

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**Ricardo Reis Amaral**

**AS DISPENSAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO  
MÉDIO E A LEGITIMIDADE DA DISCIPLINA EM UMA ESCOLA  
PÚBLICA ESTADUAL DE GRAVATAÍ**

**PORTO ALEGRE  
2014**

**Ricardo Reis Amaral**

**AS DISPENSAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO  
MÉDIO E A LEGITIMIDADE DA DISCIPLINA EM UMA ESCOLA  
PÚBLICA ESTADUAL DE GRAVATAÍ**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Fabiano Bossle.

**PORTO ALEGRE**

**2014**

Ricardo Reis Amaral

**AS DISPENSAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO  
MÉDIO E A LEGITIMIDADE DA DISCIPLINA EM UMA ESCOLA  
PÚBLICA ESTADUAL DE GRAVATAÍ**

Conceito final: \_\_\_\_\_

Aprovado em: \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Professor Dr. Fabiano Bossle

---

Professora Dra. Marta Rossler

---

Professora Dra. Denise Grosso da Fonseca

*Este trabalho é inteiramente dedicado à memória de Eduardo Reis Amaral, meu amado, querido e valente irmão. Duda, nós te amamos!*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus amorosos pais, Renato e Solange, pela educação, carinho, amparo e amor incondicional. Sem vocês eu nada seria.

Aos meus irmãos Duda, Cuca e Dito por todos os conselhos e ensinamentos que me passaram durante a vida inteira, contribuindo muito para a minha formação.

À minha linda e amada companheira Ana Paula, por escolher estar ao meu lado durante esta longa caminhada acadêmica, me fazendo muito feliz e realizado com a sua companhia.

Ao meu orientador, professor Fabiano Bossle, por ter norteado todo o processo de elaboração deste trabalho acadêmico, sendo sempre muito atencioso e prestativo em meus momentos de dúvidas e incertezas.

A todos os professores do curso, que foram tão importantes na minha vida acadêmica e no desenvolvimento desta monografia.

Aos meus amigos Vinícius, Tiago, Alexandre, Sarará, Rodrigão, Thiago Rosa, Pedro, César, Batata e Neto e aos colegas Cristiano Silveira, Paloma Flach, Felipe Wolfgang, Priscilla Norling e Bruno Caldeira pelo incentivo e apoio constantes.

À equipe diretiva da escola por disponibilizar seu espaço escolar para realização deste estudo.

Agradeço a vida que Deus me deu.

E a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

## RESUMO

As dispensas das aulas de Educação Física têm se revelado uma prática comum em diferentes contextos escolares, contemplando, geralmente, estudantes do Ensino Médio que, amparados por dispositivo legal, acabam justificando o não comparecimento às aulas. O presente estudo tem por objetivo compreender como equipe diretiva, supervisão pedagógica, professores de educação física e alunos percebem as dispensas das aulas de Educação Física do Ensino Médio, que ocorrem em turno inverso, e as implicações destas para a legitimidade da disciplina em uma escola da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul, no município de Gravataí. Para tanto procuramos, junto ao referencial teórico, posicionar a Educação Física frente aos marcos legais (LDB, PCN's, Diretrizes Curriculares da Educação Básica) e como ela é posicionada por algumas concepções do movimento renovador da Educação Física dos anos 1980 e 1990 - fundamentais para a construção de uma nova identidade pretendida para a Educação Física. Caracterizamos este estudo como de natureza qualitativa, de modo que foram realizadas entrevistas com duas professoras da área, uma supervisora pedagógica, três integrantes da equipe diretiva e cinco alunos que têm dispensa das aulas. A partir das interpretações realizadas através da análise de conteúdos, foram estabelecidos três categorias para a discussão: i) o caráter utilitarista da disciplina; ii) a Educação Física relacionada mais às vivências corporais e menos às aprendizagens da cultura corporal do movimento e; iii) a disciplina deslocada da grade de horário dos demais componentes curriculares.

Palavras-Chaves: Educação Física. Escola. Ensino Médio. Dispensa das Aulas. Pesquisa Qualitativa.

## **ABSTRACT**

Layoffs of Physical Education classes have proved a common practice in different school contexts, usually covering high school students who, supported by legal laws, end justifying the failure to attend classes. This study aims to understand how management team, teaching supervision, physical education teachers and students sees the layoffs of physical education classes in high school, which occur in reverse school shift, and their implications for the legitimacy of the discipline in a school registered in State Schools of the RS in the town of Gravataí. For that we researched in the theoretical references, to position Physical Education forward to the legal national regulations (LDBEN, PCN's, the Basic Education Curriculum Guide) and how it is positioned by some conceptions of the renewal movement of physical education of the 1980s and 1990s as fundamental to the construction of a new identity intended for Physical Education. We characterize this study as of a qualitative nature, so that interviews were made with two teachers from the area, an educational supervisor, three members of the management team and five students who are excused from P.E. classes. With interpretations made from the initial content analysis, three categories were established to discuss: i) the utilitarian nature of the discipline; ii) Physical Education related to bodily experiences less than of learning body movement culture; iii) the discipline relocated on different shift than the other curriculum components.

**Key words:** Physical Education. High School. Class Layoffs. Qualitative Research

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

DCN'S- Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

SENAC- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

RS – Rio Grande do Sul

.

.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>09</b>
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA.</b> .....	<b>12</b>
2.1 LEIS DE DIRETRIZES E BASES/1996 .....	12
2.2 CARÁTER UTILITARISTA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DA ORIGEM MÉDICA E MILITAR À ESPORTIVIZAÇÃO E À PSICOMOTRICIDADE .....	15
2.3 MOVIMENTO RENOVADOR DA EDUCAÇÃO FÍSICA .....	21
2.4 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA, DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN'S): .....	24
<b>3 CAMINHOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>30</b>
3.1 TIPO DE ESTUDO .....	30
3.2 CONTEXTO DE PESQUISA .....	30
3.3 PARTICIPANTES .....	31
3.4 INSTRUMENTOS.....	32
<b>4 DISCUSSÃO DAS CATEGORIAS</b> .....	<b>34</b>
4.1 CARÁTER UTILITARISTA .....	35
4.2 EDUCAÇÃO FÍSICA RELACIONADA ÀS VIVÊNCIAS CORPORAIS E MENOS AS APRENDIZAGENS .....	38
4.3 EDUCAÇÃO FÍSICA DESLOCADA DA GRADE DE HORÁRIO DOS DEMAIS COMPONENTES CURRICULARES .....	44
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>49</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>52</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>54</b>
ANEXO 1 - .....	54
ANEXO 2 - .....	55
ANEXO 3 - .....	56
ANEXO 4 - .....	59

## INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo, a Educação Física escolar foi percebida como uma atividade curricular desapropriada de um saber necessário aos estudantes que fosse capaz de concebê-la como um componente curricular semelhante às demais áreas de conhecimento.

Este entendimento sobre a disciplina foi amplamente consolidado nas duas primeiras versões das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabelecendo inclusive os critérios que garantiriam à facultatividade da sua prática pelos alunos.

Constituída em 1996, e até hoje vigente, a disciplina adquire nova identidade curricular com a LDB nº 9.394. Integrada à proposta pedagógica da escola, a Educação Física passa a ser componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar (BRASIL, 1996). Porém, esta nova condição sofre, em dois momentos posteriores, alterações significativas no que se refere à facultatividade da disciplina na escola. Em um primeiro momento, em 2001, por meio da lei nº 10.328, que torna a Educação Física facultativa no ensino noturno; e, logo em seguida por meio da lei nº 10.793, de 2003, que determina que a sua prática passe a ser facultativa ao aluno que: cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas, seja maior de trinta anos de idade, esteja prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da Educação Física, tenha prole ou, finalmente, que esteja amparado pelo decreto-lei que trata das dispensas por problemas de saúde.

Assim exposto, a lei ampara os estudantes a solicitarem dispensa das aulas de Educação Física sem que haja qualquer dano à sua formação básica. A lei regulamenta as dispensas das aulas de Educação Física nos casos mencionados, com o entendimento de não haver prejuízo para a formação do estudante que esteja dispensado das aulas deste componente curricular, mesmo este sendo um componente obrigatório para sua formação básica.

Sendo assim, as dispensas que acontecem nas aulas de Educação Física, em diversos contextos escolares, representam uma prática que acaba por desvalorizar o reconhecimento que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de

1996 conferiu à disciplina quando a definiu como um componente curricular da Educação Básica.

Ingresso no curso de licenciatura em Educação Física, paralelo à minha atividade profissional, foram fundamentais para que eu desenvolvesse um olhar mais atento às questões relacionadas às dispensas da disciplina de Educação Física que se revelam no dia-a-dia da escola em que trabalho.

Atuo como funcionário da Escola Estadual de Ensino Médio Professor Carlos Pereira há dez anos e nela exerço a função de Agente Educacional II (interação com o educando). A escola, em sua organização, oferece turmas de Ensino Médio pelos turnos da manhã e da noite, porém as aulas de Educação Física para estas turmas são realizadas pelo turno da tarde. Muitos alunos acabam, em função disso, por meio do dispositivo legal que faculta a prática da disciplina, não comparecendo as aulas de Educação Física e justificando a ausência, principalmente, com atestados de trabalho e de cursos profissionalizantes.

O resultado é um significativo esvaziamento das aulas da disciplina, justificado pelos atestados apresentados e confirmado pelo número de alunos que comparecem às aulas pelo turno da tarde, e um panorama preocupante: a escola, que conta com 334 estudantes matriculados no Ensino Médio, possui apenas 22 alunos que ainda permanecem frequentando as aulas de Educação Física, revelando assim uma situação quase que de abandono desta área de conhecimento.

O que inspira este trabalho é a minha aproximação com o tema e inquietação frente aos crescentes índices de dispensas das aulas de Educação Física do Ensino Médio observados na realidade escolar pesquisada. Embora legalmente se garanta como um componente curricular obrigatório, a Educação Física assegura sua legitimidade dentro de uma realidade que lhe coloca em turno inverso ao das aulas regulares criando, como consequência disso, um número elevado de estudantes dispensados que não frequentam suas aulas?

Em face de tais considerações, este estudo estabelece o seguinte problema de pesquisa: como professores de Educação Física, estudantes, equipe diretiva e supervisão pedagógica entendem as dispensas nas aulas de Educação Física do Ensino Médio e as implicações para a legitimidade desta disciplina em uma escola da Rede Estadual de Ensino do RS no Município de Gravataí? Buscamos, a partir destas indagações, compreender e discutir as categorias que surgem das

interpretações dos questionários e das entrevistas realizadas e, posteriormente, ao final do trabalho, expressar algumas considerações sobre a legitimidade adquirida pela Educação Física neste contexto educacional.

## **2. REVISÃO DE LITERATURA**

Antes de falarmos sobre os entendimentos que os atores escolares em questão têm sobre as dispensas das aulas de Educação Física do Ensino Médio e as possíveis implicações para a legitimidade desta disciplina na escola, é importante situarmos a Educação Física nos marcos legais atuais, na Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB). Para isso, retomo brevemente as duas primeiras LDB's e destaco o principal avanço conquistado pela área após a redação da última, bem como o problema em relação à facultatividade da disciplina prevista em termos legais.

Posteriormente, trago o contexto de surgimento da Educação Física como componente curricular a fim de explicitar qual o discurso que garantiu a sua inserção e que lhe conferiu importância no âmbito escolar. Acredito que retomar determinados fatos importantes ocorridos na evolução da disciplina no sistema educacional, bem como algumas concepções que influenciaram a ação docente, é necessário neste estudo, uma vez que estas tendências influenciaram a área ao longo de sua história e, de certa forma, ainda interferem nos relatos dos entrevistados sobre o entendimento da disciplina na intenção escolar pesquisada.

Exponho ainda algumas ideias do movimento renovador da Educação Física, a fim de entendermos a sua importância e contribuição na constituição de uma nova identidade para a disciplina. Ainda trataremos de questões referentes à função social da escola e de alguns pressupostos estabelecidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, pois às percebo como fundamentais na discussão sobre a legitimidade da Educação Física no contexto escolar.

### **2.1 LEIS DE DIRETRIZES E BASES/1996:**

Na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 4024 de 20 de dezembro de 1961 – a Educação Física é contemplada no artigo 22, cujo texto é redigido da seguinte forma: “Será obrigatória a prática da educação

física nos cursos primário e médio até a idade de 18 anos” (BRASIL, 1961 *apud* SOUZA JUNIOR e DARIDO, 2009).

