

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA

LUAN ABEL PEREIRA PUJOL

**O AFASTAMENTO DOS ALUNOS DAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NO ENSINO MÉDIO:**

Estudo de caso do Colégio Estadual Júlio de Castilhos, Porto
Alegre, RS

Porto Alegre

2016

LUAN ABEL PEREIRA PUJOL

**O AFASTAMENTO DOS ALUNOS DAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NO ENSINO MÉDIO:**

Estudo de caso do Colégio Estadual Júlio de Castilhos, Porto
Alegre, RS

Trabalho de conclusão de curso
realizado como pré-requisito para
conclusão do curso de Licenciatura
em Educação Física,
ESEFID/UFRGS, sob orientação da
Prof.^a Dr.^a Denise Grosso da
Fonseca.

Porto Alegre

2016

O AFASTAMENTO DOS ALUNOS DAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NO ENSINO MÉDIO:

Estudo de caso do Colégio Estadual Júlio de Castilhos, Porto
Alegre, RS

Conceito final:

Aprovado em 04 de julho de 2016.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Vicente Molina Neto
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Orientadora:

Prof.^a Dra Denise Grosso da Fonseca
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Agradeço a todos os familiares e amigos que estiveram ao meu lado durante estes longos anos de graduação, que não foram fáceis, e algumas vezes exigiram a paciência dos mais próximos.

Imensamente ao professor Vicente Molina Neto, meu orientador de TCC1 e conselheiro no projeto inicial deste trabalho. Obrigado por acreditar no meu potencial, pela disponibilidade e atenção. Seu trabalho, juntamente com o das professoras Ana Maria Dalla Zen e Denise Grosso da Fonseca, me permitiu quebrar os bloqueios iniciais na escrita e seguir apurando cada vez mais a pesquisa apresentada a seguir.

Aos professores Adroaldo Cezar Araújo Gaya, Ana Maria Dalla Zen, Denise Grosso da Fonseca, Eduardo Lusa Cadore, Elisandro Schultz Wittizorecki, Flávio Antônio de Souza Castro, Lisandra Oliveira e Silva e Vicente Molina Neto cujas aulas fomentaram a construção dos conhecimentos que possuo hoje. Todos ficarão marcados para sempre em minha memória e serão representados de alguma forma durante a minha futura docência.

A todos professores da ESEFID e demais unidades da UFRGS que percorri durante estes anos de graduação e ajudaram na realização de tamanho objetivo.

Aos colegas e amigos verdadeiros, em especial Douglas Moraes, cujas aprendizagens no Ensino Fundamental formam compartilhadas comigo na Escola Estadual Dom Pedro I e muitos anos depois novamente, durante o estágio obrigatório no Julinho. Muito obrigado pelo apoio e alegria que contribuíram para a minha permanência, mesmo durante os momentos mais sombrios.

Enfim, a todos que me ajudaram de alguma forma durante esta etapa.

*Devemos aceitar a decepção finita,
mas nunca perder a esperança infinita.*

Martin Luther King Jr.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo refletir sobre o afastamento dos estudantes das aulas de Educação Física, através de um estudo de caso no Colégio Júlio de Castilhos na cidade de Porto Alegre. A escolha da escola para a realização desta investigação, foi feita devido à prática do estágio curricular no Ensino Médio em Licenciatura da UFRGS, ter ocorrido na referida instituição. Além desse aspecto, destaca-se o histórico de vanguarda docente e militância político pedagógica da escola no cenário da educação gaúcha. Cada vez mais os jovens acabam por optar entre diferentes caminhos que os afastam da escola, dentre estes um chama a atenção e é conhecido como evasão escolar. Porém percebe-se uma nova prática entre os alunos de Ensino Médio e ainda pouco estudada pelos pesquisadores que aqui denominarei “afastamento escolar” ou absenteísmo, que significa o abandono de algumas disciplinas, como é o caso da Educação Física, sendo recorrente uma baixa presença às aulas na escola estudada. O presente estudo responderá a seguinte pergunta: - Quais os fatores que contribuem para o afastamento dos estudantes das aulas de Educação Física? A metodologia utilizada localiza-se numa perspectiva qualitativa, através de um estudo de caso, em que foram realizados diálogos, observações com registros em diários de campo e fotografias. As análises indicam alguns fatores, quais sejam: a desvalorização curricular da Educação Física, falta de significado das aulas para os estudantes, assim como baixa motivação às atividades propostas.

