respeitado por seus educadores [...]. (BRASIL, 1990, p. 24).

Sobre a participação nas aulas práticas, ele diz: “[...] as aulas práticas, quando não tinham pontuação poucos participavam. O maior interesse era ficar no celular” (P2. Entrevista realizada no dia 06 de março de 2019). P2 enfatiza que a participação é pouca e, quando existe, é por interesse na pontuação, relacionada às notas bimestrais.

Por um lado, os estudos de Barriga (2003) mostram que, historicamente, foi-se construindo uma ideia equivocada a respeito do exame/pontuação, pois se condicionou os alunos a se dedicarem aos estudos para receber uma pontuação/nota, em detrimento da aprendizagem dos conteúdos necessários, tanto para prosseguir com os estudos, como para intervir na sociedade. Assim, os alunos realizam determinada tarefa não pela sua importância, mas para obter nota/pontuação.

Por outro, a pouca participação pode estar relacionada com a concepção de uma Educação Física voltada aos “[...] interesses imediatos dos alunos que se restringe apenas em jogar futebol, associado ao fator relevante sobre a repetição dos programas [...] tornando a prática da disciplina sem significado [...]”. (SANCHES, 2014, p. 7).

Diferente disso, o ensino da Educação Física deveria dar-se sobre a totalidade da cultura corporal, contendo conteúdos inseridos na realidade dos educandos, proporcionando, assim, um ensino e aprendizagem mais prazerosos e significativos. Daí a necessidade de o professor, por meio dos procedimentos didático-pedagógicos, selecionar conteúdos e procedimentos que contribuam para a motivação dos alunos, a fim de que participem das aulas.

No que diz respeito às possíveis dificuldades em ensinar os conteúdos de Educação Física, a professora P1 se refere, inicialmente “[...] à falta de interesse dos alunos por outros conteúdos que não seja o jogar bola, também a falta de materiais”. (P1. Entrevista realizada no dia 28 de fevereiro de 2019). Além disso, P1 faz referência à indisponibilidade da quadra de esportes para ministrar as aulas, pois na ausência de outros professores da escola os alunos são encaminhados à única quadra poliesportiva.

Em relação a isso, P2 refere-se aos entraves relacionados ao Regimento Escolar que não apoia suas decisões como professor. Seu entendimento é o de que o Regimento Escolar deveria proibir o uso de bonés e celulares e exigir o uso de roupas adequadas para a prática da Educação Física. Por fim, completa destacando que os professores precisam do total apoio da coordenação escolar, para que não percam sua autoridade. Para ele, a relação entre professor e coordenação escolar é essencial para o bom funcionamento do ambiente escolar.

É importante ressaltar que as mudanças ocorridas a partir da abertura política garantiram direitos – a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, a LDB n. 9.394/96, entre outras –, principalmente às classes menos favorecidas que não tinham condições de ingressar e/ou permanecer na escola, às vezes, por exigências que pouco contribuía para o processo de aprendizagem. Exemplo disso era a obrigatoriedade do uniforme.

Tais questões envolvendo procedimentos pedagógicos podem ser dirimidas nas reuniões administrativas/pedagógicas e na formação continuada que acontecem na escola. Para tanto, é de fundamental importância a participação dos professores para estudar, discutir e modificar concepções e práticas arraigadas no processo de formação.

Quando questionada sobre a relação entre as aulas teóricas e as práticas, P1 se manifestou dizendo: “[...] temos uma aula por semana. Num dia aula teórica, na próxima semana aula prática”. (P1. Entrevista realizada no dia 28 de fevereiro de 2019). Durante a entrevista questionamos sobre a possibilidade de aula prática sobre *Frequência Cardíaca*, por exemplo, e a professora disse: “Não. Temos a aula teórica em sala e eles vão jogar bola” (P1. Entrevista realizada no dia 28 de fevereiro de 2019).

De acordo com P2 “[...] as aulas teóricas sempre têm leitura rápida e após isso trabalhamos com os pontos importantes de cada texto. Depois, elaboramos perguntas sobre o tema e as avaliações”. (P2. Entrevista realizada no dia 06 de março de 2019).

Ao ser questionado sobre a possibilidade de haver aula teórica sobre *Anatomia Humana* e prática a respeito do mesmo conteúdo, P2 afirmou que era possível. Pontua, ainda, que se utiliza de textos na aula teórica e continua a “[...] aula prática na próxima semana, com atividades que trabalham o corpo, como lateralidade e equilíbrio”. (P2. Entrevista realizada no dia 06 de março de 2019).

A disciplina de Educação Física requer estudos teóricos e ações práticas e a redução da quantidade de aulas semanais/anuais tem contribuído para limitar o desenvolvimento dos conteúdos e, conseqüentemente, o processo de aprendizagem dos alunos a respeito dessa linguagem. Além disso, as condições concretas das escolas investigadas carecem de um “[...] ambiente físico amplo, arejado, protegido [...] equipado com materiais apropriados, que requer ajustes circunstanciais para o desenvolvimento dos temas específicos”. (BRASIL, 2006, p. 224).