O caráter da Educação Física presente nesta legislação estava diretamente vinculado à capacitação física do aluno, visando formar o futuro trabalhador que seria fundamental para o processo de industrialização vivido pelo país naquele período (SOUZA JR. E DARIDO, 2009). Assim, o caráter útil e socialmente funcional pela qual a disciplina se legitimava dentro da escola era respaldado por esta primeira Lei (LDB). A própria limitação com relação aos 18 anos de idade indica uma interrupção da necessidade da Educação Física e, conseqüentemente, de exercícios físicos que causariam desgaste ou exaustão, no período em que os indivíduos, supostamente, necessitariam de um maior aporte energético em função de sua inserção no mercado de trabalho (SOUZA JUNIOR e DARIDO, 2009).

Em 1971, fazendo parte de um processo de reforma educacional estabelecida pelo governo militar, a LDB é revista por meio da Lei nº 5692. Esta lei deixa de fazer referência ao limite de idade da prática da Educação Física, regulamentando a questão por outro mecanismo posto em prática naquele mesmo ano, na promulgação do Decreto nº 69450, que aludia às condições que facultavam ao aluno a prática da Educação Física, com base na seguinte redação:

“Decreto nº 69450, Artigo 6 – Em qualquer nível de todos os sistemas de ensino, é facultativa a participação nas atividades físicas programadas: a) aos alunos do curso noturno que comprovarem, mediante carteira profissional ou funcional, devidamente assinada, exercer emprego remunerado em jornada igual ou superior a seis horas; b) aos alunos maiores de 30 anos de idade; c) aos alunos que estiverem prestando serviço militar na tropa; d) aos alunos amparados pelo Decreto-lei 1044 de 21 de outubro de 1969, mediante laudo do médico assistente do estabelecimento.” (CASTELLANI FILHO, 1997, p. 21).

Em relação à situação dos estudantes trabalhadores do turno da noite e suas dispensas das aulas de Educação Física, constatou-se que a “[...] facultatividade da Educação Física aos alunos do período noturno que comprovassem vínculo empregatício logo foi estendida aos alunos do turno diurno, fato que acabava por reforçar a lógica de que, estando o aluno já integrado ao mercado de trabalho, não caberia mais à escola, mas sim ao próprio mercado, a responsabilidade pela capacitação de sua força de trabalho [...]” (CASTELLANI *apud* SOUZA JR. e DARIDO, 2009, p. s/n). Posteriormente outras duas alíneas foram acrescentadas a

estas determinações, sendo uma destas a que facultava, à mulher que tivesse prole, a prática da Educação Física, legitimando o pressuposto de que a criação dos filhos caberia exclusivamente à mulher, enquanto ao homem caberia a responsabilidade de prover o sustento do lar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 17 de dezembro de 1996 (LDB – 9394/96), traz em seu texto, referente à Educação Física, a seguinte redação em seu artigo 26, parágrafo 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, sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 1996).

A promulgação desta lei muda o status da Educação Física que passa a ser considerada um componente curricular semelhante às outras áreas de conhecimento escolar. Os avanços proporcionados por esta nova redação do texto da lei podem ser compreendidos pela definição de componente curricular proposta por Souza Júnior, conforme ensinam Darido e Souza Júnior (2009):

[...] não apenas um constituinte do rol de disciplinas escolares, mas um elemento da organização curricular da escola que, em sua especificidade de conteúdos, traz uma seleção de conhecimentos que, organizados e sistematizados, devem proporcionar ao aluno uma reflexão acerca de uma dimensão da cultura e que, aliado a outros elementos dessa organização curricular, visa a contribuir com a formação cultural do aluno (p. s/n).

A facultatividade da Educação Física nos cursos noturnos, por outro lado, ainda indicava algum resquício das concepções que orientavam as LDB's de 1961 e 1971.

Em 01 de dezembro de 2003, a facultatividade foi alterada por meio da Lei nº 10793, que determinou que as aulas de Educação Física passassem a ser facultativas não mais a todas as pessoas que estudassem no turno da noite, mas sim a todas que, independente do período em que estudassem, se enquadrassem em algumas condições previstas na lei que passou a conter a seguinte redação:

Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26, § 3º, e o art. 92 da Lei 9294, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, e dá outras providências. Art. 1º O § 3º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a

vigorar com a seguinte redação: "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, p. s/n).

As dispensas que ocorrem em muitas aulas de Educação Física acabam representando uma prática que caminha no sentido contrário à valorização do status que a LDB-96 conferiu à área ao classificá-la como componente curricular da Educação Básica, contramão esta amparada e legitimada por um dispositivo resgatado pela mesma legislação em 2003.

Apesar de eliminar a facultatividade da Educação Física nos cursos noturnos, a Lei 10.793 de 2003 representa um retrocesso no que diz respeito aos pressupostos que respaldam os conhecimentos da área de Educação Física (SOUZA JR. e DARIDO, 2009). Torná-la facultativa, por exemplo, aos estudantes que estiverem prestando serviço militar ou que, em situação similar, estiverem obrigados à sua prática, e até mesmo aos alunos maiores de trinta anos, significa, de certo modo, ainda conferir à Educação Física o ultrapassado rótulo de ser uma disciplina com um caráter de atividade física, de aptidão física.

## **2.2 CARÁTER UTILITARISTA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DA ORIGEM MÉDICA E MILITAR À ESPORTIVIZAÇÃO E À PSICOMOTRICIDADE:**

O continente europeu, ao fim do Século XVIII, presenciou o declínio do sistema feudal e das monarquias absolutistas e o ordenamento de um novo modo de produção, o capitalismo, bem como outra forma de governo, o Estado Nação. No contexto escolar, os exercícios físicos na forma cultural de jogos, ginástica, dança e equitação surgem na Europa no final do Século XVIII e início do Século XIX, em um momento histórico de formação dos sistemas nacionais de ensino característicos da sociedade burguesa daquele período (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A inserção da Educação Física como componente curricular, na incipiente escola moderna burguesa, ocorreu fundamentada em uma mudança do



entendimento do corpo construída pela Medicina a partir do advento da ciência moderna. De acordo com Bracht:

A Medicina do século XVIII e XIX identifica uma importância cada vez maior do movimento; do movimento como forma de promover e manter a saúde [...]. Dentro desta perspectiva, a Educação Física vai ser considerada importante instrumento da promoção da saúde do povo. [...] criam-se estratégias, como a famosa polícia médica, as campanhas sanitárias, o movimento higienista e a Educação Física, isto é, a educação corporal com vistas à saúde também no ambiente escolar (BRACHT, 2001, p.70).

Muito em função da extrema representatividade do saber médico, constituído como o discurso oficial e legítimo sobre o corpo, que a Educação Física alcançou legitimidade no contexto escolar (BRACHT, 2001).

Foi dito que “numa sociedade onde a ciência transformara-se em uma nova "religião", o caráter científico conferido à Educação Física constituía-se em fator determinante para a sua consideração e respeito no interior do sistema educacional” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.36).

No início do Século XX, semelhante ao ocorrido na Europa, a classe médica brasileira assumiu a tarefa de reformular os hábitos higiênicos da família, para libertar a mesma dos vícios do período colonial. Nas escolas, a concepção curricular fundamentava-se na perspectiva higienista. A preocupação central eram os hábitos de higiene e saúde, valorizando a disciplina, o desenvolvimento físico e moral, tendo como base fundamental a prática de exercícios físicos.

As primeiras escolas para formação de instrutores de Educação Física no Brasil foram militares. As aulas, por sua vez, foram ministradas por instrutores físicos do exército, que trouxeram para essas instituições os rígidos métodos militares da disciplina e da hierarquia (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Conseqüentemente, os militares passaram a desempenhar a função de professores ou instrutores de ginástica, dando continuidade ao princípio higienista e eugenista. A influência dos médicos higienistas e dos militares sobre a Educação Física são complementares quando se pensa na preocupação do Estado com a melhoria da raça brasileira sob todos os aspectos, mas principalmente sobre o físico (CASTELLANI, 1988).

Neste cenário, a inserção da Educação Física no sistema de ensino moderno brasileiro:

[...] se deu, por um lado, para cumprir a função de colaborar na construção de corpos saudáveis e dóceis, ou melhor, com uma educação estética (da sensibilidade) que permitisse uma adequada adaptação ao processo produtivo ou a uma perspectiva política nacionalista, e, por outro, foi também legitimada pelo conhecimento médico-científico do corpo que referendava as possibilidades, a necessidade e as vantagens de tal intervenção sobre o corpo (BRACHT, 1999, p. 73).

A legitimação social da Educação Física esteve fortemente ligada aos papéis por ela representados no cenário educacional armado no palco social brasileiro. Estes cenários, papéis e palcos foram mudando de forma em função das mudanças no campo político-social-econômico dos diferentes momentos históricos do país (CASTELLANI, 1997).

Desta forma, a Educação Física escolar teve este traço constituidor de seu perfil educacional. E ela assim se legitima pelo seu caráter utilitarista, por ser um instrumento para fazer com que o “cidadão” desempenhe o seu papel na ordem social vigente, sem criar conflitos e convivendo harmoniosamente, tornando-se um colaborador da coesão social e, assim, garantindo o progresso da sociedade. A relevância do saber médico colaborou para conferir legitimidade à Educação Física no domínio escolar. E o que justificou a importância da disciplina na escola foi à dimensão biológica deste fazer (BRACHT, 2001).

A Educação Física promoveria saúde ao trazer benefícios ao corpo e, também, por contribuir com o enquadramento do indivíduo à sociedade, fazendo com que este esteja apto para o trabalho e que respeite os valores e as normas sociais definidas. Segundo Coletivos De Autores, “esse fato é a base da construção da identidade pedagógica da Educação Física escolar, calcada nas normas e valores próprios da instituição militar” (1992, p.36).

Após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), as atividades esportivas foram incorporadas ao currículo de Educação Física Escolar no Brasil, consolidando-se assim como elementos predominantes da cultura corporal. A Educação Física nessa fase é efetivamente sinônimo de Desporto, (esporte institucionalizado), e este, por sua vez, é caracterizado pela verificação do desempenho atlético. A política educacional dos anos da ditadura militar investiu fortemente no esporte, objetivando fazer da Educação Física um sustentáculo ideológico, na medida em que ela

participaria na promoção do país em função de êxitos em competições de alto nível (DARIDO, 2005).

Essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, (não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola). Isso indica a subordinação da Educação Física aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva [...]. Assim, o esporte determina o conteúdo de ensino da Educação Física, estabelecendo também novas relações entre professor e aluno, que passam da relação professor-instrutor e aluno-recruta para a de professor-treinador e aluno-atleta. Não há desta forma, diferença entre o professor e o treinador, pois os professores são contratados pelo seu desempenho na atividade desportiva. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.37)

Entra em cena o movimento do pensamento esportivo na Educação Física escolar, solidificando a hegemonização do esporte como conteúdo de ensino. A Educação Física ganhou, mais uma vez, funções importantes e extremamente úteis para a manutenção da ordem e do progresso do cenário nacional.

O governo militar investiu na Educação Física em função de diretrizes pautadas no nacionalismo, na integração nacional (entre os Estados) e na segurança nacional, tanto na formação de um exército composto por uma juventude forte e saudável como na tentativa de desmobilização das forças políticas oposicionistas. A ideia principal dava-se em torno do lema Brasil-Potência, no qual era imprescindível silenciar as críticas e oposições internas e deixar transparecer um clima de prosperidade e desenvolvimento (DARIDO, 2005).

Paralelo a isso, a identidade esportiva da Educação Física escolar foi fortalecida e complementada pela pedagogia tecnicista (difundida no Brasil na década de 1970) por possuírem semelhantes pressupostos, como, por exemplo, a racionalização de meios em busca de uma eficiência e eficácia (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Segundo Castellani Filho, através da Educação Física estaria se descobrindo e formando futuros atletas, capazes de conquistarem medalhas em grandes competições de caráter internacionais, alçando, deste modo, o nome do Brasil como potência mundial, pelo menos no campo esportivo. Ainda conforme o autor, no núcleo desse processo estaria o programa Esporte Para Todos (EPT), que se

constituiria na ilusão de um correspondente social ao desenvolvimento econômico pelo qual o Brasil passava na década de 1970 (CASTELLANI, 1988).