Palavras-chave: Ensino Médio. Educação Física. Afastamento Escolar. Absenteísmo Escolar. Estudo de Caso.

ABSTRACT

This research aimed to reflect on the removal of students in physical education classes, through a case study in College Julio de Castilhos (Porto Alegre/RS). The choice of school to conduct this research was made because the practice of curricular training in high school of bachelor's course of UFRGS have occurred in this institution. Apart from this, there is the history of teaching vanguard and educational political militancy of this school in scenario of the state education. More and more young people choose between different routes that depart them from school, among them one draws attention and it is known as truancy. But we can see a new practice among students of high school, still little studied by researchers, which is called "school withdrawal" or absenteeism and means the abandonment of some subjects, such as physical education, being recurrent a low presence at classes studied in school. This study will answer the following question: - What are the factors that contribute to removal of students in physical education classes? The methodology used is located in a qualitative perspective, through a case study, in which dialogues were conducted, observations with records in field diaries and photographs. Analyses indicate some factors, namely: curriculum devaluation of Physical Education, meaninglessness of classes for students, as well as low motivation to proposed activities.

Keywords: High School. Physical Education. School Withdrawal. School Absenteeism. Case Study.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Prédio do anexo dois do Colégio Júlio de Castilhos onde funcionam as oficinas do SENAC e outros serviços.....	16
Figura 2 Júlio de Castilhos (1860 - 1903)	30
Figura 3 Hall de entrada da escola, busto de Júlio de Castilhos.....	32
Figura 4 Grandes danos na quadra do ginásio poliesportivo.....	42
Figura 5 Sala de materiais de EF, muitas bolas, poucas usáveis.....	43
Figura 6 Canto isolado da escola conhecido pelos alunos como <i>3 Paredes</i> localizado na planta baixa.....	44
Figura 7 Muro lateral da escola Júlio de Castilhos após as fortes chuvas de setembro de 2015, detalhe à facilidade tanto de entrada quanto de saída das dependências.....	45
Figura 8 Academia de musculação no segundo andar do ginásio poliesportivo.....	46
Figura 9 Conjunto de diferentes barras no pátio da escola, ideais para alongamentos e exercícios.....	47
Figura 10 Sala de Dança com espelho e barra fixa, ideal para trabalhos rítmicos e artes marciais.....	48
Figura 11 Local improvisado pelos estudantes, ponto de encontro e socialização.....	52
Figura 12 Fotografia retirada na sacada do 2º andar da escola, destaque na fachada do shopping.....	53
Figura 13 Área lateral ao ginásio poliesportivo.....	54
Figura 14 Grafite no corredor com o retrato de Nelson Mandela ao centro...	56

LISTA DE SIGLAS

EF – Educação Física

EM – Ensino Médio

ESEFID – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

PPP – Projeto Político Pedagógico

RS – Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 OBJETIVOS	13
2.1 OBJETIVO GERAL.....	13
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	13
3 DECISÕES METODOLÓGICAS	14
3.1 PROCESSO DE COLETA DE INFORMAÇÕES.....	17
3.2 VALIDADEZ INTERPRETATIVA E CUIDADOS ÉTICOS.....	18
4 REFERENCIAL TEÓRICO	19
4.1 O AFASTAMENTO DAS AULAS.....	20
4.2 O ENSINO MÉDIO.....	22
4.3 O ESTUDANTE DE ENSINO MÉDIO.....	27
4.4 A ESCOLA JÚLIO DE CASTILHOS.....	29
4.5 O CASO DA EDUCAÇÃO FÍSICA DO COLÉGIO JÚLIO DE CASTILHOS.....	33
5 ANÁLISE DOS DADOS	37
5.1 AS REPRESENTAÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA ENTRE OS ALUNOS.....	37
5.2 O JOVEM E O SIGNIFICADO DO PORQUÊ APRENDER.....	39
5.3 A ESTRUTURA E O ESPAÇO.....	41
5.4 A SEPARAÇÃO POR SEXO E A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	48
5.5 CONCORRÊNCIA DESIGUAL.....	51
5.6 O CASO DA AVALIAÇÃO.....	55
5.7 AS NOVAS TECNOLOGIAS.....	58
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	62

