

UNIVERSIDADE DE UBERABA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO:
FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

JOSÉ RICARDO DE SOUSA LIMA

**DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA EM
ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA DO ESTADO DE MINAS
GERAIS–BRASIL**

UBERLÂNDIA, MG

2018

JOSÉ RICARDO DE SOUSA LIMA

**DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA EM
ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA DO ESTADO DE MINAS
GERAIS – BRASIL**

Dissertação apresentada como exigência para
obtenção do grau de Mestre em Educação:
Formação Docente para a Educação Básica da
Universidade de Uberaba – Uniube, sob
orientação da Profa. Dr.^a Selva Guimarães.

UBERLÂNDIA, MG

2018

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

L628d Lima, José Ricardo de Sousa.
Desafios da prática docente na disciplina educação física em escolas de ensino médio da rede pública do estado de Minas Gerais – Brasil / José Ricardo de Sousa Lima. – Uberlândia-MG, 2018.
130 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação.
Orientadora: Profa. Dra. Selva Guimarães.

1. Educação física. 2. Prática docente. 3. Escolas públicas. 4. Ensino médio. I. Guimarães, Selva. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação. III. Título.

CDD 796.07

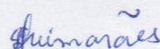
José Ricardo de Sousa Lima

**DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLAS DE
ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA DO ESTADO DE MINAS GERAIS - BRASIL**

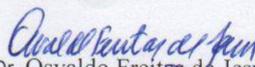
Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado em Educação da Universidade
de Uberaba, como requisito final para a
obtenção do título de Mestre em
Educação.

Aprovado em 04/07/18

BANCA EXAMINADORA


Prof.ª Dr.ª Selva Guimarães
(Orientadora)
Universidade de Uberaba- UNIUBE


Prof. Dr. Sérgio Inácio Nunes
Universidade Federal de Uberlândia -
UFU


Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus
Universidade de Uberaba- UNIUBE

Dedico este trabalho aos meus pais, como
singelo reconhecimento dos ensinamentos de
vida e incentivo constantes.

A minha esposa, em gratidão ao
companheirismo e apoio.

A toda minha família, que sempre me desejou o
melhor.

E a todos que eventualmente possam se
interessar pelo tema.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que deram sua contribuição, fazendo-me ser alguém que busca, a cada dia, ser melhor como pessoa e como educador.

À minha esposa Caroline, que me apoiou em todos os momentos dessa difícil caminhada no decorrer do curso.

Aos meus pais, que acreditaram no meu crescimento profissional. Sem eles não conseguiria realizar mais essa etapa da minha vida.

Aos meus filhos, que me trouxeram bastante alegria e ânimo para vencer esse período.

Aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Uberaba – Uniube, na pessoa da Professora Dra. Luciana Bar de Carvalho.

Aos professores de Educação Física e Diretores das Unidades de Ensino que aceitaram participar desta pesquisa, colaborando diretamente no processo e enriquecendo a qualidade do produto.

Aos Professores Doutores Sérgio Inácio Nunes – da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, e Osvaldo Freitas de Jesus (Uniube) que compuseram a Banca Examinadora, pelas valiosas colaborações.

Por fim, agradeço a professora Selva Guimarães, minha orientadora, que me proporcionou valiosos e importantes diálogos e soube ter a paciência necessária para que esse processo fosse feito da melhor forma possível, proporcionando uma ótima fluência em sua condução. Agradeço-lhe por ter feito parte da minha vida, tornando-se uma professora marcante e forte referência para a minha profissão.

As dificuldades que o professor de Educação Física encontra no decorrer do seu exercício não podem ser tratadas como obstáculo e, sim, barreiras que se movem e levam à vitória.

(Olinda Gremski Padilha)

RESUMO

Este trabalho teve como objetivos: analisar as principais dificuldades, desafios e possibilidades da prática pedagógica nas aulas de Educação Física em escolas públicas de ensino médio do município de Uberlândia, MG, Brasil; analisar de que forma essas dificuldades afetam a prática pedagógica; identificar alternativas pedagógicas criadas pelos docentes para a superação das dificuldades evidenciadas no exercício da profissão e refletir sobre a importância e o reconhecimento dos valores da Educação Física como componente curricular no atual contexto socioeducacional. A investigação situa-se no campo da abordagem qualitativa. Os procedimentos adotados para coleta de dados foram: pesquisa bibliográfica e documental e um questionário padrão, respondido por um grupo de sete professores de Educação Física atuantes no ensino médio em sete escolas públicas estaduais. O estudo evidenciou que a Educação Física escolar é fundamental para o desenvolvimento físico, psicológico ou afetivo e cognitivo do estudante. No entanto, os professores enfrentam várias dificuldades que afetam o exercício da prática docente, como: os baixos salários, o desinteresse dos alunos, a falta de espaço físico e de materiais adequados e a violência. Dentre as estratégias pedagógicas elaboradas pelos professores, no cotidiano escolar, destacaram-se: os jogos interclasses, torneios, gincanas recreativas, feiras culturais, promoção de eventos, projeto interdisciplinares; e maior interação entre professores e alunos. Por fim, foi observado que, de um modo geral, o maior desafio é fazer da Educação Física uma disciplina interessante, importante, e socialmente relevante para os alunos; um componente curricular que, além de motivar os estudantes, seja proveitoso, capaz de contribuir para superar as dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas e promover uma educação de qualidade para todos!

Palavras-Chave: Educação Física escolar – Prática Docente – Ensino Médio

ABSTRACT

The present study aims to analyze the main difficulties, challenges and possibilities of pedagogical practice in Physical Education classes in public high schools in the city of Uberlândia; analyze how these difficulties affect pedagogical practice; identify pedagogical alternatives created by teachers to overcome the difficulties evidenced in the practice of the profession and reflect on the importance and recognition of the values of Physical Education as a curricular component in the current socio-educational context. Research is in the field of qualitative approach. The procedures adopted for data collection were: bibliographic and documentary research and a standard questionnaire, answered by a group of seven Physical Education teachers working in high school in seven state public schools. The study showed that Physical Education in school is fundamental for the physical, psychological or affective and cognitive development of the student. However, the teacher faces several difficulties that affect the practice of teaching practice, such as low salaries, lack of interest of students, lack of adequate physical space and materials and violence. Among the pedagogical strategies elaborated by the teachers, in the scholastic daily life, interclass games, tournaments, recreational gymnastics, cultural fairs, event promotion, interdisciplinary project; and greater interaction between teachers and students. Finally, it was observed that, in general, the biggest challenge is to make EF an interesting, important and socially relevant discipline for students; a curricular component that in addition to motivating students, is profitable, capable of contributing to overcome the difficulties faced by public schools and promote a quality education for all!

Keywords: School Physical Education - Teaching Practice - High School

LISTA DE SIGLAS

CBC	Conteúdo Básico Comum
Confef	Conselho Federal de Educação Física
Eemop	Escola Estadual Major Otávio Pitaluga
EF	Educação Física
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
Fiep	Manifesto Mundial da Educação Física
Futel	Fundação Uberlandense do Turismo, Esporte e Lazer
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
JEJ	Minas Gerais nos Jogos Escolares da Juventude
Jemg	Jogos Escolares de Minas Gerais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MREF	Movimento Renovador da Educação Física
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
Sesi	Serviço Social da Indústria
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
Unit	Centro Universitário do Triângulo .
Unitri	Centro Universitário do Triângulo
Uniube	Universidade de Uberaba
UTC	Uberlândia Tênis Clube
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Idades dos entrevistados.....	80
Gráfico 2 - Perfil socioeconômico.....	81
Gráfico 3 - Formação docente.....	85
Gráfico 4 - Dificuldades encontradas no exercício da docência.....	88

SUMÁRIO

MEMORIAL	13
Lembranças da infância	13
A adolescência e o esporte	16
Memórias acadêmicas e profissionais	18
INTRODUÇÃO	22
1. PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA	26
1.1 Uma revisão do processo histórico da Educação Física no Brasil	26
1.2 O Conceito de Educação Física Escolar	36
1.3 A prática pedagógica em Educação Física	45
1.3.1 A Educação Física e sua influência na prática pedagógica	46
1.4 A Educação Física no ensino médio	52
1.5 A Educação Física após a LDB de 1996	60
2 METODOLOGIA DA PESQUISA	69
2.1 A revisão bibliográfica	69
2.2 A abordagem qualitativa	71
2.3 Escolas e professores investigados	73
3. OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: SUJEITOS, SABERES E PRÁTICAS ...	76
3.1 Perfil socioeconômico e cultural dos docentes	79
3.2 A formação acadêmica e a experiência profissional	82
3.3 Atuação docente: dificuldades e desafios na prática de ensino	86
3.4 Atividades realizadas para a superação dos obstáculos	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	102
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	111
APÊNDICE	118

MEMORIAL

A educação pública nunca resolve o difícil problema do desenvolvimento simultâneo do corpo e da inteligência.

Honoré Balzac

Sou licenciado e bacharel em Educação Física pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU e atualmente sou professor da disciplina na Rede Estadual de Ensino de Uberlândia. Este Memorial Acadêmico Profissional tem os seguintes objetivos específicos:

- Narrar as minhas vivências da infância, período entre sete e 10 anos de idade, que influenciaram os caminhos que segui durante a vida, sempre voltados para atividades lúdicas, esportivas e afetivas, as quais justificam minha afinidade com a disciplina Educação Física.
- Narrar as vivências da minha formação esportiva, por meio das quais adquiri muitas experiências, dando-me muito suporte na vida profissional.
- Narrar as memórias da formação profissional, com destaque para a importância da minha formação esportiva, justificando a escolha de meu curso acadêmico.
- Narrar fatos do convívio profissional que se dividem na prática da formação e capacitação de atletas de rendimento na modalidade basquete e na atividade docente do conteúdo Educação Física na Rede Pública Estadual de Ensino.

Por meio desta narrativa, pretendo justificar as ações atuais que instigam a vontade de crescimento profissional e pessoal. Busco compreender os caminhos escolhidos, princípios, processos e práticas de formação e atuação profissional – como resultado de vivências que possibilitaram tornar-me no que sou, de modo a projetar uma perspectiva de atuação profissional, apoiada em concepções teóricas e metodológicas que me auxiliam atuar na Educação Básica com a disciplina Educação Física.

Lembranças da infância...

Ao revisitar o passado e rememorá-lo no tempo presente, sinto-me desafiado e, simultaneamente, tomado de uma forte emoção ao pensar no importante compromisso que tenho comigo mesmo, ao mergulhar nessas reminiscências e relatar sobre minha vida pessoal e profissional desde a infância.

Então começemos. Por onde? Vamos até Rondonópolis, cidade situada ao sul do estado do Mato Grosso, lugar onde nasci no dia 17 de abril de 1979. Recebi o nome de José Ricardo. Este é meu nome de batismo e registro, como todo mundo tem seu nome próprio e, às vezes, o nome de família, e eu não sou uma exceção. Meu nome próprio de batismo e registro é José Ricardo de Sousa Lima, escolhido pela minha mãe, e o meu nome de família é “Zé”, escolhido pelo irmão mais velho.

Meus pais: Roque Rodrigues Lima e Maria Helena de Sousa Lima. Meu pai, comerciante, vindo para Rondonópolis, com apenas 10 anos de idade, em um “pau de arara”¹, juntamente com seus familiares para fugir da vida difícil no interior do Ceará. Ele não é de muita fala, mas sempre se preocupou em nos ensinar sobre tudo. Meu pai, certamente, é um professor que não se profissionalizou, devido a sua grande facilidade de saber explicar sobre qualquer assunto. Já minha mãe era professora da Rede Estadual de Ensino, formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Mato Grosso, e sempre se preocupou com a formação dos filhos. Era ela que nos cobrava rendimento escolar e tínhamos que beirar à perfeição para satisfazê-la.

Bem cedo, ela enfrentava um intenso dia de trabalho, além dos afazeres domésticos. Apesar das muitas tarefas, ela tinha tempo para nós, os filhos. Tempo mesclado de carinho e de exigências com os deveres de casa. Lembro-me muito bem do importante papel dos meus pais na minha formação, sempre apoiando a todos e implantando atividades físicas, por meio de jogos, brincadeiras, eventos da escola, dentre outros. Meus pais sempre foram meus maiores incentivadores.

O meu primeiro contato com algum tipo de atividade física na escola foi aos seis anos, na pré-escola, que corresponde, hoje, ao primeiro ano do ensino fundamental. Deparei-me com um grupo de crianças correndo em um gramado imenso na Escola Estadual Major Otávio Pitaluga – EEMOP, minha primeira escola, tentando passar por um obstáculo, que era uma corda amarrada em suas

¹ “Pau de arara” refere a um meio de transporte irregular que ainda utilizado em várias regiões, particularmente no Nordeste do Brasil. Consiste em adaptar os caminhões para o transporte de passageiros, constituindo-se em substituto improvisado para os ônibus convencionais. Usa-se também para vender frutas.

extremidades, entre duas cadeiras. Logo, chegou minha vez de tentar passar aquele obstáculo, que ninguém havia conseguido transpô-lo. De uma forma espetacular (pelo menos para mim), consegui passar com facilidade pela corda. Fiquei muito feliz nessa tarde, pois aquela atividade tinha tirado do anonimato aquela criança tímida, aumentando significativamente a minha autoestima e o prazer de frequentar aquele ambiente escolar.

Logo fui para onde estudavam meus irmãos, a Escola Estadual Sagrado Coração de Jesus, uma excelente escola regida por freiras. A disciplina era algo bastante presente naquele ambiente. Tínhamos, na figura da Irmã Gema, diretora da instituição, uma pessoa que inspirava nos alunos um misto de respeito e medo de um dia frequentar a sua sala.

Quando completei nove anos, meus pais matricularam-me nas aulas de judô, com o professor japonês Manao Minomya. No começo, tinha muito medo daquela expressão sempre séria e sistemática, mas com o tempo aprendi a admirar e respeitar aquele profissional, que me ensinou não só uma luta, mas me mostrou a importância da concentração, da disciplina e do respeito, características bem presentes na cultura japonesa.

Recordo-me muito das competições de judô. Foram inúmeras, mas me lembro do meu primeiro campeonato mato-grossense, no qual consegui minha primeira medalha, por ter obtido o terceiro lugar na competição. Fiquei muito empolgado, com muita vontade de progredir na modalidade. Não demorou muito e consegui me sagrar campeão estadual, título que me deu direito de disputar o campeonato brasileiro em São Paulo. Foi meu primeiro campeonato brasileiro e também foi a primeira vez em que viajei de avião, um misto de ansiedade e medo de tudo que iria passar. Foi tudo muito bom, a viagem foi sensacional e o resultado na competição também: consegui me classificar para as semifinais e fiquei com um honroso quarto lugar no campeonato. Voltei para casa com um sentimento de potência enorme, foi um momento intenso e inesquecível, pois me vi em um mundo bem maior do que eu podia imaginar. Depois disso, disputei muitas lutas e competições, mas chegou a hora de outra paixão entrar na minha vida: o basquete.

Quando completei os anos iniciais do ensino fundamental e fui promovido para a 5ª série (atual sexto ano), tive o meu primeiro contato com a aula específica de Educação Física. Era um momento muito esperado, pois meus irmãos mais

velhos já tinham me falado das aulas fascinantes, que me deixavam apaixonado por elas, antes mesmo de frequentá-las. Logo no primeiro dia de aula, o professor de Educação Física, Antônio Vila De Mira, nos chamou para a quadra e nos pediu para escolhermos a modalidade esportiva que gostaríamos de praticar. Eu estava convicto de treinar voleibol, pois meus irmãos e primos jogavam vôlei e gostaria de seguir a tradição da família. Mas, por ordem do “destino”, os outros alunos da turma escolheram a modalidade basquete. Fui vencido, quase que por unanimidade. Minha frustração de não seguir a atividade esportiva de meus irmãos logo deu lugar à empolgação em conhecer e praticar o basquetebol. Assim, a cada dia que passava, aprendia a gostar, cada vez mais, das aulas de Educação Física, sentimento decorrente do meu desenvolvimento no esporte.

Não demorou muito e fui convidado a fazer parte da seleção da cidade. Treinava todos os dias, alternando entre as aulas de Educação Física na Escola Sagrado Coração de Jesus e os treinamentos no Ginásio Municipal de Rondonópolis. Com essa carga grande de treinos, tive que abandonar o judô. Foi uma difícil decisão. Há cinco anos eu praticava essa modalidade tão importante na minha vida, pois ela me deu uma base relevante, tanto fisicamente – desenvolvendo várias habilidades motoras e também sociais –, quanto me ajudou a dar importância a muitos valores, os quais carrego até hoje.

Meu desenvolvimento, como atleta de basquete, foi muito rápido, pois adorava jogar e, a cada dia, me sentia mais fascinado com o esporte. Tal empenho me fez “Destaque nos Jogos Estudantis Mato-grossenses de 2004”, defendendo minha cidade Rondonópolis. A minha cidade obteve o segundo lugar no campeonato, mas meu desempenho me valeu a convocação para seleção do Estado do Mato Grosso, cujo campeonato foi realizado na cidade de Brasília no mesmo ano.

O desempenho da minha equipe não foi dos melhores, para não dizer desastroso. Não vencemos nenhum jogo, mas minhas atuações renderam vários elogios e convites para compor equipes fora do meu Estado. Apesar da frustração com o resultado no “Brasileiro Escolar”, fiquei muito empolgado com as oportunidades que começavam a aparecer.

A adolescência e o esporte

No fim desse ano, pesquisei o melhor lugar para aperfeiçoar as minhas habilidades como jogador de basquete e cheguei à conclusão que o estado de São Paulo seria a melhor opção para tal fim. Agendei várias equipes para fazer testes, traçando uma rota que passava pelas cidades de Limeira, Rio Claro, Piracicaba e Franca. Chegando ao ginásio em Limeira, deparei-me com centenas de garotos que compartilhavam os mesmos sonhos.

Confesso que não fiquei muito confiante, pois eram muitos para poucas vagas no time. No entanto, quando começou o aquecimento em “bandejas”, fiz vários lances bonitos que empolgaram àqueles que estavam fazendo a seletiva. Percebendo que estava agradando, fui, a cada lance, superando-me com espetaculares enterradas. Nesse momento, fui chamado para a sala do diretor para conversar. Fui muito elogiado por todos e, prontamente, me fizeram o convite para integrar a equipe do “Nosso Clube de Limeira”. Fiquei transbordando de felicidade, mas disse-lhes que iria conversar com meus pais e depois retornaria com a resposta. No mesmo dia, peguei o ônibus de volta para Rondonópolis (MT), com imensa vontade de contar à minha família sobre meu sucesso nos testes.

Chegando em casa, fui logo dizendo aos meus pais sobre a proposta que me fizeram, na qual estavam embutidos os estudos em uma escola particular, assistência médica, moradia e uma ajuda financeira para me manter na cidade. Meus pais ficaram um pouco preocupados com a situação, mas me apoiaram nessa nova jornada da minha vida.

Quando começou o ano de 1995, eu estava de malas prontas para viajar para Limeira, cidade do interior de São Paulo. Viajei em janeiro para não perder nenhum treino. Dedicava-me muito aos treinos e logo fui convidado a compor a equipe profissional do Clube. Foi um ano muito intenso, mas, devido à grande sobrecarga nos treinos, tive uma lesão grave no joelho durante a disputa da fase final do campeonato paulista cadete. Essa lesão me impossibilitava de continuar treinando, e, após alguns meses, tive que passar por uma intervenção cirúrgica para a reconstrução do ligamento cruzado do joelho esquerdo.

Fiquei muito chateado, pois teria que ficar oito meses em recuperação, sem poder treinar. Foram meses de muita dor e superação, entre horas na fisioterapia e reforço muscular feito na academia do clube. Esses meses de recuperação me fizeram refletir muito sobre a carreira de atleta e passei a valorizar ainda mais os

estudos. Se por um lado fiquei quase um ano praticamente sem treinar, por outro, evolui muito nos resultados escolares.

Depois de um ano, sem disputar uma partida sequer no campeonato, retornei disposto a recuperar o tempo perdido. Voltei a treinar e rapidamente atingi novamente um bom nível de jogo. E assim foi até o fim do ano de 1998, período em que fiz inscrições para os temidos vestibulares. Como em Limeira não havia universidade pública, tive que prestar vestibular em outras cidades. Escolhi apenas cidades que possuíam equipes de basquete para tentar conciliar o esporte com a vida acadêmica. Dentre as cidades escolhidas estava Uberlândia, onde pretendia cursar Educação Física na Universidade Federal de Uberlândia – UFU, e também me integrar à equipe de basquete profissional da cidade.

Memórias acadêmicas e profissionais

Como resultado de um bom empenho escolar, durante o período que eu morava em Limeira, consegui ser aprovado para o ingresso no curso de Educação Física da UFU no ano de 1999. Quando vi o resultado, prontamente liguei para o treinador da equipe uberlandense e me coloquei à disposição para compor a equipe. Prontamente fui aceito, pois o treinador havia me treinado na equipe profissional de Limeira.

Em pouco mais de uma semana, estava em Uberlândia para começar as aulas no curso de Educação Física e também os treinos de basquete na equipe do Centro Universitário do Triângulo – Unit. No primeiro período, conheci uma pessoa essencial na minha trajetória, minha esposa Caroline. Foi ela quem me ajudou nos momentos mais complicados dessa nova fase da vida. Foram cinco meses muito intensos de treinamento e estudos que me renderam a reprovação em uma disciplina, cuja aula coincidia com os horários de treino. E ainda mais determinante: sofri outra lesão no joelho que me fez desistir precocemente da carreira de atleta.

A carreira de atleta deixou de fazer parte dos meus planos, mas o esporte permaneceu muito presente na minha vida. Dediquei-me, ainda mais nesse momento, nas disciplinas do curso de Educação Física, pois agora o foco era ser treinador de basquete. Esse desejo virou obsessão. Antes de terminar o curso de Educação Física, consegui uma parceria com o Serviço Social da Indústria – Sesi

Uberlândia para dar aulas de basquete. Fiquei muito entusiasmado, pois, logo após deixar a carreira de atleta, eu me via novamente no esporte que amava, mas com outra função: professor. Encantei-me com a docência e estava certo do caminho que segui.

Após a minha formatura, fui convidado a compor o quadro de treinadores da Fundação Uberlandense do Turismo, Esporte e Lazer – Futel. Conciliava as atividades nos poliesportivos às atividades no Sesi. Em pouco tempo tinha mais de 300 alunos, que me proporcionaram lugar de destaque entre os treinadores da cidade.

No mesmo ano, deixei as aulas nos poliesportivos e fui chamado a compor o corpo técnico das equipes de basquete do Uberlândia Tênis Clube – UTC, onde fiquei responsável pelas categorias sub12 e sub18. Os anos em que atuei como treinador no UTC me renderam bons resultados. Colocamos o time de Uberlândia em um lugar de destaque no cenário estadual, conquistando vários títulos regionais e um inédito de Campeão Mineiro na categoria sub14 em 2004.

Permaneci no UTC até o fim do ano de 2006. Desde esse ano, segui somente no Sesi, onde pude treinar e coordenar as equipes de basquete. Deixei um ótimo trabalho realizado no UTC, mas estava muito entusiasmado com esse novo desafio.

Como atuava exclusivamente no Sesi, restava-me o turno da manhã, disponível para realizar outra atividade. Então, comecei a exercer a função de professor de Educação Física Substituto na rede estadual de ensino. Confesso que, no primeiro momento, fiquei inseguro com a nova situação, enfrentando uma realidade bem diferente do que eu havia vivido até o momento. Passei a trabalhar com uma turma numerosa, heterogênea e, para completar, não havia estrutura física e nem material adequado para desempenhar o planejamento proposto para as aulas. Esses desafios me deixaram, cada vez mais, motivado a proporcionar aulas de Educação física que pudessem realmente contribuir com o desenvolvimento dos alunos. Com essas dificuldades cresci muito como professor, pois via o desenvolvimento dos alunos, em vários aspectos, através das aulas.

Durante os anos de 2007 a 2012, atuei como técnico de basquete no Sesi e docente nas redes Estadual e Municipal de ensino. Como treinador do Sesi, continuei colecionando títulos e convocações para seleções mineiras. Tinha um ótimo desempenho como treinador de basquete e não demorou muito fui convidado

a retornar à equipe profissional de basquete de Uberlândia, 13 anos depois, agora como assistente técnico. A decisão de aceitar o convite implicava em deixar as aulas nas escolas, que me davam muito prazer, e também deixar o basquete de base, depois de 11 anos. No entanto, a vontade de crescimento profissional e a busca de novos desafios fizeram-me aceitar o convite feito pelo Centro Universitário do Triângulo – Unitri, antiga Unit.

Foi um período ímpar na minha vida, pois revivi tudo que tinha experienciado como atleta, mas em uma função diferente. Tive a oportunidade de trabalhar com vários treinadores diferentes que, com certeza, me ensinaram muita coisa do que sei hoje, sobre treinamento de basquete. Destaco, entre os treinadores, o espanhol Arturo Álvares, uma pessoa extremamente disciplinada e organizada que, além do basquete, mostrou-me vários conhecimentos do seu país, principalmente o idioma.

Infelizmente, a equipe de basquete da Unitri desfez-se em 2015. A vida me colocava, outra vez, na área docente, pois no mesmo ano tomei posse como professor efetivo na Escola Estadual Sergio de Freitas Pacheco, como professor de Educação Física. Estava, novamente, deparando-me com a realidade da Educação Física escolar. Vi os alunos mais desmotivados em participar das aulas e, somando a isso, as condições físicas e materiais das escolas estavam cada vez mais precários.

Senti-me na obrigação, de alguma forma, dar a minha contribuição para os alunos daquela escola. Desenvolvi um planejamento que atendesse às necessidades e anseios dos alunos, levando em consideração todo o panorama descrito. Esse planejamento mudou a rotina da escola, através das aulas. Mesmo em pouco tempo, percebemos uma mudança no entusiasmo dos alunos, mas ainda muito pouco, tendo em vista o que a Educação Física pode proporcionar num ambiente escolar. Aproveitando o maior incentivo e atenção da escola na minha área, iniciei um projeto com os alunos visando à participação da escola nos Jogos Escolares de Minas Gerais – JEMG na modalidade basquetebol. Nesse projeto, trabalhei com os alunos aptos para o esporte competitivo, mostrando-lhe a riqueza do processo. Conseguimos, ao final do processo, sagrarmos campeões da competição estadual e, posteriormente, garantimos a vaga para representarmos o estado de Minas Gerais nos Jogos Escolares da Juventude – JEJ 2017. Após uma semana de

campeonato, enfrentando as melhores escolas do Brasil, conseguimos o inédito título para nossa escola. Fomos campeões brasileiros nos Jogos Escolares.

Como sou movido a desafios, comecei a estudar mais sobre essas dificuldades que provocam o desânimo tanto dos professores de Educação Física, quanto dos alunos durante as aulas. E, com esse propósito, cursei o Mestrado da Universidade de Uberaba – Uniube com o objetivo de aprimorar a minha formação e também apresentar uma contribuição aos professores de Educação Física, proporcionando-lhes uma melhor preparação para atuarem na área escolar.

INTRODUÇÃO

Este estudo está relacionado à prática docente da Educação Física – EF como componente curricular obrigatório na educação básica, decorrente do ordenamento brasileiro exposto na Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), artigo 26º, parágrafo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. O docente dessa disciplina possui o mesmo grau de responsabilidade que os professores das demais que são obrigatórias no currículo escolar. A nosso ver, a obrigatoriedade EF no contexto escolar e as prerrogativas atribuídas ao professor deveriam ser equivalentes às responsabilidades. No entanto, o que se evidencia nos estabelecimentos escolares é a precarização do ensino, em específico, no ensino médio, assim como o desprestígio dos professores no exercício da sua função. Diante disso, questionamos: quais as dificuldades enfrentadas pelos professores de EF no ensino médio e quais os desafios a serem superados para que a prática pedagógica deles seja reconhecida e valorizada no contexto escolar?

A justificativa pela escolha do tema está relacionada à minha experiência pessoal e profissional, como atleta e professor de EF, como descrito no Memorial. Acredito na importância da prática da EF para a sociedade, bem como para a aprendizagem dos estudantes no processo de desenvolvimento do currículo da educação básica. A EF, no ensino médio, tem um relevante papel na formação de cidadãos, assim como contribui para formar e transformar a cultura corporal do movimento, dando subsídios para prepará-los e contribuindo para que possam usufruir de uma melhor qualidade de vida.

Nesse sentido, Piccolo (1993) reforça que o principal papel do professor de EF, através de suas propostas, é o de criar condições aos alunos para se tornarem independentes, participativos, com autonomia de pensamento e ação. Assim, pode-se repensar a EF como área comprometida com a formação integral do indivíduo. Pode-se enfatizar o papel formativo da EF no processo educacional, no entanto, percebe-se uma permanente ameaça à existência dessa disciplina nas escolas, devido à falta de identidade e condições de oferta. Isso é consequência, de um lado, da falta de um corpo teórico próprio, ou seja, o conhecimento acumulado é vasto e extremamente desintegrado por tratar-se de uma área multidisciplinar; de outro lado,

é consequência da falta de investimento nas condições de trabalho dos professores e infraestrutura material das escolas.

A abordagem da disciplina de EF nas escolas incorpora e transmite saberes e valores para a conscientização do indivíduo sobre a importância da atividade física como uma prática regular diária. Os documentos do Ministério da Educação Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs de 1997 e 1998 (BRASIL, 2000)² e Conteúdo Básico Comum – CBC³ do Estado de Minas Gerais de 2014⁴ demonstram os benefícios que a EF traz para o educando do ensino médio⁵.