Prevaleceu, por um longo tempo, no campo do país, o ensino dos esportes regado pela metodologia da repetição e divisão dos fundamentos. Conforme Bracht, “a pedagogia da Educação Física incorporou, sem necessidade de mudar seus princípios mais fundamentais, o esporte, agregando agora, em virtude das intersecções sociais (principalmente políticas) desse fenômeno, novos sentidos/significados, como, por exemplo, preparar as novas gerações para representar o país no campo esportivo internacional” (1999, p.75). Como os princípios eram os mesmos e o foco era a intervenção no corpo com vistas ao seu melhor funcionamento orgânico, o conhecimento privilegiado que é incorporado pela Educação Física continua sendo o biológico e suas mais diversas especialidades, auxiliadas pela medicina, como uma de suas aplicações práticas (BRACHT, 1999).

Percebe-se nessa concepção a instrumentalização do "movimento humano" como meio de formação e a secundarização da transmissão de conhecimentos, que é uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular (SAVIANI apud COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Com o enfoque de desvincular a Educação Física da perspectiva esportiva extremamente atrelada ao regime ditatorial, o currículo da disciplina mostrou-se atento à abordagem psicomotora que buscava a formação integral do aluno por meio de processos cognitivos, afetivos e psicomotores. A partir dos anos 70, os crescentes estudos da área das condutas motoras passam a ser o foco principal da Educação Física escolar.

Muitos professores não especialistas e até alguns com formação específica em Educação Física entendem, desde então, que o papel da disciplina é auxiliar na melhoria da alfabetização, da sociabilização, da lateralidade, da coordenação motora e de outras competências cognitivas. Isto é, a partir de concepções e abordagens psicomotoras, passa a se estabelecer a crença de que a Educação Física serve de meio para outras aprendizagens, certamente mais prestigiosas e úteis para a escola, como, por exemplo, a aprendizagem da alfabetização ou da matemática, conforme ensina Soares:

Mergulhamos num outro universo teórico, metodológico e linguístico. Descobrimos, naquele momento, que estávamos na escola para algo maior, para a formação integral da criança. A Educação Física era apenas um meio. Um meio para aprender Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências... era um meio para a socialização (SOARES, 1996, p.9).

Citando Kravchychyn, Ayoub ensina que, pela primeira vez na Educação Física sentiu-se responsabilidades verdadeiramente pedagógicas. Em contrapartida, houve uma perda da essência, da especificidade da Educação Física, renegando tudo o que até então havia sido feito. O autor aponta que:

Ao mesmo tempo em que nossa área começa a se envolver mais enfaticamente com as tarefas gerais da escola com vistas à *formação integral da criança*, a Educação Física passa a ser um conjunto de “meios para”; em nome de um discurso da integração entre as diferentes disciplinas curriculares, aplaudimos de pé o fato de a área da Educação Física se tornar um instrumento, um suporte para outras áreas de conhecimento “mais nobres”, consideradas mais importantes para a formação da criança (AYOUB *apud* KRAVCHYCHYN et al., 2011, p. 112).

O discurso e a prática da Educação Física sob a influência da Psicomotricidade busca desvincular sua atuação escolar das diretrizes desportivas, valorizando o processo de aprendizagem e não mais a execução de um gesto técnico isolado (SOARES, 1996). Se por um lado a abordagem foi extremamente benéfica, por outro foi o início de um abandono do que era específico da Educação Física, como se o que ela ensinasse fosse, em si, maléfico ao desenvolvimento dos alunos e a sua inserção na sociedade (SOARES, 1996).

Essa proposta (a abordagem psicomotora) é assim analisada e criticada exatamente porque não confere à Educação Física uma especificidade, ficando seu papel subordinado a outras disciplinas escolares (BRACHT, 1999).

Afirma Darido que, “não se trata de contrariar ou de diminuir a função importante que a questão da interdisciplinaridade deve desempenhar no ensino escolar e o foco da Educação Física neste contexto”. Porém, segue a autora, trata-se de “ter em mente que a interdisciplinaridade só pode ser positiva para a Educação Física na escola quando estiverem claras para o professor quais são as finalidades da sua disciplina” (DARIDO, 2012, p.35). Nessa perspectiva o movimento

é mero instrumento, não sendo as formas culturais do movimentar-se, humano, consideradas um saber a ser transmitido pela escola (BRACHT, 1999).

### **2.3 MOVIMENTO RENOVADOR DA EDUCAÇÃO FÍSICA:**

No percorrer de sua história, a Educação Física escolar passou por transformações que foram problematizadas a partir dos anos 1980, quando recrudesceram os debates acerca de seu significado, constituindo um marco importante para a área. Iniciou-se uma crise de identidade no discurso da Educação Física e as mudanças nas propostas de ensino passaram a ser questionadas mais significativamente a partir deste período. Surge daí um movimento remodelador do campo profissional na educação, dotado de uma concepção crítica de natureza mais política.

Realizo uma breve contextualização político social do que ocorria no país, pois a percebo como um aspecto importante para a compreensão de como se constitui o movimento renovador da Educação Física no âmbito escolar.

O processo de abertura política democrática do Brasil, realizado nos anos de 1980, garantiu força à luta operária, propagando-se, conseqüentemente, por outros diversos setores da sociedade e por outras categorias profissionais, entre estas, o Magistério (NEIRA e NUNES, 2009). Assim como diversos setores da sociedade mobilizavam-se, pressionando o governo autoritário em busca de direitos à cidadania, “nesta década, os profissionais da educação se empenharam para obter o direito e o dever de participar na definição da política educacional e na luta pela valorização da escola pública” (NEIRA e NUNES, 2009, p. 80).

Neste cenário, com um propósito de denunciar o caráter reprodutor da escola e de apresentar suas possibilidades de contestação e resistência, surgem as teorias emancipatórias da educação (NEIRA e NUNES, 2009). A instituição escolar, como elemento central desta pedagogia crítica, deveria então organizar-se como um local de negação da dominação e não mais como um simples ambiente de reprodução social dominante (NEIRA e NUNES, 2009). Todo este debate proposto no campo da pedagogia sobre o fundamento reprodutor da escola e sobre as possibilidades de sua contribuição para uma transformação profunda da sociedade capitalista foi amplamente absorvida pela Educação Física (BRACHT, 1999).

Foi neste contexto que um amplo debate se estabeleceu sobre a lógica e o significado de um ensino da Educação Física, predominantemente pautado, pela ciência psicobiológica que predominava nas propostas da disciplina como componente escolar. De acordo com Neira e Nunes:

O currículo da Educação Física nesta vertente assumiu para si uma nova responsabilidade: formar o cidadão e a cidadã para usufruírem, participarem e reconstruírem uma parcela da cultura mais ampla, a cultura corporal do movimento. A partir daí, criticou-se enfaticamente o tecnicismo presente nos currículos esportivo, globalizante e desenvolvimentista, sugerindo novos conteúdos e orientações didáticas para o componente. [...] este currículo proporcionaria aos alunos situações pedagógicas que lhes permitissem analisar criticamente os parâmetros sociais que configuravam e delineavam a existência sócio-histórica da brincadeira, esporte, dança, ginástica, luta e demais manifestações da cultura do corpo (NEIRA. NUNES, 2009, p.82).

É o princípio das tentativas de se livrar do estigma de uma disciplina meramente prática, no qual o aluno não tem o que estudar. Os PCNs destacam a importância deste movimento do pensamento na Educação Física:

As relações entre Educação Física e sociedade passaram a ser discutidas sob a influência das teorias críticas da educação: questionou-se seu papel e sua dimensão política. Ocorreu então uma mudança de enfoque, tanto no que dizia respeito à natureza da área quanto no que se referiam aos seus objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem. No primeiro aspecto, se ampliou a visão de uma área biológica, reavaliaram-se e enfatizaram-se as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas e afetivas, concebendo o aluno como ser humano integral. No segundo, se abarcaram objetivos educacionais mais amplos (não apenas voltados para a formação de um físico que pudesse sustentar a atividade intelectual), conteúdos diversificados (não só exercícios e esportes) e pressupostos pedagógicos mais humanos (e não apenas adestramento) (BRASIL, 1997, p.22).

Tem início uma crescente tendência da fala científica como referencial para a disciplina. Em oposição ao modelo mecanicista/tradicional, discute-se, na Educação Física, a abordagem crítico-superadora, como uma das principais tendências (DARIDO, 2012). A criação nas universidades dos primeiros cursos de pós-graduação em Educação Física, o retorno ao país dos professores doutorados, as publicações de um maior número de periódicos, bem como o aumento do número de congressos e outros eventos dessa natureza foram fatores que também contribuíram para esse debate. Alguns autores trouxeram ao contexto educacional importantes

contribuições à área por meio de perspectivas renovadoras à prática pedagógica, colocando em pauta questões no que se refere aos conteúdos a serem ensinados, aos objetivos da Educação Física enquanto componente cultural escolar, e à forma que o processo de apropriação do conhecimento e a avaliação seriam estabelecidos. Segundo Darido (2012), a abordagem crítico-superadora utiliza o da justiça social como ponto de apoio e é baseada no marxismo e neo-marxismo, tendo recebido na Educação Física grande influência dos educadores *José Libaneo* e *Dermerval Saviani*.

O trabalho mais marcante desta abordagem, segundo Darido (2012), foi o livro “Metodologia do ensino da Educação Física”, publicado por Soares et al. (1992). Anterior a esta data, porém, outros trabalhos importantes, como, por exemplo, “Educação Física cuida do corpo... e mente” (MEDINA, 1983), e “Educação Física e aprendizagem social” (BRACHT, 1992), foram publicados.

Nas palavras dos autores; a Educação Física é entendida como uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, de um tipo de conhecimento denominado de cultura corporal que tem como temas, o jogo, a ginástica, o esporte, a dança ou outras formas que constituirão o seu conteúdo.

Essas reflexões instituídas pelo movimento renovador da Educação Física são de fundamental importância e contribuição à disciplina, pois trouxeram ao cenário educacional inquietações acerca de uma área do conhecimento que precisava se legitimar no contexto escolar, aproveitando de forma mais significativa o tempo e os espaços de intervenção com os estudantes. E o Coletivo de Autores (1992), como um dos marcos deste movimento, propôs a abordagem crítico-superadora, definindo a cultura corporal como objeto de estudo da Educação Física, a ser compreendida como patrimônio cultural humano a ser transmitido a todos os estudantes, a fim de possibilitar a compreensão da realidade, dentro de uma visão de totalidade.



## **2.4 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA, DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN'S):**

Todos os autores e correntes da sociologia da educação admitem que, ao menos desde o surgimento das sociedades industriais, o objetivo básico e prioritário da socialização dos alunos na escola é prepará-los para sua futura incorporação no mundo do trabalho (SACRISTÁN e GÓMEZ, 2000).

O segundo objetivo do processo de socialização na escola, segundo Sacristán e Gómez (2000), é a formação do cidadão para sua intervenção na vida pública, de modo que se possa manter a dinâmica, o equilíbrio nas instituições e as normas de convivência.

Quanto ao caráter educativo da escola, os autores afirmam:

A função educativa da escola, portanto, imersa na tensão dialética entre reprodução e mudança, oferece uma contribuição complicada, mas específica: utilizar o conhecimento, também social e historicamente construído e condicionado, como ferramenta de análise para compreender, para além das aparências superficiais do *status quo* real – assumido como natural pela ideologia dominante –, o verdadeiro sentido das influências de socialização e os mecanismos explícitos ou disfarçados que se utilizam para a sua interiorização pelas novas gerações. Deste modo, explicitando o sentido das influências que o indivíduo recebe na escola e na sociedade, pode oferecer àquela espaços adequados de relativa autonomia para a construção sempre complexa e condicionada do indivíduo adulto (SACRISTÁN e GOMES, 2000, p. 22).

Nesta linha de análise sobre a função social da escola, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) surgem como um importante documento na consolidação da cultura corporal do movimento como objeto de estudo da Educação Física, indicando a necessidade de trabalhar com a pluralidade das atividades corporais.

De acordo com PCNs, a Educação Física escolar pode sistematizar situações de ensino e aprendizagem que garantam aos alunos o acesso a conhecimentos práticos e conceituais. Para isso é necessário mudar a ênfase na aptidão física e no rendimento padronizado que caracterizava a Educação Física, para uma concepção mais ampla e abrangente, contemplando todas as dimensões envolvidas em cada prática corporal (BRASIL, 1997).

A Educação Física permite que se vivenciem diferentes práticas corporais advindas das mais diversas manifestações culturais e se enxergue como essa variada combinação de influências está presente na vida cotidiana. As danças, esportes, lutas, jogos e ginásticas compõem um vasto patrimônio cultural que deve ser valorizado, conhecido e desfrutado.