1 INTRODUÇÃO

Um dos problemas cotidianamente enfrentados pelos professores de Educação Física (EF) no Ensino Médio (EM), é a evasão e o afastamento dos estudantes das aulas. Por diferentes motivos e pretextos, estudantes deixam de participar, em especial, das aulas de EF. Desse modo, atividades que poderiam contribuir positivamente para a formação humana, social e política bem como para a qualidade de vida dos estudantes, são negligenciadas. Em se tratando da atividade física, como afirmam Gallahue e Ozmun (2005, p. 368), “o desenvolvimento motor fundamental maduro é pré-requisito para a incorporação bem-sucedida de habilidades motoras especializadas correspondentes ao repertório motor do indivíduo” sendo a escola ponto de partida para aquisição de muitas destas habilidades. Complementando, a LDB 9394/96 define como um dos objetivos do EM “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e desenvolvimento da autonomia intelectual e pensamento crítico.”

Nessa perspectiva, suponho como efeitos provenientes da abstenção escolar, o sedentarismo, a obesidade, a falta de uma formação crítica e ética e até mesmo a baixa autoestima. Desse modo, a proposta deste trabalho é refletir sobre por que os estudantes se afastam das aulas de EF, na tentativa de contribuir para a proposição de alternativas que, se não eliminem o afastamento, pelo menos colaborem para sua redução.

A fim de contextualizar a situação, elegi para a realização de um estudo de caso, o Colégio Estadual Júlio de Castilhos, também chamado de Julinho pela comunidade porto-alegrense. Esta escola possui apenas a modalidade de EM tradicional, atualmente em processo de implantação da Proposta do Estado do Rio Grande do Sul do Ensino Médio Politécnico. Também possui parceria com o Senac Comunidade através de um programa que tem como objetivo capacitar gratuitamente pessoas de baixa renda, atingindo parte dos estudantes da comunidade escolar (cerca de 1500 por ano) em cursos nas áreas de comércio, de bens, serviços e turismo.

A escolha recaiu nessa escola porque ela é uma das instituições em que se realiza o estágio de docência no EM do curso de Licenciatura, em EF da UFRGS, local onde desenvolvi essa disciplina curricular. Nesse contexto deparei-me com a problemática do afastamento nas aulas de EF que motivou a presente investigação, da qual emergem as seguintes questões norteadoras:

- a) Como a escola reage a esse fenômeno?
- b) Na opinião dos docentes, quais as motivações que provocam essa falta e quais as estratégias tomadas para reduzir esse afastamento?
- c) Como os professores de Educação Física tratam o problema de afastamento dos alunos?
- d) Quais os fatores que provocam o afastamento dos alunos às aulas de Educação Física?
- e) Como se pode minimizar essa abstenção?

Destas questões se originam os objetivos do estudo a seguir descritos.

2 OBJETIVOS

Consideram-se objetivos desta pesquisa:

2.1 OBJETIVO GERAL

Refletir sobre a problemática do afastamento dos alunos do EM, do Colégio Júlio de Castilhos, das aulas de EF.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Identificar os motivos que levam os alunos a se afastarem das aulas de Educação Física;
- b) Compreender os diferentes olhares sobre a problemática em questão e como estes se configuram no dia a dia da instituição;
- c) Refletir sobre possíveis alternativas que reduzam o afastamento dos estudantes nas aulas de Educação Física.

3 DECISÕES METODOLÓGICAS

Este trabalho se realizou a partir de uma investigação de natureza qualitativa, através de um estudo de caso. Em relação à pesquisa qualitativa, NEGRINE (2010, p. 61) propõe:

A investigação qualitativa se centra na descrição e análise e na interpretação e discussão das informações recolhidas no processo investigatório, procurando entendê-las de forma contextualizada. Nas pesquisas de corte qualitativo não há preocupação em generalizar os achados.