Confrontando a responsabilidade da escola e dos professores, explicitada na Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (BRASIL, 1996) e os referenciais curriculares citados, o que se percebe no cotidiano escolar é um desprestígio da EF, dentro do currículo da educação básica. Isso acontece devido a vários fatores, dentre eles o desânimo do profissional, uma vez que a profissão é vista, de um lado, como uma importante aliada para a promoção e sustentabilidade da sociedade, mas, na prática, apresenta várias dificuldades e desafios. Nesse sentido, compreendemos que é necessária a valorização do professor no exercício de sua função, pois, muitas vezes, ele não consegue utilizar o que aprendeu, o que minimiza o seu potencial, suas capacidades e habilidades. Como consequência, a prática da EF torna-se rotineira e mecânica e, por sua vez, há perda da credibilidade da disciplina e do professor no ambiente escolar e indubitavelmente fora dele.

Quando se trata também desse componente curricular obrigatório no ensino médio, temos evidenciado, em nossa experiência profissional, que a disciplina encontra-se desprestigiada e colocada em segundo plano em diversas escolas. Tal fato é de fácil verificação, pois nem sempre o professor é chamado para opinar sobre alterações nos assuntos escolares. Isso e outros fatores, como descrito anteriormente, tais como a falta de espaço físico adequado e a escassez de

² O documento público que contém os Parâmetros Curriculares Nacionais estão disponíveis no site do Ministério da Educação e Cultura. Cf. BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

³ O Documento público CBC está disponível no site da SEE/MG www.educacao.mg.gov.br. Acesso em 30/04/2018

⁴ Este estudo não focalizou a BNCC (educação infantil e ensino fundamental) em razão de ter sido sancionada em 20/12/2017. A BNCC para o ensino médio foi elaborada posteriormente e encontrava-se, no ano 2018, em tramitação no CNE. O texto da BNCC está disponível no site: www.base.gov.br. Acesso em 30/04/2018.

⁵ O Documento BNCC para o Ensino Médio(objeto de estudo) não compôs o corpus de análise pelo fato de não ter sido aprovado e sancionado em 2017/2018.

materiais específicos para a aula, demonstram a desvalorização da EF no ambiente escolar, o que reflete no desinteresse do educando e na limitação dessa prática pedagógica.

O objetivo geral desta pesquisa é, então, analisar as principais dificuldades, desafios e possibilidades da prática pedagógica nas aulas de EF em escolas públicas de ensino médio do município de Uberlândia. Já os objetivos específicos são:

- Identificar as dificuldades enfrentadas pelos docentes na prática pedagógica nas aulas de Educação Física – EF.
- Analisar de que forma essas dificuldades afetam a prática pedagógica.
- Identificar alternativas pedagógicas – criadas pelos docentes – para a superação das dificuldades evidenciadas no exercício da profissão.
- Refletir sobre a importância e o reconhecimento dos valores da EF como componente curricular no atual contexto socioeducacional.

Sobre a estrutura deste estudo, o texto se divide em três partes, subdivididas em itens, além do Memorial, Introdução e Considerações Finais.

Na primeira parte, apresentamos a revisão bibliográfica acompanhada de análise sobre a Educação Física Escolar e a prática pedagógica na EF em contexto amplo no ensino médio. Para tal, na parte inicial, revisitamos os marcos legais normativos da EF, as diretrizes curriculares para o ensino médio no âmbito nacional e estadual.

Em sequência, na segunda parte, explicitaremos a caracterização metodológica da investigação; analisamos as ferramentas, as técnicas usadas para a resolução do problema em estudo, o porquê dos procedimentos metodológicos, a utilização da pesquisa bibliográfica e a opção pela abordagem da pesquisa qualitativa.

Na última parte, apresentaremos as colaborações dos professores nesse processo, os resultados e discussões, destacando os dados obtidos nos questionários respondidos pelos docentes. O intuito é evidenciar quem são os professores, as práticas e os desafios enfrentados por aqueles que lecionam a disciplina EF nos dias atuais no ensino médio. Por último, são apresentadas as considerações finais sobre o estudo, em relação aos objetivos e o alcance das

possibilidades deste trabalho, assim como do tema no contexto da produção científica da área.

Assim, esperamos contribuir para a revalorização da área e de seus profissionais, por meio do registro das dificuldades, dos desafios, mas, sobretudo, das experiências pedagógicas exitosas em escolas de ensino médio da rede pública.

1. PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA

1.1 Uma revisão do processo histórico da Educação Física no Brasil

Para que se possa compreender o momento atual da Educação Física – EF, é necessário considerar suas origens no contexto histórico brasileiro, revisitando as principais abordagens que marcaram e caracterizaram essa disciplina no decorrer do tempo e identificar os novos rumos que estão se delineando. Sendo assim, faremos uma retrospectiva histórica da disciplina como componente curricular – desde o marco inicial até a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) –, destacando a influência das tendências ou concepções de educação que emergiram e ainda vigoram nas unidades escolares até os dias atuais.

A EF aparece na história da educação brasileira desde o período do Brasil Império. Nessa época, os fatos referentes à inclusão dela no contexto escolar mostram-se relativamente obscuros devido à escassez de relatos oficiais e bibliografias pertinentes. Por isso, há que se exaltar o trabalho de pesquisa de Marinho (1971), que indubitavelmente é um referencial sobre esse tema e predominantemente é a base para as pesquisas históricas da Educação Física Escolar.

Dessa forma, Marinho (1971) faz uma revisão histórica sobre como uma reformulação da educação começou a ser discutida, a partir da Proclamação da Independência e do interesse pela criação de propostas pedagógicas, nas quais já se encontrava citada a EF como componente. Vale frisar que a pedagogia era conduzida estritamente por pessoas das áreas religiosa, médica ou militar. Não havia uma área específica para os educadores, menos ainda para a EF.

Conseqüentemente, os diversos modelos educacionais eram direcionados para atender aos interesses de quem os ministravam e dirigiam. A EF foi, durante quase todos os anos do Brasil império, negligenciada e separada do cenário escolar civil. Assim, era desenvolvida exclusivamente pelas instituições militares, descaracterizada de seus benefícios pedagógicos e entendida como sinônimo de ginástica e/ou treinamento militar.

O marco histórico para definir o início da Educação Física Escolar no Brasil foi a Reforma Couto Ferraz⁶, outorgada em 1851. Essa reforma tornou obrigatória a EF nas escolas do município da Corte. Ainda na Era Imperial brasileira – nos anos de 1876, 1880 e 1882 –, foram criados e estabelecidos decretos e reformas que ajudaram a consolidar a EF como disciplina escolar obrigatória e efetivamente aplicada, sendo justificada pelos princípios da filosofia *mens sana in corpore sano*⁷, ou seja, mente sã em corpo são, que enaltecia a busca pelo ser humano pleno e perfeito (MARINHO, 1971).

O sentido da expressão *mens sana in corpore sano*⁸ – proclamada há muito tempo, desde a Grécia e Roma, perpassando a cultura das civilizações – foi importante para a EF que, por sua vez, qualificou-se pela acepção de prática e utilitária. Assim, adquiriu um olhar direcionado para a preparação dos soldados e dos cidadãos para a guerra, difundindo a primordialidade de se estar com o espírito equilibrado para que o corpo igualmente esteja harmonioso. Ou seja: todos possuem a competência de transformar enfermidades em algo saudável e de forma natural, caso equipondere e concilie o seu interno, incluindo mente e as sensações.

Acreditamos que uma reconstituição histórica se faz necessária para a compreensão do presente e do processo histórico da disciplina Educação Física – EF dentro do sistema escolar. Nesse sentido, Ghiraldelli Júnior (1991) afirma que, ao se estudar história:

É necessário que se tenha claro que ela possui muitos significados, por isso, torna-se de extrema importância destacar seus dois conceitos essenciais, ela refere-se tanto aos processos de existência e vida dos homens no tempo como ao estudo científico, à pesquisa e ao relato estruturado desses processos humanos (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991, p.11).

⁶ “Em 1851 um Decreto Legislativo autorizou o Governo a reformar o ensino primário e secundário no Município Neutro da Corte. Três anos depois, o Decreto de 17 de fevereiro de 1854 punha em execução o Regulamento da Instrução Primária e Secundária da Corte. A Reforma Couto Ferraz, como ficou conhecida aquela regulamentação, definia os requisitos necessários ao exercício do magistério primário: ser brasileiro, maior, ter moralidade e capacidade profissional”. Cf. **REVISTA EDUCAÇÃO PÚBLICA: Reflexão e interação de educadores**. Rio de Janeiro: CECIERJ, 2000. Mensal. Online. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/historia/0007.html>>. Acesso em: 18 maio 2018.

⁷ Tradução nossa.

⁸ O mestre em Educação e preparador físico, João Paulo Subirá Medina, em seus estudos, apresenta uma análise crítica do que tem sido feito em nome da educação física, seguindo-se uma reflexão orientadora de uma transformação radical dessa prática educativa. Cf. MEDINA, João Paulo Subirá. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”**. Campinas: Papirus, 1993.

Nessa afirmação fica evidenciado que no estudo de qualquer componente curricular, a história da disciplina terá sua importância por diversas razões. Sendo assim, a EF guarda marcas profundas no seu processo de constituição na área de conhecimento escolar, uma trajetória marcada por transformações, tanto nos campos ideológicos e filosóficos como epistemológico da educação.

No Brasil, várias tendências de EF foram construídas e difundidas, ao longo do tempo, e se tornaram hegemônicas por um determinado período. Dentre os vários estudos sobre a História da Educação Física brasileira, podemos destacar Ghiraldelli Junior (1991), pioneiro no assunto. Existe também a importante obra de Daólio (2010), para quem não há um quadro classificatório de identificação nessas tendências, nem esses movimentos aconteceram de modos separado e estanque. O autor identifica cinco períodos distintos:

- a) A Educação Física Higienista – até 1930
- b) A Educação Física Militarista – de 1930 até 1945
- c) A Educação Física Pedagogicista – de 1945 até 1964
- d) A Educação Física Competitivista – após 1964 a 1985
- e) A Educação Física Popular – a partir de 1985.

Na nossa perspectiva, torna-se levante explorar essas tendências, uma vez que nos possibilita evidenciar o quanto a EF brasileira é abrangente e complexa. Desse modo, logo essa história deve ser compreendida e desenvolvida pelos profissionais, pois entendemos que cada fase tem suas peculiaridades e especificidades que podem contribuir para o planejamento das aulas.

Sendo assim, cada período pode ser reconhecido e valorizado no cotidiano do trabalho docente, uma vez que traz as concepções de mundo que mais influenciaram nas diferentes épocas e determinaram quais e como seriam seguidas as ideias dominantes, revelando o que havia de essencial em cada período.

Daólio (2010, p. 65) afirma que a EF, muitas vezes, “tem servido de poderoso instrumento ideológico e de manipulação para que as pessoas continuem alienadas e impotentes diante da necessidade de verdadeiras transformações no seio da sociedade”. Seguindo essa linha de estudo, pretendemos sintetizar, de forma detalhada, cada período da Educação Física brasileira nas últimas décadas.

Quanto à Educação Física Higienista, que vai até 1930, teve seu início no final do século XIX, mas ganhou força nos primeiros anos do século XX, tornando-se sistematizada, exercendo diretamente influências na educação moral, intelectual e física da população brasileira. Tudo dentro dos princípios militares, médicos e higiênicos. Assim sendo, foi uma etapa de grande importância para o desenvolvimento do país no âmbito social, no sentido de combater as epidemias e doenças que se alastravam em grandes surtos, o que, na época, significavam graves riscos à população. As principais características dessa fase estavam voltadas para um conjunto de práticas que, amparadas pelos conhecimentos oriundos da medicina, visavam favorecer o desenvolvimento das qualidades raciais, o equilíbrio orgânico e o prolongamento da vida, assegurando a moral e a higiene.

A tendência higienista (educação do físico e da saúde corporal) não se restringia exclusivamente aos militares, mas principalmente aos médicos da época, que precisavam apresentar produções científicas referentes à EF ao término de curso na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Assim, influenciavam os padrões sociais da conduta física, moral e intelectual da sociedade. Foi por influência dos higienistas que os educadores passaram a defender a introdução da ginástica nos colégios, na década de 1930, que passou a ser reconhecida como disciplina e incluída nos currículos como prática educativa obrigatória, apesar da resistência da alta sociedade que via com preconceitos a atividade física, pois essa classe social priorizava o desenvolvimento intelectual.

Os médicos tornaram-se conselheiros familiares, na tentativa de melhorar o corpo social e o estado de saúde. Foucault afirma que, na Europa, a política médica remonta ao século XVIII:

A política médica que se delineia no século XVIII em todos os países da Europa tem como reflexo a organização familiar [...], [...] é a sua função de higienista, mais que seus prestígios de terapeuta, que lhe asseguram esta posição politicamente, privilegiada no século XVIII antes de sê-la economicamente e socialmente no século XIX [...]. (FOUCAULT, 1985, p. 203).

Nesse sentido, os higienistas atribuíam à família a incapacidade de cuidar da própria vida, devido às precárias condições de saúde e aos altos índices de mortalidade infantil. Assim, passam a conferir à EF o “poder” de: “assegurar a saúde e o vigor dos corpos, aumentar a reprodução e longevidade dos indivíduos,

incrementar a população do país e melhorar os costumes privados e a moral pública” (GHIRALDELLI JUNIOR, 1991, p.98).

O progresso dos movimentos ginásticos europeus – principalmente em países como Alemanha, Suécia, França, e Inglaterra – impulsionou a emergente preocupação com a “educação do corpo”, configurada pelas exigências das transformações sociopolíticas e econômicas, ocorridas em toda a Europa. Ao longo do século XIX, a ginástica passou a fazer parte do conjunto de códigos de civilidade, exigida pela nova sociedade que se constituía. Fundamentada principalmente por uma “pedagogia do gesto e da vontade”, passou a ser vista como uma ferramenta eficaz, capaz de proporcionar a tão desejada “educação do corpo”.

Ghiraldelli Júnior (1991, p.17) analisa como a Educação Física Higienista é identificada dentro de um ideário que justificou sua inclusão no âmbito escolar, sendo:

Agente de saneamento público, na busca de uma sociedade livre das doenças infecciosas e dos vícios deteriorados da saúde e do caráter do homem do povo, é nesse século que se elaboram conceitos básicos sobre o corpo e sua utilização enquanto força de trabalho (GHIRALDELLI JUNIOR, 1991, p. 17).

Nessa mesma época, a classe dominante preconizava um novo “modelo de homem”, cujo principal objetivo estava em adequá-lo ao “novo modelo social e político” emergentes. A EF começou a incorporar esses “modelos de corpos” nos padrões de comportamento, da moral, beleza, força, conforme reproduzia a ideologia dominante. Esse foi um período de extraordinária relevância para o desenvolvimento do país, no sentido de combater os surtos de epidemias, que na época significavam uma enorme ameaça para a população. A prática de atividades físicas passa a ser considerada uma das alternativas para prevenir as doenças.

Segundo o artigo de Daólio (2010, p. 38- 39), “a Educação Física no Brasil, desde o século XIX, foi entendida como um elemento de extrema importância para forjar o indivíduo forte, saudável, indispensável à implantação do processo de desenvolvimento do país”. O Brasil sofria uma transformação política e econômica, saíra de um regime monarquista e escravagista para um regime republicano, necessitando, com isso, de uma nova configuração de homem, ou seja, fortes, ágeis e melhor preparados para o trabalho braçal, livre e assalariado.

Os preceitos da ginástica, naquela época, tinham a preocupação de construir e forjar corpos belos, simétricos, moldados, viris, obedientes e adestrados.

Quanto à Educação Física Militarista – no período de 1930 a 1945 – ressaltamos que o exército era a principal instituição a comandar um movimento em prol de um “ideal” da EF, buscando estabelecer, na sociedade, padrões de comportamentos estereotipados, próprios da conduta militar. Ghiraldelli Júnior (1991, p.18), afirma que esse período: “[...] visa à formação do ‘cidadão-soldado’, capaz de obedecer cegamente e de servir de exemplo para o restante da juventude pela sua bravura e coragem”.

Inicialmente, na idade Média, os exercícios físicos basearam-se em preparação militar dos soldados que lutaram nas cruzadas organizadas pela igreja no decorrer dos séculos XI, XII e XIII. Essa modalidade de EF não está resumida em uma prática militarista, mas tem objetivo de obter uma juventude apta de sustentar combates, lutas e até mesmo guerras, além de ser conexas aos princípios ditatoriais de inclinação fascista, destacando a função dessa disciplina e do esporte na constituição do homem submisso e adestrado.

As aulas eram ministradas por militares, sendo que as primeiras escolas surgiram no interior dessas instituições. Podemos dizer que a grande preocupação era a formação de “corpos” disciplinados, numa relação com a ordem do sistema político que estava posto. Com isso, a EF ganhava novas atribuições: fortalecer o trabalhador para melhorar a sua capacidade produtiva, pois nessa época, o Brasil estava passando por processos de mudanças na área de industrialização e urbanização e, acima de tudo, estabelecia-se o Estado Novo⁹ a partir de 1937, na chamada Era Vargas. Desse modo, é nessa época histórica que a musculação, o esporte, a ginástica e os jogos recreativos se destacam no país, intentando preparar cidadãos para a guerra nos quartéis, porém somente para homens.

Mediante a referida situação, essa Educação Física Sistematizada, estimando uma boa forma permanentemente, foi a maior apreensão de combatentes em detrimento do auxílio que esse fato propiciava e propicia. Assim, é possível analisar

⁹ O Estado Novo foi o nome dado à fase da Era Vargas que se estendeu de 1937 a 1945. Essa fase é conhecida pelo fato de ter sido propriamente ditatorial, isto é, com o “Estado Novo”, Vargas centralizou todo o poder do Executivo, grosso modo, em sua própria pessoa, aproximando-se do modelo nazifascista europeu da mesma época (anos 1930 e 1940). A fim de entender o porquê de a instalação desse regime ditatorial ter ocorrido no fim do ano de 1937 – portanto, cerca de sete anos após a Revolução de 1930, que levou Vargas ao poder –, recuemos um pouco no tempo para recordar um fato ocorrido em 1935: a “Intentona Comunista”. Cf. FERNANDES, Claudio. **Estado Novo (1937-1945)**. 2018. Artigo publicado no site História do Mundo. Disponível em: <<https://www.historiadomundo.com.br/idade-contemporanea/estado-novo-1937-1945.htm>>. Acesso em: 5 dez. 2018.

a grande importância desse momento para a EF, uma vez que viabilizou um maior entendimento dela e de seus benefícios.

A Educação Física Pedagogista – 1945 a 1964 – foi marcada mundialmente pelo fim da Segunda Guerra Mundial, tendo como seus princípios norteadores a formação do cidadão, preconizando a educação do movimento como a única forma capaz de promover a chamada “educação integral”.

O liberalismo subjacente à Educação Física Pedagogista está impregnado das teorias psicopedagógicas de Dewey¹⁰ e da sociologia de Durkheim¹¹. Esse novo modelo se configurava sob a influência da cultura europeia e americana, tornando o esporte como elemento predominante da cultura corporal. Durante o Estado Novo, os desportos coletivos, que faziam parte da proposta do Método Francês, ganharam importante destaque no cenário nacional, começando uma nova campanha de valorização da prática esportiva. Nesse sentido:

Os esportes coletivos eram indicados por excelência e se apresentavam como indispensáveis ao aperfeiçoamento físico, podendo ser considerados como o coroamento da Educação Física. Permitia ao jovem a ocasião de apelar, ao mesmo tempo, para toda sua potência física e para todos os recursos de seu espírito e de sua vontade, a fim de assegurar uma vitória da qual ele só tiraria proveito, saúde, prazer além do que, constituíam a melhor escola de virilidade (GONÇALVES e YAMAMOTO, 2010, p.78).

A disciplina escolar, então, assume o esporte como um prolongamento da instituição esportiva. Segundo Gonçalves e Yamamoto (2010, p. 81): “determina dessa forma, o conteúdo do ensino da Educação Física, estabelecendo também novas relações entre professor e aluno que passa a ser caracterizada como professor treinador e aluno atleta”, fazendo referência à tendência competitivista.

Nesse período, em dezembro de 1961, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº. 4.024 (BRASIL, 1961), que estabeleceu, em seu Artigo 22, a obrigatoriedade da prática da EF em todos os níveis educacionais. No entanto, no parágrafo único, determinou que os alunos dos cursos noturnos pudessem ser

¹⁰ John Dewey nasceu em 1859 em Burlington, uma pequena cidade do estado norte-americano de Vermont. O filósofo escreveu sobre arte, religião, moral, teoria do conhecimento, psicologia, política, filosofia e educação. Cf. SÓ PEDAGOGIA (Brasil). **John Dewey**. 2018. Disponível em: <http://www.pedagogia.com.br/biografia/john_dewey.php>. Acesso em: 5 dez. 2018.

¹¹ Émile Durkheim (1858-1917) foi um sociólogo francês. É considerado o pai da Sociologia Moderna. Cf. BIOGRAFIA. **Émile Durkheim**: Sociólogo francês. 2018. Elaborada por Dilva Frazão. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/emile_durkheim/>. Acesso em: 5 dez. 2018.

dispensados das práticas esportivas. Aqui, surgiu a facultatividade das aulas de EF para os discentes dos cursos noturnos. Concordamos com Carneiro (1995), em relação a esta abordagem:

Parece que os frequentadores desses cursos, alunos trabalhadores que um dia foi alvos das práticas da Educação Física que visavam à formação do indivíduo fortes e saudáveis para a construção de uma sociedade que agora não mais serviam para os objetos desta nova fase. (CARNEIRO, 1995, p.91).

Por sua vez, a Educação Física Competitivista – 1964 a 1985 – teve início após o Golpe Militar de 1964¹². Teve como característica principal o grande apelo feito em relação aos esportes de competição oficiais, por um “culto do atleta herói”, ou seja, aquele que, a despeito de todas as dificuldades, chegava ao pódio. A prática desportiva deveria ser difundida, buscando atletas de alto nível que pudessem representar o país nas competições internacionais. Em 1971, entra em vigor a nova Lei Educacional que trazia o ideário da Ditadura Militar. Trata-se da Lei 5.692/71 (BRASIL, 1971a).

Nesse período, a EF ficou reduzida ao desporto de alto nível, desenvolvendo o treinamento desportivo baseado nos estudos da fisiologia de esforço e da biomecânica. Houve um investimento na EF como um todo: o professor deveria preparar os seus alunos para tornarem-se futuros atletas. Nessa época, a educação, de uma maneira geral, sofreu grande influência da tendência tecnicista, com temas ligados aos treinamentos e às diversas questões que poderiam ser relacionadas à medicina desportiva.

No início da década de 1980 – época relevante para a EF brasileira até a década de 1990 – os efeitos desse modelo começaram a ser percebidos e questionados: o país não se tornou uma nação olímpica, porque, mesmo a partir dos Jogos Olímpicos de 2016, o esporte de alto rendimento não aumentou o número de praticantes de atividades físicas, uma vez que isso pode não se refletir nesse acréscimo, como afirmou Souza e Pappous (2013), particularmente em detrimento

¹² O Golpe de 1964, também conhecido como Golpe Civil-Militar de 1964, foi realizado pelas Forças Armadas do Brasil contra o então presidente João Goulart. Esse golpe contou com o apoio de uma parcela dos quadros civis do país e foi articulado entre 31 de março, quando se iniciou a rebelião militar, e 9 de abril, quando foi publicado o Ato Institucional nº 1 (AI-1). Cf. SILVA, Daniel Neves. **Golpe Militar de 1964**. 2018. Artigo publicado no site História do Mundo. Disponível em: <<https://www.historiadomundo.com.br/idade-contemporanea/golpe-de-64.htm>>. Acesso em: 5 dez. 2018.

da escassez de lugares para prática e desenvolvimento na modalidade por meio desse interesse primário em razão de grandes eventos, correlacionado à carência de políticas públicas eficazes de esporte de participação e educacional (BUENO, 2008). Começa assim uma das maiores crises de identidade da EF que, como consequência, originou uma nova política educacional, na qual a disciplina estaria voltada principalmente no desenvolvimento psicomotor do aluno, tirando da escola a função de promover atletas de alto nível.

A partir de 1985 – em meados da década de 1980 – é a vez da Educação Física Popular. Surgiu um movimento, considerado por alguns autores, de cunho ideológico, que pretendia mudar o paradigma da EF, abolindo o competitivismo e vislumbrando a “[...] ludicidade, a solidariedade e a organização e mobilização dos trabalhadores na tarefa de construção de uma sociedade efetivamente democrática”. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991, p.34).

Nos anos de 1990, quando promulgada a LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), mais uma vez a EF ficou relegada em segundo plano, pois essa Lei não apontou diretrizes para o rompimento com a tradição autoritária dentro das escolas e na prática da disciplina. Sendo assim, sobraram resquícios do esporte de competição que se mantiveram no ensino, generalizando as aulas em atividades de esporte e lazer.

É de extrema importância esclarecer que várias outras tendências se destacaram com o intuito de ressignificar a EF. Sendo assim, a cada dia, novos autores surgem discutindo seus significados como disciplina curricular. Percebe-se, cada vez mais, uma busca por propostas pedagógicas que contemplem a formação de um sujeito capaz de tomar decisões com autonomia, de saber dialogar, refletir sobre suas condições sociais perante a sociedade na qual está inserido.

Após reflexão referente às diversas tendências da EF fica evidente a importância da disciplina em todos os níveis de ensino e, principalmente, no ensino médio. Os alunos têm direito ao lúdico, sendo defendido por diversos autores que a EF deve ser muito mais do que isso, sendo formadora de sujeitos pensantes e críticos – qualidades que não estão associadas ao lúdico e ao prazer ou lazer. No entanto, precisamos assumir que a visão da EF tradicional ainda não mudou por completo no contexto escolar como o desejado, mas está em processo, cabendo aos profissionais a missão de, de posse dos conhecimentos e do compromisso com

necessidade da disciplina, reconstruir os conteúdos e metodologias, desenvolvendo as potencialidades dos estudantes.

É possível afirmarmos, por meio da bibliografia investigada, que a história da EF brasileira é muito rica, sobretudo por estar diretamente ligada ao contexto sociopolítico e à política educacional adotada por cada governo nas diferentes épocas. Assim, realizar essa retrospectiva histórica sobre a disciplina foi muito mais do que dar um longo “passeio” pela história do Brasil. No decorrer do tempo, foram sendo construídas tendências, abordagens significativas, objetivos e um conjunto de conhecimento que hoje chamamos de Educação Física.

Após conhecermos a conceituação e as filosofias subjacentes às técnicas propostas no trabalho de Ghiraldelli Junior (1991), identificamos os itens que fazem parte da estrutura do planejamento de ensino:

- a) Tendências;
- b) Conhecimento;
- c) Escola;
- d) Ensino e aprendizagem;
- e) Metodologia;
- f) Avaliação.

Pela experiência no contexto escolar e pelas observações realizadas nesses últimos anos, podemos afirmar que muitos professores reconhecem algumas tendências destacadas anteriormente e que ainda influenciam a prática docente e a maneira como concebem o ensino. No entanto, há que se reconhecer que ainda há professores, formados em cursos tradicionais, que não se aprimoraram, não buscam formação continuada e permanecem difundindo uma Educação Física Escolar como uma disciplina voltada para uma prática corporal, fundamentada apenas na própria prática. Assim, não procuram estabelecer uma relação com os outros aspectos físicos e sociais que são inerentes ao homem e que se estendem além do seu fator biológico funcional.

No decorrer do tempo, foram construídas as tendências, os significados, objetivos e todo um corpo de conhecimentos que chamamos atualmente de Educação Física. São diferentes abordagens pedagógicas norteadoras da Educação Física na escola. Dentre elas, temos a psicomotricidade, a desenvolvimentista, a construtivista, a crítico-operadora, a crítico-emancipatória e a

saúde renovada¹³. Foi a necessidade de se criar uma coerente e pertinente estruturação que impulsionou e impulsiona a reflexão sobre definição, as intencionalidades, objetivos e funções e, principalmente, sobre o papel social e educacional. Tudo isso para delimitar a identidade da área e o espaço, onde a EF se localiza, tentando trilhar os caminhos mais profícuos (DARIDO; SANCHES NETO, 2012). Este estudo faz parte desse esforço.

1.2 O Conceito de Educação Física Escolar

Após ter realizado uma síntese do contexto histórico da EF brasileira, é importante questionar: qual é o conceito de EF? Na busca de uma resposta, procuramos compreender o conceito de “Educação Física” para que possamos investigar como cada área, ou subárea de qualquer intervenção profissional guarda características próprias que interferem no perfil de seus profissionais.

Segundo Daólio (2010), a função e o papel da EF parecem variar de acordo com a visão de mundo dos indivíduos que estão nela envolvidos. Depois de uma busca bibliográfica, podemos dizer que a EF se refere aos conhecimentos sistematizados sobre o movimento humano, visto que ela, antes de tudo, caracteriza-se como uma prática pedagógica que, na visão de Darido e Sanches Neto (2005), “tematiza formas de atividades expressivas e corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica; formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal”.

A EF é uma área de conhecimento e uma intervenção que trabalha com a cultura corporal de movimento, objetivando a melhoria qualitativa das práticas constitutivas daquela cultura mediante referenciais científicos, filosóficos e também pedagógicos, ou seja, é a ciência que preocupa com o movimento humano e as outras áreas científicas, abrangendo o desenvolvimento físico, mental, emocional e social. Após as definições citadas, podemos dizer que a EF é uma ciência que estuda a ação humana, tanto do ponto de vista motor quanto social. Estuda o homem como agente transformador que lança mão de suas ações de movimentos e expressões corpóreas, da sua cultura e consciência corporal em si, para poder determinar e transformar o meio em que vive (OLIVEIRA, 2012).