É fundamental também, segundo os Parâmetros (BRASIL, 1997), que se faça uma clara distinção entre os objetivos da Educação Física escolar e os objetivos do esporte, da dança, da ginástica e da luta profissionais, pois, embora seja uma referência, o profissionalismo não pode ser a meta almejada pela escola. Conforme os PCNs, a Educação Física tem como finalidade levar os estudantes a experimentarem, conhecerem e apreciarem diferentes práticas corporais sistematizadas, compreendendo-as como produções culturais dinâmicas, diversificadas e contraditórias (BRASIL, 1997). Desta forma, os Parâmetros Curriculares Nacionais são um importante instrumento de consolidação da Educação Física escolar, alinhando-a como disciplina, com seu caráter conceitual e pedagógico, sistematizando assim uma série de ideias dos movimentos crítico e renovador da Educação Física da década de 1980.

Segundo os PCN's:

[...] a concepção de cultura corporal amplia a contribuição da Educação Física escolar para o pleno exercício da cidadania, na medida em que, tomando seus conteúdos e as capacidades que se propõe a desenvolver como produtos socioculturais, afirma como direito de todos o acesso a eles. Além disso, adota uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, a cooperação, a participação social e a afirmação de valores e princípios democráticos. O trabalho de Educação Física abre espaço para que se aprofundem discussões importantes sobre aspectos éticos e sociais, alguns dos quais merecem destaque [...] (BRASIL, 1997).

A necessidade do exercício pleno da cidadania permite considerar os PCN's como uma abordagem cidadã para a Educação Física. Esta abordagem dispõe-se a uma elaboração crítica da cidadania, criando questões sociais urgentes em temas como: ética, meio ambiente, saúde, orientação sexual, pluralidade cultural, trabalho e consumo (DARIDO, 2005).

É imprescindível que a Educação Física esteja atenta às abordagens e conceitos contidos tanto nos Parâmetros Curriculares quanto nas Diretrizes

Nacionais. Os estudos da área não podem ficar alheios aos princípios que norteiam o Ensino Médio, uma vez que a LDB/96 reforça a preocupação com a integração da Educação Física à proposta pedagógica da escola (DARIDO, 2009). Desta maneira, de acordo com Darido (2005), a Educação Física escolar deve promover o princípio da inclusão com o processo de integração dos alunos à Cultura Corporal do Movimento, através de vivências que problematizem criticamente seus conteúdos: jogos, esportes, danças, ginásticas, lutas ou outras que constituirão o seu conteúdo.

As Diretrizes Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013), definem que “a educação, por meio da escolarização, consolida-se nas sociedades modernas como um direito social, ainda que não tenha sido amplamente universalizada.” Concebida como forma de socializar as pessoas de acordo com valores e padrões culturais e ético-morais da sociedade e como meio de difundir de forma sistemática os conhecimentos científicos construídos pela humanidade, a educação escolar reflete um direito e representa componente fundamental para o exercício da cidadania e para as práticas sociais.

Na sociedade contemporânea, a escola foi desalojada de sua posição privilegiada de ser a transmissora e distribuidora da informação (SACRISTÁN e GOMEZ, 2000). Segundo os autores, “os meios de comunicação em massa [...] oferecem de modo atrativo e ao alcance da maioria dos cidadãos uma abundante bagagem de informações nos mais variados âmbitos da realidade”. Instigar e contribuir para a reconstrução do conhecimento, atitudes e formas de conduta que todos os estudantes assimilam de modo acrítico e direto em suas práticas sociais fora dos muros da escola e anteriores a ela, é, segundo Sacristán e Gómez (2000, p.25), um dos objetivos da tarefa educativa da escola.

A escola, de acordo com as Diretrizes e face às exigências da Educação Básica, necessita estar em um constante processo de reinvenção, “priorizar processos capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção e de vida” (BRASIL, 2013, p. 16).

A escola tem, diante de si, o desafio de sua própria recriação, pois tudo que a ela se refere constitui-se como invenção: os rituais próprios escolares são invenções de um determinado contexto sociocultural em movimento (BRASIL, 2013).

Produzir e socializar a cultura inclui garantir a presença dos sujeitos das aprendizagens na escola. Assim, a qualidade social da educação escolar supõe encontrar alternativas políticas, administrativas e pedagógicas que garantam o acesso, a permanência e o sucesso do indivíduo no sistema escolar, não apenas pela redução da evasão, da repetência e da distorção idade-ano/série, mas também pelo aprendizado efetivo.

A função essencial da educação, de um modo geral, e do Ensino Médio – última etapa da Educação Básica – em particular, vai além da formação profissional, e atinge a construção da cidadania (Brasil, 2013).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) reafirmam em seu documento a necessidade de se oportunizar aos alunos do ensino médio “[...] novas perspectivas culturais para que possam expandir seus horizontes e dotá-los de autonomia intelectual, garantindo o acesso ao conhecimento historicamente acumulado e à produção coletiva de novos conhecimentos, sem perder de vista que a educação também é, em grande medida, uma chave para o exercício dos demais direitos sociais [...]”.

O Ensino Médio foi reestruturado, a partir da promulgação da Lei nº 9.394/96 (LDB), com uma identidade própria, como etapa final de um mesmo nível da educação, a Educação Básica (BRASIL). Teve então, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, asseguradas a possibilidade de se articular, até de forma integrada em um mesmo curso, com a profissionalização, pois o artigo 36-A prevê que “o Ensino Médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (BRASIL, 2013)

Para levar adiante todas as ideias preconizadas na LDB, a educação no Ensino Médio deve possibilitar aos adolescentes, jovens e adultos trabalhadores acesso a conhecimentos que permitam a compreensão das diferentes formas de explicar o mundo, seus fenômenos naturais, sua organização social e seus processos produtivos (BRASIL, 2013).

O Ensino Médio noturno tem estado ausente do conjunto de medidas acenadas para a melhoria da Educação Básica (BRASIL, 2013). As Diretrizes Nacionais definem que todas as escolas com Ensino Médio, independentemente do horário de funcionamento, sejam locais de incentivo, desafios, construção do conhecimento e transformação sócia (BRASIL, 2013).

Para almejar esta meta, é necessário ter bem claro quais são as singularidades dos estudantes que compõem a escola no turno da noite, quais são as suas peculiaridades.

Grande parte dos alunos do ensino noturno é composta por adolescentes e jovens. Alguns destes estão dando andamento aos estudos, sem interrupção, mesmo já sendo repetentes. Outros, no entanto, estão em um processo de retorno à sala de aula depois de um determinado período de interrupção (BRASIL, 2013).

Segundo as Diretrizes (2013), dados mostram uma diferenciação entre estudantes do ensino noturno e estudantes do ensino diurno, pois estes têm o estudo como principal atividade e/ou interesse, enquanto os do noturno são, na maior parte, trabalhadores antes de serem estudantes. Do ponto de vista das expectativas destes estudantes, as DCN's retratam que:

[...] uns objetivam prosseguir os estudos ingressando no ensino superior, enquanto outros pretendem manter ou retomar sua dedicação ao trabalho. O fato de muitos terem retornado aos estudos depois de tê-los abandonado, é um atestado de que acreditam no valor da escolarização como uma forma de buscar melhores dias e um futuro melhor. Em geral são estudantes que, não tendo condição econômica favorável, não têm acesso aos bens culturais e, como tal, esperam que a escola cumpra o papel de supridora dessas condições. Não raras vezes, a escola noturna é vista por esses estudantes trabalhadores como um *locus* privilegiado de socialização (BRASIL, 2013 p. 158).

Segundo Arroyo *apud* Brasil (2013), ao tratar do “aluno (estudante)-trabalhador”, estamos nos referindo a um trabalhador que estuda, ou seja, jovens que, antes de serem estudantes, são trabalhadores e que “dessa diferenciação, não deveria decorrer qualquer interpretação que indique uma valorização diferente, por parte dos estudantes, da escolarização, mas sim, especificidades nas relações estabelecidas na escola” (Oliveira e Sousa, 2008, *apud* BRASIL, 2013).

Desse modo, o enfrentamento das necessidades detectadas no ensino noturno passa, inicialmente, pelo reconhecimento da diversidade que caracteriza a escola e o corpo discente do ensino noturno para, em seguida, adequar seus procedimentos aos projetos definidos para a mesma.

Anterior à LDB de 1971, os alunos do curso noturno, compostos em sua maioria por trabalhadores, tinham a disposição legal os pedidos de dispensa. Se não o realizavam, em muitos casos, as direções das escolas incentivavam tal prática

(DARIDO et al., 1999, 2009). Com a aprovação da nova LDB 9394/1996, a Educação Física para o ensino noturno passou a ser facultativo para os alunos cursarem, às escolas oferecerem, e caso elas ofereçam a disciplina, as horas aulas não eram contabilizadas na carga horária da escola. O que se conclui, a partir desta definição, é que Educação Física no ensino noturno continuou não ocorrendo quase que em uma totalidade de escolas, sendo assim excluídos do processo cerca de 50 % dos alunos do Ensino Médio, provavelmente os maiores beneficiados com os conhecimentos advindos da cultura corporal (DARIDO, 2009)

Na tentativa de mudança desse cenário, a facultabilidade foi modificada, por meio da Lei nº 10.793, de 2003, que determinou que as aulas de Educação Física passassem a ser facultativas não mais a todas as pessoas que estudassem em período noturno, mas sim àquelas que, independentemente do período de estudo, se enquadrassem nas seguintes condições: mulheres com prole, trabalhadores, militares e pessoas com mais de trinta anos (BRASIL *apud* DARIDO, 2009).

O turno inverso das aulas de Educação Física para o ensino médio, aplicado por muitas escolas, aparece como outro problema que preocupa a disciplina. Para o estudante retornar a escola, muitas vezes distante de sua casa, ou para o aluno trabalhador, a Educação Física fora do período se constitui numa dificuldade extra, e gera como consequência, um aumento do número de alunos dispensados (DARIDO, 2009).

### **3. CAMINHOS METODOLÓGICOS**

#### **3.1 TIPO DE ESTUDO:**

Esta pesquisa caracteriza-se por um “caminhar” teórico e metodológico de natureza qualitativa e de perspectiva descritiva. A pesquisa qualitativa, nas ciências sociais e na educação, trata das questões particulares e se preocupa, assim, com um tipo de realidade que pode ser compreendida a partir de fenômenos e de interpretações dos pensamentos dos sujeitos investigados. Neste tipo de pesquisa, as deduções a que se chegam a partir do processo de investigação se traduzem em hipóteses de trabalho, referindo-se a um contexto singular e restrito (NEGRINE, 2010).

Conforme ensina Negrine, há uma diferenciação em relação aos métodos de investigação da pesquisa qualitativa que:

[...] pressupõe uma abordagem diferenciada também no que se refere à elaboração e utilização dos instrumentos de coleta de informações. [...] na pesquisa qualitativa se trabalha com informações, ao passo que na pesquisa quantitativa se trabalha com dados numéricos, que são quantificados através de diferentes modelos matemáticos. [...] a pesquisa qualitativa tem como pressuposto científico manipular informações recolhidas, descrevendo e analisando-as para em um segundo momento interpretar e discutir à luz da teoria [...] (NEGRINE, 2010, p.62).

#### **3.2 CONTEXTO DE PESQUISA:**

O contexto de realização do estudo é o Município de Gravataí, no Rio Grande do Sul. Gravataí é um município da região metropolitana de Porto Alegre, distante 22 quilômetros da capital do Estado. Segundo estimativa do IBGE (2014), constitui-se o 6º município mais populoso do Rio Grande do Sul com índice em torno de 270 mil habitantes.

Em sua rede municipal de ensino, a cidade conta com 23 escolas capacitadas ao Ensino Médio, sendo 16 escolas públicas estaduais, 6 escolas privadas e uma escola municipal.

Esta pesquisa foi realizada na escola pública estadual de Ensino Médio Professor Carlos Pereira, situada no bairro Planaltina em Gravataí, um bairro pequeno, constituído basicamente de casas de alvenaria, de dois e três dormitórios.

A grande maioria das ruas é pavimentada e bem iluminada. A escola foi fundada no ano de 1942 e hoje conta com 1057 alunos matriculados em seu quadro funcional. O Ensino Médio faz parte da história recente da escola, sendo instituído no ano de 2000, com turmas oferecidas, naquela época, somente pelo turno da noite. Em 2011, a escola passou a oferecer turmas de ensino médio também pelo período da manhã, e atualmente conta com 4 turmas de ensino médio pela manhã (3 primeiros anos e 1 segundo ano) e 6 turmas à noite (2 primeiros anos, 2 segundos anos e 2 terceiros anos).