Em publicação, Molina (2010) configura estudo de caso em pesquisa qualitativa como uma metodologia ainda pouco utilizada. Na área da EF segundo a autora, trata-se de uma proposta metodológica ainda mais incomum:

O estudo de caso qualitativo é especialmente pertinente quando se trata de tentar responder a problemas ou perguntas que se formatam em 'comos' e/ou 'porquês' e que se interessam por acontecimentos contemporâneos dos quais obtemos poucas informações sistematizadas. (MOLINA, 2010 p. 102)

O estudo de caso qualitativo auxilia dessa maneira na obtenção de possíveis respostas para os problemas de pesquisa aqui relatados. Nessa perspectiva no âmbito educativo parte de um caso real e específico. A autora complementa:

No âmbito educativo, o estudo de caso qualitativo pode ser definido como um processo que tenta descrever e analisar algo em termos complexos e compreensivos, que se desenvolve durante um período de tempo. [...] também pode ser definido como um exame particular de uma situação, programa, acontecimento ou fenômeno específico que proporciona uma valiosa descrição. (Op. cit., p. 102)

Sendo assim, um estudo de caso surge de certa forma a partir de investigações que se centralizam na observação e aprofundamento de situações concretas para obter um conhecimento de fatos, fenômenos e problemas. Este estudo buscou através das observações feitas em um caso real, com a ajuda da literatura, interpretar situações decorrentes do contexto observado, a partir dos registros em diário de campo, conversas, fotografias e análises de documentos, para, a partir dos mesmos,

compreender mais profundamente esse caso ou realidade em específico.

Entre as ferramentas de pesquisa utilizadas destaco o diário de campo, que neste estudo se materializa no caderno de observação do estagiário/pesquisador. Para justificar a utilização do caderno de observação, me apoio em Silva (2007, p. 80): “O diário de campo consiste em registros e anotações pessoais sobre as idas a campo e dos diversos ambientes observados”. Destacando esta ferramenta: “ Por estar muito associado às observações, é possível dizer que o diário é a sistematização das observações realizadas no campo”. Entendo então a importância da utilização do diário de campo como ferramenta efetiva de pesquisa e observação, destacando que pude com ele descrever ou anotar todos os fatos considerados relevantes para minha posterior análise.

Ainda de acordo com Silva (2007), uma maneira para aperfeiçoar essa ferramenta, é também utilizá-la como registro das percepções, sentimentos e dificuldades vivenciadas no campo de pesquisa. Ressalta a autora a riqueza destes registros como importante fonte de relatos e posterior investigação. Neste contexto, durante o trabalho realizado no Colégio Júlio de Castilhos, além da própria conjuntura escolar e imediações, também foram registrados no caderno os sentimentos do pesquisador/estagiário durante as aulas ministradas, ao longo da pesquisa em geral, assim como frases marcantes, comentários e relatos de conversas com os colaboradores do presente trabalho.

Outro instrumento importante utilizado foram as fotografias. Estas possuem grande relevância nos processos analíticos das pesquisas científicas. Segundo Loizos (2002) a imagem, oferece um registro restrito, mas poderoso das ações temporais e dos acontecimentos reais – concretos, materiais. Sendo assim, parte das fotografias aqui apresentadas serviram para contextualizar o leitor sobre as condições encontradas na instituição durante o processo de coleta de dados. Também me apoio nas palavras de Maurense e Titton (2007) que descrevem a utilização deste recurso para além da Antropologia Visual, que sempre trabalhou com as tecnologias de produção fotográfica e de vídeo.

As autoras ainda citam a Comunicação Social, a Psicologia, a Educação e a Sociologia como áreas que vêm investindo na questão da imagem como recurso

metodológico (MAURENTE E TITTON (2007) apud KIRST, 2000; MAURENTE, 2005; NEIVA-SILVA, 2003; TITTONI, 2004). Ainda segundo as autoras, o entendimento do modo como temos pensado em uma estratégia metodológica baseada na utilização da fotografia remete a algumas discussões que rondam o terreno do imaginário e que tentam problematizar o amplo espectro de possibilidades que abre uma imagem fotográfica.

Sendo assim, não basta apenas anexar uma foto na produção escrita, sendo que sua interpretação pode ser diferente para cada indivíduo que a observar. Vejamos um exemplo com a figura a seguir:

Figura 1

Prédio do anexo dois do Colégio Júlio de Castilhos onde funcionam as oficinas do SENAC e outros serviços.



Acervo do autor. 19/10/2015.

Não levando em consideração sua legenda, a figura 1 pode ser interpretada de diferentes formas. Algumas pessoas podem interpretá-la como um conjunto residencial, com aparelhos de ar condicionado; outros podem visualizar uma escola particular devido ao tamanho da estrutura; e outras mais remotamente a um presídio devido a presença de grades em todas as janelas. Ou seja, a fotografia por si só carece de intencionalidade, o que ela significa, seu sentido, são construídos de maneira totalmente convencional e cultural por quem as observa.