¹³ Sobre isso foram desenvolvidos relevantes estudos, dentre eles ressaltamos: DARIDO, S.C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

Mas afinal, qual é o papel da EF na escola? Mais uma vez, responder a essa questão não será uma tarefa fácil, porque nem os pensadores sobre o tema conseguem fazê-lo com precisão. Para demonstrarmos essa imprecisão, sintetizamos algumas definições quanto ao papel da EF no âmbito escolar através de uma visão geral do posicionamento de alguns autores frente a esse tema.

Daólio (2010, p.99) acredita que o papel da EF na escola é o de desenvolver uma educação mais emancipadora, mais voltada para a formação da cidadania do jovem do que mera instrumentalização técnica para o trabalho. Defende ainda introduzir, com competência e organização, a formação de indivíduos críticos com perspectiva emancipadora.

De acordo com Darido e Sanches Neto (2005), em relação ao papel pedagógico, a EF deve atuar como qualquer outra disciplina da escola e não desintegrada dela. As habilidades motoras precisam ser desenvolvidas, sem dúvida, mas devem estar claras quais serão as consequências disso do ponto de vista cognitivo, social e afetivo. Sem se tornar uma disciplina auxiliar de outras, a atividade da EF precisa garantir que, de fato, as ações físicas e as noções de lógica matemática, que a criança usará nas atividades escolares e fora da escola possam se estruturar adequadamente.

O texto dos PCNs explicita a seguinte concepção:

A Educação Física é uma área de conhecimento da cultura corporal de movimento e a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida (BRASIL, 1997a, p.29)

Por sua vez, Oliveira (2012) defende que a EF na escola deverá ter um papel de orientação das crianças, segundo a sequência normal nas fases de crescimento, de desenvolvimento e aprendizagem. Só assim, as suas reais necessidades – crescimento físico e desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo, afetivo e social – serão alcançadas.

A EF escolar tem como objetivo proporcionar a todos os educandos envolvidos com a disciplina, um lugar onde haja respeito mútuo dentro das diferentes manifestações esportivas. Nesse sentido:

A Educação Física deve objetivar o desenvolvimento global de cada aluno, procurando formá-lo como indivíduo participante; deve visar a integração desse aluno como ser independente, criativo e capaz, uma pessoa verdadeiramente crítica e consciente, adequada à sociedade em que vive; mas esse objetivo deve ser atingido através de um trabalho também consciente do educador, que precisa ter uma visão aberta às mudanças necessárias do processo educacional. O compromisso social da Educação Física incita as transformações quando busca atender às necessidades do educando, e a Educação Física pode ser um dos caminhos para que ela atinja esse objetivo através de suas atividades específicas (PICOLLO, 1995, p. 12).

A EF escolar possibilita ao estudante na ciência corporal de movimento, sua função é construir o cidadão que, de acordo com Betti (1992), irá produzir, reproduzir e modificá-la, habilitando-o para desfruir de jogos, esportes, danças, lutas, musculação, ginásticas e práticas de habilidade física, em interesse do desempenho analítico dos direitos e deveres do homem para o melhoramento da qualidade de vida. Contudo, é importante lembrar que a função da EF depende também da perspectiva política, social e econômica de seus formuladores.

Vale ressaltar que a EF é concebida atualmente como área fundamental para a saúde, a estética, o aprimoramento da circunstância atlética, a reabilitação física, e assim por diante. Contudo, ao observarmos seu histórico, nem sempre se deu dessa forma. A ciência já foi apenas utilizada como meio de preparar soldados, até que Rousseau¹⁴ indicou a EF como imprescindível à educação física infantil, inserida nas instituições escolares. Em cada lugar do mundo, a disciplina se baseou em um segmento, por vezes a ginástica localizada como, por exemplo, na Alemanha, França e Inglaterra, baseando-se também em jogos e esportes dependendo do lugar de sua aplicação. Mediante o exposto, é possível afirmar que seu processo histórico ainda está em aceção perante suas profundas transformações, vez que esse processo está associado à história do mundo.

No Brasil, o histórico da EF se desenrola desde os índios que tinham o hábito da pesca, caça, nado e grande locomoção. É possível afirmar, desse modo, que ela

¹⁴ Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) foi um filósofo social e teórico político suíço, um dos mais importantes participantes do Iluminismo. Cf. BIOGRAFIA (Brasil). **Jean-Jacques Rousseau**: Filósofo suíço. 2018. Elaborada por Dilva Frazão. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/jean_jacques_rousseau/>. Acesso em: 5 nov. 2018.

percorreu o Brasil Colônia, Império, República e, a partir do ano de 1980, percebemos um importante período para a disciplina.

O Manifesto Mundial da Educação Física, elaborado pela Fédération Internationale d' Education Physique – Fiep 2000¹⁵, no seu artigo 5º, anunciou que:

A Educação Física deve ser assegurada e promovida durante toda a vida das pessoas, ocupando um lugar de importância nos processos de educação continuada, integrando-se com os outros componentes educacionais, sem deixar, em nenhum momento, de fortalecer o exercício democrático expresso pela igualdade de condições oferecidas nas suas práticas. (Fédération Internationale d' Education Physique – Fiep, 2000, p. 53)

A EF, como qualquer outra disciplina, tem responsabilidade na concretização do processo de formação e desenvolvimento de valores e atitudes dos indivíduos. Por essa razão, deve ser considerada como parte dos conteúdos de ensino. Especificamente, cabe ao professor o papel de coordenar, proporcionando – durante as aulas – momentos em que, dentro de seu planejamento prévio, contemple vivências educativas refletindo sobre cada situação ou fato ocorrido.

Como o objetivo deste trabalho é analisar a prática docente nas aulas de EF no ensino médio em escolas públicas de rede estadual da cidade de Uberlândia (MG), podemos afirmar que um dos principais fatores que podem contribuir para essa prática é a definição da concepção (também chamada por alguns autores que estudam a Educação Física como abordagem), que o professor adotará para atingir seus objetivos em suas aulas.

Na década de 1980 do século XX, no período de redemocratização, tornou-se visível uma crise educacional na EF, momento em que se tentava superar o modelo baseado em resultados esportivos. Nesse sentido, os profissionais da época voltaram-se para a aprendizagem de habilidades esportivas, rendimento e performance e com as preocupações médicas. No entanto, muitas das vezes os docentes não possuíam uma orientação mais pedagógica para exercer a função educativa, esquecendo-se de observar os princípios relacionados ao crescimento e desenvolvimento do homem. Foram sugeridas novas propostas com ênfase para

¹⁵ Cf. FÉDÉRATION INTERNATIONALE D' EDUCATION PHYSIQUE – FIEP (Brasil). **Manifesto Mundial da Educação Física**. 2000, p.53. Disponível em: <<http://www.spef.pt/image-gallery/74144727224212-Notcias-Manifesto-Mundial-de-Educao-Fsica-FIEP-2000.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

que a EF pudesse atender, de maneira mais direta, às novas necessidades, visando à separação do esporte de rendimento dela na escola.

Assim sendo, discutiremos as cinco abordagens mais amplamente abordadas pelos autores da área, principalmente na década de 1980 do século XX, que se opunham ao modelo mecanicista: desenvolvimentista, crítico-superadora, crítico-emancipatória, construtivista e sistêmica.

As abordagens pedagógicas da EF podem ser definidas como movimentos engajados na renovação teórico-prática, com o objetivo de estruturação do campo de seus conhecimentos que são específicos da área. Em seu trabalho, Daólio (2010) aponta para a necessidade de um movimento de síntese do conhecimento produzido pelas diferentes abordagens da EF, a fim de subsidiar uma prática pedagógica no universo escolar, visto que uma única abordagem, seja qualquer delas, acaba não conseguindo suprir todas as necessidades dos docentes que atuam nas escolas.

Isto posto, buscaremos situar as diversas concepções, suas características, objetivos e propostas, com a intenção de definir claramente o posicionamento de cada uma delas dentro dos processos educacionais nas aulas de EF. Considerando que a disciplina é um componente da educação básica brasileira, será de extrema importância nos referenciar nos estudos de autores que pesquisam a área, procurando explicações plausíveis para a prática docente na área da educação.

O primeiro modelo citado é o desenvolvimentista, analisado por Oliveira (2012), para quem uma teoria baseia-se em abordagens associativas da psicologia e desenvolvimento motor, sendo uma classificação hierárquica dos movimentos dos seres humanos, oferecendo em sua temática dois aspectos: o desenvolvimento motor e a aprendizagem motora, objetivando a adaptação ao meio.

Conforme Darido e Sanches Neto (2005), as crianças, nos seus desafios motores, deverão aprender a se movimentar para se adaptarem às necessidades e exigências do cotidiano. Para que realmente isso aconteça, os conteúdos sugeridos são os que desenvolvem as habilidades básicas, que devem ser trabalhadas para desenvolver ao máximo os movimentos de andar, correr, saltar, arremessar e outros e as habilidades específicas, tais como o jogo, dança e o esporte.

A segunda abordagem é a crítico-superadora apresentada a partir do livro “Metodologia do Ensino da Educação Física” (CASTELANI FILHO et al, 1992). A obra expõe e discute questões teórico-metodológicas da Educação Física escolar.

Na abordagem, a EF é entendida como uma disciplina que busca tratar pedagogicamente um tipo de conhecimento denominado de cultura corporal, que deve estar configurada por atividades como o jogo, esporte, ginástica, dança, dentre outros. São conhecimentos que deverão constituir os conteúdos da disciplina, visando o despertar da aprendizagem da expressão corporal como uma linguagem subjetiva.

É importante ressaltar que a escolha dos temas que irão compor os conteúdos, a serem trabalhados, deve priorizar os objetivos que promovam uma leitura da realidade. Para que os docentes consigam realizar essa composição dos conteúdos, “[...] devemos analisar a origem do conteúdo e conhecer o que determinou a necessidade do seu ensino” (DAÓLIO, 2010, p.63-64). Não podemos nos esquecer de mencionar que o conceito de *cultura corporal* se opõe ao conceito de *aptidão física*, enquanto o objetivo final da disciplina na escola.

Nessa perspectiva, não se trata de aprender o jogo pelo jogo, a dança pela dança ou o esporte pelo esporte, mas sim que esses conteúdos recebam um tratamento metodológico, para que possam ser historicizados criticamente e apreendidos em sua totalidade, como conhecimentos construídos culturalmente. E ainda recebam uma interpretação crítica da realidade em que o indivíduo está inserido, numa perspectiva do desenvolvimento da cultura corporal.

Nesse contexto, de acordo com Daólio (2010), a função da EF é:

Desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. (DAÓLIO, 2010, p. 38).

A existência de uma cultura corporal, portanto, é o “resultado dos conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retraçados e transmitidos para os alunos na escola” (DAÓLIO, 2010, p. 39). Nessa linha de raciocínio, a Educação Física é uma “prática pedagógica” que busca “a transformação social”, formando os discentes para poderem usufruir dos jogos, danças e esportes em benefícios próprios para a

melhoria da sua qualidade de vida. Pode-se considerar que, nessa abordagem, dá-se ênfase aos aspectos socioculturais.

A terceira abordagem é denominada de crítico-emancipatória. Segundo Darido e Sanches Neto (2005), o objetivo dela é de “apresentar uma reflexão sobre as possibilidades de ensinar os esportes pela sua transformação didático-pedagógica, de tal modo que a Educação contribua para a reflexão crítica e emancipatória das crianças e jovens”.

Essa proposta defende o ensino crítico, preconiza a autorreflexão e, ao introduzi-la, a pedagogia crítico-emancipatória deverá oportunizar aos alunos a percepção sobre a coerção autoimposta de que padecem, tentando com isso desconstruir o poder ou a objetividade dessa coerção, assumindo um estado de liberdade maior e conhecimento de interesses, ou seja, esclarecimentos e emancipação.

Essa mesma perspectiva tem como questão principal a cultura de movimento, na qual os conteúdos são os esportes no sentido amplo do movimentar-se. Percebe-se que o conteúdo para o ensino dos esportes não pode ficar estancado apenas na prática. É importante incorporar análises críticas do esporte e tematizá-lo de várias maneiras, com textos, programas, cursos específicos e debates. A principal estratégia metodológica é a contextualização do sentido do fazer o esporte.

A quarta abordagem que destacamos é a denominada construtivista. Para desenvolvê-la, partimos de uma orientação teórica influenciada por Picollo (1995), que sugere uma educação de corpo inteiro, isto é:

A Educação Física não é apenas educação do ou pelo movimento: é educação de corpo inteiro, entendendo-se, por isso, um corpo em relação com outros e objetos, no espaço. Educar corporalmente uma pessoa não significa provê-la de movimentos qualitativamente melhores, apenas. Significa também educá-la para não movimentar, sendo necessário para isso promover-se tensões e relaxamentos, fazer e não fazer. (PICOLLO, 1995, p. 84).

A proposta desenvolvida é para que se tenha uma EF que, se atrelada ao projeto pedagógico da escola, parta do conhecimento da criança, pois, para essa abordagem, movimentar-se “é estabelecer relações com o mundo de tal maneira que se passe do instintivo ao cultural, da necessidade à liberdade, do fazer ao compreender, do sensível à consciência” (PICOLLO, p.90).

Essa proposta tem como conteúdo básico as brincadeiras populares, os jogos simbólicos e os jogos de regras, com a finalidade de desenvolver a construção do saber, através do resgate de conhecimento do aluno para solucionar os problemas de seu cotidiano. O campo norteador para o desenvolvimento de sua proposta é a Psicologia.

A quinta abordagem enfatizada neste trabalho é denominada de sistêmica, a qual defende a ideia de que a EF é um sistema hierárquico aberto, pois sofre influências da sociedade como um todo e, ao mesmo tempo, a influencia, além de se preocupar em garantir a especificidade, na medida em que considera o binômio corpo e movimento como meio e fim da EF escolar.

Assim, partindo de uma visão total de homem, a função pedagógica da EF escolar consiste em introduzir o indivíduo no universo da cultura corporal, da qual serão retirados conhecimentos que irão propiciar uma melhoria da “qualidade de vida” (DARIDO; SANCHES NETO, 2005).

Um ponto interessante nessa abordagem é o princípio da não exclusão, onde as atividades propostas não podem excluir ninguém. Com isso, demonstra uma tentativa gradual de reverter o quadro histórico da EF, que consistia em selecionar os indivíduos mais aptos para as práticas corporais, garantindo assim, o acesso de todos às atividades corporais na escola, respeitando também a individualidade de cada um. Darido (2011) defende a existência de pelo menos 10 abordagens: desenvolvimentista, construtivista-interacionista, crítico-superadora, sistêmica, psicomotricidade, crítico-emancipatória, cultural, dos jogos cooperativos, da saúde renovada, e dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ressaltamos, no entanto, como analisa Nunes (2009), que os PCNs não tiveram legitimidade na área da EF.

Assim sendo, faz-se imprescindível definir cada uma delas. A abordagem construtivista-interacionista objetiva proporcionar a edificação do conhecimento do indivíduo com o mundo, fazendo com que todos os estudantes compreendam as atividades orientadas pelo educador (FREIRE, 1989).

A desenvolvimentista intenta trabalhar o desenvolvimento das habilidades básicas (TANI et al, 1988). A psicomotricidade constrói a personalidade dos alunos, por meio do seu esquema corporal (LE BOUCH, 1983). Os jogos cooperativos desenvolvem a coadjuvação entre todos os alunos (BROTO, 1995).

A abordagem da saúde renovada propõe opor-se a problemas orgânicos pela carência de atividade física, de modo que, na infância, pode ajudar a cultivar bons hábitos durante toda a vida.

A abordagem sistêmica se caracteriza pelos questionamentos filosóficos e sociológicos como meio de repensar as questões relevantes no âmbito da EF, viabilizando ao estudante a acessibilidade à cultura física, dispondo, entendendo, refletindo e transformando as formas culturais das atividades físicas e estudando corpo e movimento, conscientizando-se de cada ação (BETTI, 1991).

Por sua vez, a abordagem crítico-superadora tem base no marxismo e no neomarxismo, possibilita ao discente observar e explicar a realidade percebendo que qualquer produção humana está relativizada a momentos históricos, manifestando um juízo individual (CASTELANI FILHO et AL, 1992).

Já a crítico-emancipatória analisa e questiona as qualidades elitistas da EF, transcendendo-as para as demandas sociais, intentando exceder as distinções sociais, igualmente com base na metodologia marxista (KUNZ, 1994).

Por fim, a abordagem cultural é uma noção de EF baseada no Multiculturalismo Crítico e nos Estudos Culturais.

Assim, percebemos que explorar e incorporar as abordagens no decorrer da docência é algo muito relevante para superar as dificuldades encontradas no dia a dia da atuação, pois, desse modo, além de proporcionar a promoção de concepção de vida saudável do indivíduo, é possível fomentar o conhecimento dele com o mundo, entendendo as atividades disciplinadas, ademais de igualmente consagrar o *mens sana in corpore sano* e a viabilização de analisar, criticar e questionar, seja por parte do aluno ou professor.

Os anos de 1980 – no contexto de mobilização social e política e de crítica educacional – foram marcados pelo Movimento Renovador da Educação Física – MREF¹⁶ (CAPARRÓZ, 1997). O MREF foi compreendido como um movimento de reflexão por mostrar grande estímulo de reorganização das pressuposições norteadoras da EF, e como para exemplificação do pensar – de modo enérgico – os padrões da habilidade física e esportiva que conservavam a prática pedagógica nas

¹⁶ Sobre o Movimento Renovador da EF ressaltamos, além dos textos citados, o seguinte estudo: BIANCHINI, Leandro. **Movimento renovador na educação física e currículo: formação docente e consciência crítica**. Florianópolis, UFSC- Programa de Pós-Graduação em Educação Física, 2015. (Dissertação)

escolas. Em síntese: houve uma revisão das práticas da disciplina, além de contrapor interesses ao que antes cabia ao professor de EF na escola.

O estudo de Darido e Sanches Neto (2005) defende que a EF escolar não pode estar desvinculada do fator sociopolítico, uma vez que está se formando um cidadão. Nesse sentido,

A especificidade dos objetivos da Educação Física, tão justamente reclamada por alguns e criticada por outros, reencontra o seu lugar, porque ligada a uma axiologia e teleologia educativas, que ditam metas para o futuro conferem à Educação Física uma função pedagógico-social (BETTI, 1991, p. 73)

A esse respeito, Oliveira (2012) afirma que a EF, nos últimos anos, tem criado estratégias e encaminhamentos metodológicos diversificados, mas também chama a atenção para alguns fatores que impedem que novas tendências educacionais e abordagens de conteúdos sejam colocadas em prática no âmbito educacional:

Falta de preparo que têm os professores para o enfrentamento de novas estratégias metodológicas, a falta de interesse em vivenciar novas abordagens metodológicas, comodismo, a condição de refratário do conhecimento que os docentes assumem no ensino, o medo da instabilidade frente a novos conteúdos e estratégias metodológicas, pois seria um risco assumir a dúvida frente ao aluno, quando no entendimento tradicional o professor tem de saber e o aluno apenas aprender (OLIVEIRA, 2012, p.22).

Após este estudo e sistematização das várias abordagens de ensino na EF, temos um suporte para analisarmos as concepções que estão na base das práticas desenvolvidas pelos professores de EF nas escolas públicas estaduais e participantes desta pesquisa no município de Uberlândia. Essas práticas e ações serão elencadas mediante pesquisa realizada para evidenciar quais as formas utilizadas para superar as dificuldades encaradas por esses professores no exercício da docência.

1.3 A prática pedagógica em Educação Física

A prática pedagógica em EF no ensino médio requer maior flexibilidade dos profissionais envolvidos, por tratar-se de uma disciplina que se encontra em constante modificação. A prática pedagógica está inserida em todos os níveis da educação básica, assim como no princípio da atuação dos profissionais que obtêm a

função inerente de promover uma melhor qualidade de vida da sociedade, ou seja, deve ser incorporada pelo professor de EF que, no atual contexto, encontra certas dificuldades para o exercício da prática.

A prática pedagógica possui uma intencionalidade educativa, assim evidenciada na obra de Fernandes (2008):

A prática pedagógica visa à prática intencional de ensino e aprendizagem não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e de aprender, mas articulada à educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e social, datada e situada, numa relação dialética entre prática-teoria, conteúdo-forma e perspectivas interdisciplinares (FERNANDES, 2008, p. 159).

De acordo com o estudo de Moreira, Simões e Martins (2012), é por meio da prática pedagógica em EF que se consegue propor um equilíbrio do educando e professor que estão em um ambiente escolar. E mais: por intermédio dos conhecimentos em todos os aspectos da aprendizagem e do relacionamento interpessoal é possível fazer com que o educando construa o aprendizado.

Isso demonstra que esse tipo de relação pedagógica não é assimétrico; possui um sentido de que ambos, o professor e educando, cultivem o melhor: ao professor compete desenvolver estratégias de ensino e aprendizagem para conseguir a total atenção do aluno e o aluno deve visualizar, além dos horizontes, a disciplina EF como fundamental para a qualidade de vida, pois o intuito maior da EF na educação básica é conscientizar o aluno quanto à importância da atividade física como uma prática regular no cotidiano.

Darido e Rangel (2005) mencionam que, no ensino médio, a EF tem o papel de formar o cidadão. Ela vai produzir, bem como reproduzir e transformar a cultura corporal do movimento do corpo, oferecendo ao estudante o subsídio necessário para prepará-lo para usufruir das prerrogativas que a disciplina promove no momento das aulas e nas vivências fora do espaço escolar.

1.3.1 A Educação Física e sua influência na prática pedagógica

Todas as atividades relacionadas com estímulos e desafios sobre o corpo humano são necessárias para garantir a subsistência da sociedade. Fala-se da EF como uma disciplina que está presente historicamente em todas as etapas e atividades que uma pessoa exercer. Isso significa que a sua relação está no

cotidiano de quem procura um profissional para aprimorar-lhe habilidades físicas, por meio gestos que lhes possibilitam maior entendimento e lhes influenciam na prática de exercícios físicos. E que essa prática seja fluente, viável, saudável e indispensável à implementação do processo de desenvolvimento da sociedade.

Nesse contexto, é possível salientar que a EF é um importante componente da educação básica, todavia passando por intensas modificações, a se iniciar pelos desafios da prática docente no ensino médio, onde é possível notar que, dentro dos estabelecimentos de ensino e aprendizagem, há certo desprestígio dos profissionais dessa área de conhecimento, quando contrastados aos professores das demais disciplinas.

Os pesquisadores da área demonstram preocupação quanto a isso, pois, em uma visão futura, pode acarretar consequências até maiores, como a redução de profissionais formados na área, comodismo e perda do potencial intelectual de suas capacidades e habilidades. Isso pode acarretar a probabilidade de se ter aulas rotineiras e mecânicas, perdendo, assim, credibilidade e importância dentro do ambiente escolar.

Os desafios que são vivenciados diariamente, no contexto educacional, acarretam constantemente a desvalorização da profissão, isto é, conseqüentemente o que se vê são profissionais que não conseguem, por uma série de fatores, explorar os conhecimentos adquiridos durante o tempo de estudo e também não têm condições de se pôr em prática o sugerido pelos s Parâmetros Curriculares Nacionais e pelo Documento CBC – Conteúdo e Básico Comum de Minas Gerais.

No entanto, há que se ressaltar que muitos profissionais buscam, em específico no ensino médio, formar o cidadão e suas características de produzir, reproduzir e transformar a cultura corporal do movimento dando o subsídio necessário para prepará-los, contribuindo para que possam usufruir de uma melhor qualidade de vida, porque essa abordagem traz informações para a conscientização da importância da atividade física como uma prática regularmente.

Assim sendo, a prática docente na disciplina de EF, no contexto atual, bem como para as gerações futuras, pode estar ameaçada. Na verdade, tornou-se um desafio para o professor, pois o que se vê é um confronto entre o prestígio de ser um aliado para uma sociedade sustentável e o desprestígio da EF no currículo da educação básica.

No ambiente escolar, particularmente na escola pública em geral, os professores estão desmotivados com a profissão. Uma das causas é a falta de reconhecimento social dos docentes e os baixos salários¹⁷. Desse modo, muitos educadores decidem trabalhar em mais de uma escola, a fim de manterem o sustento familiar. Isso ocasiona uma rotina estressante e, como consequência, a falta de tempo para preparar as aulas adequadamente de se capacitarem melhor.

Segundo Neira e Cano (2016), o professor desmotivado se torna mais um obstáculo na compreensão dos alunos quanto à importância da EF, pois o objetivo de melhorar a dinâmica das aulas e conquistar a credibilidade deles não é exercido. O que se vê são professores totalmente desistentes, sem ânimo, apenas esperando o salário cair no dia previsto.

Isso demonstra que a desvalorização da disciplina de EF ocorre também pelo desinteresse dos alunos no momento da prática das atividades relacionadas à área. Independentemente do grau em que esteja, o desinteresse é o mesmo. A exemplo disso, no ensino médio, o estudo e prática desse componente é um dos maiores desafios para o professor, pois o educando está em uma idade que envolve decisões futuras, como a entrada no mercado de trabalho e/ou ingresso na universidade. Sendo assim, é de grande relevância para este estudo mostrar a atual situação da EF no ensino médio em 2018.

Todas as atividades relacionadas com estímulos e desafios sobre o corpo humano são necessárias para garantir a subsistência dos indivíduos em sociedade. A EF é considerada uma disciplina que está presente historicamente em todas as etapas e atividades que uma pessoa exerce, ou seja, possui relação direta com o cotidiano. Por exemplo, um profissional, para aprimorar suas habilidades físicas, desenvolve gestos e constrói ferramentas que possibilitam maior entendimento. Assim, influencia a pessoa na prática de exercícios físicos para se tornar uma prática regular, viável, saudável e indispensável ao processo de desenvolvimento da sociedade.

¹⁷ O valor do piso nacional salarial dos docentes em janeiro de 2018 era de R\$ 2.455,35 para jornada de 40 horas semanais. Muitos estados e municípios não cumprem a Lei, de acordo com a CNTE. Cf. CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO - CNTE (Brasil). **Cumprimento da Lei do piso do magistério nas redes estaduais**: Referência dez. 2016. 2018. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br/index.php/tabela-salarial.html>Rua Prata>. Acesso em: 10 dez. 2018.

Nesse contexto, é possível salientar que a EF é um importante componente da educação básica. Todavia, enfrenta vários desafios na prática docente no ensino médio. É possível notar que dentro dos estabelecimentos de ensino e aprendizagem, há desprestígio dos profissionais dessa área de conhecimento, quando contrastado aos professores das demais disciplinas. Os pesquisadores da área avaliam que isso pode acarretar consequências até maiores, como a redução de profissionais formados na área, comodismo e perda do potencial intelectual de suas capacidades e habilidades. Isso pode acarretar a probabilidade de se ter aulas rotineiras e mecânicas, perdendo, assim, credibilidade e importância dentro do ambiente escolar.

Os desafios vivenciados diariamente, no contexto escolar, acarretam constantemente a desvalorização da profissão. Isso, de certa forma, faz com que os profissionais restrinjam a EF, em específico no ensino médio. A disciplina tem o papel de contribuir para formar o cidadão por meio de suas características de produzir, reproduzir e transformar a cultura corporal do movimento, dando os subsídios necessários para prepará-los e contribuindo para que possam usufruir de uma melhor qualidade de vida. Essa abordagem favorece a conscientização acerca da importância da atividade física como uma prática regular.

Nessa perspectiva, a prática docente na disciplina de EF no contexto atual, bem como para as gerações futuras, pode estar ameaçada, sem contar que se tornou um desafio para o professor, pois o que se vê é um confronto entre o prestígio de ser um aliado para uma sociedade sustentável e o desprestígio da EF no currículo da educação básica.

No ambiente escolar, particularmente na escola pública em geral, os professores estão desmotivados com sua profissão. Uma das causas é a falta de reconhecimento da profissão professor e os baixos salários¹⁸. Segundo o Conselho Federal de Educação Física – Confef, a competência para o estabelecimento de valores relativos a piso salarial e valor de hora de trabalho é dos Sindicatos dos trabalhadores da categoria na região ou pode ser do estado, do município ou grupo

¹⁸ Segundo dados levantados por nós, em 2018 o valor da hora/aula no ensino médio na rede pública estadual era de aproximadamente 18 reais, na rede privada em média 25 reais e do *personal trainer* varia 35 a 50 reais.

de municípios. O piso salarial também pode ser definido por leis federais e estaduais e variam de acordo com a região do País¹⁹.

1.3.2 As dificuldades no processo de ensino e aprendizagem

As dificuldades encontradas pelo docente no processo de ensino e aprendizagem da disciplina de EF são preocupantes, sendo uma delas a insegurança no que se refere às dificuldades com a prática pedagógica na rotina escolar. O ensino médio como fase de uma educação de caráter ecumênico deve estar conforme a edificação de competências que posicionem o aluno “como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho” (BRASIL, 1997b, p.22). No ensino médio atual, a disciplina já surge de modos diferentes, uma vez que a conscientização de muitos alunos mudou a respeito de suas formas de abordagem e a ciência de sua necessidade para manutenção de um corpo e mente saudáveis, contudo, muitas dificuldades ainda são encontradas no exercício de sua docência.

Os problemas se iniciam nas vivências anteriores à formação inicial (graduação) desse profissional, uma vez que é por meio dela que é possível construir certas experiências com o mundo esportivo, fazendo com que essas práticas sejam levadas para o ambiente escolar e ou para apresentar as futuras relações com a profissão no mundo pós-escola (CORAZZA, 2010).