A escola onde a pesquisa foi realizada é de porte grande, tendo 1057 estudantes em sua totalidade, sendo que destes 334 frequentam o Ensino Médio. A escola tem dois prédios de dois andares e um prédio baixo, onde ficam as 14 salas de aula e o setor administrativo da escola, sala da direção, supervisão e orientação escolar, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de professores, biblioteca, sala multifuncional, sala de reforço, banheiros e a sala de monitoria e coordenação de turno. O pátio da escola possui uma grande quadra poliesportiva coberta, e uma quadra pequena ao seu lado.

As aulas de Educação Física para o ensino médio sempre foram oferecidas em turnos inversos aos de aula, ocorrendo sempre no horário vespertino, iniciando às 17h10 com término às 18hs. As aulas acontecem em dois dias da semana, terças e quintas-feiras, e são divididas por gênero, ficando destinado um dia da semana para todas as alunas do ensino médio (quinta-feira) e o outro para todos os alunos do ensino médio (terça-feira).

### **3.3 PARTICIPANTES:**

Os sujeitos participantes da pesquisa são compostos por 3 membros da equipe diretiva (diretor e duas vice-diretoras, sendo uma do turno da manhã e outra do turno da noite), uma supervisora pedagógica, dois professores de educação física (um destes o responsável pelas turmas do ensino médio) e 5 estudantes do ensino médio (4 alunas e 1 aluno) que têm dispensas da aulas de educação Física (sendo 3 estudantes pertencentes às turmas da noite e 2 estudantes às turmas da manhã). A seleção e organização da amostra foram realizadas junto ao orientador da pesquisa e caracteriza-se como uma amostra do tipo intencional, focada em



contextos previamente estabelecidos capazes de fornecer informações relevantes ao problema de pesquisa. Todos assinaram termo de consentimento livre e esclarecido, podendo se retirar da pesquisa quando quisessem.

Aos entrevistados foram dados nomes fictícios com o objetivo de manter suas identidades preservadas. Os nomes dos estudantes, dos membros da equipe diretiva, da supervisora pedagógica e dos professores de Educação Física estão identificados na tabela que segue:

Quadro 1: Participantes da Pesquisa.

<b>Nome</b>	<b>Atividade escolar</b>
Hernani	Professor de Educação Física
Giovana	Professora de Educação Física
Marta	Aluna do 2º ano Ensino Médio
Tainá	Aluna do 2º ano Ensino Médio
Maria	Aluna do 2º ano Ensino Médio
Cíntia	Aluna do 2º ano Ensino Médio
Fernando	Aluno do 3º ano Ensino Médio
Luis Felipe	Diretor
Carla	Vice-diretora
Gabriela	Vice-diretora
Renata	Supervisora

### **3.4 INSTRUMENTOS:**

Conforme propósito do estudo, utilizamos como instrumentos para a coleta de dados: a observação sistemática, o questionário autoaplicado e a entrevista semiestruturada.

Segundo Gil (2008), a observação sistemática é utilizada em pesquisas que objetivam a descrição precisa dos fenômenos ou o teste de hipóteses. O pesquisador sabe, neste tipo de pesquisa, quais os aspectos da comunidade ou grupo que são significativos para alcançar os objetivos pretendidos. Fazendo parte

do quadro funcional da escola e estando, assim, envolvido diariamente em seu contexto escolar, pude, através de observações sistemáticas e preliminares, obter elementos que contribuíram pra a definição do problema de pesquisa, como, por exemplo, o baixo número de estudantes do ensino médio que compareciam às aulas de Educação Física oferecidas no turno inverso ao de aula.

Posteriormente, as informações coletadas para o estudo foram obtidas por meio do questionário autoaplicado dirigido. Este questionário foi entregue aos professores de Educação Física, ao diretor e a uma vice-diretora, e à supervisora.

O questionário é uma técnica de investigação construída por questões apresentadas por escrito ao entrevistado, pretendendo conhecer suas opiniões, interesses, situações vivenciadas, seus sentimentos, entre outras possibilidades (GIL, 2008). Quando são apresentados por escrito, são chamados de questionários autoaplicados. Dentre algumas vantagens do questionário autoaplicado, destacamos que: possibilita atingir maior número de entrevistados, permite responder ao questionário quando for conveniente e sem qualquer influência da presença do pesquisador. A utilização do questionário ocorreu em função da agilidade para envio e acesso aos participantes do estudo, muito ocupados em suas tarefas no cotidiano escolar. Assim, entendemos que seria mais adequado este recurso, para poder contar com a participação de um maior número de pessoas e que se constituem como relevantes e expressivas figuras na administração escolar.

Outro instrumento utilizado para a coleta de dados foi à entrevista semiestruturada. Segundo Negrine, a entrevista semiestrutura “permite que se realizem explorações não previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa” (NEGRINE, 2010, p. 76). Utilizamos então deste instrumento, pois, ao longo da conversa, poderiam surgir novas questões tendo desta forma o entrevistador a oportunidade de interferir, fazendo com que o entrevistado se aprofundasse mais em relação ao assunto.

As perguntas iniciais das entrevistas e do questionário foram do tipo abertas com o propósito de ambientar e naturalizar o entrevistado ao processo. As perguntas abertas tendem a abrir caminhos para que durante a entrevista se possa colher informações mais exatas sobre o que se deseja saber (NEGRINE, 2010). Posteriormente, buscando respostas mais exatas, as perguntas foram do tipo:

fechadas, com a intenção de contextualizar e de voltar as informações para algumas direções. Os entrevistados foram os estudantes e uma vice-diretora da escola.

Quanto às questões éticas que envolvem o trabalho com entrevistas, todos os participantes assinaram um termo de consentimento livre esclarecido que receberam junto ao momento de coleta – entrevista ou questionário. Esclarecemos nosso entendimento de que ficam ao encargo do pesquisador explicar aos entrevistados os objetivos e finalidade da pesquisa, seus métodos, a sua participação e o uso do gravador. Ainda, esclarecer os direitos do narrador, a possibilidade de recusa do depoimento ou de cortes na gravação, a devolução do depoimento, a necessidade de carta de cessão de depoimento, a identificação ou o anonimato do entrevistado.

#### **4. DISCUSSÃO DAS CATEGORIAS:**

A partir dos questionários respondidos e das entrevistas concedidas para a pesquisa, podemos identificar determinados relatos semelhantes entre os participantes. Algumas destas escritas e falas referem-se a questões como: a ideia da disciplina de servir como um instrumento a outro fim que não a construção de um conjunto de conhecimentos pertencentes à própria Educação Física; o não reconhecimento da Educação Física como uma disciplina capaz de gerar aprendizagens e sim como uma disciplina meramente prática; e a dificuldade de frequentar as aulas estando a disciplina localizada no turno inverso ao das demais aulas dos estudantes.

Com isso, procuramos estabelecer 3 categorias de discussão: a primeira que concebe à disciplina um caráter utilitarista; a segunda que relaciona a Educação Física às vivências corporais dos alunos e não às aprendizagens; e a terceira que trata do deslocamento da disciplina da grade de horário das demais disciplinas regulares.

#### 4.1 CARÁTER UTILITARISTA:

A Educação Física aparece nos relatos do professor e da supervisora pedagógica da escola se legitimando dentro de um discurso que a valoriza como uma disciplina suporte, como um ponto de apoio para a construção de outros conhecimentos, de certa forma, mais importantes para o desenvolvimento do aluno na escola. Isso parece visível no modo de pensar de ambos quando questionados sobre o entendimento que têm da disciplina no currículo da educação Básica:

[...] é o acessório das outras disciplinas no que diz respeito à formação integral do discente.

(Hernani)

[...] base para desenvolvimento da leitura e da escrita e de outras competências cognitivas.

(Renata)

Estes relatos conferem um caráter utilitarista à Educação Física. Há o entendimento, analisando as respostas, de que a disciplina é importante e tem valor por se prestar a ser um meio para se atingir outras aprendizagens entendidas como mais importantes para a formação do aluno, como por exemplo, o processo de alfabetização, e não pelo conjunto de conteúdos e conhecimentos que é específico da Educação Física e que poderiam ser lembrados aqui.

Este tipo de entendimento não parece ser exclusivo deste contexto pesquisado, Darido (2001) verificou que esta concepção da Educação Física sendo meio para outro fim é bastante aceita e estimulada por vários setores que compõem o ambiente escolar, como diretores, coordenadores, professores da própria área e de outras áreas do conhecimento.

Interessante é o depoimento da aluna do 2º ano, que parece indicar a um mesmo tipo de entendimento sobre a importância da disciplina em sua formação escolar:

Eu, mesmo não gostando de Educação Física, entendo que ela é importante, por que tu tendo uma atividade física eu acho que tu pode ir melhor. A tua habilidade mental, vamos dizer assim, fica melhor. Eu entendo isso por que, por exemplo, eu sou muito devagar para as coisas e isso eu acho que eu tenho por que eu não faço educação física. Eu sou sedentária, não faço nenhuma atividade periódica. E isso, de repente, poderia fazer eu melhorar meu intelectual.

(Maria)

A aluna associa Educação Física à atividade física, à educação do físico, do corpo, e com isso a diferencia das demais disciplinas teóricas que parecem assumir um caráter “intelectual”, de disciplinas destinadas ao conhecimento do pensamento. No relato da aluna, a prática da educação física é importante por ser útil, por estar a serviço de uma melhoria do que parece ser o conhecimento fundamental e superior para a estudante, o conhecimento do pensamento, a “habilidade mental”; ou seja, a Educação Física corresponde a um papel complementar, secundário, face ao saber intelectual que as outras disciplinas oferecem e ao espaço não intelectual e de prática física que a Educação Física parece destinar-se na escola.

Quando questionada se gostaria de estar frequentando as aulas de Educação Física a aluna Cíntia, do 2º ano, também vincula as aulas de Educação Física à prática física:

Gostaria muito de frequentar assim, sabe. Eu trabalho todo o dia parada, não tenho tempo pra fazer academia, nada! E tendo aula de educação física, pelo menos tu... é questão de saúde também, não é? Tu ficas só parada, o dia todo, trabalhando sentada, e aí tu não tem aquele desenvolvimento do corpo! Vai que um dia tu precise disso!

(Cíntia)

Na fala da estudante, a Educação Física é importante por ser útil à manutenção da aptidão física, colaborando, por meio da prática, ao combate do sedentarismo. O valor da disciplina está aqui calcado em um discurso fundador e tradicional que legitimou a educação física no contexto escolar, ou seja, em seu papel de promover saúde ao trazer benefícios ao corpo. O argumento da falta de movimento como justificador da necessidade da Educação Física em função do

atual sedentarismo, remonta a um discurso médico dos Séculos XVIII e XIX (CACHAY apud BRACHT, 2001).

Esta função utilitarista da Educação Física, onde o desenvolvimento dos exercícios físicos seria um meio para atingir um fim específico, de caráter social e comportamental fica evidenciada no relato da mesma aluna:

Querendo ou não é uma disciplina importante... por que eu trabalho, além de tirar aquele estresse do serviço ajuda muito até na formação como caráter, como pessoa.

(Cíntia)

Uma das funções tradicionalmente desempenhadas pela Educação Física no sistema educacional, e uma das razões para a sua existência, diziam respeito ao desenvolvimento e fortalecimento físico e moral dos sujeitos sociais. A contribuição social da Educação Física à ideia de formação moral dos indivíduos sustenta-se ainda como um fator legitimador da disciplina no contexto escolar, conforme atesta a estudante.

A lógica que parece ter se modificado aqui, diz respeito à aptidão física e mercado de trabalho. Segundo Bracht, diante de um atual processo produtivo, é necessário diminuir o estresse psíquico causado pelo trabalho por meio de uma ginástica de pausa ou algo semelhante. Não há mais necessidade de um alto grau de aptidão física quando a atividade produtiva é assumida pelas máquinas (BRACHT, 2001). O modelo tradicional que legitimava a Educação Física na escola valorizando-a como um instrumento do aprimoramento físico dos indivíduos que, através dos exercícios físicos, se constituiriam em trabalhadores saudáveis e capazes de resistir às longas jornadas de serviço, parece não se sustentar mais frente às novas exigências laborais. A aptidão física parece ser cada vez menos determinante para a produtividade no trabalho. E há o entendimento, por parte da aluna, inserida nesta nova forma de organização dos setores de serviços, de que a Educação Física é útil e importante por ser capaz de retirar o estresse que o trabalho lhe causa.