Minha proposta de utilização das fotografias como recurso metodológico surgiu a partir da pesquisa e sobre a necessidade de registrar o contexto em que fui inserido. Refletindo sobre os estudos de Maurenente e Titton (2007), a fotografia poderia, então,

juntamente com a subjetividade, mostrar o que nem sempre pode ser descrito e dar visibilidade a outros aspectos do trabalho. Segundo as autoras, existe uma metáfora a partir da estratégia metodológica que se procura desenvolver, remetendo à possibilidade de considerar a fotografia como um plano de inscrições.

As autoras defendem a utilização de imagens como ferramenta legítima de pesquisa, sendo as mesmas já suficientes no processo: “assim como no texto verbal, se entende que o processo de fotografar produz reflexões, que se colocarão inscritas no papel fotográfico (MAURENTE e TITTON, 2007, p. 37)”. Concordo com esta justificativa, porém tentarei ao máximo demonstrar minha intencionalidade, utilizando marcadores (formas, setas) e textos nas imagens a serem apresentadas.

3.1 PROCESSO DE COLETA DE INFORMAÇÕES

Durante duas tardes semanais (segundas e quartas-feiras, das 13h às 15h30min) correspondentes aos meses de agosto a dezembro de 2015, eu como pesquisador e estagiário tentei adentrar no cotidiano do colégio Julinho a partir de três diferentes perspectivas: 1 - Como observador, através do registro por escrito e discussões subsequentes às aulas práticas de EF com colegas de graduação, supervisores de estágio e professores titulares da instituição. 2 - Como docente, atuando diretamente nas aulas de EF com estudantes exclusivamente do sexo masculino de duas turmas de primeiro ano do EM. 3 - Como pesquisador, observando e registrando em diário de campo, o contexto e ambiente escolares; analisando documentos, como PPP, regimento escolar e plano de estudos da disciplina; conversando com professores, estudantes e funcionários.

Nesse sentido, também coletei informações através de fotografias e manuscritos produzidos pelos alunos, compondo um conjunto de elementos que possibilitaram a compreensão das condições que interferem no afastamento ou ausência dos alunos às aulas de EF.

Foram realizados diálogos com dois funcionários da escola, sendo um monitor de corredores e outro vigilante, três professores de EF (integrantes de uma equipe total de 9 docentes nos três turnos), uma professora de Artes, o vice-diretor da escola, além de boa parte dos estudantes durante as aulas de EF ministradas e horários livres (entrada e recreio). Esses diálogos ocorreram com caráter de informalidade, mas com

intencionalidade, tendo em vista os objetivos da pesquisa. A escolha dos colaboradores surgiu a partir da necessidade de tornar a pesquisa mais rica de acordo com as diferentes perspectivas de cada um dos sujeitos da instituição.

3.2 VALIDEZ INTERPRETATIVA E CUIDADOS ÉTICOS

De modo a atender aos cuidados éticos de pesquisa e buscando manter a privacidade dos sujeitos colaboradores, neste trabalho, seus nomes, foram substituídos por caracteres alfabéticos ou numéricos. Nesse sentido, nenhum nome pessoal foi mantido neste trabalho, sendo que estão apresentados a partir de sua função na instituição acompanhados de complementos alfabéticos ou numéricos quando necessário (ex.: professor de EF (A, B e C), professora de Artes, estudante (1, 2, 3, 4 e 5), vigilante e assim por diante).

4 REFERENCIAL TEÓRICO

Durante a procura pela temática desta pesquisa, qual seja, o afastamento nas aulas de EF, deparei-me com a dificuldade de encontrar trabalhos que abordassem o referido tema. Por essa razão, o processo de busca tornou-se um desafio, devido à ausência de estudos que versassem sobre o que desejava investigar. Autores como Tenório e Silva (2013) utilizam a expressão afastamento escolar nas ações relacionadas a não participação dos estudantes nas aulas de EF. Segundo os autores:

[...] entendemos por não participação dos alunos nas aulas aquela conduta em que os alunos estão presentes, mas não participam do que é proposto pelo professor ou somente assistem ao que os outros realizam. Não estamos nos referindo aos alunos faltosos ou que sequer aparecem nas aulas. (Op. cit., p. 74)