Segundo Darido e Souza Júnior (2014), a profissão é o meio pelo qual uma pessoa se identifica e consegue recursos para sua sobrevivência. Na profissão professor de EF, conforme esses autores, a teoria é fundamental para que esse colaborador da sociedade obtenha o necessário para o exercício da profissão. A começar pelo esgotamento profissional, que é um dos fatores que dificulta a prática docente na disciplina de EF. Nota-se, nos dias atuais, que o profissional de EF se sente realizado por ter conquistado uma profissão e que há muito a recompensar com o que aprendeu durante o processo de sua licenciatura, desenvolvendo com excelência a sua função no contexto escolar. Todavia, o cansaço, assim como a desilusão com a profissão no passar do tempo, acarreta desânimo com a docência,

¹⁹ Cf. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA (Brasil). **Perguntas e respostas**. 2018. Ver item 11.13. Perguntas e Respostas frequentes sobre o Piso Salarial. Disponível em: <<http://www.confef.org.br/confef/conteudo/1363>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

o que impacta negativamente e leva a obtenção de um baixo nível de desempenho na disciplina.

Nessa linha de raciocínio, pode ser observado, no cotidiano escolar, os sentimentos de frustração e esgotamento entre os professores, o que acaba por gerar uma incapacidade de estabelecer um relacionamento mais profissional com os educandos. Outro fator está relacionado ao uso e à necessidade de materiais para a prática da EF.

A pesquisa de Neira e Cano (2016) evidenciou que os materiais são fundamentais para a prática docente na disciplina de EF, pois eles são ferramentas que auxiliam na prática pedagógica. É por intermédio deles que o professor conseguirá promover o desenvolvimento físico e intelectual do educando, ou melhor, proporcionará, na prática, o conhecimento e a vivência que ele espera que o aluno atinja em relação a determinados temas incorporados nos currículos de EF.

As pesquisas demonstram que nas escolas públicas de ensino médio do Brasil, com raras exceções, faltam materiais adequados ou não são suficientes, para que haja um aproveitamento plausível na prática pedagógica. Isso acaba se tornando outro processo desmotivador e uma das grandes dificuldades enfrentadas pelo professor de EF no ensino médio.

Outro fator comprometedor da prática docente é o espaço físico. Segundo Piccolo e Moreira (2012), a ausência, bem como a precariedade do espaço físico para a prática da EF, é vista sob duas linhas de entendimento. A primeira está relacionada à desvalorização da disciplina, pois sem espaço não há como buscar o desenvolvimento integral do educando. Em segundo lugar, o descaso das autoridades competentes, que não observam a importância da prática da EF.

Outra queixa comumente evidenciada, como tratamos anteriormente, está relacionada ao salário dos professores de EF nas escolas. Os baixos salários, comparados aos percebidos em outros espaços como, por exemplo, as academias, faz com que o professor perca a motivação. A sobrecarga de aulas o faz trabalhar em diversas escolas, podendo chegar aos três períodos, além da procura por outras ocupações, ou a desistência da profissão. É viável fazer essa afirmação mediante o

prévio conhecimento do que ganham os instrutores de academia e *personal trainers*²⁰.

No estudo de Piccolo e Moreira (2012), todos esses fatores acabam influenciando negativamente a profissão e o profissional de EF, uma vez que o acúmulo de tarefas modifica a prática pedagógica, pois com o excesso de aulas, além do cansaço, certamente o professor não terá o tempo necessário para planejar as aulas, para criar e refletir sobre a prática pedagógica.

Além dos fatores que influenciam a prática docente apresentada até o momento, é necessário considerar uma das preocupações dos professores nos dias atuais: a violência. Esse problema social tem-se tornado algo comum nos ambientes escolares. O professor de EF, muitas vezes, tem dificuldades de lecionar, pois não há uma política de educação, prevenção e atenção a professores que são agredidos durante o desenvolvimento das aulas²¹.

1.4 A Educação Física no ensino médio

O ano de 1996, por muito tempo, será lembrado como o ano da mudança na educação brasileira. Após muitas discussões e reformulações, foi aprovada pelo Congresso Nacional a nova Lei de Diretrizes e Bases – LDB, Lei nº. 9.394/96 (BRASIL, 1996) constituindo-se num marco jurídico da educação nacional, estabelecendo uma nova visão sobre o modo de agir e pensar em educação. Essa Lei delega responsabilidades aos Conselhos Estaduais de Educação; à escola e aos professores o dever de organizar e estruturar o ensino nas diversas regiões do país. Tal estruturação poderá ser diferenciada de região para região, de escola para escola, de acordo com a realidade que cada uma apresenta.

O artigo 26 determina:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas

²⁰ Sobre os salários dos profissionais da EF, ver o estudo: PRONI, Marcelo W. **Universidade, profissão de Educação Física e o mercado de trabalho**. Motriz, Rio Claro, v.16, n.3, 2010. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/motriz/v16n3/a27v16n3.pdf> > Acesso em: 11 dez. 2018.

²¹ Cf. WEIMER, Weyboll Rocha; MOREIRA, Evando Carlos. Violência e bullying: manifestações e consequências nas aulas de Educação Física escolar. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte** [online]. 2014, vol.36, n.1, pp.257-274.

características regionais e locais da sociedade, da cultura, da cultura, da economia e da clientela.

[...]

§ 3º A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar (BRASIL, 1996, online).

Em dezembro de 2003, o Presidente da República sancionou a Lei 10.793 (BRASIL, 2003a), que alterou a redação do artigo 26 da Lei nº. 9.394/96, no seu 3º parágrafo, para o seguinte:

§ 3º A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

- I) Que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
- II) Maior de trinta anos de idade;
- III) Que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigada à prática da Educação Física;
- IV) Amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969;
- V) Vetado;
- VI) Que tenha prole. (BRASIL, 2003a, online)

Mesmo com amparo legal, a EF ainda não conseguiu se afirmar consistentemente nas realidades escolares. Nesse sentido, Silva (2014) afirma:

Apesar de tanto amparo legal, até hoje a Educação Física não conseguiu firmar-se no quadro mais geral da educação brasileira como uma atividade imprescindível à formação dos cidadãos. Talvez porque se esse amparo por um lado garantiu sua existência legal, por outro lado garantiu seu papel educacional. (SILVA, 2014, p. 209).

Após análise da nova Lei nº. 9.394/96 frente ao ensino da EF, Silva (2014), faz profunda reflexão sobre a facultatividade dessa disciplina no ensino médio. Segundo o autor, facultar a oferta da disciplina fere alguns princípios da Constituição brasileira, por exemplo, o que estabelece como objetivo do Estado promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, sexo, raça, cor, idade e qualquer outro fator de discriminação, é a igualdade de todos perante a lei, assim como assegura a Carta Magna, especificadamente no artigo 5º (BRASIL, 1988).

Em virtude disso, ao analisar algumas leis e diretrizes que versam sobre a EF escolar, foi possível constatar que a questão da facultatividade é anterior a LDB/96

(BRASIL, 1996) e ao Decreto nº. 69.450/71 (BRASIL, 1971b). Fica evidente que o entendimento geral de EF escolar continua sendo como o de uma disciplina que visa somente à aptidão física e ao alto rendimento e não como uma atividade que vá possibilitar aos alunos um contato com a cultura corporal de movimento.

A pesquisa de Darido e Sanches Neto (2012) demonstra que a EF é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, deve priorizar formas de atividades corporais, como o jogo, o esporte, a dança, a ginástica, enfim, uma cultura corporal propriamente dita.

Contrapondo o que assegura a legislação, a EF, em nosso entendimento, deve ser oferecida em todos os níveis de ensino, pois proporciona ao aluno exteriorizar os seus sentimentos, socializar, vivenciar experiências esportivas e motoras, brincar, afastar-se do stress, desenvolvendo aprendizagens no âmbito afetivo, social e cognitivo, dessa forma, melhorando sua qualidade de vida.

O autoconhecimento, o conhecimento do outro, o espírito de cooperação e comunhão perpassam pela autovalorização, pelo respeito de si e ao seu próximo, pelo cuidado com o meio ambiente, pela ética e pela estética. A EF escolar está, intimamente, associada ao desenvolvimento do indivíduo, uma vez que pode proporcionar o exercício de autoconhecimento, integrando o corpo e o movimento aos mais distintos aspectos da vida.

Dessa forma, é fundamental que o planejamento precise, nesse caso, estar focado no sentido de tornar a aula de EF mais prazerosa, a fim de poder conquistar os alunos para a prática e, por meio do desejo, possam manifestar o prazer de participar das atividades propostas em aula.

Oliveira (2012) faz afirmações a respeito da ideia de conscientização sobre condicionantes de classe, valores, ética e moral da EF como um projeto maior de homem e sociedade:

Todo educador deve ser definido o seu projeto político pedagógico. Essa definição orienta a sua prática no nível da sala de aula, a relação que estabelece com os seus alunos, o conteúdo que seleciona para ensinar e como trata cientificamente e metodologicamente, bem como os valores e a lógica que desenvolve nos alunos. É preciso que cada educador tenha claro o projeto de sociedade e de homem que persegue. Quais os interesses de classe que defende? Quais os valores, a ética e a moral que elege para considerar através de sua prática? Como articula suas aulas com este projeto maior de homem e sociedade (OLIVEIRA, 2012, p. 88).

Conhecer os alunos e seus aspectos culturais é de extrema importância para o professor elaborar o seu planejamento, cabendo-lhe o papel de construir um ambiente favorável, a fim de proporcionar aprendizagens de conteúdos significativos e programados para o seu crescimento. A esse respeito Daólio (2010) afirma que:

Ao serem delineadas as experiências de aprendizagem sugeridas, é muito importante que não se considerem apenas experiências que tenham uma relação inerente com o princípio organizador da unidade, mas também que se dê atenção às variadas necessidades e interesses dos indivíduos que possam estar cursando essa série, assim oferecer a cada aluno uma variedade suficiente para garantir a continuidade do interesse e da atenção e afastar o perigo do tédio. (DAÓLIO, 2010, p.95).

Com respeito aos objetivos da EF, Darido e Sanches Neto (2010, p. 952) enfatizam que eles “devem estar voltados para a humanização das relações sociais, considerando a noção de corporeidade, entendida como expressão criativa e consciente do conjunto das manifestações corporais historicamente produzidas”.

Em virtude disso, o estudo de Oliveira (2012) destaca que os objetivos específicos que expressam o papel da EF são:

- A) Promover a integração e a inserção de todos os alunos nas práticas corporais;
- b) Valorizar, apreciar e desfrutar dos benefícios advindos da cultura corporal em movimento;
- c) Perceber e compreender o papel do esporte na sociedade contemporânea;
- d) Usufruir o tempo livre de lazer, resgatando o prazer enquanto aspecto fundamental para a saúde e melhoria da qualidade de vida;
- e) Valorizar, por meio do conhecimento sobre o corpo, a formação de hábitos de cuidado pessoal;
- f) Compreender e ser capaz de analisar criticamente valores sociais como padrões de beleza, relações entre sexo e preconceitos.

Ao analisar esses objetivos, é possível afirmar que a EF foi criada para ser uma importante modalidade, com características específicas do dia a dia do aluno e não como uma simples ramificação da EF escolar.

Assim, a LDB/1996 (BRASIL, 1996) focaliza a questão dos professores e traça diretrizes de valorização do magistério, estabelecendo critérios de ingresso e a necessidade do plano de carreira nas instituições. Na descrição das funções dos docentes, estabelece no Artigo 13:

Participam da elaboração da proposta pedagógica das escolas; elaboram e cumprem planos de trabalho; zelam pela aprendizagem dos alunos; estabelecem estratégias de recuperação; ministram os dias letivos estabelecidos e participam integralmente do planejamento/ avaliação; articulam escola/família/comunidade (BRASIL, 1996, online).

O texto explicita que seja assegurado ao profissional da educação: o aperfeiçoamento continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado; um piso salarial profissional; a progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; um período reservado a estudos, planejamento e avaliação incluído na carga (horária) e condições adequadas de trabalho.

Enfim, sobre a LDB é possível destacar que, passados quase 22 anos, muito dos seus artigos não mais vigoram para a área das escolas. Novas concepções teriam se materializado nessa Legislação? Ou será possível que antigas ideias tenham sido ressuscitadas para as escolas, os profissionais e os alunos de hoje? Em 2001, a Lei nº 10.328 (BRASIL, 2001), através do Projeto de Lei nº 2.758 de 1997 (BRASIL, 1997c), alterou o parágrafo 3º do artigo 26 da LDB apenas fazendo incluir o termo “obrigatório” no texto original de 1996, diminuindo a possibilidade de qualquer interpretação de que a EF não poderia ser um componente curricular obrigatório da educação básica, como mencionado anteriormente.

A Lei nº 10.793 (BRASIL, 2003) provocou mudanças ao texto que trata da EF na LDB. Portanto, o texto em vigor atualmente, traz a seguinte redação:

Art. 26 – [...] § 3º – A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:
I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
II – maior de trinta anos de idade;
III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;
IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969;
V – (VETADO)
VI – que tenha prole. (BRASIL, 2003, online)

Vemos, então, que o parágrafo que trata da EF na principal Lei educacional brasileira em vigor em 2018, com texto aprovado em 2003, reitera o mesmo conteúdo presente em legislações do período da Ditadura Militar, portanto, de mais de 40 anos, aprovado em 1971 e complementado em 1977. Apenas com poucas alterações na redação, persistiu nos anos seguintes por meio da Lei nº 7.692 de 20 de dezembro de 1988 (BRASIL, 1988b) – que, por sua vez, deu nova redação ao disposto na já citada Lei nº 6.503 de 1977 (BRASIL, 1977d), mas mantendo o mesmo teor – estranhamente, ainda em vigor apesar da aprovação da LDB em 1996.)

A análise da documentação nos faz entender que os ideais motivadores da EF, ideologicamente, presentes e implícitos na legislação da época da Ditadura Militar no Brasil, estão em vigor. Conforme análise de Carneiro (2008), naquela época, a EF era facultativa ao aluno trabalhador maior de 30 anos de idade, que estivesse no exército ou que não gozasse de boa saúde, porque, para os ditadores, sua função era a formação para o trabalho braçal, para o exército e, principalmente, para o esporte de rendimento.

Consideravam que, nesses casos, os alunos estariam sendo encaminhados para tais funções, como o trabalho, ou já não teriam mais condições de exercê-las, como o esporte. Consideravam ainda que, para as alunas, a função da EF era a formação de mães fortes e saudáveis para gerarem filhos igualmente fortes e saudáveis, objetivo que, portanto, também estariam cumprindo.

Não podemos concordar com os objetivos e métodos repressivos e truculentos dos representantes do governo ditatorial brasileiro da década de 1970. Mas esse discernimento não nos impede de compreendê-los como parte de um projeto de sociedade que, por sua vez, justifica a visão que se tinha da EF e o que se buscou promover através dela.

No entanto, hoje, o que pode justificar tais concepções? Estaríamos diante de um novo projeto de governo centralizador, pairando sobre o Congresso Nacional brasileiro, conspirando contra a democracia? Ou será que estamos apenas diante de alguns congressistas que ainda não compreenderam o papel fundamental da educação brasileira e, tampouco da EF, mas que legislam sobre elas? As duas hipóteses?

Será que devemos comemorar o grande avanço histórico materializado no inciso VI, no parágrafo 3, do artigo 26 da LDB? Os legisladores de época mais recente facultaram a participação na EF a todos aqueles que possuem filhos e não apenas às mulheres, como aconteceu há quase 40 anos.

E quanto ao inciso V, que foi vetado, qual seria o seu conteúdo? É necessário lembrar que em 1977 o item (e) facultou a participação nas aulas “ao aluno de curso de pós-graduação”. Isso se justificava porque a EF se tornara obrigatória no ensino superior em 1969 e, como vimos, os governantes consideravam que o aluno desse nível, geralmente, não exerceria trabalho braçal, não precisando dessa formação.

A EF não é mais obrigatória no ensino superior. O texto do referido Projeto de Lei nº 1.467 (BRASIL,1999), apresentado em 10 de agosto de 1999, aprovado em 2003, alterou a redação do artigo 26, parágrafo 3º, da Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) e a Mensagem nº 672 de 1º de dezembro de 2003 (BRASIL, 2003b), com as Razões do Veto do seu artigo 2º, denunciam que o inciso V original trazia o seguinte teor: V – de curso de pós-graduação.

Desse modo, analisando a própria mensagem de veto de 2003, é possível encontrar a justificativa de que para o Presidente da República e o Ministro da Educação, na época, “o art. 26 da LDB refere-se à organização curricular da educação básica, considera que a inclusão desse item extrapola a matéria”. O texto de Justificação do Projeto de Lei nº 1.467, que foi apresentado em 1999, portanto antes da primeira alteração da Lei em 2001, trazia a informação de que o objetivo era deixar claro que “a educação física é componente curricular obrigatório, independentemente do turno de funcionamento da escola” e que “a facultatividade diz respeito à prática pelo aluno e não à oferta pelo estabelecimento de ensino”.

Aqui, não encontramos justificativa para a retomada de textos de décadas e contextos políticos passados. Exceto pela informação de que “são explicitamente recepcionados os casos de dispensa já consagrados em lei”, não há referência aos seis incisos constantes no projeto. Não por acaso, em 13 de setembro de 2001, o Senado Federal apresentou emenda, propondo a exclusão dos incisos I, II, V e VI, explicando brevemente que a justificação não dava conta do que o projeto propunha.

E, de fato, não havia justificativas que explicassem porque determinados estudantes não precisariam participar das aulas de EF. O que se percebe é que nem mesmo o autor do projeto e a grande maioria dos demais envolvidos tinham clareza

do tema de que estavam tratando. Mas, em 26 de agosto de 2002, a Câmara dos Deputados aprovou por unanimidade a rejeição da emenda do Senado através do parecer do relator do projeto na época, que argumentou sobre a necessidade de ajuste às faixas etárias e às condições da população escolar.

Conforme o texto de 1996, tem-se traduzido que casos de dispensa, formalizados e consolidados na Lei nº 7.692/88 (BRASIL, 1988b) vão na contramão da tradição escolar e desvia a atenção da essência do projeto de lei. O objetivo de deixar claro que a EF é componente curricular obrigatório da educação básica estava contemplado no Projeto de Lei nº 2.758 (BRASIL, 1977c), que tramitava desde 1997 e que foi transformado na Lei nº 10.328 (BRASIL, 2001). E o que nos parece, ainda mais grave é o exposto no inciso IV, que faculta a participação nas aulas de EF aos alunos que não gozam de boa saúde ou com alguma deficiência.

Como pode, em uma época que prima pela inclusão ser apresentada, votada e aprovada no Congresso Nacional uma matéria que institucionaliza tal retrocesso na escola? A Declaração de Salamanca²² (BRASIL, 1994) – produzida e adotada mundialmente em 1994, portanto, nove anos antes da alteração da LDB e dois anos antes da sua própria aprovação como Lei federal – recomendava que as escolas devessem “acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras”²³.

A própria Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988a) traz, no Inciso I, do seu artigo 206 – e foi também incorporado pela LDB em seu artigo 3º–, que o ensino deve ser ministrado com base no princípio (entre outros) de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. E também os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs da EF do ensino fundamental declaravam em 1997, seis anos antes da referida alteração, que a participação nessas aulas pode trazer muitos benefícios para as crianças com necessidades educacionais especiais.

²² A Declaração de Salamanca dispõe sobre os “Princípios, políticas e práticas na área das necessidades Educativas Especiais”. Cf. BRASIL. Secretaria de Educação Especial - Seesp. Ministério da Educação e Cultura. **Declaração de Salamanca:** Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994, online. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

²³ Cf. AIME, Marcelo Ribeiro; SENA, Jackson Antônio da Silva de; AWAD, Hani Zehdi Amine. Portadores de deficiência física nas aulas de educação física. In: ENCONTRO CIENTÍFICO E CULTURAL INTERINSTITUCIONAL, 12., 2014, São Paulo. **Anais...** . São Paulo, online. 2014. Disponível em: <<https://www.fag.edu.br/upload/ecci/anais/5595337bdd9e4.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

Particularmente, no que diz respeito ao desenvolvimento das capacidades afetivas, de integração e inserção social, era recomendado aos professores que criassem “situações de modo a possibilitar a participação dos alunos especiais”, como por exemplo: uma criança cadeirante poderia participar de uma corrida se fosse empurrada por outra e, mesmo que não desenvolvesse os músculos ou aumentasse a capacidade cardiovascular, estaria sentindo as emoções de uma corrida.

Então, como podem os legisladores brasileiros ignorar o contexto histórico da educação no país dos últimos anos? Como podem aprovar uma lei que dificulta a inclusão dos alunos nas escolas brasileiras? É interessante perceber ainda que os relatórios e pareceres dos relatores do referido Projeto de Lei nº 1.467/99 (BRASIL, 1999) da Comissão de Educação, Cultura e Desporto e da Comissão de Constituição e Justiça e de Redação, não questionassem esses diversos itens de facultatividade presentes no texto. Apenas os mencionam concordando com a justificativa de que seriam atendidos os casos previstos em Lei.

1.5 A Educação Física após a LDB de 1996

Os jogos olímpicos realizados Sidney, Austrália, em 2000, demonstraram para os brasileiros que o Brasil não é o país do esporte. O desempenho dos atletas brasileiros foi alvo de inúmeras críticas e o resultado pífio se refletiu em um grande retrocesso na posição nacional no quadro de medalhas, mesmo se comparado com os modestos resultados de jogos anteriores.

Os críticos, invariavelmente, clamaram por mudança no foco dos investimentos em esporte no País. O desempenho dos atletas em Sidney “foi a gota d’água para se repensar o esporte nacional de outra perspectiva, voltada para o futuro e não mais para o imediatismo. Concluiu-se que é preciso começar pela base, ou seja, pela escola” (BRACHT; ALMEIDA, 2013, p. 93).

Nesse contexto, foi criado pelo Governo Federal, em 2001, o programa “Esporte na Escola”²⁴, que buscava incentivar a prática esportiva em âmbito escolar.

²⁴ Para melhor elucidação sobre o que é o programa, indicamos a leitura do artigo “Programa Esporte da Escola e a ampliação da educação integral? Avanços, retrocessos e permanências”.

Cf. MELO, Marcelo Paula de; SILVA, Bruno Adriano Rodrigues. Programa Esporte na Escola: uma análise da sua constituição. Arquivos em Movimento, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p.71-85,

A justificativa para tal programa era a busca dos benefícios dessa prática para a saúde dos estudantes e a necessidade de fornecer ao esporte brasileiro uma base mais ampla e sólida para a formação e seleção de atletas.

Assim, mesmo a legislação vigente, naquele momento (a LDB de 1996), determinando a EF como componente curricular, portanto, uma área de conhecimento, um saber específico e relevante a ser trabalhado em âmbito escolar, o poder público insistia em atrelar a ela o papel de base da pirâmide esportiva nacional, submetendo-a aos interesses da instituição esportiva.

A elaboração dos PCNs pós LDB, nos anos de 1990, no contexto das reformas políticas educacionais, foi também alvo de disputas:

Temos convicção de que não adianta os especialistas quererem mudar os rumos da Educação Física, se os professores não mudarem, se as escolas não oferecerem condições para a mudança. Quanto aos PCN da Educação Física, não acreditamos na sua legitimidade junto aos professores de Educação Física que estão nas escolas. (NUNES, 2009, p.384)

Isso mostra parte das tensões e disputas que marcaram a EF no período da redemocratização brasileira, após a ditadura instaurada em 1964. Buscava-se superar um modelo de ensino esportivizado, centrado na aprendizagem de gestos técnicos e no disciplinamento dos corpos que ainda estavam presentes. Nesse sentido, ressalta-se o viés da “alfabetização esportiva”, proposta por Bracht e Almeida:

Promover a alfabetização esportiva vai muito além da aprendizagem de destrezas; o exercício da plena cidadania no plano da cultura corporal de movimentos e especificamente no plano do esporte exige o desenvolvimento de competências que vão além dessas habilidades e que abranjam também a capacidade de situar histórica e socialmente essa prática humana, de perceber e analisar os valores que a orientam, os benefícios e os prejuízos de uma ou outra forma da prática esportiva (BRACHT e ALMEIDA, 2013, p. 97-98).

Em 2001, por força da pressão política exercida pelo Conselho Federal de Educação Física – Confef, foi publicado o Decreto nº 10.328 (BRASIL, 2001), que introduziu no § 3º do artigo 26 da LDB/1996 a palavra “Obrigatório”, tornando assim a EF componente curricular obrigatório. Esse acréscimo foi comemorado pelo Confef

e por parte dos professores, como mais um sinal de reconhecimento da importância da área. Porém, os estudos demonstram que tal mudança legal não foi capaz de mudar a falta de autonomia pedagógica da área.

No ano 2003, no primeiro ano do Governo Lula, passou a ser implantada uma nova política pública por meio do “Programa Segundo tempo”²⁵, que não significava uma ruptura com os princípios do programa “Esporte na escola”.

O Programa Segundo Tempo, ao pretender democratizar a prática esportiva por meio da escola, inflaciona aquilo que, em princípio, também estava anunciado nos objetivos do seu antecessor, ao atrelar o esporte ao binômio educação-saúde e, ainda, à possibilidade de atuar como coadjuvante na formação da personalidade da criança e do adolescente, sobretudo daqueles em situações de risco social. A divulgação pelo Estado do jargão “o esporte educa” (ou “esporte é saúde”) tinha (e ainda tem) o objetivo de insinuar e disseminar a visão de que o esporte tem tudo a ver com a educação e que, por “natureza”, haveria uma afinidade entre ambos (BRACHT e ALMEIDA, 2013, p. 133).

Embora os autores reconheçam um pequeno avanço em relação ao programa anterior, pois se buscava, nesse novo programa, definir explicitamente uma diretriz pedagógica que aproximasse a iniciação esportiva pretendida aos interesses escolares, o programa segue descaracterizando, a nosso ver, o sentido da prática esportiva no interior da escola.

Os investimentos que chegavam à escola, nos dois programas analisados, significavam uma pseudovalorização (BRACHT; ALMEIDA, 2013) da EF. Assim, para se obter acesso aos meios materiais necessários para sua efetivação, era preciso, em grande medida, abrir mão da autonomia pedagógica.

Ainda em 2003, a Lei 10.793 (BRASIL, 2003a) trouxe nova redação para o artigo da LDB dedicado à Educação Física:

Art. 26º, § 3º A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, sendo facultativa ao aluno: que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; maior de trinta anos de idade; que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da EF; amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044 de 21 de outubro de 1969; que tenha prole (BRASIL, 2003a, online).

²⁵ Sobre o Programa Segundo Tempo conferir: BRASIL. MINISTÉRIO DOS ESPORTES. **Segundo Tempo**. [20--]. Disponível em: <Rua Phttp://portal.esporte.gov.br/snee/segundotempo/>. Acesso em: 25 abr. 2018.

Embora suprimisse o caráter facultativo da EF no ensino médio, esse novo arranjo legal restaurava os antigos critérios presentes no Decreto 69.450/71 (BRASIL, 1971b), que dispunham sobre a dispensa das aulas, baseados na disponibilidade física dos sujeitos. O artigo explicitava um caráter meramente prático, além de demonstrar que os conhecimentos não eram relevantes para todos. Simboliza, portanto, um retrocesso de 30 anos nos debates sobre a presença da EF em âmbito escolar (SOUZA JÚNIOR; DARIDO, 2009). Ao resumir a aula de EF às atividades práticas, a legislação a aproxima novamente do paradigma da aptidão física, que tem na abordagem desenvolvimentista uma de suas formulações mais conhecidas.

Vale destacar que essas duas últimas mudanças, representadas pelo programa “Segundo Tempo” e pela nova redação do artigo 26 da LDB de 1996, dada pela Lei n. 10.793 (BRASIL, 2003a), aconteceram sob o Governo Lula, quando se imaginava que pudesse ocorrer uma ruptura com a política educacional, na perspectiva neoliberal preponderante na política educacional do governo anterior. No entanto, no caso da EF houve uma continuidade.

As leis, programas e medidas que se sucedem continuam explicitando as disputas pela definição da área. No ano de 2009, ocorreu mais um evento significativo: a incorporação da EF no novo Exame Nacional do Ensino Médio – Enem²⁶.

Criado 1998, o Enem tem a intenção de avaliar os estudantes egressos do ensino médio no Brasil, dentro de uma perspectiva que destina ao Estado um papel “regulador” dos direitos sociais. A lógica seria, a partir dos resultados de uma prova-padrão, e por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb²⁷, organizar um ranking entre escolas e redes de ensino, estimulando a competição entre elas como forma de melhoria da qualidade.

Nos governos Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer, o Enem, como parte importante da política de avaliação educacional, não só foi mantido, como foi fortalecido, tornando-se obrigatório desde 2009 para a certificação do ensino médio

²⁶ Cf. BRASIL. Exame Nacional do Ensino Médio - Enem. Ministério da Educação e Cultura. **Acesso o gabarito**. 2018. Disponível em: <<https://enem.inep.gov.br/>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

²⁷ O Ideb disponibiliza os indicadores de cada uma das escolas do país. Cf. BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação e Cultura. **Ideb**.2018c. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/idebPrata>>. Acesso em: 5 dez. 2018.

daqueles que não cursaram a escola regular²⁸ e forma de ingresso para o ensino superior público ou programas de bolsas de estudos e financiamento em instituições particulares.

O ENEM consolidou-se, a partir de 2009, como instrumento de seleção unificada dos processos seletivos de diversas universidades brasileiras, afastando-se progressivamente de seus objetivos originais de avaliação das competências e habilidades dos alunos, com vistas à definição de políticas públicas educacionais (FERNANDES et al., 2013, p.14).