A fala do aluno Fernando parece ampliar o debate sobre a legitimidade da Educação Física na escola em relação à formação profissional dos estudantes.

Eu não entendo como uma formação (Efí), algo que vá me agregar futuramente como numa empresa ou coisa assim.

(Fernando)

Fica evidente na fala de Fernando que há uma expectativa com relação ao que a escola deve promover, não somente a educação física, mas a escola na condição de instituição social e formadora. É esperado que todas as disciplinas e conhecimentos tenham utilidade ou relação direta com o exercício profissional específico de cada pessoa. Não havendo esta relação de utilidade, as disciplinas, os saberes e conhecimentos passam a assumir uma condição menos importante em detrimento de outras que “servem” bem a determinadas profissões e ocupações. Aqui, parece oportuno destacar que a educação física entra em uma discussão mais ampla sobre sua legitimidade na escola, quando ampliamos a discussão para o que é ou não é útil para as pessoas e suas vidas, pois, para alguns, talvez a educação física não seja uma disciplina legitimadora de saberes e de produção de conhecimentos tão legítimos, quanto outras disciplinas, justamente pelo caráter de utilidade para algumas funções laborais.

#### **4.2 EDUCAÇÃO FÍSICA RELACIONADA MAIS ÀS VIVÊNCIAS CORPORAIS E MENOS AS APRENDIZAGENS:**

A partir de alguns questionamentos estabelecidos, podemos perceber certo desconhecimento por parte dos estudantes em relação ao conjunto de conteúdos da cultura corporal, possíveis de serem desenvolvidos pela Educação Física no Ensino Médio. O discurso aponta para o entendimento de que as aulas de Educação Física do Ensino Médio são, de maneira geral, uma continuidade das práticas esportivas e

dos exercícios experimentados por eles no ensino fundamental. A Educação Física então não é identificada como uma disciplina dotada de um conjunto de conhecimentos da cultura corporal capaz de serem transmitidos e apreendidos, mas sim como uma disciplina da atividade física, muitas vezes vinculada a momentos de lazer, de descontração e de mera prática esportiva.

A equipe diretiva e o professor relatam quais seriam as propostas de aprendizagens da Educação Física no Ensino Médio da escola, ou seja, eles procuram identificar e listar o que a disciplina se propõe a ensinar e o que os estudantes estão aprendendo.

Aprimoramento das habilidades nos esportes coletivos (futsal, vôlei, basquete e handebol), fortalecimento da estrutura músculo esquelética (flexões, abdominais, corridas de resistência aeróbias e anaeróbias, pulos de corda), explanação de conteúdos teóricos associados a prática tais como: forma correta de respirar, porque cansamos, como aumentar as resistências e porque são necessárias, a necessidade de nos alimentarmos corretamente ou seja são ministradas bases fisiológicas e nutricionais para o seu desenvolvimento.”

(Hernani)

Percebemos, a partir do relato do professor, uma prática pedagógica definida ainda pelo paradigma da aptidão física e esportiva. Mesmo quando remete ao caráter teórico proposto pela disciplina, o professor lista questões vinculadas a um saber biológico que se pretende, ao que parece, respaldar a importância das atividades práticas desenvolvidas como conteúdos das aulas de Educação Física.

Ao serem interrogados sobre o que pensam e o papel destinado a Educação Física no ensino Médio, notamos que os relatos da equipe diretiva da escola apresentam uma forma de significar a disciplina que expressa uma concepção historicamente constituída sobre a Educação Física, ou seja, compreendem a disciplina como uma área de conhecimento que trata da aptidão física, valorizando-a assim como atividades dentro do currículo escolar.

Formação corporal, disciplina, força e desempenho desportivo.

(Luis Felipe)



Observo que o trabalho com os alunos do ensino médio é bastante voltado ao condicionamento físico e as habilidades nas diferentes modalidades esportivas. Percebo que os alunos respondem de forma positiva ao trabalho realizado.

(Gabriela)

Parece haver, tanto na concepção do professor quanto da equipe diretiva da escola, uma vinculação direta da Educação Física com o esporte. O aprimoramento e desenvolvimento das capacidades físicas dão a ideia de estarem cumprindo uma função importante quando relacionadas ao desempenho e às habilidades esportivas. Estes discursos apontam um desconhecimento ou desvalorização sobre os outros conteúdos, que fazem parte da cultura corporal do movimento, e que parecem ser pouco trabalhados, limitando a disciplina à aprendizagem de esportes.

E a importância das aulas práticas de Educação física desenvolvidas na escola é valorizada no relato da vice-diretora Carla:

[...] os que são nossos (alunos) já sabem que é uma continuidade. Ontem mesmo, eu estava observando a aula do ensino médio na quadra, a desenvoltura das nossas alunas e as dificuldades dos alunos que não são nossos, que estão chegando agora. É um processo! E em outras escolas não está sendo trabalhado o fundamento. Dos alunos que até então não tinham nenhuma coordenação motora, eu percebo de uma série para a outra a desenvoltura, principalmente, na questão da coordenação motora em pular uma corda.

(Carla)

Carla confere legitimidade ao caráter prático atribuído à Educação Física na escola quando compara o desempenho motor entre os alunos novos na escola, que vêm de outras realidades de ensino, e os alunos antigos na escola, já acostumados às práticas físicas da disciplina. Ao diagnosticar uma melhor “desenvoltura motora” daqueles alunos já familiarizados com as aulas práticas que ocorrem na escola, Carla confere legitimidade ao caráter estrito de atividade física da disciplina, valorizando as aprendizagens motoras que estas aulas práticas são capazes de proporcionar aos estudantes já inseridos neste contexto.

Com isso, parece haver um respaldo às vivências centradas na mera execução de movimentos sem compreender quais as implicações daquela prática, o que está se fazendo e por que está fazendo. A prática encerra-se nela mesma, em movimentos mecanizados onde o estudante simplesmente repete o que lhe foi apresentado, objetivando qualificar o seu desempenho. O entendimento sobre o que está sendo realizado não é considerado importante valoriza-se que o estudante aprenda a executá-lo com habilidade, sendo esse o resultado esperado.

As falas dos estudantes parecem ser frutos de uma abordagem que ainda percebe a Educação Física como uma atividade curricular, e não como um componente curricular. A função de qualquer componente curricular é possibilitar aos estudantes uma reflexão a respeito de um conjunto de conhecimentos específico e que se une ao corpo dos demais componentes, assumindo responsabilidade com a formação humana (SOUZA JÚNIOR, 2001).

Compreendemos que os estudantes se referem à relevância do conhecimento abordado nas aulas de Educação Física como efeito de atividades praticadas, de vivências corporais, cujo significado e importância se dão ali, no momento em que elas ocorrem, devido ao fato de não serem tratadas como conhecimento de uma cultura corporal.

Fernando e Marta quando questionados sobre suas relações e envolvimento com a Educação física ao longo de suas histórias como estudantes parecem confirmar esta compreensão:

Sim. Eu gosto por que associo com atividade física, por que é sempre o que foi colocado. E eu sempre participei, sempre gostei de futebol, de tudo que foi colocado, sempre com o que tem a ver com esportes ou vôlei, ou futebol, basquete. E também as provas que nós fazíamos, de corrida, de abdominal.

(Fernando)

Importância por eu gostar realmente da disciplina, gostar de futebol. Mas eu, realmente, não aprendi nada até então. Geralmente largam uma bola na quadra pra gente jogar.

(Marta)

Quando a simples execução de atividades está desprovida da compreensão sobre este fazer, isenta de sentido e de significado, acaba promovendo o agir de forma não consciente, que configura apenas a execução de atividades e não o aprendizado sobre elas. O aprendizado sobre este fazer é o que diferencia a mera execução de atividades, é o que configura a ação pedagógica de um componente curricular. Neste sentido, a falta de acesso ao conhecimento enquanto cultura pode ter sido determinante para que os entrevistados relacionassem as aulas de Educação Física às suas vivências corporais e menos às aprendizagens.

Estas vivências estão muito relacionadas à prática do futebol nas aulas, conforme expressam os estudantes:

Os alunos só gostam de ir pra quadra pra jogar mesmo, pra jogar um futebolzinho [...].

(Cíntia)

Não consigo perceber, na realidade, por que são poucos alunos na minha turma que fazem a educação física, e quando falam das aulas é só sobre futebol, que eles jogam bola geralmente. Eu não conheço (conteúdos da efí no E.M), realmente, e não sei também. [...] no recreio o pessoal todo joga bola, todo faz uma atividade física. E sempre no recreio, num tempo muito limitado. E a educação física seria muito mais importante, tanto como matéria como para jogar bola.

(Fernado)

É bom pra saúde também, para quem faz. E os guris ficam jogando futebol por que eles sempre souberam fazer. Só tão praticando e criando uma experiência por ter tempo vago pra fazer.

(Marta)

As falas destes estudantes evidenciam que, mesmo sendo uma vivência corporal bastante representativa nas aulas de Educação Física, a prática do futebol não parece estar relacionada às aprendizagens pressupostas pela disciplina no Ensino Médio. Talvez estes estudantes consigam perceber que a disciplina não se assume como componente curricular, isto é, não se apropria deste conteúdo (futebol), organizando e sistematizando seus conhecimentos a fim de propor uma reflexão ao estudante. Os alunos acabam praticando um futebol apreendido a partir

de suas vivências e experiências, que apresentam uma tradução e reprodução das regras naturalizadas socialmente para o espaço escolar, ou seja, esporte que contenha competição, técnica, desempenho, não exigindo, necessariamente, a presença do professor.

A Educação Física como componente curricular deve assumir a sua tarefa de integrar o aluno na cultura corporal de movimento, “[...] formando o cidadão que irá produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida [...]” (BETTI, 2002).

O caráter prático e biológico da disciplina acaba conferindo à Educação Física uma importância na relação entre atividade física e saúde. É o que parece expressar duas entrevistadas:

Não só por ser um esporte, né!? Mas eu acho importante por que lida com várias coisas: saúde, e esporte é sempre uma coisa boa na vida de uma pessoa. É um lazer também! [...] Gostaria, por que é um momento em que tu está ali com as tuas colegas, momento que tu está no teu lazer, como eu disse antes, que tu está praticando um esporte. Até é bom pra tua saúde tu dar uma corridinha, né!

(Tainá)

[...] mas é lamentável, né, por que é um momento além de lazer, de descontração, e é saúde [...].

(Carla)

Pensando em diversos avanços do conhecimento biológico a respeito das repercussões da atividade física sobre a saúde dos indivíduos e as novas condições urbanas de vida que levam ao sedentarismo, a ideia de que uma das principais tarefas da Educação Física na escola é a promoção da saúde tende a ser incorporada por muitos, ainda mais quando em um contexto escolar em que a educação física se legitima pelo simples fazer, agir, praticar, movimentar.

### **4.3 EDUCAÇÃO FÍSICA DESLOCADA DA GRADE DE HORÁRIO DOS DEMAIS COMPONENTES CURRICULARES:**

Nas categorias discutidas até então parece claro o entendimento de que a Educação Física neste contexto escolar cumpre o papel de ser uma disciplina estritamente voltada para a prática das atividades físicas, sem o compromisso de se assumir como uma área do conhecimento capaz de proporcionar aos estudantes uma reflexão crítica a respeito da cultura corporal. E deslocar a Educação Física da grade de horário dos demais componentes curriculares parece ser uma decisão fundamentada neste entendimento, conferindo à disciplina um status inferior frente às demais áreas de conhecimento da escola.

A análise de Souza Junior parece contribuir neste sentido:

No entanto, mais polêmica ainda são algumas reconhecidas formas atuais de abordar/tratar os conteúdos de ensino na prática pedagógica de Educação Física escolar, que permitem interpretá-la como um componente curricular sem exigências e necessidades de oferecer aos alunos o exercício da sistematização e compreensão do conhecimento, responsabilizando-a pelo “mero” fazer, executar, agir, praticar, como se estes, em algum momento, pudessem ser destituídos do saber, do conhecer, do pensar, do refletir, do teorizar e vice-versa, ou seja, formas que permitem identificar a Educação Física como um “não-componente” curricular. [...] Porém, há piores hipóteses, as quais leva à Educação Física uma caracterização de “interferência curricular”, por exemplo, no esforço de, no horário escolar, encaixar as aulas de Educação Física de maneira que atrapalhe o mínimo possível os componentes curriculares que exigem “concentração intelectual”. (SOUZA JUNIOR, 2001, p. 84)

O encaixe das aulas de Educação Física do Ensino Médio da escola, ao que parece, ocorre “jogando” a disciplina para o turno inverso ao das aulas regulares. Nas falas dos membros da equipe diretiva da escola percebemos o entendimento que possuem do fato:

As aulas de Ed. Física em turno inverso permite uma maior organização da escola, maior oportunidade de treinamento, Acomodando também a situação do Politécnico.