Entendo o que os autores descrevem em sua análise, porém no contexto da escola por mim estudada, percebi complexidades ainda maiores que também podem estar relacionadas ao afastamento das aulas de EF. Alguns dos alunos faltosos em EF costumam estar presentes em sala de aula em outras disciplinas curriculares, abstendo-se apenas da disciplina de EF. Existem inclusive casos de alunos vistos perambulando nos corredores da escola durante o período destinado à disciplina e/ou literalmente se escondendo em cantos específicos. O afastamento escolar a que me refiro nas seguintes páginas será referente ao absenteísmo escolar, que segundo o Dicionário Informal de Significados¹:

Absenteísmo é uma palavra com origem no latim, onde *absens* significa "estar fora, afastado ou ausente". O absenteísmo consiste no ato de se abster de alguma atividade ou função. O absenteísmo escolar é a ausência repetida ou prolongada das atividades escolares.

¹ Disponível em <http://www.significados.com.br/absenteismo/> Acesso – 19/05/2016

Assim esta investigação trata do afastamento correspondente a uma ausência tanto em atividades esporádicas quanto nas aulas de EF no contexto pesquisado, lembrando que se trata de uma ausência repetitiva ou prolongada, porém não permanente, diferentemente do que ocorre na evasão escolar.

4.1 O AFASTAMENTO DAS AULAS

Nos diversos bancos de dados pesquisados (Google acadêmico, SciELO, periódicos da CAPES entre outros), a palavra chave **afastamento escolar** está amplamente relacionada a artigos que procuram entender sua ocorrência no atendimento educacional hospitalar de crianças e jovens, além da educação inclusiva de alunos com dificuldades intelectuais na escola. Nesses casos o afastamento escolar está relacionado a tratamentos hospitalares e outras razões que independem da escolha do aluno.

Muitos trabalhos acadêmicos relacionam o afastamento escolar a patologias e atendimentos multidisciplinares, porém nenhum realmente voltado à EF do EM. Sendo assim, procuro neste trabalho discorrer sobre o assunto voltando-o somente a EF de nível médio, tentando contribuir com novas discussões sobre o tema. O tema mais comumente encontrado durante a revisão de literatura foi a evasão escolar, porém esta, como já citado, se refere ao abandono total do estudante na instituição onde encontra-se matriculado. O afastamento por sua vez aqui será tratado como um fenômeno, mais comum no âmbito escolar, de difícil mensuração e ainda pouco formalizado na literatura, sendo este um dos fatores que me motivaram a escrever sobre o assunto. Durante a leitura de artigo realizado por Darido (2004) justamente sobre evasão escolar, me deparei com a temática do afastamento pela primeira vez, sendo que a autora comenta:

[...] uma grande parcela da população não chega a ter acesso, à educação, e também não possuem as condições mínimas satisfeitas, o que seriam, por si só, fatores relevantes para o afastamento da prática da atividade física regular. (DARIDO, 2004, p. 61)

No trecho extraído percebi que fatores socioeconômicos que determinam privações podem implicar em situações de afastamento das aulas de Educação Física. Ainda segundo a autora existe um aumento gradativo do afastamento dos alunos nas aulas de EF ao final do Ensino Fundamental, acentuando ainda mais esse

problema no EM. Suponho que desta forma a faixa etária dos alunos interfere indiretamente nas escolhas do que fazer ou não fazer das propostas pedagógicas do professor.

Betti e Liz (2003) ao pesquisarem sobre as opiniões dos escolares a respeito da EF constataram que os mesmos não a consideraram importante. Mesmo não sendo estudantes de EM, compreendo os resultados dos autores como semelhantes no EM, pois o interesse permanece parecido principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental. Assim, muitos dos estudantes gostam da disciplina, pois as aulas geralmente práticas evidenciam um ambiente menos rígido diferindo-a das demais, porém equivocam-se na sua igual importância.

Como afirmam Tenório e Silva (2013), o caráter terminal do EM voltado para o mercado de trabalho e exames vestibulares acaba por privilegiar outras disciplinas, despontando maior dedicação, atenção e preocupação dos discentes pelas mesmas (Matemática e Português por exemplo). Sendo assim a EF acaba por ser colocada de lado devido a suas características avaliatórias mais flexíveis.