Isso mostra que os profissionais da Educação Física precisam mobilizar-se em defesa do lugar que a disciplina ocupa na escola, em função de sua importância como uma das linguagens que contribui para a leitura da realidade, por meio das práticas corporais que permitem “[...] fazer com que essas se tornem ‘chaves de leitura do mundo’ [...]”. (BRASIL, 2006, p. 218). Assim, as práticas corporais de cada um dos sujeitos tornam-se “[...] mais uma linguagem, nem melhor nem pior do que as outras na leitura do real, apenas diferente e com métodos e técnicas particulares”. (BRASIL, 2006, p. 218).

Nesse sentido, os professores necessitam usar da criatividade e improvisação para ministrar suas aulas, levando em conta a falta de recursos e espaços, necessitando utilizar-se de práticas pedagógicas e métodos eficientes sobre as práticas corporais como linguagem, possibilitando o aprendizado.

Para finalizar a entrevista, perguntamos quais seriam os benefícios do ensino da Educação Física à vida dos alunos e P1 destacou que “[...] a Educação Física gera benefícios para toda a vida do estudante. Da saúde física e mental até a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)”. (P1. Entrevista realizada no dia 28 de fevereiro de 2019).

O ensino da Educação Física para P2 se faz importante, pois os alunos “[...] vão aprender a respeitar o próximo, trabalhar em equipe, aprender a se socializar melhor, aprender ser cidadãos de bem”. (P2. Entrevista realizada no dia 06 de março de 2019).

Por um lado, os PCNs (2000) destacam que a prática de atividades físicas planejadas pelo professor gera benefícios fisiológicos, motores e mentais para uma melhor qualidade de

vida, além de prevenir doenças cardiovasculares e obesidade, se realizadas de maneira correta e de acordo “[...] com um planejamento envolvente e coerente com os objetivos do seu trabalho”. (BRASIL, 2000, p. 35).

Por outro, as aulas de Educação Física propiciam a promoção das “[...] relações interpessoais, a autoestima e a autoconfiança valorizando-se aquilo que cada indivíduo é capaz de fazer em função de suas possibilidades e limitações pessoais”. (DE MARCO, 1995, p.77). Dessa forma, os alunos aprendem a relacionar-se com os colegas e professores, praticando valores desenvolvidos durante as aulas, sob uma perspectiva coletiva e não competitiva.

Considerações finais

O estudo tinha como objetivo analisar o processo de ensino dos conteúdos de Educação Física, no Ensino Médio, em duas Escolas Estaduais de Barra do Garças/MT. Para isso, realizamos o levantamento da trajetória histórica da Educação Física no país, destacando os diferentes contextos políticos e econômicos que determinaram sua inserção na educação escolar e, conseqüentemente, suas concepções e influências nas práticas de ensino e aprendizagem dos estudantes. Esse percurso histórico foi importante para tentarmos entender o ensino da Educação Física nas duas escolas investigadas.

A permanência nas escolas possibilitou entender melhor o desenvolvimento das aulas de Educação Física, levando em conta o ambiente físico das escolas, os conteúdos ensinados, os recursos utilizados, a relação professor/aluno e aluno/aluno, e a participação dos destes nas aulas teóricas e práticas. Além disso, percebeu-se que os professores possuem certa autonomia no que diz respeito à seleção dos conteúdos, uma vez que buscam nos Parâmetros Curriculares Nacionais, nas Orientações Curriculares do Ensino Médio e no Projeto Político Pedagógico, os procedimentos de ensino necessários ao desenvolvimento das aulas. Porém, ainda carecemos de um melhor entendimento a respeito do processo de ensino-aprendizagem, principalmente em relação à avaliação dessa disciplina, no Ensino Médio.

Apesar de a disciplina de Educação Física, em função de questões políticas, ter uma redução na carga horária, é importante que ela, na medida do possível, amplie os conteúdos abordados para além da saúde, da coletividade e da socialização dos educandos. Assim, poderá contribuir significativamente para a formação crítica dos alunos, por meio das experiências corporais culturalmente identificadas e recriadas por eles, a fim de que sejam agentes de mudança.

Dessa forma, o ensino da Educação Física pode ampliar seus espaços no contexto escolar, como componente curricular de igual valor às demais disciplinas. Para isso, faz-se

necessário desmistificar seu papel como disciplina que se resume a momentos de recreação ou, tão somente, para evitar *stress* e/ou doenças.

Por fim, queremos registrar que, embora os professores que atuam nas duas escolas tenham formação inicial em Educação Física, é importante que participem da Formação Continuada para entender melhor tanto as legislações que pautam as políticas de educação como as mudanças de concepções que envolvem o processo de ensino e aprendizagem.

Referências

BARRIGA, Á. Uma polêmica em relação ao exame. In: ESTEBAN, M. (Org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&, 2003.

BERTINI JÚNIOR, N.; TASSONI, E. **A Educação Física, o Docente e a Escola: concepções e práticas pedagógicas**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, (São Paulo) 2013 Jul-Set; 27 (3): 467-83. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S180755092013000300013&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 08 mar. 2019.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil, de 25 de Março de 1824**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 28 jan. 2019.