(Luis Felipe)

Nota-se que o deslocamento das aulas de Educação Física é bastante associado a uma organização da escola. Compreendemos que existam dentro de uma realidade escolar fatos muito específicos relacionados à organização das cargas horárias de professores, à distribuição de turmas, enfim, questões que demandam muitos ajustes, combinações e acertos por parte da equipe diretiva de uma instituição de ensino. Porém, a ideia de deslocar a Educação Física a fim de proporcionar uma melhor organização escolar parece aqui estar diretamente relacionada ao papel que a disciplina vem cumprindo como componente curricular na escola, ou seja, ao seu caráter de atividade curricular que se legitima pela prática física tão somente.

Luis Felipe atesta isso ao relatar a questão do treinamento dentro das aulas. O mesmo significado é expresso nas palavras de Carla:

Para organização da escola, que o espaço físico é pequeno, fica melhor pra atendê-los. Têm menos alunos, eles têm mais disponibilidade quanto ao espaço. Mas para o aluno, dificulta, por que onera passagem, meio de transporte, termina a educação física muito em cima do horário para entrar no turno de aula, a escola não dispõe de vestiário adequado, de banheiro com chuveiro para que eles pudessem tomar banho, se trocar e ir para a aula.

(Carla)

A preocupação com a organização de um espaço físico adequado para as aulas demonstra estar relacionado ao viés prático da disciplina. Este deslocamento, então, da Educação Física para o turno inverso acaba contribuindo, no entendimento da entrevistada, para que as atividades físicas sejam desenvolvidas em um espaço físico (quadra coberta e pátio) de uso exclusivo da disciplina. Quando relata também sobre a questão da falta de um vestiário na escola, Carla acaba reforçando o caráter de atividade curricular atribuída à Educação Física do Ensino Médio, uma vez que a prática física das aulas exige esforço dos estudantes, sendo necessária assim uma estrutura adequada para atender esta demanda.

Embora entenda que as aulas ocorram em turno inverso por uma necessidade, Gabriela demonstra uma preocupação com a presença dos alunos:

As aulas de educação física acontecem no turno inverso por necessidade. Mas penso que, se fosse possível, o ideal seria ser realizado dentro do turno de aula do aluno, favorecendo a participação de todos.

(Gabriela)

Renata, por sua vez, é definitiva ao expressar seu entendimento sobre a Educação física ocorrendo no turno inverso ao das aulas regulares:

Penso que deveria ocorrer no turno. Creio que teríamos uma melhor organização, pois atenderíamos a turma e os alunos dispensados estariam presentes (melhor avaliá-los).

(Renata)

A preocupação das duas entrevistadas recai sobre aqueles que não participam das aulas, os alunos dispensados. Na escola, o índice de estudantes do Ensino Médio que justificam as dispensas destas aulas de Educação Física que ocorrem em turno inverso é muito elevado. O esvaziamento das aulas tende sempre a aumentar ao longo do ano e nunca a diminuir.

Professor da disciplina, Hernani convive com as diversas justificativas que atestam as dispensas dos alunos das aulas:

Tenho certeza que existem vários pontos negativos: 1º muitos trabalham ou fazem cursos, outros tem dificuldade de deslocamento pela distância, outros cuidam de irmãos menores ou seja existem vários fatores contra.

(Hernani)

Estes fatores negativos apontados pelo professor não fazem parte apenas do universo da escola pesquisada. Segundo Darido, muitas escolas brasileiras impõem aos alunos aulas em período contrário ao das demais disciplinas. Para o aluno trabalhador e para aqueles que moram distantes da escola, a Educação Física fora do período torna-se uma dificuldade extra, e gera como consequência, um aumento do número de alunos dispensados (DARIDO, 2009).

Em consulta aos documentos da escola podemos confirmar que grande parte dos atestados que dispensa os estudantes diz respeito aos trabalhos e aos cursos de qualificação profissional (projetos).

A equipe diretiva da escola também constata esta tendência:

Acontecem bastantes dispensas. Um dos motivos mais evidente é o trabalho ou a realização de cursos. Poucos casos são os por questões de saúde.

(Gabriela)

Os alunos estão muito inseridos no mercado de trabalho através destes projetos (PESCAR, SENAC, SENAI...). Trabalho informal também eles conseguem atestar pelas solicitações dos próprios pais.

(Carla)

Para os entrevistados, o contato com a disciplina torna-se inviável por ser em turno inverso e incompatível com seus compromissos assumidos, como assim eles relatam:

Eu trabalho à tarde. Desde que iniciei no ensino médio [...] como foi no turno inverso que nos foi colocado, eu coloquei sempre este atestado que sempre trabalhei.

(Fernando)

Eu trabalho à tarde. Sim, sempre fui dispensada.

(Marta)

No 1º ano, eu fiz até setembro. Eu tenho um curso no SENAC.

(Maria)

Eu trabalho. E para não perder a nota por eu não vir, eu falei que trabalho. Eu realmente trabalho, das 13hs até às 21hs. E eu não tenho condições de vir à aula. Só que eu queria vir nas aulas, só que eu não posso.

(Cíntia)

Atestado de serviço. Ano passado eu tinha dispensa por que eu treinava.

(Tainá)



Em sua fala, Tainá lamenta que o turno das aulas seja inverso e acredita que colocar a disciplina no mesmo período das demais seria uma das providências a ser tomadas para garantir que todos os estudantes pudessem frequentar as aulas.

Eu preferiria que fosse à noite. Se tu tens a tua responsabilidade pra vir à aula pela noite, tu terias que participar da aula de educação física. Então, eu acho que poderia sim ser à noite, seria melhor pra todos, não é? [...] tem muitos que trabalham! E a aula de educação física é importante. Então, de 20 alunos que tenha numa sala de aula não vem nem a metade. Eu sei por que, quando eu vinha, não vinha a metade. De colega minha não vinha duas ou três, mais eram das outras turmas da manhã.

(Tainá)

Os alunos dispensados não estão alheios ao esvaziamento que acontece nas aulas de Educação Física. Em seu relato, Tainá afirma que quase todas as suas colegas de turma não frequentam as aulas, e constata também que os estudantes que comparecem às aulas, em sua maioria, são do turno da manhã.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A partir deste estudo, visamos responder ao seguinte problema de pesquisa: ***como professores de Educação Física, estudantes, equipe diretiva e supervisão pedagógica entendem as dispensas nas aulas de Educação Física do Ensino Médio e as implicações para a legitimidade desta disciplina em uma escola da Rede Estadual de Ensino do RS no Município de Gravataí?***

Propusemos, para isso, através da realização de questionário e das entrevistas, interpretar os diversos significados atribuídos aos discursos dos sujeitos participantes da pesquisa. Interpretamos a presença de um discurso que conferia à Educação Física um caráter utilitarista, que a vinculava muito mais às práticas das vivências corporais dos estudantes e não as suas possíveis aprendizagens, e que remetia à oferta da disciplina ao turno inverso dos demais componentes curriculares.

O que encontramos foram algumas falas e descrições que alçavam a Educação Física à condição de disciplina suporte aos demais componentes curriculares, sendo valorizada, desta maneira, como um meio para se alcançar o aprendizado em outras áreas do conhecimento talvez mais importantes na concepção dos entrevistados. O caráter utilitário da Educação Física também se vinculou ao seu entendimento como uma disciplina das práticas relacionadas às atividades físicas, legitimando-a assim em função de todos os benefícios possíveis que as práticas físicas são capazes de trazer aos indivíduos e a sociedade, tais como o combate ao sedentarismo e as melhorias à saúde.

Conseqüentemente, a Educação Física não acaba se estabelecendo neste contexto escolar como uma disciplina dotada de um conjunto de saberes da cultura corporal capaz de gerar aprendizagens. O que encontramos foram relatos dos estudantes relacionando os conteúdos da Educação Física às suas vivências corporais, acreditando haver, no Ensino Médio, uma continuidade das práticas esportivas e dos exercícios experimentados por eles no Ensino Fundamental. Os entrevistados, assim, não percebem a Educação Física como uma disciplina dotada de conteúdos, mas sim como uma atividade estritamente prática, relacionando-a diversas vezes a um momento de descontração e de lazer e a prática esportiva, fundamentalmente, o futebol.

Entendida como uma prática das atividades físicas, a disciplina assume um significado diferente ao das demais disciplinas e áreas de conhecimentos da escola, sendo oferecida, assim, em turno inverso ao das aulas regulares dos demais componentes curriculares. Este deslocamento causa um significativo abandono das aulas de Educação Física do Ensino Médio, justificado através de atestados de dispensas, pois a disciplina acaba disputando espaço com outras atividades extracurriculares exercidas pelos alunos, como, por exemplo, trabalho e curso profissionalizante.

Entendo que a partir das informações analisadas e do meu contato diário com a escola, pelo fato de eu mesmo ser agente educacional na escola pesquisada, que a dispensa nas aulas de Educação Física envolve muitas e complexas interpretações dos próprios participantes do estudo sobre o que a Educação Física representa na escola, suas finalidades e sobre produção de sentidos. Ao mesmo tempo, parece que há um movimento conservador por parte de alguns envolvidos com a escola em manter a disciplina Educação Física no mesmo lugar que ocupa, tradicionalmente, na escola desde o início do século XX no Brasil, de caráter utilitário a determinadas intencionalidades – médicas, de saúde, etc. – e pouco preocupada com o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos.

Quanto aos participantes da pesquisa, todos foram muito dispostos a contribuir para o estudo. A realização das entrevistas com alguns membros da administração escolar e com os professores de educação física foi um complicador, no início das coletas de dados, muito em função de suas ocupações com as tarefas do cotidiano escolar. Assim, do ponto de vista metodológico, aprendi a compreender as vantagens e desvantagens de determinados instrumentos de coleta de dados, fazendo uso do questionário quando necessário e, posteriormente, “abrindo mão” dele em razão das entrevistas semiestruturadas.

Ao longo da pesquisa pude ampliar meu entendimento sobre a temática da legitimidade da educação física escolar que, por poucas vezes, percebi ser debatida durante minha formação acadêmica. Apenas na disciplina de Introdução à Prática e Estágio: Metodologia do Ensino da Educação Física e nos Estágios de Docência percebi uma intenção acadêmica de problematizar as questões relacionadas ao conjunto de conteúdos de ensino do componente curricular Educação Física e de

posicionar a disciplina frente à alguns marcos legais, como, por exemplo as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Pude, através desta pesquisa, compreender de forma mais profunda como a temática que envolve a legitimidade da Educação Física como componente curricular escolar é significativa para a valorização e sobrevivência da disciplina neste campo de atuação profissional. Compreendo ser necessária uma afirmação da disciplina como componente curricular obrigatório dentro de um contexto escolar que a coloca a margem do processo educacional, esvaziando-a de sentidos e significados e entendendo-a como uma mera atividade prática, não a tratando, desta forma, como uma disciplina que tem sua legitimidade na escola porque trata de um saber específico e particular que são as relações humanas mediadas pela cultura corporal de movimento, constituindo-se parte integrante da função social da escola.

A questão das dispensas nas aulas de Educação Física no Ensino Médio e as implicações que envolvem a legitimidade da disciplina na escola são bastante complexas, dependem de ações conjuntas da comunidade escolar, e estão além das atribuições somente do professor. A ideia aqui não é apresentar soluções para o problema das dispensas e da legitimidade da Educação Física neste contexto escolar, porém penso ser capaz de colaborar no campo de conhecimento da disciplina pelo fato de provocar a discussão sobre uma das tantas questões que permeiam a o dia-a-dia desta prática educativa.

## REFERÊNCIAS

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luis Roberto. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.1, p.73-81. 2002. Disponível em:< <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1363#>>. Acesso em: 31 out. 2014.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos CEDES**, Campinas, v.19, n. 48, ago. 1999.