Vejo no pressuposto do autor que há uma centralidade da atividade intelectual nas atividades escolares, onde é dada pouca importância às práticas corporais na escola. Ou seja, o sistema escolar contribui para que a EF seja vista como um espaço livre, sem responsabilidade pedagógica quando comparada as demais.

A ausência de aprendizagem, a falta de avaliação e uma prática não diretiva do educador são aspectos relevantes que caracterizam a área de EF escolar atualmente (CRUZ DE OLIVEIRA, 2010; FIGUEIREDO et. Al, 2008) podendo ser justificável desta forma a não participação e o afastamento dos estudantes nas aulas.

Souza Júnior e Darido (2009) por sua vez encontraram resultados positivos relacionados a frequência nas aulas de EF durante a proposta de um programa mais rigoroso de avaliações em uma escola. Quando os alunos pediam dispensa das aulas práticas, eram direcionados a produzir trabalhos escritos, apresentações de seminários e realização de provas. Ao perceberem que era mais trabalhoso ficar de fora das aulas práticas e mais difícil obterem notas razoáveis, os alunos aumentaram sua disposição às atividades consideravelmente durante o período estudado (22,46% de afastamento em 2005 baixou para 4,9% em 2007). Esta afirmativa demonstra um certo direcionamento para a resolução desta problemática, embora tal

encaminhamento possa criar uma ideia negativa sobre o trabalho teórico conceitual, ligado à ideia de punição, aumentando ainda mais a resistência dos alunos com as aulas de EF, desta vez em relação à dimensão conceitual dos conteúdos trabalhados.

4.2 O ENSINO MÉDIO

De acordo com a legislação vigente o EM é a etapa final da Educação Básica (LDB 9394/1996). Etapa esta onde o jovem recém-saído do Ensino Fundamental depara-se com novos desafios, entre estes o início de dilemas que transpassam o ambiente escolar, marcando a entrada numa fase muitas vezes cheia de responsabilidades. Seu desenvolvimento no Brasil, como o antigo segundo grau vem se transmutando com o passar das décadas, segundo Moehlecke (2012, p.40):

O Ensino Médio brasileiro, no decurso de sua história, tem sido recorrentemente identificado como um espaço indefinido, ainda em busca de sua identidade. Contudo, observando-se as funções que lhe foram atribuídas nos últimos tempos, não há dúvida a respeito do caráter marcadamente propedêutico a ele associado. Organizado com base no modelo de seminário-escola dos jesuítas, o ensino médio no Brasil nasce como um lugar para poucos, cujo principal objetivo é preparar a elite local para os exames de ingresso aos cursos superiores, com um currículo centrado nas humanidades, pouco relacionado às ciências experimentais.

O EM vem se adaptando às novas demandas da sociedade contemporânea e parte de sua premissa inicial elitista já não mais se aplica, tendo em vista que nos anos 1990 houve uma crescente procura por matrícula nesta etapa de ensino em todas as classes sociais, estando a mesma estagnada na última década. Continuando o apanhado histórico, Moehlecke (2012 p. 42) completa:

Nesse primeiro momento de expansão do ensino secundário, o modelo destinado “às massas” foi o profissionalizante, com terminalidade específica, que visava a preparar mão de obra para as indústrias que começavam a surgir no país. Paralelamente, preservou-se o ensino de caráter propedêutico, destinado ao ingresso ao ensino superior. Tais opções consagraram o que educadores da época definiram como uma dualidade do nosso sistema de ensino, com duas trajetórias distintas, de acordo com aqueles a quem se destinavam. A equivalência entre os dois modelos, permitindo o ingresso ao ensino

superior também aos que realizassem o curso secundário profissionalizante, foi sendo gradualmente construída (leis n. 1.076/50 e n. 1.821/53), mas só foi estabelecida integralmente com a primeira LDB- 4.024, em 1961.

Mesmo com grandes auxílios governamentais durante os últimos 10 anos, como as cotas para estudantes de escola pública, o ingresso de estudantes no ensino superior continua sendo majoritariamente da elite. Sendo assim, o EM permanece voltado para a profissionalização de mão de obra qualificada para grande parte da população brasileira. No ano de 1988, uma nova Constituição Federal foi aprovada, causando importantes alterações tanto na abrangência quanto no caráter do nível de ensino estudado. Afirmou-se como dever de o Estado garantir a “progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio” (art. 208, inciso II), indicando o intuito de estendê-lo a toda a população, medida que se refletiu no processo de ampliação da oferta do EM, ocorrida nos anos seguintes.