BRASIL. **Decreto n. 1.331-A, de 17 de Fevereiro de 1854**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 03 jan. 2019.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 28 fev. 2019.

BRASIL. **Lei n. 7.247, de 19 de Abril de 1879**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso: 28 jan. 2019.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 Julho de 1990**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: 13 mar. 2019.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 28 jan. 2019.

BRASIL. **Lei n. 19.890, de 18 de Abril de 1931**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 17 fev. 2019.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 05 mar. 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio**. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>. Acesso em: 28 fev. 2019.

CANTARINO FILHO, M. **A Educação Física no Estado Novo**: história e doutrina. 1982. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 1982.

CARLAN, P.; DOMINGUES, S.; KUNZ, E. **Didática da Educação Física Brasileira**: uma Compreensão da Produção Científica. Revista Pensar a Prática 12/3: 1-11, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/7674/5999>. Acesso em: 08 mar. 2019.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil**: a história que não se conta. 15. ed. Campinas: Papyrus, 2008.

COSTA, M.; PIRELLI, J.; SANTOS, L. **História da Ginástica no Brasil**: da concepção e influência militar aos nossos dias. Revista Navigator: subsídios para a história marítima do Brasil. Rio de Janeiro, V. 12, n. 23, p. 63-75 – 2016. Disponível em: <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4032412.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2019.

CUNHA JUNIOR, C. **História da Educação Física no Brasil**: reflexões a partir do Colégio Pedro Segundo. Revista Digital EFDeportes. Buenos Aires - Año 13 - Nº 123 - Agosto de 2008. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd123/historia-da-educacao-fisica-no-brasil-colegio-pedro-segundo.htm>. Acesso em: 11 jan. 2019.

CUNHA, L. **O Esporte Adaptado como Conteúdo nas Aulas de Educação Física**. Dissertação (mestrado). Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2013.

DAOLIO, J. **Educação Física e o Conceito de Cultura**. (Coleção polêmicas do nosso tempo). Campinas: Autores Associados, 2004.

DARIDO, S. **Educação Física na Escola**: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1999.

DE MARCO, A. (org.). **Pensando a Educação Motora**. São Paulo: Papyrus, 1995.

FERREIRA, M.; GRAEBNER, L.; MATIAS, T. **Percepção de Alunos Sobre as Aulas de Educação Física no Ensino Médio**. Revista Pensar a Prática, Goiânia, v. 17, n. 3, p. 734-750, jul./set. 2014. Disponível em: <file:///D:/Downloads/25587-Texto%20do%20artigo-135042-1-10-20140929.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2019.

FERREIRA NETO, A. **A Pedagogia no Exército e na Escola**: a educação física brasileira (1850-1950). Aracruz, ES: FACHA, 1999.

FOGAÇA, M.; JESUS, R.; COPETTI, J. **Abordagem do Tema Saúde nas Aulas de Educação Física: a Realidade de um Município da Fronteira Oeste do Rs.** Conexões: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP. Campinas, v. 13, n. 1, p. 53-78, jan./mar. 2015. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/2149>. Acesso em: 13 mar. 2019.

LIBÂNEO, José. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

LUDKE, M. ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo. EPU, 1986.

GONDRA, J. Medicina, Higiene e Educação Escolar. In: LOPES, E.; FARIA FILHO, L.; VEIGA, C. (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 519-550.

MARINHO, I. **A História da Educação Física no Brasil**. Cia Brasil.

MARTINI, R. **Jogos cooperativos na escola: a concepção de professores de educação física**. 2005. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP), São Paulo.

METZNER, A.; RODRIGUES, W. **Educação Física Escolar Brasileira: do Brasil Império até os dias atuais**. Revista Fafibe online, Bebedouro/SP, ano IV, n.04, p.01-05, março, 2011.

MOSKO, J.; CAPRARO, A.; MOSKO, J. **O Estado Novo (1937-1945) e a Educação Física: doutrinando corpos no exercício do poder**. Revista Digital EFDeportes - Buenos Aires - Año 15 - Nº 143 - Abril de 2010. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd143/o-estado-novo-1937-1945-e-a-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 13 mar. 2019.

PERES, H. **Educação Física e Mundo do Trabalho: um estudo sobre concepções de educação física numa escola profissionalizante**. 2007. Dissertação (Mestrado). Universidade Católica de Goiás (UCG), Goiânia.

ROSA, J. **Nas vozes de um mesmo tempo: a educação física institucionalizada no período da ditadura militar em Cacequi – RS**. 2006. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria.

SANCHES, T. **O Desinteresse dos Alunos do Ensino Médio Pelas Aulas de Educação Física**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense, 2014. Jacarezinho: SEED/PR. 2014. V.2. (Cadernos PDE). Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uenp_edfis_pdp_tania_mara_sanches.pdf. Acesso em: 12 mar. 2019.

SOARES, C. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**. 5. ed. Campinas: Autores associados, 2012.

SOARES, C.; TAFFAREL, C.; VARJAR, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M.; BRACHT, V. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

VEIGA, I. (Org.). **A prática pedagógica do professor de didática**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2002.