BRACHT, V. Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da Educação Física como componente curricular. In: CAPARRÓZ, F. E. (Org.) **Educação Física Escolar: política, investigação e intervenção**. Vitória: Proteoria, 2001. p. 67-80.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.793**, de 1º de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26, § 3º, e o art. 92 da Lei 9294, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, e dá outras providências. Presidência da República – Casa Civil – Subchefia de Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/civil\\_03/leis/2003/L10.793.htm](http://www.planalto.gov.br/civil_03/leis/2003/L10.793.htm)>. Acesso em: 11 out. 2014.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República – Casa Civil – Subchefia de Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em 8 nov. 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física/Secretaria de Ensino Fundamental (1º e 2º Ciclos)**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CASTELLANI FILHO, Lino. Os impactos da reforma educacional na educação física brasileira. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 19, n. 1, p. 20-33, set. 1997.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. São Paulo: Papyrus, 1988.

COLETIVO de autores. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, Suraya Cristina. Diferentes concepções sobre o papel da educação física na escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de**

**formação:** formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 34-50, v. 16.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v. 2, n. 1, p. 5-25, 2001.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola:** implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, Suraya Cristina; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. Dispensas das aulas de educação física: apontando caminhos para minimizar os efeitos da arcaica legislação. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 12, n. 2, s/p, 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/feef/article/view/6436>>. Acesso em: 19 maio 2012.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KRAVCHYCHYN, C.; CARDOSO, S. M. V.; MORETTI, L.H.T.; OLIVEIRA, A. A. B. Educação Física escolar brasileira: caminhos percorridos e “novas/velhas” perspectivas. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 107-118, jan./abr, 2011.

MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A.N.S. (Org.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física:** alternativas metodológicas. 3. ed. Porto Alegre: UFRGS/Sulina, 2010.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte editora, 2009.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOARES, C. L. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, p.6-12, 1996. Suplemento 2.

SOUZA JÚNIOR, M. O saber e o fazer pedagógicos da educação física na cultura escolar: o que é um componente curricular? In: CAPARRÓZ, F. E. (Org.) **Educação Física Escolar:** política, investigação e intervenção. Vitória: Proteoria, 2001. p. 81-91. V. 1.

**ANEXOS 1- QUESTIONÁRIO E ROTEIRO DAS ENTREVISTAS**  
**(professores/ equipe diretiva e supervisão)**

- 1- Conta um pouco sobre tua formação inicial (Qual curso? Onde realizou? Em que ano concluiu? O que foi significativo?).
- 2- Quanto tempo tem de magistério? E na Rede Estadual?
- 3- Comenta sobre teu processo de chegada nesta escola.
- 4- Como entende a disciplina educação física no currículo da Educação Básica?
- 5- Como percebe a disciplina educação física no contexto desta Escola?
- 6- Poderia identificar e listar as aprendizagens dos estudantes na educação física do Ensino Médio aqui na Escola (o que ela se propõe ensinar e o que eles estão aprendendo?)?
- 7- Como entende a educação física no turno inverso ao das aulas regulares (as aulas das demais disciplinas ocorrem pela manhã ou pela noite e as aulas de EFI ocorrem pela tarde)?
- 8- Há muitos estudantes com dispensa nas aulas de educação física? Consegue identificar quais seriam os motivos destas dispensas?
- 9- Tem conhecimento do texto das dispensas nas aulas de educação física?
- 10- Como tu te posicionas com relação às dispensas nas aulas de educação física?
- 11- Gostaria de corrigir ou acrescentar algo ao que foi escrito?

## ANEXO 2- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ESTUDANTES

- 1) Conte um pouco sobre sua história aqui na escola (desde quando está escola? Em qual série que está? Já repetiu algum ano?).
- 2) Como entende a disciplina educação física para sua formação escolar? Qual a importância?
- 3) Qual a sua relação com a disciplina Educação Física ao longo de sua história escolar? (gosta da disciplina? Sempre procurou se envolver com as atividades propostas?).
- 4) Relate como era suas aulas de Educação Física no ensino fundamental (quais eram as atividades desenvolvidas durante as aulas e quais eram os conteúdos trabalhados durante estas aulas?).
- 5) Consegue dizer quais são os conteúdos da educação física no Ensino Médio?(O que ela se propõe ensinar e o que os estudantes estão aprendendo?).
- 6) Qual o motivo da sua dispensa das aulas de educação física? Qual tipo de atestado você tem?
- 7) Sempre foi dispensado (a) das aulas de educação física no Ensino Médio?
- 8) Tem conhecimento do texto das dispensas nas aulas de educação física?
- 9) Você gostaria de estar frequentando as aulas de Educação Física na escola? Por quê?
- 10) Você gostaria que as aulas de Educação Física fossem no mesmo turno das demais aulas? Justifique.
- 11) Gostaria de corrigir ou acrescentar algo ao que foi dito?



### **ANEXO 3- ENTREVISTA TRANSCRITA COM ALUNO FERNANDO DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO:**

1. Conte um pouco sobre sua história aqui na escola (desde quando está escola? Em qual série que está? Já repetiu algum ano?).

Ok. Eu estou na escola... bom, primeiramente, meu nome é Fernando e tenho 17 anos. Eu estou na escola desde o “prézinho”, ou seja, já faz 12 anos. Eu nunca repeti de ano e sempre permaneci nesta escola. Estou no 3º ano do ensino médio.

2. Como entende a disciplina educação física para sua formação escolar? Qual a importância?

Eu não entendo como uma formação, algo que vá me agregar futuramente como numa empresa ou coisa assim. Eu não entendo como isso. Até por que as aulas que eu tive até hoje nunca foram desta maneira, de formação ou algo que eu vou levar pra fora da escola. Sempre foi algo muito dentro da escola. Como eu posso falar? como eu posso colocar isso? ....

3. Qual a sua relação com a disciplina Educação Física ao longo de sua história escolar? (gosta da disciplina? Sempre procurou se envolver com as atividades propostas?).

Eu gosto por que eu associo com atividade física, né, por que sempre é o que foi colocado. E eu sempre participei, sempre gostei de futebol com tudo que foi colocado sempre, o que tem a ver com esportes, ou vôlei ou futebol, basquete. E todas as provas que nós fazíamos né: de corrida de abdominal. Esta é a minha relação. Sempre gostei.

4. Relate como era suas aulas de Educação Física no ensino fundamental (quais eram as atividades desenvolvidas durante as aulas e quais eram os conteúdos trabalhados durante estas aulas?).

O que eu me lembro resumidamente, as aulas eram no pátio. Geralmente, aula teórica não havia, só quando estava chovendo. Era assim que acontecia, né. As atividades propostas eram os esportes: futebol, vôlei e, nas datas certas ocorriam as provas, né: havia a corrida, havia as atividades propostas pelo professor, que ele colocava. Mas, geralmente, era atividade com futebol e vôlei.

5. Consegue dizer quais são os conteúdos da educação física no Ensino Médio?(O que ela se propõe ensinar e o que os estudantes estão aprendendo?).

Eu não consigo perceber na realidade, por que são poucos alunos da minha turma que fazem educação física e eles não comentam, não falam nada, na realidade. Quando falam, falam só sobre futebol, que eles jogam bola, geralmente. Mas é isso. Eu não consigo perceber nada de conteúdo que eles falam, não que eles não tenham, mas eu não conheço realmente. Também não sei o que ela se propõe a ensinar.

6. Qual o motivo da sua dispensa das aulas de educação física? Qual tipo de atestado você tem?

Eu trabalho. Trabalho de tarde.

7. Sempre foi dispensado (a) das aulas de educação física no Ensino Médio?

Sim, desde o primeiro ano. Eu trabalho desde 2012, 2013. Então desde que eu iniciei no ensino médio, né. Na 8ª série eu fazia mais as aulas por que eu não tinha idade pra trabalhar. Mas assim que tive idade pra trabalhar, eu estudava no 1º ano e como foi no turno inverso, né, como foi colocado, eu coloquei sempre este atestado por que sempre trabalhava, tanto com meu pai quanto em outras empresas.

8. Tem conhecimento do texto das dispensas nas aulas de educação física?  
Não. Não conheço. Só conheço por que outros falaram, né, que eu poderia ser dispensado pois eu trabalho e não tinha condições de vir. Mas não conheço, não tenho conhecimento sobre isso.

9. Você gostaria de estar frequentando as aulas de Educação Física na escola?  
Por quê?

Sim, sim. Pois eu sempre gostei de atividades físicas, na realidade. Não só futebol como conhecer ou praticar outros esportes como vôlei, que é o que eu gosto muito e a escola não colocou isto muito pra nós. Na realidade, foram poucas vezes. Geralmente é futebol que a gente conhece há muito tempo. Mas eu gostaria, realmente de participar caso eu pudesse, caso eu realmente pudesse participar das aulas de educação física, tanto de matéria como práticas.

10. Você gostaria que as aulas de Educação Física fossem no mesmo turno das demais aulas? Justifique

Seria muito bom. No recreio o pessoal todo joga bola, todo faz uma atividade física, e sempre no recreio, num tempo muito limitado. E eu creio que, nós temos matérias, hoje, na grade curricular que não são tão importantes, e eu creio que a educação física seria muito mais importante, tanto como matéria como prática, pra gente jogar bola e fazer as atividades, eu creio. Eu entendo desta maneira.

11. Gostaria de corrigir ou acrescentar algo ao que foi dito?

Não. Tudo isso foi sincero.

## **ANEXOS 4 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLERECIDO**

### **Você está sendo convidado(a) a participar de um estudo sobre AS DISPENSAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO E A LEGITIMIDADE DA DISCIPLINA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE GRAVATAÍ**

Desta forma, pedimos que você leia este documento e esclareça suas dúvidas antes de consentir, com a sua assinatura, sua participação neste estudo. Você receberá uma cópia deste Termo, para que possa questionar eventuais dúvidas que venham a surgir, a qualquer momento, se assim o desejar.

#### **Objetivo do Estudo:**

Compreender como equipe diretiva, supervisão pedagógica, professores de educação física e alunos percebem as dispensas das aulas de Educação Física do Ensino Médio, que ocorrem em turno inverso, e as implicações destas para a legitimidade da disciplina em uma escola da Rede Estadual de Ensino do RS no município de Gravataí.

#### **Procedimentos:**

Com a realização do trabalho de campo, as informações para este estudo serão coletadas através de questionário e entrevistas do tipo semi-estruturada.

As entrevistas serão gravadas em aparelho digital e posteriormente transcritas. Ficarão à disposição dos entrevistados e de seus responsáveis para consulta, correção ou anulação das ideias apresentadas.

Os questionários que foram preenchidos também ficarão à disposição dos envolvidos para possíveis correções ou anulações das ideias expressas.

Será garantido o sigilo das informações com utilização de nomes fictícios aos participantes do estudo.

O relatório final deste estudo também será devolvido para leitura e para confirmação das informações coletadas e interpretações realizadas.

#### **Riscos e Benefícios do estudo:**

Primeiro: Sua adesão como participante neste estudo terá riscos mínimos à sua saúde e todos os procedimentos visam evitar as situações constrangedoras.

Segundo: Este estudo poderá contribuir no entendimento científico sobre a maneira como a Educação Física é percebida por alguns sujeitos escolar estando ela na

condição de disciplina oferecida em turno inverso para os estudantes do ensino médio na escola, gerando, com isso, um elevado número de alunos dispensados de suas aulas.

Terceiro: Você será convidado a assistir a apresentação deste estudo no Seminário de Trabalhos de Conclusão de Curso da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**Confidencialidade:**

Todas as informações coletadas, sob a responsabilidade do pesquisador, preservarão a identificação dos sujeitos pesquisados e ficarão protegidas de utilização não autorizadas.

**Voluntariedade:**

A recusa do participante em seguir contribuindo com o estudo será sempre respeitada, possibilitando que seja interrompido o processo de coleta das informações, a qualquer momento, se assim for seu desejo.

**Novas Informações:**

A qualquer momento os participantes do estudo poderão requisitar informações esclarecedoras sobre o projeto de pesquisa e as contribuições prestadas, através de contato com o pesquisador.

**Contatos e Questões:**

Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – ESEF/UFRGS.

Professor Doutor Fabiano Bossle

E-mail: [Fabiano.bossle@ufrgs.br](mailto:Fabiano.bossle@ufrgs.br)

Rua Felizardo, nº 750, Jardim Botânico, Porto Alegre/RS

Fone: (51) 33085821

Ricardo Reis Amaral

E-mail: [amaral80@ig.com.br](mailto:amaral80@ig.com.br)

(51) 82073110

Comitê de ética em pesquisa da UFRGS.

Contato: (51) 33084085

## Declaração de Consentimento

Eu, \_\_\_\_\_,  
desempenhando a atividade de  
\_\_\_\_\_ na escola, tendo lido  
as informações oferecidas acima e tendo sido esclarecido das questões referentes à  
pesquisa, concordo em participar livremente do estudo.

Assinatura \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_\_