Inserido no processo de expansão do ensino superior, o Enem passou a substituir os vestibulares próprios de cada universidade, abrindo assim um “mercado comum” de vagas, que podem ser pleiteadas pelos estudantes no sistema Sisu²⁹. Mais uma vez, aposta-se no aumento da competição (seja entre os alunos, seja entre as universidades que desejam atrair os melhores alunos) como fórmula que elevar a melhoria da qualidade da educação.

Com a reformulação do Enem, as provas no ano de 2009 sofreram mudanças, houve um aumento significativo de disciplinas e questões. E nesse contexto, a EF é inserida como parte da área do conhecimento de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Inegavelmente, essa inserção, ainda que tardia, representou um avanço para área, por sinalizar a existência de um saber específico que não pode ser desprezado. Por outro lado, a presença de apenas três questões sobre a EF (em um universo de 180 questões no total e 45 apenas para a área de Linguagens, Códigos e suas tecnologias), denota o lugar marginal da disciplina no currículo escolar. Tanto que nem mesmo essa presença em uma prova obrigatória para todos os alunos do ensino médio foi capaz de alterar o caráter facultativo da EF para boa parte dos estudantes.

Além disso, as questões da prova, geralmente, relacionam-se ao aspecto formal das práticas corporais (regras, técnicas e táticas), ou ainda o seu

²⁸ Em 2017, o Inep passou a adotar as novas regras do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – Encceja, que passa a substituir o Enem como exame de certificação do ensino médio.

²⁹ O Sisu é o “sistema informatizado do Ministério da Educação por meio do qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos participantes do Enem”. Cf. BRASIL. Sistema de Seleção Unificada. Ministério da Educação e Cultura. **O que é o Sisu**. 2018e. Disponível em: <<http://www.sisu.mec.gov.br/>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

desdobramento sobre a saúde. Não se averigua o domínio corporal de tal conhecimento pelo aluno (algo que seria realmente mais complexo, pela natureza da prova) ou mesmo sua capacidade de pensar criticamente sobre o tema, relacionando-o à realidade social.

Não se pode ignorar os efeitos dessa forma de inclusão da EF no rol dos componentes avaliados pelo Enem sobre a área. Correia (2012) aponta para a possibilidade de haver um “estreitamento curricular” a partir da adoção das avaliações padronizadas. Ou seja, os professores acabam concentrando-se nas disciplinas e conteúdo mais exigidos pela avaliação, deixando outros aspectos formativos em segundo plano, esquecendo que a educação, a formação não pode se limitar ao desempenho nas provas.

Ainda no campo das “pseudovalorizações”, não podemos esquecer de que vivemos, nesse período, um “tsunami esportivo”, como propagandeava o Confef. Foi uma década em que o Brasil abrigou grandes eventos esportivos, como o Pan-Americano de 2007, Jogos Mundiais Militares em 2011, Copa das Confederações em 2013, Copa do Mundo, Jogos Olímpicos e Paraolímpicos em 2016. Nunca se investiu tanto em esporte no Brasil, mas a promessa de um grande legado, tanto para EF, quanto para o esporte brasileiro, não se concretizou.

Muito se investiu na construção de novas arenas, em subsídios para atletas (com o programa “Bolsa-Atleta”)³⁰ e no apoio às competições de bases, como os Jogos Escolares da Juventude e os Jogos Universitários Brasileiros. Porém, passados os eventos, avalia-se que tal investimento não trouxe os benefícios prometidos. Os novos equipamentos esportivos ou estão abandonados ou não estão disponíveis à população e atletas em formação. Da mesma forma, as bolsas e competições não foram capazes de alavancar a prática esportiva no Brasil.

No entanto, foi incentivado, nesse período, a associação entre o esporte e a EF escolar, ou melhor, permaneceu a submissão da segunda ao primeiro. Assim, a ideia de uma EF como prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais, como jogo, esporte, dança e ginástica, formas

³⁰ O governo brasileiro mantém, desde 2005, o maior programa de patrocínio individual de atletas no mundo. O público beneficiário são atletas de alto rendimento que obtêm bons resultados em competições nacionais e internacionais de sua modalidade. Cf. BRASIL. Bolsa Atleta. Ministério do Esporte. **Bolsa Atleta, maior programa de incentivo direto ao atleta no mundo**. 2018d, online. Disponível em: <Rua Prata<http://www2.esporte.gov.br/snear/bolsaAtleta/sobre.jsp>>. Acesso em: 7 dez. 2018.

que configuram uma área do conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (BRAZ, 2017), perdeu força para uma ideia da EF como celeiro de atletas, ou “base da pirâmide esportiva nacional.

A década do *tsunami* esportivo³¹ se encerrou com a crise política. Principalmente a partir de 2013, manifestações massivas, de diferentes orientações políticas, tomaram as ruas do Brasil, mostrando uma crescente insatisfação de setores sociais, sobretudo da chamada classe média, com os rumos do País e um acirramento da luta política. No bojo das reclamações, estava a frustração com o legado dos investimentos em megaeventos esportivos.

No plano político, o ano de 2016 ficará marcado pelo *impeachment* da Presidente da República Dilma Rousseff, após a aceitação pelo parlamento de uma denúncia juridicamente bastante questionada. Esse processo é alvo de muitas controvérsias, sobre as quais não nos debruçaremos neste trabalho, mas é necessária a compreensão de que sua saída se deu, pois, não era considerada capaz de levar a cabo os interesses capitalistas que tanto lhe serviram (BRAZ, 2017).

Com o *impeachment* da Presidente da República Dilma Rousseff, por meio de um golpe parlamentar, iniciou-se o Governo Temer, que buscou sustentar-se atendendo a interesses de uma parcela pequena da população, porém detentora de grande poder econômico e político. Assim, o *impeachment*, pode ser considerado apenas um atalho para a intensificação da retirada de diversos direitos, e retrocessos diversos, em todos os níveis da sociedade brasileira (BRAZ, 2017).

No bojo das reformas realizadas por Temer (que envolveu também uma reforma trabalhista, uma reforma fiscal – com a aprovação de um teto para gastos públicos, e ainda mira uma reforma previdenciária), está a Reforma do Ensino Médio, encaminhada ao Congresso, via Medida Provisória n. 746/2016³²

³¹ Expressão utilizada pelo Confef em “Tsunami esportivo já começou”. Cf. **Referência:** ANGELO VARGAS (Rio de Janeiro) (Org.). Tsunami esportivo já começou. **Revista Educação Física**, Rio de Janeiro, v. 41, p.20-21, set. 2011. Mensal. Disponível em: <http://www.confef.org.br/extra/revistaef/arquivos/2011/N41_SETEMBRO/07_TSUNAMI_ESPORTIVO.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2018.

³² A Reforma do Ensino recebeu várias críticas, dentre elas da Associação Nacional de Pesquisa em Educação. Cf. CAMILLA SHAW (Rio de Janeiro). Anped (Ed.). **Reforma do Ensino Médio:** entenda o que está em jogo e as vozes desconsideradas no processo. 2017. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/reforma-do-ensino-medio-entenda-o-que-esta-em-jogo-e-vozes-desconsideradas-no-processo>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

(BRASIL,2016). Essas medidas têm o mesmo sentido. A nosso ver, visam propiciar a recuperação do ciclo de reprodução expandida do capital, seja pela intensificação da exploração dos trabalhadores, seja pela disputa dos fundos públicos.

No caso do ensino médio, o que houve foi uma redefinição da função social dessa etapa de ensino. De acordo com Duarte e Derisso (2017), sob a justificativa de atender os interesses dos alunos, a última etapa da educação básica é agora direcionada já para a atuação profissional, aligeirando o ingresso da juventude no mercado de trabalho, e diminuindo suas possibilidades de um emprego qualificado. E mais:

A Reforma do Ensino Médio tende a aprofundar o distanciamento social existente entre as duas classes fundamentais da sociedade capitalista, o proletariado e a burguesia, e identificar precocemente uma suposta “inclinação profissional” da juventude impondo aos jovens pobres praticamente um único caminho: o da formação profissional (DUARTE; DERISSO, 2017, p. 140).

Assim, ao invés de contribuir para a socialização dos conhecimentos humanos, buscando “produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (CARNEIRO, 2008, p.13), a escola passa a se restringir aos conhecimentos mínimos, básicos para a atuação profissional e para o sucesso em testes padronizados internacionais, aprofundando o processo de desqualificação da escola pública. Nesse sentido:

A proposta dos reformadores empresariais é a ratificação do currículo básico, mínimo, como referência. Assume-se que o que é valorizado pelo teste é bom para todos, já que é o básico. Mas o que não está sendo dito é que a focalização no básico restringe o currículo de formação da juventude e deixa muita coisa relevante de fora, exatamente o que se poderia chamar de boa educação (FREITAS, 2012, p. 385).

Nesse contexto, mais uma vez a EF se viu ameaçada. A versão primeira da proposta, encaminhada ao Congresso Nacional, excluía a EF, Artes, Sociologia e a Filosofia do rol de disciplinas obrigatórias presentes no ensino médio. Porém, durante a tramitação da medida, o texto acabou sendo alterado, incluindo a obrigatoriedade de “estudos e práticas” de EF e artes no ensino médio (DUARTE;

DERISSO, 2017, p. 140). Após várias manifestações e críticas, a LDB foi alterada e a EF passou a ter a seguinte diretriz, na LDB:

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

I - linguagens e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

II - matemática e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

III - ciências da natureza e suas tecnologias; (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

IV - ciências humanas e sociais aplicadas. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017). (BRASIL, 1996, online)

Assim, a forma de inclusão, porém, será disciplinada pela Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio³³ (BRASIL, 2018h), em tramitação no Conselho Nacional de Educação em 2018. Não há, entretanto, na dinâmica da realidade atual, muitos elementos que nos permitam delinear o futuro da área.

³³ Cf. BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Aprovada pelo CNE em 04 de dezembro de 2018. Versão em revisão. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC-EM_Vers%C3%A3oCompleta_EmRevis%C3%A3o_06dez.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2018.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia de pesquisa foi delineada tendo como foco a identificação dos desafios com toda a sua complexidade, visando à compreensão e estudo do tema, tendo em vista identificar e discutir estratégias que superem os problemas encontrados e evitem a desconstrução do conceito da Educação Física – EF da prática docente. A pesquisa situa-se no campo da abordagem qualitativa da pesquisa educacional, pois, a nosso ver, é fundamental para obter dados de um determinado problema que esteja relacionado às experiências humanas, especialmente às experiências educacionais. Na primeira fase do estudo, realizamos uma revisão bibliográfica e a leitura de documentos da área de EF escolar, como leis, pareceres e currículos. Na segunda fase, elaboramos e aplicamos um questionário padronizado para a coleta de dados junto aos professores de EF do ensino médio.

2.1 A revisão bibliográfica

Pode se definir método como o “caminho para se chegar a um determinado fim”. E, método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento” (GIL, 2008, p.8). Assim, a metodologia tem uma relação com os métodos lógicos e científicos, variando de acordo com a natureza da pesquisa, como exemplo: pesquisa qualitativa, quantitativa, básica ou aplicada (GIL, 2008).

Um conceito base de metodologia é o estudo dos métodos utilizados para a elaboração de estudos e trabalhos científicos, as etapas a seguir num determinado processo. “O método é uma forma de selecionar técnicas, avaliar alternativas para ação, método é a ordem que se deve impor aos diferentes processos para atingir um fim dado” (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 39). A sua característica distintiva é a de ajudar a compreender, não os resultados de investigação, mas o próprio processo de investigação.

De acordo com essas autoras, a preocupação em descobrir e, portanto, explicar os fenômenos vem desde os primórdios da humanidade, “quando as duas principais questões referiam-se às forças da natureza, a cuja mercê vivia os homens,

e a morte”. Sendo assim, a necessidade e importância da aplicação da metodologia consistem na utilização dos métodos, técnicas e processos a fim de legitimar cientificamente problemas de investigação (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 42).

Nessa perspectiva, escolhemos um conjunto procedimentos, de caminhos que nortearam o nosso trabalho investigativo, rigoroso e metódico, em busca de novos conhecimentos na área da EF escolar no ensino médio, podendo ser utilizado para diversas pesquisas ou na continuação mais aprofundada desta investigação.

A pesquisa é compreendida como um processo no qual o pesquisador possui “uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente”, uma vez que realiza uma atividade de aproximações da realidade, apresentando “uma carga histórica” e reflete posições frente a esta (MINAYO, 1996).

Iniciamos o processo de pesquisa, realizando uma revisão de bibliografia. Flick (2009) sugere que, em um estudo qualitativo, sejam utilizados diversos tipos de literatura, como:

literatura teórica sobre o tema em estudo; literatura empírica sobre pesquisas anteriores na área de estudo ou em áreas similares; literatura metodológica sobre como realizar a pesquisa e sobre como utilizar os métodos escolhidos; e literatura teórica e empírica para a contextualização, a comparação e a generalização das descobertas.”(FLICK, 2009, p.62)

A revisão bibliográfica foi desenvolvida por meio de leitura em livros, dados e fatos disponíveis na internet, artigos, teses e dissertações nos Bancos de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes³⁴, dentre outras, visando atingir os resultados esperados.

Conforme Marconi E Lakatos (2010) a pesquisa bibliográfica:

Abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema em estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo que já foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas

³⁴ O Banco de Teses da Capes tem como objetivo facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do país. O Banco de Teses faz parte do Portal de Periódicos da Capes/MEC. Cf. BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Ministério da Educação e Cultura. **Banco de Teses**. 2018g. Disponível em: <<http://capes.gov.br/component/content/article?id=2164>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, querem publicadas quer gravadas (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 49).

Para se distinguir a revisão bibliográfica de pesquisa bibliográfica, Lima e Mioto (2007, p.39) afirmam que “a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório”. As autoras defendem a

pesquisa bibliográfica como um procedimento metodológico importante na produção do conhecimento científico capaz de gerar, especialmente em temas pouco explorados, a postulação de hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas. (LIMA; MIOTO, 2007, p. 43)

E alertam:

Não é raro que a pesquisa bibliográfica apareça caracterizada como revisão de literatura ou revisão bibliográfica. Isto acontece porque falta compreensão de que a revisão de literatura é apenas um pré-requisito para a realização de toda e qualquer pesquisa, ao passo que a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório. (LIMA; MIOTO, 2007, p. 39)

Nessa perspectiva, foram usadas citações de forma direta e também indireta, relacionadas ao objetivo desta dissertação, destacando a importância das análises de forma contextualizadas, para que as informações promovessem clareza e credibilidade em todo o trabalho. Foram analisados documentos públicos, de publicação irrestrita nos sites das instituições oficiais, como produtos de determinadas épocas. A análise considerou o contexto em que foram produzidos, os objetivos e as intenções subjacentes. Os documentos públicos da área da Educação, como Leis, pareceres e currículos, não são neutros ou simples fontes de dados de pesquisa, mas construções históricas que veiculam interesses, ideologias e intencionalidades políticas e pedagógicas.

2.2 A abordagem qualitativa

A pesquisa qualitativa educacional é uma escolha metodológica recorrente nos estudos de fenômenos e pessoas envolvidos com a educação. Esta investigação, utilizando-se de questionários, assemelha-se à modalidade de

pesquisa Estudo de Caso, na medida em que se considera que, por meio dele, consegue-se as informações necessárias para futuras discussões e contribuições importantes para o desenvolvimento científico (GIL, 2014). No entanto, devemos esclarecer que não investigamos o caso específico de uma unidade escolar, ou de um docente, mas os problemas e desafios enfrentados por um grupo de professores atuantes em diferentes escolas públicas da rede estadual de ensino médio na cidade de Uberlândia, Minas Gerais.

André (2005) afirma que o interesse do pesquisador, ao selecionar uma determinada escola, é compreendê-la como uma unidade. Isso não impede, no entanto, que ele esteja atento ao seu contexto e às suas inter-relações como um todo orgânico, e à sua dinâmica como um processo, uma unidade em ação.

De acordo com Yin (2005), o estudo de caso, pode ser classificado em descritivos, exploratórios e ou causais, assim retrata:

Causais/exploratórios: trata-se de um modelo de estudo de caso que, embora não se resuma à exploração, permite ao investigador elencar elementos que lhe permitam diagnosticar um caso com perspectivas de generalização naturalística.

Descritivos: possibilitam, ao investigador, a descrição de fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto real. Essa classificação prévia não indica, necessariamente, uma hierarquia de estudos de caso, uma vez que esse tipo de investigação: enfrenta uma situação tecnicamente única, em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados; baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo; beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas, para conduzir a coleta e a análise de dados. (YIN, 2005, p. 33).

Os dados, coletados no decorrer da pesquisa, foram analisados, confrontados com as teorias estudadas para elucidar, ampliar a compreensão do problema diagnosticado. Partindo do pressuposto que se faz necessário apresentar os resultados e discussões, a abordagem qualitativa norteou o estudo dos desafios da prática docente na disciplina de EF no ensino médio. Para coleta de dados, utilizamos como instrumento um questionário padronizado.

Para Laville e Dionne (1999), o uso do questionário é relevante:

Para saber a opinião da população sobre uma escolha da sociedade como a da preservação dos programas sociais, é preciso, evidentemente interrogá-la. Talvez não a população inteira, mas, seguindo a estratégia da pesquisa de opinião, uma amostra

suficientemente grande constituída com os cuidados requeridos para assegurar sua representatividade. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p.182.)

Os dados dos questionários foram analisados valorizando a dimensão qualitativa, porém, sem acentuar a dicotomia qualitativa-quantitativa. Assim,

[...] mesmo quando se reportam dados de depoimentos, entrevistas ou de observações é, não raro, conveniente que se expressem os resultados também em números, como por exemplo, numa situação em que se esteja revelando a opinião dos professores sobre uma nova proposta. [...] Deixa de ser qualitativo porque reportou em números? É evidente que não. No caso, o número ajuda a explicitar a dimensão qualitativa (ANDRÉ, 2005, p.24).

O questionário (Ver Apêndice) foi dividido em cinco partes: perfil socioeconômico e cultural, a formação acadêmica, a experiência profissional, a atuação docente no ensino médio e uma parte aberta, um espaço para o colaborador se expressar livremente acerca das questões de estudo. Portanto, a apresentação dos dados obtidos no questionário foi realizada por meio de números, gráficos e textos.

2.3 Escolas e professores investigados

O campo de pesquisa definido foi o Ensino Médio da Rede Pública Estadual de Minas Gerais. Dentre as razões dessa escolha, a principal é o fato, como declarado no Memorial, de atuar, nos anos 2017 e 2018, como professor do ensino médio na Escola Estadual Sergio de Freitas Pacheco. Na cidade de Uberlândia, o Ensino Médio é ofertado em trinta escolas, localizadas na região central e nos bairros, conforme a demanda apresentada à Superintendência de Ensino. Em 2017/2018, identificamos em funcionamento as seguintes instituições:

1. EE Messias Pedreiro
2. EE Professor José Ignácio Souza
3. EE Américo René Giannetti
4. EE Frei Egídio Parisi
5. EE Antonio Luis Bastos
6. EE Juvenília Ferreira dos Santos
7. EE Bueno Brandão
8. EE Segismundo Pereira

9. EE Felisberto Alves Carrejo
10. EE Sergio de Freitas Pacheco
11. EE Mario Porto
12. EE Ignácio Paes Leme
- 13., EE Jerônimo Arantes
14. EE Lourdes de Carvalho
15. EE Ângela Teixeira da Silva
16. EE Parque São Jorge,
17. EE Joaquim Saraiva
18. EE Professor Inácio Castilho,
19. EE Hortêncio Diniz
20. EE Teotônio Vilela
21. EE João Rezende
22. EE Guiomar de Freitas Costa
23. EE Professor Ederlindo Lannes Bernardes
24. EE Neuza Rezende
25. EE Cidade Industrial
26. EE de Uberlândia
27. EE Alda Mota Batista
28. EE Antonio Thomaz Ferreira de Rezende
29. EE do Bairro Jardim das Palmeiras
30. EE de Ensino Fundamental e Médio

Uberlândia conta também com uma vasta rede de ensino médio privado e uma escola federal de ensino médio. A Rede Municipal de Ensino oferta educação infantil e ensino fundamental. Nessas escolas, segundo levantamento realizado por nós em cada uma, em 2017/2018 havia um total de 56 docentes de EF ativos. O questionário foi enviado para 10 docentes sendo (7 homens e 3 mulheres), o que corresponde a aproximadamente 18% do total³⁵.

³⁵ Segundo dados do INEP em 2018, dos 2.192.224 de docentes da Educação Básica revelados pelo Censo Escolar, 1.909.462 atuam na zona urbana e 345.604 na zona rural. A maioria, 1.753.047, são mulheres, sendo 594.012 entre têm de 30 a 39 anos. Os homens são 439.177, sendo 161.344 na faixa etária de 30 a 39 anos. Desse grande universo, 1.717.545 professores possuem formação de nível superior, sendo 1.626.403 em curso de licenciatura. Cf. BRASIL. Assessoria de Comunicação Social. Ministério da Educação e Cultura. **Levantamento:** Censos de 2017 registram mais de 2,5

O critério de escolha dos professores foi baseado no fato de que, reconhecidamente no meio educacional, esse grupo de 10 professores apresentam bons resultados em suas aulas, mesmo compartilhando todos os problemas enfrentados e desafios a serem transpostos. Desse universo de 10 professores, 70% devolveram o questionário respondido, sendo duas mulheres e cinco homens. Na prática escolar de EF no ensino médio, identificamos, no cotidiano, uma maior presença de professores homens³⁶, por isso essa discrepância numérica. Os colaboradores atuavam nas seguintes escolas:

1. EE Frei Egídio Parisi
2. EE Guiomar De Freitas Costas
3. EE Felisberto Alves Carrejo
4. EE Joaquim Saraiva
5. EE Segismundo Pereira
6. EE Professor José Ignácio De Souza
7. EE René Gianetti

Na análise dos dados, os professores serão identificados pelas letras do alfabeto A, B, C, D, E, F, G para preservar a identidade deles. Portanto, a fim de desvelar as dificuldades e desafios relacionados à prática pedagógica da EF na rede estadual, na cidade de Uberlândia, propriamente no ensino médio, utilizamos fundamentos teóricos, bibliográficos, documentais e os contextos escolares onde se efetivam o componente curricular da EF.

milhões de professores no país. 2018f, online. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=69921>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

³⁶ Sobre isso, ver estudos, como: ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulheres na escola**: algumas reflexões sobre o magistério feminino. **Cadernos de Pesquisa**, nº. 96, 1996, p. 71-78

3. OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: SUJEITOS, SABERES E PRÁTICAS

Neste capítulo, analisamos os dados obtidos junto aos professores investigados, a relevância da EF de forma ampla e da disciplina no contexto da instituição escolar, por meio dos dados obtidos nos questionários aplicados (Ver apêndice).

No Brasil, a EF escolar atravessa um momento adverso ao melhor desenvolvimento do indivíduo, pois diversas dificuldades são enfrentadas pelos educadores no exercício das suas atribuições. São vários exemplos: a escassez de suportes, os baixos salários, ausência de recursos, entre outros estímulos.

É consenso entre os educadores que a EF é uma das disciplinas incumbidas de formar indivíduos críticos e responsáveis de sua função na coletividade. Sendo assim – como foi analisado por vários pesquisadores no primeiro capítulo deste estudo – EF escolar é um componente extremamente importante. Mediante sua prática, os estudantes, para além de empreenderem uma atividade física, podem desvendar o próprio corpo e efetivar movimentos necessários à estabilidade e melhorar o desempenho nos diversos componentes curriculares. Desse modo, a EF é um componente que disponibiliza, ao educando, a oportunidade de edificar conhecimentos por meio dos estímulos motores que lhes são colocados. As práticas corporais, os movimentos são meios de descobrir o corpo e suas viabilidades. Além disso, possibilita a compreensão corporal, auxiliando para a concepção do indivíduo, dando valor a seus conhecimentos e hábitos, procurando a ascensão de comportamentos de respeito, obediência e da equidade social.

Opinião semelhante apresentam Cersósimo e Sato:

A educação física favorece o desenvolvimento físico, psíquico e social da criança, isto é o seu desenvolvimento integral. Por meio de exercícios, ginásticas, jogos, competições, danças, etc., o educando adquire qualidades físicas, psíquicas e sociais como: força, resistência, flexibilidade, velocidade; coordenação de reflexos, de movimentos; capacidade de concentração e de relaxamento; disciplina; equilíbrio emocional, segurança, coragem; espírito de solidariedade, de equipe; adaptação social. (CERSÓSIMO; SATO, 2003, p. 125)

O indispensável papel da EF é oportunizar, aos discentes, um entendimento concernente ao próprio corpo, seja este no ponto de vista social, instrutivo, psicológico, afetivo ou biológico. Afinal, o corpo é mais do que o organismo. “É seu meio de transporte pela vida e sofre junto, emociona-se junto, muda continuamente conforme as transformações do seu espírito, conforme sua religião, sua maneira de pensar, seus costumes” (SABA, 2003, p. 60).

Ao aluno, a disciplina oportuniza a consciência e comando de seu corpo e, assim, colabora para o progresso de suas competências e aprendizagens. A EF deve viabilizar, ao discente, a análise motora, as diligências em suas operações. Por meio das atividades em propositura, oferece condições de conceber inovadoras possibilidades, através das experimentações conhecidas, gerando inovadores meios de movimento. Pode, dessa forma, lograr níveis importantes de sabedoria e estudo. A ação educativa é um mecanismo que possibilita ao indivíduo requerer seu direito de considerar, argumentar e modificar o meio social e de possuir acessibilidade à cultura e à história. O professor de EF tem um papel significativo no prosseguimento da cultura corporal, diligenciar a expressividade corporal, seu vínculo com o universo, sem esquecer-se da ludicidade.

A EF desenvolve três competências distintas baseadas no conceito psicomotor: o conhecimento de capacidades específicas que propiciam aos alunos fazerem parte de jogos, exercícios e diversas atividades físicas de modo ativo; o domínio cognitivo que viabiliza que os alunos tenham ciência das regras, técnicas e mecanismos das várias atividades, tornando-o ser pensante e crítico; e o domínio afetivo, que apresenta entendimentos concernentes aos próprios sentimentos, valores, ações e princípios associadas ao movimento e diversas atividades físicas que possam efetivar.

A nosso ver, não basta somente que os estudantes adquiram conhecimentos, exclusivamente correlacionados às disciplinas como Português, Matemática, Biologia, História, e assim por diante. É imprescindível que compreendam os valores para respeitar o *outro* e a coexistir em coletividade. No que tange a isso:

[...], a educação deve caminhar para a vida afetiva, intelectual, corporal, social e espiritual do aluno, sem as divisões tão usadas nas escolas. Sabemos hoje que educar não é apenas estar preparado para o mercado de trabalho e acumular informações e conhecimento. Pelo contrário, o mundo exige pessoas com uma visão ampla, o que engloba autoconhecimento, desejo de aprender, capacidade de tratar

com o imprevisível e a mudança, capacidade de resolver problemas criativamente, aprender a vencer na vida sem derrotar os demais, aprender a gostar de progredir como pessoal total e crescer até o limite de nossas possibilidades, que são infinitas (MARINHO ET AL, 2007, p.38).

No entanto, uma pesquisa realizada por Jeber (1996) mostrou que há vários entraves, dentre eles, destaca-se o continuado afastamento do professor de EF da sala de professores, por possuírem sua sala particular, e pela visão que, por vezes, os educadores das outras áreas possuem dos educadores físicos. O ofício do professor de EF, em diversos momentos, é considerado “sossegado” e sem magnitude. O intitulado “professor da bola” que, em várias vezes é discriminado, é uma evidência do desprestígio profissional. Os fatos demonstram que a desvalorização da disciplina de EF vem frustrando as investidas de auferir legitimidade.

Por outro lado, o desempenho do estudante na EF escolar possibilita não somente o desenvolvimento no que concerne ao físico, porém da mesma forma colabora no processo de aprendizagem, por intermédio de jogos e brincadeiras, além de ajudar na irradiação de valores e convicções, cooperando para a harmonia em grupos. Por conseguinte, as pesquisas evidenciam que o professor de EF atua como um conciliador interventor entre o conhecimento e as ponderações, promovendo aos alunos o ato de repensar no significado dos movimentos. Os procedimentos de ensino aprendizagem e a heterogeneidade nas metodologias possibilitam um conhecimento mais significativo e profundo (NUNES; CARTIER, 2010).

O professor de EF combate diversas objeções no processo de ensinamento e aprendizagem, particularmente nas escolas públicas. Obstáculos que, diversas vezes, acabam não motivando mais esse profissional. Partindo desses princípios e intentando saber a respeito da realidade dessa disciplina, por meio dos docentes na cidade de Uberlândia, foram aplicados questionários (Ver Apêndice) que apresentamos em gráficos e relatos: o perfil sociodemográfico, perfil socioeconômico, graduação, as dificuldades e as atividades realizadas para superar tais dificuldades e os desafios encontrados por estes profissionais.

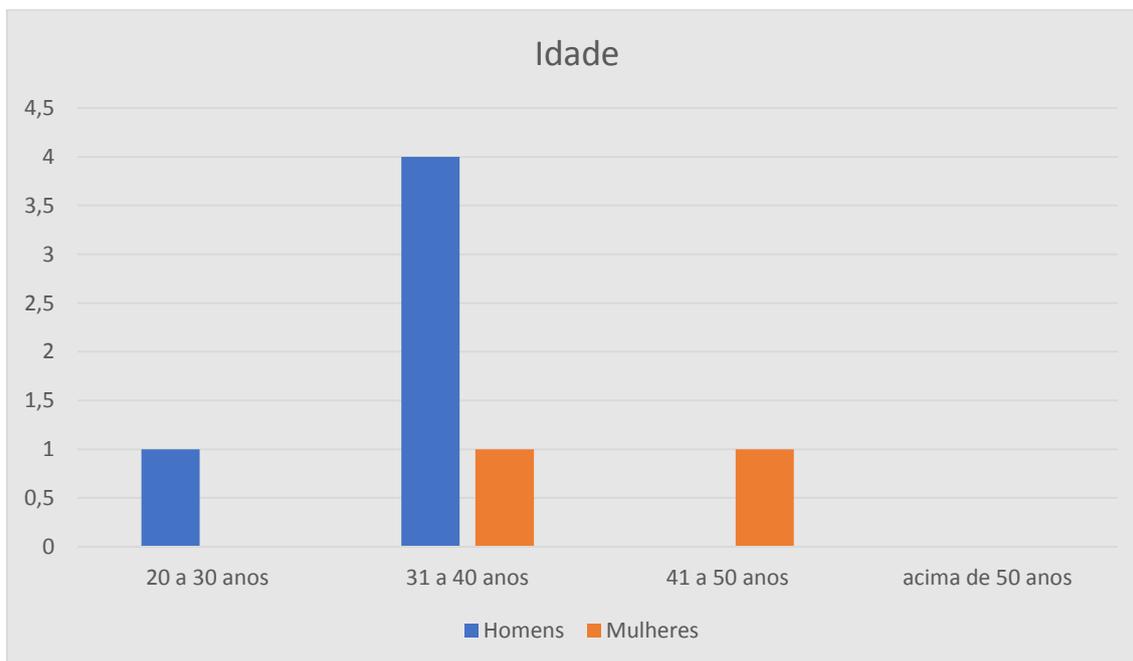
3.1 Perfil socioeconômico e cultural dos docentes

O primeiro dado a ser evidenciado é se o professor de EF possui as mínimas exigências de responder às suas necessidades básicas, como o bem-estar físico, horários pertinentes e tempo para descansar. Ademais, é preciso observar como está a autoestima e a valorização desse profissional pelos colegas e pelo corpo social. Por isso, lembramo-nos das Teorias de Herzberg, que apontam dois fatores que são necessários para o melhoramento do comportamento dos indivíduos em conjuntura de trabalho, tais quais: “os fatores extrínsecos – salários – condições, diretrizes e fatores Intrínsecos – sentimentos de reconhecimento, autorrealização” (CHIAVENATO, 1998, p.177).

Terra et al (2005) afirmam que as dificuldades e imprescindibilidades dos educadores de EF ocorrem, especialmente, nos cinco primeiros anos de atuação profissional, no que concerne à prática pedagógica ampliada na escola. Assim:

[...] este grupo de professores iniciantes possuem características diferentes daqueles de mais experiências de docência em relação ao modo de pensar, agir e de enfrentar o cotidiano do trabalho pedagógico. Para o autor, esta fase inicial é denominada de “tateamento”, situada entre a contradição da descoberta e o choque com o real frente a complexidade da situação profissional nos diversos problemas existentes no cotidiano. Por este motivo, a leitura que estes fazem da sua formação e dos impactos da mesma na sua vida profissional é diferente daqueles professores que já possuem muito tempo de formado com grande experiência. (HUBERMAN, 1992, p. 61)

Torna-se necessário coletar dados como a idade dos entrevistados e o tempo de atuação para analisar se esse fator pode interferir ou não, nas dificuldades encontradas na prática docente.

Gráfico 1 - Idades dos entrevistados.

Fonte: Dados da pesquisa.

A maior parte dos entrevistados possuía de 31 a 40 anos, dentre eles, os professores A, B, C, D e G, sendo o professor o E com idade de 20 a 30 anos e o F de 41 a 50. Evidenciamos, assim, que a maioria dos investigados se encontra na fase posterior à iniciação, portanto, não se caracterizam como professores iniciantes.

Em seguida, se fez imprescindível versar a respeito do perfil socioeconômico dos entrevistados, observando que ele se relaciona às condições, circunstâncias e particularidades que influenciem a ordem social ou econômica de uma localidade. Esse indicador social é estabelecido por Jannuzzi (2004) como uma medida, geralmente quantitativa, com acepção social substantiva, utilizada para substituir, dimensionar ou instrumentalizar um entendimento social especulativo, de proveito e relevância teóricos, como para pesquisa acadêmica ou programática em criação de políticas.

Vários estudos têm sido realizados sobre o perfil do professor brasileiro³⁷. Uma reclamação corriqueira entre os professores corresponde à questão financeira,

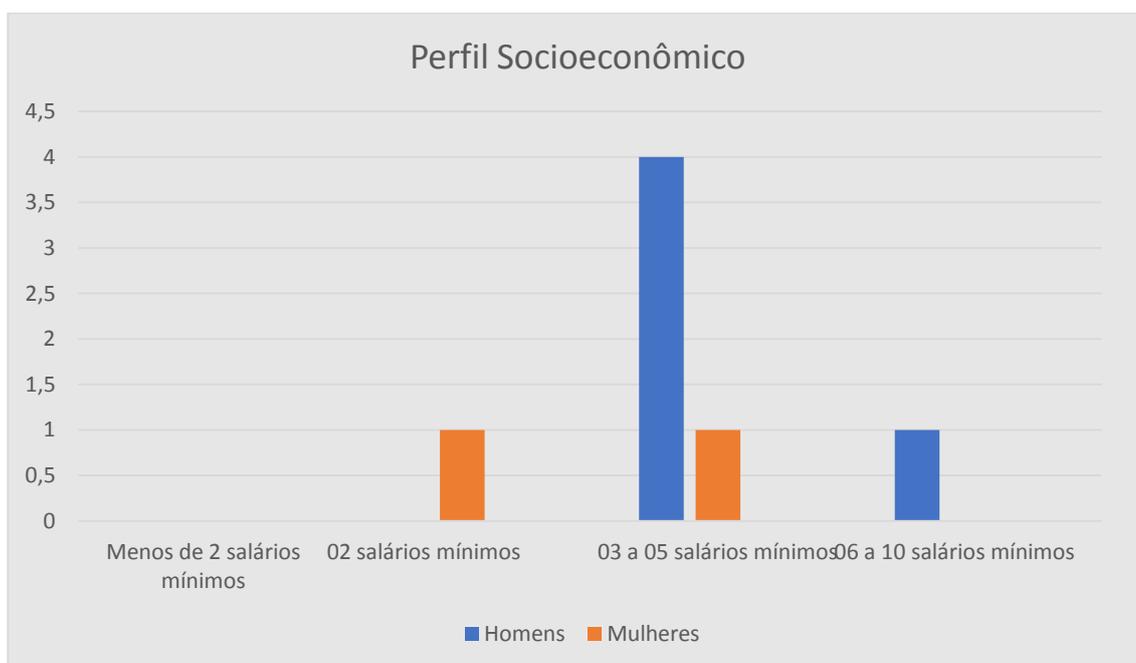
³⁷ Cf. BRASIL. UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que planejam. 2004, online. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134925>>. Acesso em: 15 dez. 2018.

isto é, às baixas remunerações, o que provoca um ônus grande de trabalho do professor que, recorrentemente, para lograr um faturamento merecedor e necessário, acaba trabalhando em diversas escolas e em mais de um turno, ou busca outros afazeres além do magistério, ou ainda, deixam a profissão.

É preciso ressaltar que a situação do professor de EF não é distinta das dos demais. Essa acumulação de afazeres afeta a prática pedagógica, uma vez que, em consequência dessa sobrecarga, não dispõe de tempo para planejar e organizar suas aulas, sua vida particular e seu acesso a bens culturais. Nesse sentido, Sampaio e Marin salientam que esse é um fator que “incide pesadamente sobre a precarização do trabalho dos professores, pois a pauperização profissional significa pauperização da vida pessoal nas suas relações entre vida e trabalho, sobretudo no que tange ao acesso a bens culturais (2004, p. 1.210).

Esse coeficiente afeta diretamente o trabalho do educador, pois ele comparece à escola sem motivação, descontente e decepcionado. A constante rotina negativa estimula um conjunto de doenças, compreendendo consequências extremas, que fazem com que o profissional se afaste do círculo escolar. O Graf. 2 evidencia os seguintes resultados:

Gráfico 2 - Perfil socioeconômico.



Fonte: Dados da pesquisa.

Os professores A, C, E, F e G ganham mensalmente de três a cinco salários mínimos, o professor D ganha dois salários mínimos e o maior salário está com o professor B, de seis a dez salários mínimos. Esses dados mostram que a maioria dos docentes recebem seus proventos em valores, na faixa de três a cinco salários mínimos, para uma jornada de trabalho que varia de 30 a 40 horas aulas semanais. Para tal jornada, o professor utiliza, no mínimo, dois períodos diários, mostrando que o aumento salarial está diretamente ligado à carga horária trabalhada.

3.2 A formação acadêmica e a experiência profissional

Ao se pensar sobre a história da EF escolar no Brasil, é extremamente relevante recordar que o seu ensinamento, inserção e permanência na educação formal aconteceu em um momento de uma época totalmente conservadora, ocupando um espaço físico moderado e que foi assinalada por uma história social com vários obstáculos.

Após a LDB de 1996, como analisado anteriormente, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs apresentam uma reestruturação para a disciplina no que se tange ao currículo, ofertando o movimento como um ângulo de foco. Como elemento curricular da Educação Básica, a EF passa a ser compreendida de modo integrado, reconhecendo o corpo e a consciência dos estudantes. De acordo com afirmação de Freire e Scaglia (2003, p. 7-8), “a escola não pode se ater somente à cabeça da criança, mas ao corpo inteiro. [...] possível lançar mão das atividades corporais para educar”.

Esses autores afirmam que a EF vem ausentando-se de ser simplesmente prática, oferecendo para as aulas a instigação de refletir e deliberar tópicos do cotidiano que estejam direta ou indiretamente correlacionados às práticas desportivas. Soares (2012) reitera a concepção de que a educação física deve se desprender dos rótulos tecnicistas buscando ademais do saber fazer, viabilizando ao homem saber refletir o que fazer, apresentando desse modo que aquele espaço possui o que ensinar.

A EF, no decorrer da história tem-se tornado uma matéria que, no âmago da escola, se incumbe pela sistematização de um determinado conteúdo, argumentando os conhecimentos concernentes às práticas corporais e, de modo

direto, pertinentes às demonstrações ligadas às habilidades físicas como jogos, esporte, ginástica e lutas. Ressalta-se que expirou a vitalidade da concepção de duplicidade entre corpo e mente, no qual se ponderava, majoritariamente, do primeiro. Essa disciplina, nas instituições escolares, não deve estar a emprego do esporte de rendimento, na procura de escolher os superiores em determinada área em desvantagem dos menos habilidosos em tal, incitando, desse modo, a exclusão. Essa função é incumbida aos clubes que possuem como meta primordial o aproveitamento e triunfo desportivo. Não pode igualmente se apoiar apenas a projetos conservadores da saúde corporal e mental dos alunos, embora isso deva ser uma deliberação do trabalho produzido. Por fim, a EF não deve se acorrentar a antigas dogmáticas e atribuir-se do seu papel mediante do âmbito escolar, protagonizando o procedimento educativo e não sendo apenas um auxiliar.

A EF é educação, por conseguinte, é na estrutura dela que se deve procurar um subsídio teórico. Os saberes humanos e sociais devem estar estruturados com as áreas técnicas e dirigidos para o instrumento de estudo da disciplina, com intuito de colaborar verdadeiramente na preparação de um professor qualificado para a atuação de sua profissão. A licenciatura em EF procura viabilizar maior sabedoria concernente à Educação como um todo, sendo teoria e prática da disciplina nos variados níveis de ensino. Contudo, uma teoria deve lhe dar sustentáculo e base, visto que, de modo diverso, seria somente uma imitação, sem significado e sem raciocínio consciente e revolucionário.

Uma das condições mais relevantes na constituição de todo aluno ou profissional é a necessidade de se edificar e construir com infraestrutura sólida em um bom referencial teórico, assinalado e definido por um ponto de vista histórico, político, financeiro e coletivo, que acometa diretamente na espécie de profissional que se almeja conceber. Para Martins (2000), o currículo é uma área política e de vínculos de poder, que espelha perspectivas e modelos do contexto da contemporaneidade em que se vive. Desse modo, o currículo possui uma função essencial nas deliberações do percurso a se percorrer e pode conceber práticas pedagógicas com base em concepções de naturezas totalmente distintas.

Oliveira e Ranzi (2003) salientam que a conformação do currículo pode originar uma atividade “não sistemática, com um suporte de conhecimentos tecnicamente sofrível, e sem muito compromisso com a formação dos alunos

propriamente dita” (p.174). São observadas determinadas matrizes curriculares que substanciam uma pré-concepção profissional estritamente prática, onde se trabalha de forma improvisada e com base teórica pobre, que se intensifica defronte de preferências individuais concernentes ao conteúdo disciplinar apresentado aos estudantes.

De acordo com Silva et. al (2006), o educador, ao se formar, depara-se com uma veracidade completamente distinta de quando estão na universidade. Assim, já que se encontram frustrados com a realidade vivida, com passar do tempo, como afirma Gaspari et. al (2006), eles possuem a imprescindibilidade de executar propostas verdadeiramente restauradoras, uma vez que nas aulas de EF os estudantes sempre procuram o esporte. De acordo com Souza e Gaspari (2012), a maior parcela dos docentes do Estado de Minas Gerais se fundamentam nas PCNs para organizar suas aulas, conquanto nas aulas dessa disciplina não se possui a consideração de formação de atleta, porém sim a concepção pedagógica. Os conteúdos são as formas pelas quais o discente deve observar e aproximar-se da realidade, de modo que, com isso, possa ser edificado um entrecruzamento de significados em volta do que se compreende na escola e do que se passa (DARIDO, 2012).

Na concepção de Mota e Amaro (2016), diversas modificações devem ocorrer, a começar dos educadores, permanentemente procurando se adaptar às necessidades da sociedade atual. Os lugares apropriados para a efetivação das atividades, sejam as de caráter prático ou teórica, oferecem ao professor superiores circunstâncias de trabalho e aos alunos qualidade na aprendizagem.

Ressalta-se que como componente curricular, a EF Escolar não tem a intenção de colaborar e nem de arquitetar a aprendizagem de componentes diversos. Ela dispõe de seus objetivos inerentes, metodologias e assuntos. Não há de se desconsiderar, contudo, a viabilidade de uma laboração multidisciplinar e transdisciplinar.

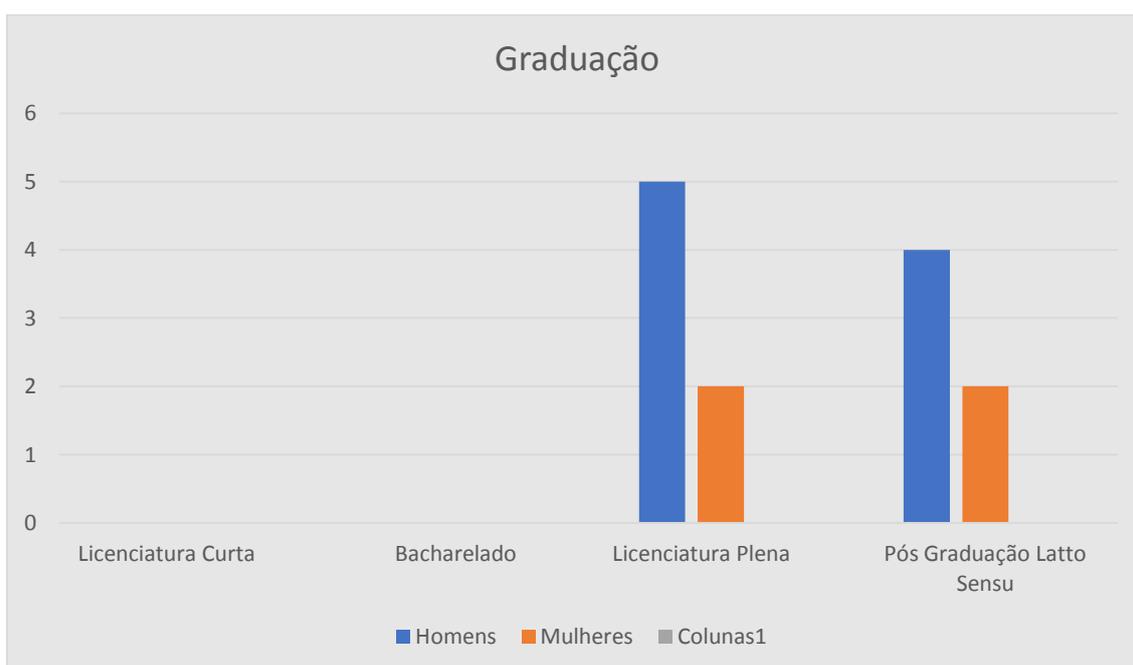
Nesse contexto, o professor de EF atua de forma direta com atitudes orientadas e focadas à educação, à saúde e para aprimoramento da qualidade de vida dos indivíduos na sociedade. Esse comprometimento exige que esse profissional busque, de modo permanente, a suprema qualificação e coloque um comprometimento totalmente firmado com ética.

Uma análise que procura estudar a edificação do saber docente, conjunto a educadores de EF, é ampliado por Borges (1995). A autora enfatiza nomeadamente o percurso profissional de dois professores de EF por meio da pesquisa de sua construção e prática pedagógica. No referido estudo, ela conseguiu mencionar que tanto as experimentações sentidas no regime de escolarização, quanto os experimentos esportivos, academicistas e profissionais colaboram no engendramento dos saberes que eles impulsionam no dia a dia da prática escolar. Desse modo, observando a segmentação que há entre quem fornece e quem profere os conhecimentos, preconiza que:

Talvez se possa pensar que a valorização dos saberes da experiência, dos saberes docentes de um modo geral, seja uma alternativa no sentido de buscar uma maior aproximação da formação acadêmica com a realidade escolar, estreitando os vínculos na relação entre teoria e prática. (BORGES, 1995, p. 14).

A graduação foi igualmente outro importante ponto, vez que a maioria dos profissionais apenas possui Licenciatura Plena e nem sempre procura fazer cursos de aperfeiçoamento em sua área de atuação, alegando desinteresse, situação econômica, falta de tempo, falta de oferta na área de interesse e/ou dificuldade de acesso aos locais onde existe o curso almejado.

Gráfico 3 - Formação docente



Fonte: Dados da pesquisa.

Todos os professores pesquisados possuem Licenciatura Plena, contudo o professor A, B, C, D, E e F possuem Lato Sensu, enquanto o professor G não, alegando falta de tempo e falta de oferta na área de interesse. Vale salientar que todos os profissionais entrevistados não possuem especialização *Stricto Sensu*, refletindo uma escassez geral de professores, mestres e doutores atuantes na EF escolar. Nessa conjuntura, o profissional de EF possui fundamental papel nas escolas.

É possível observar que o docente de EF possui a relevante missão de, para além de fomentar a prática de esportes, constituir indivíduos, cognitivos e com habilidade de transformar na coletividade. Ainda os que não se adéquam as atividades esportivas, como corrida, salto, é possível se inserir em exercícios que demandem menos capacidades motoras como, tendo como exemplo, jogos de tabuleiro e, dessa forma, conseguir fazer parte de modo ativo das aulas. O mesmo igualmente pode utilizar diversos mecanismos para laborar com os alunos atitudes concernentes aos questionamentos, à controvérsia e aos debates e, destarte, anexar a condição de cidadão como uma variedade de propiciar ao estudante a edificação do seu pensamento e a compreensão de que é fundamental à sociedade, porque além de seus direitos, possui igualmente deveres a serem trabalhados (FARIAS, 2006).

Ainda sendo necessário como indispensável fomentador quando o conteúdo é atividade física, o docente de EF depara com diversas dificuldades em seu campo que, de alguma maneira, fazem reflexo na qualificação e na consumação das suas atribuições, como citado, a escassez de materiais e recursos nas instituições, pouco incentivo do Poder Público e baixa remuneração, por exemplo.

Partindo da ideia de que o professor de EF escolar é um dos responsáveis pela motivação do aluno, entende-se que é primordial que suas aulas sejam planejadas com entusiasmo, tornando-as interessantes e inovadoras, de forma que os alunos sintam prazer em participar das atividades desenvolvidas, despertando assim, a vontade de manter essa prática com satisfação, não somente como aluno, mas também como cidadão comum (MARTINS JUNIOR, 2000).

3.3 Atuação docente: dificuldades e desafios na prática de ensino

O professor atua em campos das ciências específicas e é apto para determinar sobre suas práticas, de concretizar, compartilhar e de melhorá-las e também de inserir novidades susceptíveis de acrescer sua efetividade. Os professores são como “práticos reflexivos” com capacidade de ponderar sobre si mesmos e sobre sua aplicação (GAUTHIER et al, 2001).

A EF escolar é parcela do integrante curricular e igualmente enfrenta problemas similares com o dificultador de se deparar como marginalizada, com educadores progressivamente descontentes. Isso espelha de forma direta na qualidade de seu exercício e na qualidade vital daquele que exerce a profissão no campo da EF. Há grande discussão concernente às problemáticas da prática do professor na esfera das escolas. Publicações da área demonstram o descontentamento como um dos fundamentais dilemas da educação brasileira. Como problemas identificados em determinados estudos, destacam-se a falta de material, de infraestrutura, o desinteresse por parte dos estudantes, a avaliação e o parecer metodológico (TOKUYOCHI et al, 2008).

Em relação às dificuldades dos professores:

[...] evidencia-se um dos grandes problemas existentes na educação física: a falta de identidade do profissional, a falta de clareza em suas atuações e, conseqüentemente, o não reconhecimento da sociedade. Nota-se, portanto, que o não comprometimento da atuação dos profissionais de educação física é muitas vezes causado pela falta de compromisso e interesse com a profissão, ou, em alguns casos, de como foi sua formação acadêmica. Mas percebe-se, porém, que o trabalho deste profissional é dificultado, na maioria das vezes, por inúmeros fatores, como falta de materiais, espaço inadequado, desvalorização da sociedade, de outros profissionais etc. (GONÇALVES; SANTOS; JUNIOR, 2007, p.495)

Dessa forma, é visto que novos espaços para a EF na instituição escolar deverem ser concebidos e obtidos. Não é apenas uma referência aos lugares físicos convencionais como a quadra e os demais com destino às práticas corpóreas e ao esporte, porém ao espaço escolar, na instigação de “que os alunos percebam, incorporem e utilizem os conhecimentos pedagógicos aprendidos na Educação Física nas suas relações sociais” (MELO, 2006, p. 190).

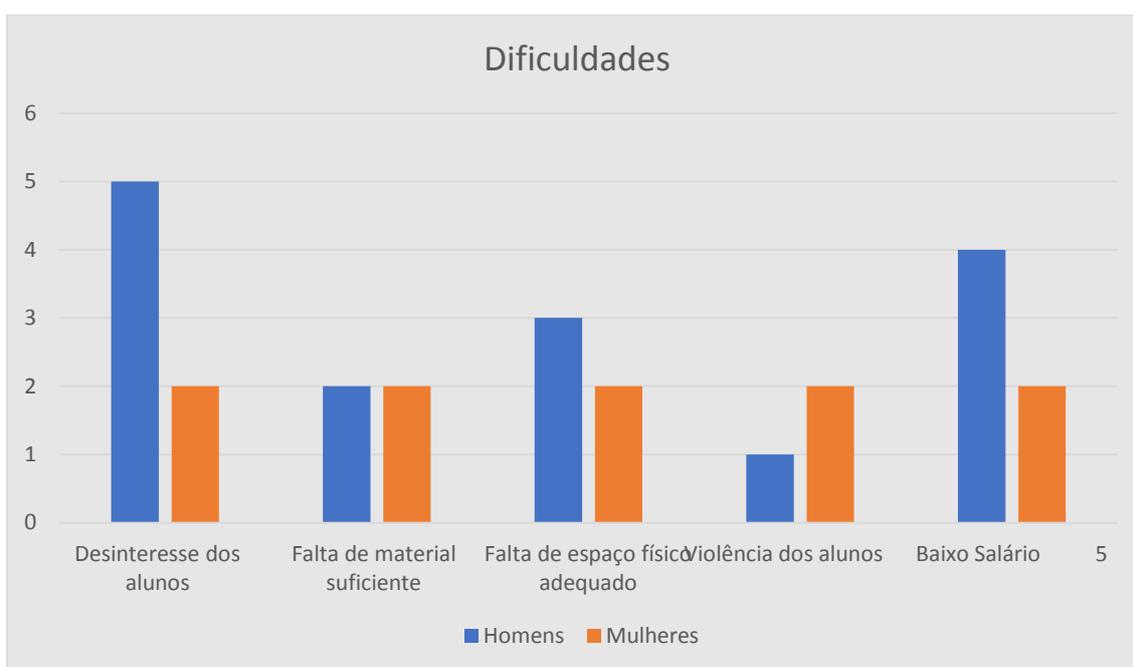
Vemos que são diversas as dificuldades constatadas pelos docentes de EF e que ainda são diversas as lutas e desafios a serem excedidos. Seja o corpo social ou então as instituições escolares, ambos são encarregados por reconhecer a

atuação dos professores dessa área para que, progressivamente, a EF esteja entre as matérias de relevância e destaque e que venham a proporcionar o incentivo aos alunos.

Ao versar o questionamento relativo às ações e procedimentos que os professores fizeram uso para modificar a perspectiva das problemáticas enxergadas em suas aulas têm-se respostas totalmente diferentes. É visto, mediante às pesquisas, que a maior ocorrência é concernente à imprescindibilidade de um suporte melhor das políticas públicas sequentemente à amplificação dos lugares destinados à consumação das aulas de EF; vê-se também que foram mencionadas medidas no que tange à qualificação acadêmica e o intercâmbio de experiências com educadores de outras disciplinas ou até mesmo de EF e assim por diante.

O reconhecimento dos obstáculos inseridos em seu dia a dia profissional é necessário para o delineamento de atitudes que assegurem o aprimoramento das circunstâncias de trabalho e, de modo consequente, da qualificação do ensino da EF. Desse modo, faz-se de extrema relevância falar sobre os resultados a respeito das dificuldades, vez que esse tópico é de grande importância para a referida produção.

Gráfico 4 – Dificuldades encontradas no exercício da docência.



Fonte: Dados da pesquisa.

O professor A identificou o desinteresse e violência dos alunos, falta de material suficiente e falta de espaço físico adequado.

O professor B também afirmou que há desinteresse e que motivar os alunos a participar de atividades, dentro dos quatro eixos temáticos para integralização curricular dentro das diversas possibilidades de abordagens dos vários temas dentro de cada eixo temático é igualmente uma dificuldade.

O professor C salientou que existe, além do desinteresse dos alunos e a falta de material suficiente, também o baixo salário como agravante de obstáculos.

O professor D relatou que ocorre o desinteresse dos alunos, falta de material suficiente, falta de espaço físico adequado, violência dos alunos e falta de reconhecimento da importância da disciplina por professores de outras áreas e alunos, além do baixo salário da categoria.

O professor E também citou o desinteresse dos alunos e resistência deles com relação a temas novos.

O professor F afirma que sucede desinteresse dos alunos, falta de material suficiente, falta de espaço físico adequado, violência dos alunos e baixo salário pago para a jornada de trabalho do professor.

O professor G reconheceu que há desinteresse dos alunos, falta de material suficiente, falta de espaço físico adequado e baixo salário como dificultador.

Citados por todos os entrevistados demonstrando uma problemática no cotidiano escolar é o desinteresse por parte dos estudantes, pois muitos deles não possuem desejo de fazer parte das aulas e acreditam que a disciplina não possui uma representação relevante mediante das demais. É possível que sejam diversas as razões para a não consumação da prática (como por exemplo a grade de horários entreposta com o período das diversas disciplinas, a localidade da aula não ser pavimentada, a seleção da modalidade sucinta oferecida, e assim por diante). (PIROLO, 2005).

Ademais, diversos alunos e alguns professores de outros componentes curriculares, ainda pensam que a Educação Física é simples entretenimento ou brincadeira. Vejamos:

O âmbito escolar e, principalmente, as aulas de educação física possuem muitos vícios e resistências por parte dos próprios alunos, que possuem a ideia de que o momento da aula é um tempo livre

para caminhar pelo pátio ou de apenas praticar jogos esportivos com bola, como o vôlei para as meninas e o futebol para os meninos. O professor tem papel-chave para interromper esse péssimo hábito de reafirmar a ideia que as crianças aprenderam sobre a disciplina. (ALMEIDA, 2012, p.51)

De acordo com Betti e Zuliani (2002), a situação de desinteresse produz um questionamento da atual prática pedagógica da EF escolar por parte dos próprios alunos que, não vendo mais significado na disciplina, forçam situações de dispensa ou a não participação nas aulas. Em contrapartida, eles valorizam muito as práticas corporais realizadas fora da escola. Esse problema se concentra com muita frequência no ensino médio, onde, desconsiderando-se as mudanças psicossociais pelas quais passam os adolescentes, a EF preserva um modelo pedagógico concebido para o ensino fundamental. Dessa forma, as aulas de EF perdem o significado no ensino médio, que é um dos níveis da Educação Básica entendido como uma continuidade, ou seja, a consolidação e aprofundamento do ensino fundamental.

Um das queixas reiteradas entre os profissionais da educação é concernente à questão econômica. Os baixos salários acarretam uma sobrecarga de trabalho em dois ou mais empregos. E pior: afazeres além de ensinar, ou ademais, deixam de lado a profissão. A falta de um salário adequado, conforme a sua formação, “leva o professor a se desinteressar pelas atividades escolares, limitando-se a só cumprir mecanicamente o seu papel de professor” (MARTINS JÚNIOR, 2000, p. 109).

No que concerne ao espaço, Silva e Damázio (2008) afirmam que a falta ou debilidade do espaço físico nas instituições para as aulas de EF devem ser analisadas sob dois primas: primeiramente o do não reconhecimento social dessa área do saber e, em segundo lugar, o descaso dos superiores para com a educação reservadas às categorias populares. Os lugares apropriados para a realização das atividades, sejam as de caráter prático ou teórico, oferecem ao professor maiores circunstâncias de trabalho e aos discentes a qualidade na aprendizagem. O fato de existir ou não uma área melhor possui influência direta no encorajamento dos educandos e do professor no aprimoramento das aulas.

Os educadores, igualmente, coabitam com as lamentações dos colegas de outras disciplinas relacionadas à proximidade da quadra das salas de aula, como dito por Betti (1992). De acordo com o autor, no decorrer das aulas de EF, os professores pedem para os alunos falarem mais baixo, reprimindo a torcida, já que a quadra se encontra bem perto das salas de aula. A animação das crianças é encarada como falta de disciplina, isto é, a desordem no decorrer das aulas de EF é considerada, pelos demais professores, como ausência de autoridade por parte do educador físico. Isso faz crescer ainda mais a separação dos professores de EF dos demais colegas.

Na pesquisa, foi possível observar que o docente de EF se depara, no percurso de sua atividade, com diversas problemáticas que acabam resumindo ou acabando com o seu encorajamento para projetar e elaborar aulas pertinentes e que incentivem a presença dos estudantes. Além disso, e da falta de impulso pela parcela de alunos, reiteradas vezes, os professores igualmente encontram falta de materiais e espaço pertinente para o desempenho das atividades.

É recorrente ouvir dos professores reclamações pela ocorrência de terem de fragmentar o ambiente com diversos professores, no que tange as aulas sob o sol (afinal não são todas as instituições escolares que têm um recinto coberto para a efetivação de atividades), e relacionadas aos lugares apropriados para os dias chuvosos. No que concerne as circunstâncias materiais, é possível averiguar que os profissionais, de alguma forma, estão descontentes com o que as escolas lhe possibilitam de suporte material, relacionado aos inconvenientes encontrados na prática pedagógica. Nesse sentido, a escassez de espaço é vista como um problema relevante, juntamente com a falta de respeito dos alunos, que também têm uma visão deturpada das aulas de EF, vendo-a somente como um instante simplesmente recreativo sem aplicabilidade pedagógica. Concernente à ausência de espaço suficiente para o cumprimento das aulas, Betti (1995) considera que este é um problema crítico, uma vez que nem todas as escolas têm um ambiente apropriado para a prática da EF.

Quando se discute currículo, enfatiza-se que a EF é um componente curricular atribuído de particularidades. Por exemplo, ao se trabalhar com a cultura corporal, os professores necessitam de lugares diferentes, o tempo tem de ser

adequado à realização das atividades, os materiais pedagógicos devem ser variados e devem condizer com as faixas etárias dos estudantes.

Por outro lado, a instituição escola sofre os fatores de violência externos que podem gerar muitos conflitos manifestados dentro do espaço, onde se ministra as aulas, comprometendo as relações interpessoais e a aprendizagem. Segundo Abramovay e Rua (2002), a escola tem se mostrado como um ambiente onde as várias modalidades de violência – físicas, verbais e simbólicas – manifestam-se de maneira intensa. Isso porque a escola reflete aflições e problemas que ocorrem do lado de fora de seus portões e que influenciam, negativamente, no cotidiano da comunidade. Existem discentes que enfrentam muitas dificuldades em casa, trabalham desde cedo, conhecem a bebida, o cigarro, a sexualidade de modo precoce, pulando etapas importantes para sua formação plena. Essas crianças vão para a escola, muitas vezes, apenas para realizar a refeição oferecida, não estão muito interessadas na aprendizagem, assim, na maioria das vezes, acabam desrespeitando seus colegas.

Assim, é embasado o exposto neste trabalho, visto que, conforme a realidade apresentada, existem proeminentes dificuldades no exercício da docência da EF, devendo-se atentar às possíveis soluções para diminuí-las, como será apresentado no tópico atividades realizadas para a superação dos obstáculos. Um protótipo dessa conjuntura dá-se pelo episódio da aula de EF ser posta em horários bons para as demais disciplinas e não conforme com as suas necessidades particulares como já citado. Mais um fator perpassa: a não incorporação da EF na circunstância do planejamento, deliberação e parecer do trabalho pedagógico da escola, o que acarreta um afastamento do educador físico dos outros membros da equipe pedagógica. Assim, identificar e refletir sobre os desafios são de extrema importância para este estudo, vez que expostas as dificuldades e as atividades realizadas pelos professores para superá-las é imprescindível observar os obstáculos que ainda persistem.

Para o professor A, o desafio está no espaço físico que não é suficiente para a quantidade de alunos da escola, e em motivar os alunos a participarem com entusiasmo das aulas. Além disso, outro desafio refere-se ao próprio professor e sua motivação, pois a jornada de trabalho é muito desgastante e pouco reconhecida, mas é preciso passar o conteúdo, contextualizando-o com a realidade geral da

comunidade para atingir um resultado satisfatório que vá ao encontro dos objetivos da EF física escolar.

O professor B afirmou que o desafio se encontra em apresentar o conteúdo da EF como uma possibilidade de pensar o movimento como uma forma de expressão cultural multifacetada, onde cada pessoa contribui com sua perspectiva e conhecimento nas diversas manifestações da cultura corporal de movimento, pautada no respeito e nos princípios da cooperação e da tolerância.

Por sua vez, o professor C salientou que o desafio está em motivar os alunos, proporcionando-lhes atividades diferentes.

Para o professor D, o desafio está em trabalhar de forma que consiga minimizar as dificuldades. Para tal, deve-se buscar novos caminhos, adaptando e adequando espaços e materiais e, principalmente, trabalhar valores, sempre se preocupando em mostrar a real importância da disciplina dentro e fora da escola.

O professor E afirmou que os desafios também estão nas atividades realizadas, em desenvolver o interesse dos alunos para aprenderem conteúdos novos, trabalhar esportes diferentes que não sejam futsal, aumentar a participação das meninas mesmo em esportes que todos julgam como masculinos, como por exemplo, o futsal, demonstrar a importância das aulas de EF no desenvolvimento dos alunos e os benefícios para a saúde e orientar os alunos para que eles tenham hábitos saudáveis.

Para o professor F, a quantidade de material é insuficiente para uma aula com o aproveitamento pleno dos alunos, além disso, manter a motivação e interesse deles pelas aulas de EF, manter a qualidade das aulas mesmo sem o espaço físico adequado e a quantidade de materiais suficiente também é desafiador.

Por fim, o professor G afirmou que o desafio se encontra na falta de material suficiente para as aulas, considerando o número alto de alunos por turma. O espaço físico não atende à demanda de alunos, muitas vezes tem apenas uma quadra para duas turmas de mais de 40 alunos, além de ter que superar o cansaço físico e mental devido à alta jornada de trabalho, motivar todos os alunos nas aulas e conscientizá-los quanto à importância da EF para vida deles.

3.4 Atividades realizadas para a superação dos obstáculos

A construção do educador compõe um dos primordiais pontos, uma vez que é mediante ela que o docente vai buscar subsídios para o exercício de sua profissão.

No que tange à importância da EF para o ensino e aprendizagem, é importante ressaltar que:

A Educação Física é uma disciplina educacional que trabalha além do físico, o intelecto e as relações sociais e não deve somente restringir-se aos conteúdos ligados à esportivização (iniciação e treinamento esportivo). Seus conteúdos devem atender às necessidades da formação integral do cidadão e não mais trabalhar de forma isolada, em que seu fim é sua simples prática, mas sim integrada à proposta de formação. (ALVES, 2011, p. 21)

Essa disciplina pode se conectar aos projetos interdisciplinares e às matérias científicas devido à sua forma, que possui várias dimensões. O seu aprendizado pode envolver os conhecimentos dos mais variados campos, uma vez que existe um agrupamento de saberes e temas, proposições com as quais a disciplina atua (GONZÁLES; FRAGA, 2012).

Assim sendo, é um fato que a sua prática é essencial para os alunos, porquanto que para viabilizar um melhor progresso e andamento físico e corporal, concede que eles obtenham conhecimentos e possuam melhores efeitos no processo de aprendizado. É necessário, desse modo, que o educador físico incentive quaisquer talentos dos estudantes mediante ações que possam ser suficientes a esse procedimento.

É sabido que na educação, em todas suas fases, permanentemente existem alunos com problemas em adquirir conhecimento, e incumbe aos professores intervir de forma abrangente para que os conteúdos possam ser disseminados de modo simples e prazeroso. Ademais, é essencial que o estudante alcance saberes concernentes à vida, à comunhão em coletividade, como princípios éticos e morais. Atenta-se que se faz de extrema importância pensar em atividades a se efetuar neste ramo da educação – a EF –, mesmo que seu exercício apresenta tantas dificuldades.

Para superar essas dificuldades, os professores de EF procuram promover: aulas dinâmicas e variadas, torneios esportivos entre alunos, aumentar participação feminina em atividades estereotipadas como masculinas, orientar alunos a terem hábitos saudáveis, gincanas escolares, inovar nas atividades, promoção de

atividades interdisciplinares para despertar maior interesse nos conteúdos escolares, atentar aos eixos temáticos para desenvolver aulas, passar entusiasmo durante as aulas. Enfim, os educadores físicos procuram passar o conteúdo contextualizando-o com a realidade geral da comunidade para lograr um resultado satisfatório que vá ao encontro com os objetivos da EF escolar, e assim por diante.

Ao analisarmos as respostas, observamos que, de um modo geral, os maiores desafios se encontram em fazer da EF uma matéria interessante, importante, ensejadora e atuante também socialmente para os alunos, além de motivá-los para que realizem as aulas de forma proveitosa, superando assim dificuldades e compreendendo a relevância da matéria para o dia a dia de todos.

O professor A afirmou que elabora competições esportivas e festivais de dança, atividades recreativas em datas comemorativas, além de passar sempre muito entusiasmo nas aulas, explicando também sobre a importância da disciplina, dando sentido ao conteúdo apresentado. Utiliza igualmente os projetos com o objetivo de aproximar o aluno do ambiente escolar.

O professor B relatou que também elabora eventos esportivos competitivos entre os alunos; desenvolve o programa ensino médio inovador com projetos interdisciplinares, envolvendo a prática esportiva como base, e que procura explorar os conteúdos propostos no CBC, mostrando aos alunos uma perspectiva diferente da EF na escola, proporcionando vivências de esportes e atividades que eles não teriam em outro ambiente, contextualizando-as com a realidade da maioria dos alunos.

O professor C enfatizou que procura se aproximar dos alunos com dinâmicas próximas de suas realidades, ministrando aulas mais divertidas, dinâmicas com menos autoritarismo, “ganhando” assim a confiança do aluno sem perder a relação de professor/aluno, além de sempre introduzir projetos interdisciplinares para ajudar a tornar o ambiente escolar mais agradável e próximo da realidade do educando.

O professor D explica que programa aulas dinâmicas, seguindo os conteúdos programados e mantendo uma boa relação com os alunos, mostrando assim a importância da matéria.

Ademais, não se deve igualmente deixar de mencionar os fatores apresentados por Albuquerque et al. (2009), que preconizam que sejam desenvolvidas:

1. Atividades mais diversificadas: aquecimento, ginástica, alongamento, dança, atletismo, aulas teóricas, natação, jogos de mesa, corridas e abdominal; 2. Melhorias na estrutura física geral da escola: material e bebedouro; 3. Aulas mais organizadas, animadas e interessantes; 4. Melhorias na participação e interesse dos professores para ensinar, prática didático-pedagógica, planejamento e conteúdo. (ALBUQUERQUE et al. 2009, p. 35)

Desse modo, não seria resolvido somente um desses diversos problemas encontrados, porém já seria um excelente início para esse caminho, visto que enriquecer a aula para aumentar a concentração do estudante pode ser um conivente para solver a problemática da falta de interesse que tão grandemente obstaculiza esse trabalho.

O professor F salientou que desenvolve torneios esportivos entre os alunos e gincana recreativa, ademais a promover eventos para aprimorar o trabalho desenvolvido durante as aulas, com projeto interdisciplinar a fim de enriquecer o conteúdo de áreas afins, estabelecer uma maior interação de professor e alunos visando desenvolver uma melhor relação de confiança, estreitando laços para que o aluno se sinta mais comprometido com a participação nas aulas.

O professor G afirmou que realiza Feira Cultural e Gincana interdisciplinar do dia estudante, além de planejar as aulas visando à integração e interação da maioria dos alunos, além de trabalho com torneios e gincanas para reforçar os conteúdos e agregar valores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Física – EF faz parte do currículo escolar como componente obrigatório e, juntamente com as outras disciplinas, busca alcançar o desenvolvimento integral do discente. O educador físico possui uma função essencial para realização desse objetivo, uma vez que é no decorrer dessas aulas que os alunos demonstram suas insatisfações, euforias e perturbações. No entanto, evidenciamos que a disciplina está marginalizada e o professor é, em geral, esquecido nas deliberações da escola, por sua área não ser considerada como relevante e pelo comportamento passivo que o próprio docente se atribui, mediante essa conjuntura. Em consequência disso, observamos a não caracterização da função social da disciplina, o que provoca um descompasso entre a teoria e a prática. Constatamos diversas dificuldades enfrentadas pelos educadores físicos no cotidiano da prática pedagógica, das aulas, além de refletir sobre a importância e o reconhecimento dos valores da disciplina como componente no atual contexto socioeducacional.

As questões tratadas demonstram, desse modo, os elementos que influem de forma negativa na prática do professor de EF, como a falta de material, de espaço físico, necessidade de reconhecimento, ainda deficitário, embora seja necessário distinguir e admitir o desenvolvimento alcançado nos últimos tempos, resultado da política do governo Estado pautada em reaver as remunerações dos educadores e igualmente da dedicação destes em assegurar superiores níveis de pagamento. Não obstante a circunstância ainda seja de notáveis obstáculos e necessidades, há professores que, mesmo diante dessas múltiplas dificuldades, modificam os problemas em incitações e ainda acham respostas e razões para práticas pedagógicas exitosas.

É imprescindível que a sociedade compreenda a cooperação da EF na escola, de maneira conexa e por toda a abrangência de saberes que a compreende. Os diversos profissionais, ao serem inquiridos sobre isso, declararam que a disciplina é relevante, porém a argumentação exposta, diversas vezes, não ampara o fato da EF na qualidade de área de conhecimento. Tais alegações evidenciam dificuldades de efetivação de atividades esportivas, divertidas, desenvolvimento motor, busca de habilidades e o estímulo da saúde. A EF como área de

conhecimento deve abranger os saberes escolares a serem compreendidos e analisados. Desse modo, a nosso ver a EF deve ser ensinada em quaisquer níveis da educação, como uma colaboração para a vida diária do indivíduo mediante as competências inerentes à área.

A inexistência de uma visão positiva sobre a prática das atividades físicas deixa uma lacuna no aprimoramento coletivo, cultural, educativo. Por meio das evidências, compreendemos que há concordância sobre os obstáculos para a docência de EF. Isso, segundo os colaboradores, é ocasionado por vários elementos, como a escassez de equipagem, de espaço físico apropriado em certas escolas, dedicação dos alunos nos exercícios e obstáculos aos professores iniciantes. Aliada às complicações citadas está o engajamento e a didática do docente que pode construir múltiplas formas de sanar essas dificuldades e dar sequência à tarefa, lembrando constantemente que o professor não é somente um interventor de estudo, é igualmente estimulador, não se contagiando com os inconvenientes, mas percebendo como superá-los.

A EF escolar é um campo que se modificou, várias vezes, ao longo da história. Primeiramente, era vista somente como uma maneira de lazer e recreação e atualmente é considerada fundamental para o desenvolvimento dos indivíduos e como componente curricular obrigatório na educação básica. No entanto, os professores ainda se deparam com diversos desafios e empecilhos para efetivarem as atividades de modo adequado aos estudantes. É, portanto, evidente o quanto é desprovido o sistema público de educação, principalmente quando se concerne à profissão professor que recebe remuneração não condizente com o significado da função que exerce e também se manifesta nos vários obstáculos encontrados na atualidade pelos docentes de EF em sua atividade do dia a dia.

Para vencer esses obstáculos, faz-se necessário que o professor de EF tenha consciência da relevância da disciplina, de sua incumbência em fomentar debates sobre o tema e desenvolver atividades para que o aluno progrida e amplifique a sua criticidade. É imprescindível, a nosso ver, que ele transforme as perspectivas de trabalho, experimentando novas culturas corporais. Algo assim:: “Eu acho que os profissionais de Educação Física estão um pouco mais críticos e mais coerentes dentro de sua área. Estão mais preocupados com a parte pedagógica em não somente com a técnica” (SANDRI, 2004, p. 67).

A área de EF deve debater, analisar e constatar procedimentos que viabilizem a participação de todos os discentes na prática pedagógica. A inserção dos alunos deve ocorrer no âmbito escolar como um todo, seja na sala de aula, no intervalo entre as aulas, nas tarefas de cunho cultural, nos relacionamentos entre as pessoas e nas possibilidades diárias. Nas manifestações da cultura corporal, considerara-se o desenvolvimento físico, motor, afetivo, intelectual, a estruturação da saúde, o processo de sociabilização das relações de expressão, as de poder e trabalho, promovendo o bom senso.

É visto que a motivação de alunos e professores está associada à valorização, porém igualmente deve aparecer de modo individual. Qualquer professor necessita de um referencial que o ajude na materialização das metas desejadas no que concerne ao ser humano, escola e sociedade que é desejada. Segundo Sandri (2004), alguns professores afirmam que: “Me sinto motivado porque acredito e vejo mudanças nos jovens e sua formação para um mundo melhor através da Educação Física [...] No futuro, com certeza, a Educação Física conquistará maiores espaços, pois ela tem papel fundamental no contexto educacional” (SANDRI, 2004, p.61 e 70)

Não obstante às dificuldades evidenciadas, os professores creem que transformações são essenciais para um ensino de qualidade, da mesma forma por meio da EF. As expectativas para a disciplina são de avanços e desenvolvimento, por conta do impulso e compromisso de determinados profissionais. Assim, mediante esta análise, concluímos que os professores, agindo de forma conjunta, podem vencer as barreiras, criando novas metodologias de ensino, proporcionando projetos, sem se acomodarem com os saberes que detêm, pois em um ofício como o de educador o desalento, leva o profissional ao imobilismo e, por isso, ao se verem mediante os problemas e objeções, sucumbem-se a eles.

O docente é um dos profissionais que possuem incontáveis mecanismos para interceder, de forma propícia, no meio de trabalho. Intentando a educação, pode lograr níveis importantes, assim é imprescindível que o docente esteja atento ao presente e ao futuro da educação no Brasil.

Como resultado dessas dificuldades, os alunos se encontram desmotivados nas aulas, sem razões para desempenharem atividades físicas e aprimorarem seus talentos. Dessa forma, incumbe aos educadores a tentativa de proporcionar aos

estudantes, mediante uma programação, atividades que podem motivá-los a treinar e a fazer parte de forma ativa das aulas. Cabendo aos profissionais da EF, também mediante diversos instrumentos, disseminar às pessoas valores éticos e morais e as temas concernentes à cultura e à sociedade. O educador dessa área tem a função social de orientar aos alunos, pois, mediante as atividades, sejam as competições ou jogos, todas as pessoas podem ter êxito ou não, ganhar ou perder sem lesar os outros. O incentivo e o empenho são incumbidos pelo sucesso, sendo ele profissional ou individual. Emancipado dos desafios e da escassez de estrutura que os docentes se deparam, devemos ter a consciência de como a EF é fundamental a todos.

O professor de EF não é apenas o profissional que se empenha com esportes, jogos e brincadeiras, mas é aquele que principalmente observa a intensidade com que os alunos estão progredindo, os impedimentos que eles têm e busca a melhor maneira auxiliá-los na obtenção de conhecimentos, sejam estes pertinentes à formação escolar ou aqueles imprescindíveis à constituição de um cidadão ético.

A função do educador físico é ser um indivíduo com capacidade de compreender, de modo crítico, o papel da EF no âmbito escolar, no que tange ao esporte e ao movimento via de regra. No entanto, acreditamos que enquanto a sociedade não compreender o significado da EF e acreditar no trabalho do especialista, não existirá remuneração satisfatória, materiais disponíveis, áreas físicas adequadas, reconhecimentos dos poderes e de docentes de quaisquer outras áreas. A valorização da EF no ensino médio depende fundamentalmente de políticas públicas legitimadas pela sociedade.

O objetivo geral desta pesquisa foi logrado, uma vez que foi possível analisar e elencar as principais dificuldades, desafios e possibilidades da prática pedagógica nas aulas de EF em escolas públicas de ensino médio do município de Uberlândia, conforme resultados apresentados. Ademais, analisamos de que forma essas dificuldades afetam a prática pedagógica, podendo assim identificar alternativas pedagógicas criadas pelos docentes para a superação das dificuldades evidenciadas no exercício da profissão, além da relevante reflexão sobre a importância e o reconhecimento dos valores da EF como componente curricular no atual contexto socioeducacional.

Desse modo, mediante os dados da pesquisa, foi possível identificarmos os desafios do docente em conjunto às instituições escolares, para superar as adversidades relativas à escassez de infraestrutura, material e mecanismos metodológicos. Assim, faz-se necessário uma maior atenção à EF, não somente por parte dos profissionais, mas de todos envolvidos na educação escolar, para que os desafios e as dificuldades sejam superadas. Portanto, as vozes dos professores devem ser ouvidas para a construção de novos processos de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.

AIME, Marcelo Ribeiro; SENA, Jackson Antônio da Silva de; AWAD, Hani Zehdi Amine. Portadores de deficiência física nas aulas de educação física. In: ENCONTRO CIENTÍFICO E CULTURAL INTERINSTITUCIONAL, 12, 2014, São Paulo. **Anais...** . São Paulo, online. 2014. Disponível em: <<https://www.fag.edu.br/upload/ecci/anais/5595337bdd9e4.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

ALBUQUERQUE, Igor Valença de et al. Dificuldades encontradas na Educação Física Escolar que influenciam na não-participação [sic] dos alunos: reflexões e sugestões. **Revista Digital**. Buenos Aires, Año 14, Nº 136, p. 35, Septiembre de 2009.

ALVES, Marcelo José. **A Educação Física no contexto escolar – Interdisciplinarizando o conhecimento e construindo os saberes**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulheres na escola: algumas reflexões sobre o magistério feminino**. **Cadernos de Pesquisa**, nº. 96, 1996, p. 71-78

ALMEIDA, Sionara Tamanini de. **Explorando diferentes materiais nas aulas de Educação Física**. Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2012.

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Etnografia da prática escolar**. 6 ed. Campinas: Papyrus, 2005.

ANGELO VARGAS (Rio de Janeiro) (Org.). Tsunami esportivo já começou. **Revista Educação Física**, Rio de Janeiro, v. 41, p.20-21, set. 2011. Mensal. Disponível em: <http://www.confef.org.br/extra/revistaef/arquivos/2011/N41_SETEMBRO/07_TSUNAMI_ESPORTIVO.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2018.

BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BETTI, I. C. Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Motriz**, v.1, n.1, jun. p. 25-31, 1992.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 1, n.1, p. 7381, 2002.

BORGES, C. M. F. **Formação e prática pedagógica do professor de educação física: a construção do saber docente**. Belo Horizonte, 1995. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação/UFMG, 1995.

BIANCHINI, Leandro. **Movimento renovador na educação física e currículo: formação docente e consciência crítica.** Florianópolis, UFSC- Programa de Pós-Graduação em Educação Física, 2015. (Dissertação)

BIOGRAFIA (Brasil). **Jean-Jacques Rousseau:** Filósofo suíço. 2018. Elaborada por Dilva Frazão. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/jean_jacques_rousseau/>. Acesso em: 5 nov. 2018.

BIOGRAFIA. **Émile Durkheim:** Sociólogo francês. 2018. Elaborada por Dilva Frazão. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/emile_durkheim/>. Acesso em: 5 dez. 2018.

BRACHT, V; ALMEIDA, F. Q. **Esporte, escola e a tensão que os mega eventos esportivos trazem para a Educação Física Escolar.** Brasília, v. 26, n. 89. 2013.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961:** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 69.450, de 1 de novembro de 1971:** Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. 1971b. Brasília, DF, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D69450.htm>. Acesso em: 11 dez. 2018.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971:** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, 12 ago. 1971a. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial - Seesp. Ministério da Educação e Cultura. **Declaração de Salamanca:** Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Câmara dos Deputados**, 1996, online. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 10 outubro 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** educação física. Brasília: MEC. 1997a.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física.** Brasília: MEC/SEF, 1997b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pd>. Acesso em: 25 de abril 2018.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 2.758, de 12 de fevereiro de 1977**: Dá nova redação ao parágrafo 3º, do art. 26, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 1977c.

Brasília, DF, Disponível em:

<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=1526E5FB2B98A57A8F058C7DC7B6090F.node2?codteor=1132297&filename=Avulso+-PL+2758/1997>. Acesso em: 10 dez. 2018

BRASIL. **Lei nº 6.503, de 13 de dezembro de 1977**: Dispõe sobre a Educação Física, em todos os graus e ramos do ensino. 1977d. Brasília, DF, Disponível em:

<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6503-13-dezembro-1977-366413-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988a**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 20 de fevereiro de 2018.

BRASIL. **Lei nº 7.692, de 20 de dezembro de 1988**. Dá nova redação ao disposto na Lei nº 6.503, de 13 de dezembro de 1977, que "dispõe sobre a Educação Física em todos os graus e ramos de ensino". 1988b Brasília, DF, Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7692.htm>. Acesso em: 11 dez. 2018.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 1.467-b, 10 de agosto de 1999**. 1999. Brasília, DF, Disponível em:

<<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD08DEZ2000.pdf#page=281>>.

Acesso em: 10 dez. 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares**

Nacionais: Ensino Médio. 2000. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 10.328, de 12 de dezembro de 2001**: Introduz a palavra "obrigatório" após a expressão "curricular", constante do § 3º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.. Brasília, DF, Disponível em:

<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10328-12-dezembro-2001-426820-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

BRASIL. Mensagem nº 672, de 1 de dezembro de 2003b. **Mensagem nº 672, de 1º de dezembro de 2003**. Brasília, DF, Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/Mensagem_Veto/2003/Mv672-03.htm>.

Acesso em: 11 dez. 2018.

BRASIL. **Lei nº 10.793, de 1 dezembro de 2003**. Altera a redação do art. 26, § 3o, e do art. 92 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências. 1 dez. 2003a.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm Acesso em: 26 de fevereiro de 2018.

BRASIL. UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que planejam. 2004, online. Disponível em:

<<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134925>>. Acesso em: 15 dez. 2018.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. **Medida Provisória N° 746, de 2016:** (Reformulação Ensino Médio). Brasília, DF, 14 dez. 2016. Disponível em: <<https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992/pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

BRASIL. SELMA RINALDI DE MATTOS. **História:** Ordenar, Civilizar e Instruir. 2018a. In MATTOS, Selma Rinaldi de e MACEDO, Joaquim Manuel de. O Brasil em lições: a história como disciplina escolar, pp.33 a 57. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/historia/0007.html> Ordenar, Civilizar e Instruir>. Acesso em: 18 maio 2018.

BRASIL. Exame Nacional do Ensino Médio - Enem. Ministério da Educação e Cultura. **Acesso o gabarito.** 2018b. Disponível em: <<https://enem.inep.gov.br/>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação e Cultura. **Ideb.** 2018c. Disponível em: <[Rua http://portal.inep.gov.br/idebPrata](http://portal.inep.gov.br/idebPrata)>. Acesso em: 5 dez. 2018.

BRASIL. Bolsa Atleta. Ministério do Esporte. **Bolsa Atleta, maior programa de incentivo direto ao atleta no mundo.** 2018d. Disponível em: <[Rua Pratahttp://www2.esporte.gov.br/sneat/bolsaAtleta/sobre.jsp](http://www2.esporte.gov.br/sneat/bolsaAtleta/sobre.jsp)>. Acesso em: 7 dez. 2018.

BRASIL. Sistema de Seleção Unificada. Ministério da Educação e Cultura. **O que é o Sisu.** 2018e. Disponível em: <<http://www.sisu.mec.gov.br/>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

BRASIL. Assessoria de Comunicação Social. Ministério da Educação e Cultura. **Levantamento:** Censos de 2017 registram mais de 2,5 milhões de professores no país. 2018f. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=69921>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Ministério da Educação e Cultura. **Banco de Teses.** 2018g. Disponível em: <<http://capes.gov.br/component/content/article?id=2164>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018h. Aprovada pelo CNE em 04 de dezembro de 2018. Versão em revisão. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC-EM_Vers%C3%A3oCompleta_EmRevis%C3%A3o_06dez.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2018.

BROTO, F. O. **Jogos cooperativos**: se o importante é competir, o fundamental é cooperar. São Paulo: Cepeusp, 1995.

BUENO, J. G. S. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da Educação Especial? In: BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A. (Org.).

Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. Araraquara: Junqueira e Marin; Brasília, DF, CAPES, 2008. p. 43-63.

CAMILLA SHAW (Rio de Janeiro). Anped (Ed.). **Reforma do Ensino**

Médio: entenda o que está em jogo e as vozes desconsideradas no processo. 2017. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/reforma-do-ensino-medio-entenda-o-que-esta-em-jogo-e-vozes-desconsideradas-no-processo>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

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

CARNEIRO, M. A. B. O jogo: uma sugestão de trabalho para o curso noturno. Ensino no período noturno: contradições e idéias. São Paulo, 1995. n. 25. p. 91-107. (Séries Idéias).

CASTELANI FILHO, Lino. et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CERSÓSIMO, R.; SATO, K. A criança e a educação física. In: GONSALVES, Paulo Eiró (Org.). **Tudo sobre a criança**: perguntas e respostas. São Paulo: IBRASA, 2003, p. 119-135.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA (Brasil). **Perguntas e respostas**. 2018. Ver item 11.13. Perguntas e Respostas frequentes sobre o Piso Salarial. Disponível em: <<http://www.confef.org.br/confef/conteudo/1363>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Administrativa**. 6. ed. São Paulo: Campus Editora, 1998.

CORAZZA, Sandra Mara; SILVA, Tomaz T. da. Os sentidos do currículo. **Revista Teias**, Currículos: culturas e discursos. v. 11, n. 22, p. 149-164, maio/agosto 2010.

CORREIA, W. R. Educação Física Escolar: entre inquietudes e impertinências. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 26, n. 1, p. 171-178, jan./mar. 2012.

DAÓLIO, Jocimar. Educação Física brasileira: autores e atores na década de 1980. **Revista brasileira de ciência e esporte**, Florianópolis. v.18. n.3, p. 182-191, maio de 2010.

DARIDO, S. C. Educação física na escola: realidade, aspectos legais e possibilidades. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. PROGRAD. **Caderno**

de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 21-33, v. 16, 2012.

DARIDO, S.C. **Educação Física na escola:** questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S.C, SANCHES NETO, L. O contexto da Educação Física na Escola In: Educação física na escola: implicações para prática pedagógica. DARIDO, S.C; RANGEL, I.C.A. (Coord.), coleção Educação Física no Ensino Superior Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, S. C.; RANGEL. I. C. A. Educação física na escola. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (Coleção Educação Física no Ensino Superior).

.DARIDO, S. C; SOUZA, O. M. **Para ensinar Educação Física.** São Paulo: Saraiva, 2014.

DUARTE, R. C; DERISSO, J. L. A reforma neoliberal do ensino médio e a gradual descaracterização da escola. **Germinal:** Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 9, n. 2. 2017, p. 132-141.

FARIAS, Willian Balduino de. **Ensinando cidadania através do futebol:** a paixão nacional como ferramenta educacional. São Paulo: Clube de Autores, 2006.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE D' EDUCATION PHYSIQUE – FIEP (Brasil). **Manifesto Mundial da Educação Física.**2000. Disponível em: <<http://www.spfep.pt/image-gallery/74144727224212-Notcias-Manifesto-Mundial-de-Educao-Fsica-FIEP-2000.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

FERNANDES, C. À procura da senha da vida – desenha a aula dialógica? In: VEIGA, I, P, A. **Aula:** gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papirus, 2008, p. 145-168.

FERNANDES, Claudio. **Estado Novo (1937-1945).** 2018. Artigo publicado no site História do Mundo. Disponível em: <<https://www.historiadomundo.com.br/idade-contemporanea/estado-novo-1937-1945.htm>>. Acesso em: 5 dez. 2018.

FERNANDES, A.; RODRIGUES, H. A.; NARDON, T. A. A inserção dos conteúdos de educação física no ENEM: entre a valorização do componente curricular e contradições da democracia. **Revista de Educação Física, Esporte e Lazer**, n. 40, p. 13-24, jun. 2013.

FLICK, Uwe. **Introdução a pesquisa qualitativa.** Porto Alegre, Artmed, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 5. ed. Rio de Janeiro: Graal. 1985.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro. Teoria e prática da Educação Física.** São Paulo: Scipione, 1989.

FREIRE, J. B. e SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal.** São Paulo: Scipione, 2003.

- FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação e Sociedade**, v. 33, n. 119, 2012, p. 379-404.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 1992, p.31-61.
- GASPARI, T.C, et al. A realidade dos professores de educação física na escola: suas dificuldades e sugestões. **R Min Educ Fís**, 14, 1, p.109-137, 2006.
- GAUTHIER C. et al. **Por uma teoria da pedagogia**. Ijuí: Unijuí, 2001.
- GIL, R. **Métodos e técnicas de pesquisas**. Porto Alegre: Atlas, 2008.
- GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação Física: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Brasileira**. Porto Alegre: Edições Loyola, 1991.
- GONÇALVES, N. L. G; YAMAMOTO, A. R. T. Reflexões sobre as aulas de Educação Física. **Revista Kinesis**, v.2, n.2, p. 36-102, 2010.
- GONZÁLES, Fernando Jaime. FRAGA, Alex Branco. **Afazer da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar**. Erechim: Edelbra, 2012.
- HUBERMAN, M. O Ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1992, p.31-61.
- JANNUZZI, P. M. **Indicadores sociais no Brasil**. Campinas: Alínea, 2004.
- JEBER, Leonardo José. **A Educação Física no Ensino Fundamental: um lugar ocupado na hierarquia de saberes**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação Universidade Federal de Minas Gerais, 1996.
- KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.
- LAVILLE, Christian. DIONNE, Jean. **A Construção do Saber: Manual de Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas**. Porto Alegre: Editora UFMG, 1999.
- LE BOUCH, J. **A educação pelo movimento: a psicocinética na idade escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.
- LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. katálysis** [online], v.10, p. 37-45, 2007.
- MARCONI, M. A., LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.
- MARINHO, Hermínia Regina Bugeste. et al. **Pedagogia do movimento: universo lúdico e psicomotricidade**. Curitiba: IBPEX, 2007.
- MARINHO, Inezil P. **Educação Física, Recreação, Jogos**. São Paulo: Cia Brasil, 1971.

MARQUES, EP; PELICIONI MCF; PEREIRA, IMTB. Educação Pública: falta de prioridade do poder público ou desinteresse da sociedade? **Revista Brasileira Crescimento Desenvolvimento Humano**, 17,3, p.08-20, 2007.

MARTINS JUNIOR, Joaquim. O professor de educação física e a Educação Física escolar: como motivar o aluno? **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 107-117, 2000.

MEDINA, João Paulo Subirá. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”**. Campinas: Papirus, 1993.

MELO, José Pereira de. Perspectivas da Educação Física Escolar: reflexão sobre a Educação Física como componente curricular. XI Congresso Ciências do Desporto e Educação Física dos países de língua portuguesa. **Rev. Bras. Educ. Fís. Esp.**, v.20, Suplemento n.5, p.188-190, set. 2006.

MELO, Marcelo Paula de; SILVA, Bruno Adriano Rodrigues. Programa Esporte na Escola: uma análise da sua constituição. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p.71-85, dez. 2017. Bimestral. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/13082/pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde. 4 ed. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1996

MOREIRA, W.W; SIMÕES, R; MARTINS, I. **Aulas de Educação Física no ensino médio**. Rio de Janeiro: Papirus, 2012.

MOTA, A. C. S.; AMARO, D. A. A realidade vivida pelos professores de educação física dentro das escolas. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, n. 1, v. 10, p. 281-290, nov. 2016.

MURRAY, E. J. **Motivação e emoção**. 4a ed. Rio de Janeiro: Zahaar, 1978.

NEIRA, M. G; CANO, M. R. O. **Educação física: a reflexão e a prática no ensino médio**. São Paulo: Blucher, 2016.

NUNES, Camila da Cunha. CARTIER, Eduardo. O processo de ensino aprendizagem na educação física escolar. **FIEP BULLETIN**, v. 80, Special Educational, 2010. Disponível em: <http://www.fiepbulletin.net/index.php/fiepbulletin/article/viewFile/950/1835>. Aces

NUNES, Sergio I. Metodologias de Ensino Para a Educação Física Escolar. In: GUIMARÃES, S. (Coord.) **Ensino Fundamental: Conteúdos, Metodologias e Práticas**. Campinas: Alínea Editora, 2009, p. 365-384.

OLIVEIRA, M.A.T.; RANZI, S.M.F. **História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é Educação Física**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

PIROLO, Alda Lucia; MAGALHÃES, Carlos Henrique Ferreira. Os professores de educação física e as dificuldades da prática pedagógica escolar. **Revista Especial de Educação Física**, nº. 2, p. 372-384, 2005.

PICCOLO, Vilma L. Nista. Educação física escolar: ser ___ ou não ter?. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1993. 136 p.

PICCOLO, V. L. **Educação Física**: ser. ou não ter? 3. ed. Campinas: UNICAMP, 1995.

PICCOLO, V. L. N; MOREIRA, W. W. **Esporte para a vida no ensino médio**. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

PRONI, Marcelo W. **Universidade, profissão de Educação Física e o mercado de trabalho**. Motriz, Rio Claro, v.16, n.3, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/motriz/v16n3/a27v16n3.pdf>> Acesso em: 11 dez. 2018.

REVISTA EDUCAÇÃO PÚBLICA: Reflexão e interação de educadores. Rio de Janeiro: CECIERJ, 2000. Mensal. Online. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/historia/0007.html>>. Acesso em: 18 maio 2018.

SABA, Fábio. **Mexa-se**: atividade física, saúde e bem-estar. São Paulo: Takano Editora, 2003.

SANDRI, Sirlei de Fátima. **O Professor de Educação Física e a Sua Prática Pedagógica**. Palmas, 2004.

SILVA, Daniel Neves. **Golpe Militar de 1964**. 2018. Artigo publicado no site História do Mundo. Disponível em: <<https://www.historiadomundo.com.br/idade-contemporanea/golpe-de-64.htm>>. Acesso em: 5 dez. 2018.

SILVA, Maria Fátima Paiva; DAMAZIO, Silva Márcia Silva. O ensino da educação física e o espaço físico em questão. **Revista pensar a prática**. v. 11, n. 2, p. 189-196, 2008.

SILVA, L. V. E. R. et al. Fatores associados ao consumo de álcool e drogas entre estudantes universitários. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 280-288, 2006.

SILVA, Tatyane Perna; SILVA, Cinthia Lopes da. Lazer e Educação Física escolar: produção acadêmica no período de 2003 a 2012. **Lazer e Educação Física Escolar, Licere**, Belo Horizonte, v.17, n.4, p. 162-197, dez/2014.

SÓ PEDAGOGIA (Brasil). **John Dewey**. 2018. Disponível em: <http://www.pedagogia.com.br/biografia/john_dewey.php>. Acesso em: 5 dez. 2018.

SOARES, E. R. Educação Física no Brasil: da origem até os dias atuais. **Revista Digital**. Buenos Aires. v. 17, n. 169, p.173, jun. 2012.

SOUZA, D. L.; PAPPOUS, S. Legados esportivos de megaeventos esportivos: uma revisão da literatura. **Motrivivência**, n. 41, p. 42-56, 2013.

SOUZA JR, O. S.; DARIDO, S. C. Dispensas das aulas de Educação Física: apontando caminhos para minimizar os efeitos da arcaica legislação brasileira. **Revista Pensar a Prática**, v. 12, n. 2, p. 1-12, 2009.

SOUZA, M. R. T.; GASPARI, T. C. Conteúdo da educação física: Dificuldades de aplicação. **Revista EPeQ/Fafibe on-line**, v. 4, p. 44-55, 2012.

TERRA, Dinah Vasconcellos et al. Principais dificuldades dos professores de educação física nos primeiros anos de docência: elementos para (re) orientação das disciplinas de Didática e Prática de Ensino do curso de licenciatura em Educação Física da UFU. **Motrivivência**, Ano XVII, nº 25, p. 37-55, Dez./2005.

TOKUYOCHI, Jorge Hideo et al. Retrato dos professores de Educação Física das escolas estaduais do estado de São Paulo. **Revista Motriz**, v.14, n.4, p.418-428, out./dez. 2008.

YIN. R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

WEIMER, Weyboll Rocha; MOREIRA, Evando Carlos. Violência e bullying: manifestações e consequências nas aulas de Educação Física escolar. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte** [online]. 2014, vol.36, n.1, pp.257-274.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

AHLERT, Alvor. Reflexões éticas e filosóficas sobre a educação escolar. **Revista Iberoamericana de Educación** (Online), v. 42, p. 1-8, 2007.

ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo; FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Formação Profissional em Educação Física Brasileira: Súmula da Discussão dos anos 2001 a 2004 in: CAPARRÓZ, Francisco Eduardo; ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. **Educação física escolar: política, investigação e intervenção**. v. 2. Vitória: LESEF/UFES; Uberlândia: NEPECC/UFU, 2004, p. 129-154.

AVILA, Luciana Toaldo Gentilini. FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Educação física na educação infantil: estratégias para promover a aprendizagem autorregulada. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v.17, n.2, 2012. Disponível em:<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/99>. Acesso em: 24 de abril 2018.

BAGNARA, I.C., LARA, A.A., CALONEGO, C. O processo histórico, social e político da evolução da Educação Física. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Revista Digital. Buenos Aires, año 15, nº 145, p.01, Junio, 2010.

BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. A pedagogia do esporte e as dimensões do conteúdo. **Revista da Educação Física/UEM**, v.20, n 2, 2009, p. 281 – 289.

BASEI, Andréia Paula. et al. A prática pedagógica dos professores de Educação Física e a influência do esporte: da formação à atuação profissional. **Revista Digital Buenos Aires**, ano 13, n. 123, 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd123/educacao-fisica-a-influencia-do-esporte-da-formacao-a-atuacao-profissional.htm>. Acesso em: 27 de abril 2018.

BASTOS, Leandro Vera. **Os desafios da educação física escolar**. Disponível em: <http://www3.portaleducacao.com.br/Artigo/Imprimir/3016>. Acesso em: 27 de abril 2018.

BERTINI JUNIOR, Nestor; TASSONI, Elvira Cristina Martins. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Rev Bras Educ Fís Esporte**, (São Paulo) Jul-Set; 27, 3, p. 467-483, 2013.

BETTI, M. Perspectivas para a educação física escolar. **Rev. Paul. Educ. Fís.**, São Paulo, 5, /2, p. 70-75, jan./dez.1991.

BOTELHO, Rafael Guimarães. **Livro da disciplina: Tendências Atuais do Ensino de Educação Física da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense - UERJ**. Duque de Caxias/ Niterói, RJ: IEG, 2005.

BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Caderno CEDES**, ano XIX, nº 48, p.69-89, 2003.

CAMARGO, Aryadna S. Ferreira. Diálogo com o cotidiano: reinventando a prática docente. Anais do IV Simpósio de Estratégias de Ensino em Educação/Educação Física Escolar. **Revista Especial de Educação Física**, nº. 2, p.343-355, 2005.

CANESTRARO, Juliana de Félix; ZULAI, Luiz Cláudio; KOGUT, Maria Cristina. Principais dificuldades que o professor de educação física enfrenta no processo ensino-aprendizagem do ensino fundamental e sua influência no trabalho escolar. In: **VIII Congresso Nacional de Educação-EDUCERE**, Curitiba, 8, 2008.

CAPARRÓZ, Francisco Eduardo. Parâmetros curriculares nacionais de educação física: “o que não pode ser que não é o que não pode ser que não é”. In: BRACHT, Valter; CRISORIO, Ricardo. (Organizadores). **A educação física no Brasil e Argentina: identidade, desafios e perspectivas**. Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: PROSUL, 2003, p. 309-333.

CARMO, Charles Rafael Ramos do; SANTOS, Denise Souza dos; LIMA, Nair Rost de. Dificuldades enfrentadas pelos professores de educação física das escolas públicas estaduais de um município ao norte do Brasil. **Rev. Acta Brasileira do Movimento Humano**, V.6, n.2, p.65-75, 2016.

CASTELANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1988.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CORAZZA, Sandra Mara; SILVA, Tomaz T. da. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CORAZZA, Sandra Mara; SILVA, Tomaz T. da. **O que quer um currículo**. Petrópolis: Vozes, 2001.

COSTA, Francisco Carreiro da. Formação de professores: objetivos, conteúdos e estratégias. **Revista da Educação Física da UEM**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, V. 1, n. 5, p. 26-38, maio de 1997.

DANTAS, I. C. et al. Perfil de morbimortalidade e os desafios para a atenção domiciliar do idoso brasileiro. **Revista Kairós Gerontologia**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 93-108, 2017.

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

_____. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Araras, SP: Topázio, 1999.

DIONNE, J. e LAVILLE, C. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **A Educação Física na crise da modernidade**. Ijuí/ RS: Unijuí, 2001.

FERNÁNDEZ, José Manuel Aja. Educação Física. In: **Manual de Educação**. Trad.: Carlos Nougué & Fabiana Camargo. Barcelona: Oceano, p.587-619, s/d.

GALATTI, Larissa Rafaela. **AFES, desenvolvimento humano e esporte de alto rendimento**. Movimento é vida: atividade física e esportiva para todas as pessoas. Relatório nacional de desenvolvimento humano no Brasil, 2017.

GATTI, Bernardete; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Unesco, 2009.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação Física progressista**. São Paulo: Loyola, 1989.

GÓES, F.T.; MENDES, C.L. Currículo e hierarquia: onde está a educação física? **Reunião Anual da ANPED**, GT 12: Currículo, Caxambu: ANPED, 2009.

GONÇALVES, Elisiane Cristina de Freitas. SANTOS, Aline Elias de Oliveira dos. MARTINS JÚNIOR, José Antônio. Prática docente: dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física nos cinco primeiros anos de atuação profissional. **O Mundo da Saúde**, v. 31, n. 4, out/dez, p. 494-499, 2007. Disponível em: http://www.saocamilo-sp.br/pdf/mundo_saude/56/06_pratica_docente.pdf. Acesso em: 28 de abril 2018.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar e agir: Corporeidade e Educação**. 2 ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997.

GONÇALVES, M. C. et al. **Aprendendo a Educação Física**. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 2002.

GOODSON, I. Tornando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução. **Teoria e Educação**, n. 2, p. 230-254, 1990.

GRABER, Kim C; WOODS, Amélia Mays. **Educação física e atividades para ensino fundamental**. Porto Alegre: AMG Editora Ltda., 2014.

GUIMARÃES, André Luiz Pereira. **Autoritarismo e violência simbólica na educação física** – representação de alunos de escola pública. Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho, Dissertação de Mestrado, 1994.

JUNIOR, Wilson do Carmo. Educação Física e a Cultura da Prática. Instituto de Biociências. UNESP - Univ. Estadual Paulista, Campus de Rio Claro, Departamento de Educação Física, Laboratório de Atividade Física e Envelhecimento (LAFE), Rio Claro, SP, Brasil. **Motriz**, v.17 n.2, p.361-371, abr./jun. 2011.

JUNQUEIRA, L.C.U. & CARNEIRO, J. **Histologia Básica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

KUNZ, Elenor. **Didática da Educação Física 1**. Ijuí: Unijuí, 2003.

LEUCAS, Claudia Barsand de. Educação física e inclusão. **Revista Presença Pedagógica**. V. 18, n.104, p. 22-27, Março/abril 2012.

LOPES, Jorge. **O fazer do trabalho científico em ciências sociais aplicadas**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2006.

LOVISOLO, H. **Educação física: arte da mediação**. Rio de Janeiro: Sprint; 1995.

LÜCK, H. et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 4. ed. Rio de Janeiro: DP& A, 2000.

MACHADO, Thiago da Silva; BRACHT, Valter. O impacto do movimento renovador da educação física nas identidades docentes: uma leitura a partir da “teoria do reconhecimento” de Axel Honneth. **Movimento**, v. 22, n. 3, p.849-860, jul./set. 2016.

MAGALHÃES, C. H. F. Breve histórico da Educação Física e suas tendências atuais a partir das identificações de algumas tendências de ideias e ideias de tendências. **Revista da Educação Física/UEM**, v.16, n.1, p.91-102, 2005.

MAGALHÃES, Joana S.; KOBAL, Marília Corrêa; GODOY, Regiane Perón de. Educação Física na educação infantil: uma parceria educação física na educação infantil: uma parceria necessária. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6 n. 3, p. 43-52, 2007.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MATOS, Marcelo da Cunha. A organização espacial escolar e sua influência nas aulas de Educação Física. ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 9, 2005, Niterói, RJ. **Anais...** Niterói, RJ: UFF, Departamento de Educação Física e Desportos, p.71-74, 2005.

MEDINA, João Paulo Subirá. **A Educação Física cuida do corpo...e mente.** Campinas: Papirus, 1993.

MELLO, A. S. et al. Representações sociais sobre a educação física na educação infantil. **Revista da Educação/UEM**, v. 23, n. 3, p. 443-455, 2012.

MORAES, Rosimeire de; TOLEDO, Zuleica C. Leite de. Metodologia Crítico Superadora: Embasamento para documento orientador do Paraná. **IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-EDUCERE** Curitiba-PR, 9, 2009.

MURRAY, E. J. **Motivação e emoção.** 4a ed. Rio de Janeiro: Zahaar, 1978.

NIETZSCHE, F. O pensamento trágico e a afirmação da totalidade da existência. **Revista IHU**, Edição nº 330. Disponível em: <http://bit.ly/a20L4m>. Acesso em: 11 de fevereiro 2018.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **Consenso e conflito na Educação Física brasileira.** Campinas, SP: Papirus, 1994.

PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victoria; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli de.; PALMA, José Augusto Victoria (Coord.). **Educação Física e a Organização Curricular:** educação infantil e ensino fundamental. Londrina: EDUEL, 2008.

PERES, Giani. As implicações da Educação Física no âmbito escolar. **Rev. online Bibl.** Campinas, SP, v.2, n.2, p.231-243, fev. 2001.

POGRÉ, Paula; LOMBARDI, Graciela. Equipe Colégio do Sidrata. **O ensino para a compreensão:** a importância da reflexão e da ação no processo de ensino-aprendizagem. Vila Velha: Hoper, 2006.

SALGADO, Simone da Silva. Gestão e educação física escolar: uma mudança de postura para uma mudança de cultura. **COLÉGIO PEDRO II - Revista do Departamento de Educação Física**, Temas em Educação Física Escolar. Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, jan./jun. 2017, p. 49-69.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira; MARIN, Alda Junqueira. Precarização do Trabalho Docente e seus Efeitos sobre as Práticas Curriculares. **Educação, Sociologia**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1203- 1225, Set./Dez. 2004.

SANTIN, Silvino. **Educação física:** uma abordagem filosófica da corporeidade. Ijuí, RS: Unijuí, 2003.

SANTINI, Joarez; MOLINA NETO, Vicente. A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física**, v.19, n.3, p.209-222, jul./set. 2005.

SANTOS, W.; NUNES, K. R.; FERREIRA NETO, A. Educação física na educação básica: pontos de encontro. In: KHUN, R. **Educação física, esporte e sociedade: temas emergentes**. Aracajú: UFS, 2009, p. 181-205. .

SAVIANI, D. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1988.

SILVA, E. J. S. A Educação Física como componente curricular na Educação Infantil: elementos para uma proposta de ensino. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, v. 26, n. 3, p. 127-142, maio de 2005.

SILVA, T. T. Apresentação. In: GOODSON, I. **Currículo: Teoria e História**. 10ª edição. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 10- 14.

SIMÕES, Regina. MARTINS, Ida Carneiro. et.al. Educação física no ensino médio e as discussões sobre meio ambiente um encontro necessário. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.28, p. 157-172, 2018.

SOUSA, Eduardo da Costa & BOTELHO, Rafael Guimarães. Medidas e contribuições da equipe de gestão educacional para as questões de infraestrutura relativas à disciplina de Educação Física na escola. **Revista Digital - Buenos Aires - Año 11, N° 98**, p.1-14, Julio de 2006. Disponível em <http://www.efdeportes.com/>

SOUZA, T. V. A.; TORRES, G. A. P.; NETO M. D. B. Educação física escolar: Soluções pedagógicas para principais dificuldades encontradas pelos professores da educação básica. **Associação Brasileira de Incentivo à Ciência – ABRIC**, v. 1, n. 1, p. 60-64, set. 2013.

TANI, G. et al. **Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU, 1988.

VAGO, Tarcísio Mauro. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 48, p.30-51, Agosto/99.

VEGA, Helena Eunice Tamiosso. As competências do professor de Educação Física na Pós-modernidade. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.8, n.3, p.19-31, setembro/dezembro 2002.

WEIMER, Weyboll Rocha; MOREIRA, Evando Carlos. Violência e bullying: manifestações e consequências nas aulas de Educação Física escolar. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 257-274, Mar. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892014000100257&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 de abril 2018.

WEIMER, Weyboll Rocha; MOREIRA, Evando Carlos. Violência e bullying: manifestações e consequências nas aulas de Educação Física escolar. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 257-274, Mar. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892014000100257&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 de abril 2018.

ZULAI, L. C. Principais dificuldades que o professor de educação física enfrenta no processo ensino-aprendizagem. **VIII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE**. Curitiba, 2008.

ZULAI, L. C. Principais dificuldades que o professor de educação física enfrenta no processo ensino-aprendizagem. **VIII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE**. Curitiba, 2008.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Prezado colega professor

Preciso de sua colaboração, respondendo às questões deste questionário. Ele faz parte do processo de pesquisa sobre “Os desafios da prática docente da disciplina Educação Física no Ensino Médio”, desenvolvida pelo Profº. José Ricardo de Sousa Lima no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação pela Universidade de Uberaba. Ressalto que a sua identidade e das escolas onde atua não será explicitada no processo de pesquisa, nem no texto da dissertação Grato.

QUESTÕES

PERFIL SÓCIO-ECONÔMICO E CULTURAL

1- Nome

2- Idade

20 a 30 anos

41 a 50 anos

31 a 40 anos

acima de 50 anos

3- Sexo

Masculino

Feminino

4- Estado Civil

solteiro(a)

separado(a)

viúvo(a)

casado(a)

divorciado(a)

outro_____

5- Reside em casa:

própria

com parentes

cedida

alugada

república

outros_____

6- Mora em Uberlândia

Sim

Não.

Onde?_____

7- Possui dependentes?

Não

Sim. Quantos?____ () pais () filhos () esposo(a)

Outros_____.

- 8- Assinale sua faixa salarial
-) menos de)2 salários mínimos
 -) 02 salários mínimos
 -) 03 a 05 salários mínimos
 -) 06 a 10 salários mínimos

9- Qual sua cor ou raça?_____

FORMAÇÃO ACADÊMICA

1- Graduação:
Curso:_____.

Instituição:_____.

) Licenciatura Curta) Bacharelado

) Licenciatura Plena) Outros

2- Após concluir a graduação fez algum outro curso?
) Não) Sim

Se sim, marque quais os cursos que você fez e indique a área.

) Cursos de aperfeiçoamento – cursos com menos de 360 h/a

) *Lato Sensu* (Curso com 360 h/a ou mais)_____.

) *Stricto Sensu* - Mestrado_____.

) *Stricto Sensu* - Doutorado_____.

) Outros. Cite: _____.

3- Se você respondeu não na questão anterior, o que o (a) impede de fazê-lo?
) desinteresse

) situação econômica

) falta de tempo

) falta de oferta na área de interesse

) dificuldade de acesso aos locais onde existe o curso almejado

) Outros.

Cite:_____.

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Nível	Tempo	Nível	Tempo
Educação Infantil		Ensino Médio	
Ensino Fundamental I- 1º ao 5º ano		Ensino Superior- Graduação	
Ensino Fundamental II- 6º ao 9º ano		Ensino Superior- Pós - Graduação	

14 - Atualmente você está atuando em quais níveis de da educação?

Matutino: () educação infantil () ensino fundamental

() ensino médio () ensino superior

Vespertino: () educação infantil () ensino fundamental

() ensino médio () ensino superior

Noturno: () educação infantil () ensino fundamental

() ensino médio () ensino superior

15 – Quantas horas/aula semanais você está ministrando no momento?

() menos de 08h/a () entre 18 e 30h/a

() entre 08 e 18h/a () de 30 a 40h/a () mais de 40h/a

16 – Além das aulas na escola pública, você exerce outra atividade profissional?

() Não

() Sim. Qual (is)? _____.

Qual carga horária? _____.

ATUAÇÃO DOCENTE NO ENSINO MÉDIO

17 – Você segue o CBC em todos os eixos temáticos propostos no seu

planejamento de aulas?

() Sim

() Não. Por quê?_____.

18 – A escola oferece estrutura ideal para as aulas de educação física?

() Sim.

() Não. O que falta?

_____.

19- Você elabora algum projeto exclusivo para a disciplina de educação física?

() não.

() Sim.

Qual(is)?_____.

20- Você participa de projetos interdisciplinares na sua escola?

() Não.

() Sim.

Qual(is)_____.

21- Quanto a participação dos alunos na sua aula de educação física no ensino médio:

() Todos participam das aulas () Ninguém participa das aulas

() Poucos participam das aulas () a maioria participa das aulas.

22- Quais os as maiores dificuldades encontrada por você durante as aulas de educação física no ensino médio?

() Desinteresse dos alunos () Falta de material suficiente

() Falta de espaço físico adequado () Violência dos alunos

() Outros.

Cite:_____.

23- Quais os desafios que você busca superar nas suas aulas de educação física no Ensino Médio?

24- Qual (is) eixos temáticos você tem mais facilidade em ministrar?

- () Esporte () Jogos e Brincadeiras
() Ginástica () Dança e Expressões Rítmicas

25- Qual (is) eixos temáticos você tem mais dificuldade em ministrar?

- () Esporte () Jogos e Brincadeiras
() Ginástica () Dança e Expressões Rítmicas.

Redija aqui outras informações que desejar!

OBRIGADO!