Se no período dos anos 1980 a taxa de crescimento de matrículas nesse nível de ensino ficou em torno de 34%, na década seguinte esse percentual ascendeu para 243%. De um total de 2819 milhões de alunos matriculados em 1980, passou-se para 8193 milhões em 2000 e 8369 milhões em 2007 - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP – Sistema de Consulta a Matrícula do Censo Escolar (MOEHLECKE, 2012).

Ainda segundo a autora, o Plano Nacional da Educação (PNE), estabelecido em 2001 (lei n. 10.172), definiu, em termos legais, diversas metas a serem alcançadas no EM até 2011. Porém poucas foram realmente atingidas, das quais ressaltam-se negativamente: oferta de vagas que, no prazo de cinco anos, correspondam a 50% e, em dez anos, a 100% da demanda por EM, em decorrência da universalização e da regularização do fluxo de alunos no Ensino Fundamental; melhora no aproveitamento dos alunos do EM, de maneira que atinjam níveis satisfatórios de desempenho definidos e avaliados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e pelos sistemas de avaliação que venham a ser implantados nos estados; redução em 5% ao ano, a repetência e a evasão, diminuindo para quatro anos o tempo médio para conclusão desse nível.

De acordo com Moehlecke (2012) foi aprovada em 2009 a emenda constitucional n. 59/2009, que vem com o objetivo de assegurar a obrigatoriedade de

estudo de crianças e adolescentes dos 4 aos 17 anos, fortalecendo com isso a intenção de universalizar o EM à população brasileira e contribuindo para que sua especificidade, como etapa final da educação básica, seja reforçada.

Analisando os dados referentes aos índices de aproveitamento dos alunos de EM a autora encontrou resultados alarmantes:

Nesse contexto e nessas condições, cabe analisar, por fim, qual o desempenho escolar dos alunos no ensino médio. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado em 2007 para avaliar a qualidade do ensino, combinando os dados de desempenho dos alunos com o fluxo escolar, traz uma situação que também merece atenção. Em 2007, o IDEB para os alunos do 3o ano do ensino médio regular foi de 3,5, em uma escala que vai de 0 a 10. A média de desempenho dos alunos nas provas de língua portuguesa e matemática foi de 4,4 e a taxa média de aprovação foi de 78%. Tal quadro de fluxo dos alunos, ao longo das séries que compõem o ensino médio, associado às dificuldades de acompanhamento dos estudos, que certamente se acumulam com o passar dos anos, fizeram com que a taxa de conclusão ficasse em apenas 50% (INEP, 2006). (Op. cit., p.44)

A permanência do aluno de EM na instituição em que está matriculado abrange um conjunto de fatores facilitadores ou agravantes do processo, como: a idade de ingresso na escola; a trajetória escolar anterior; a entrada ou não no mercado de trabalho; as taxas de evasão e repetência; infraestrutura oferecida pela instituição; o aproveitamento das disciplinas; a qualidade dos docentes, entre outros. Nessa definição, qualquer política direcionada a esse nível de ensino e ao seu público alvo precisa ser planejada de modo que considere, integradamente, esses diversos aspectos. Tentarei discorrer melhor sobre cada um destes facilitadores no decorrer do trabalho, mas voltando-os a suas implicações com o afastamento.

O Ministério da Educação em 2009 convidou especialistas em ensino para auxiliarem no processo de atualização e revisão das diretrizes curriculares nacionais para toda a educação básica. O documento resultante desta reunião foi concebido em 2010 e apresentado pelo MEC ao Conselho Nacional de Educação como apoio para a definição das novas diretrizes para a área. Foram aprovadas em julho de 2010 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (parecer CNE/CEB n. 7/2010 e resolução CNE/CEB n. 4/2010) e sendo aprovado parecer estabelecendo

novas diretrizes curriculares designadamente para o EM em maio de 2011 (Parecer CNE/CEB n. 5/2011).

As mudanças mais enfatizadas abrangem a aprovação da lei n.11.741/08, reforçando a relação entre o EM e a educação profissional, lei n. 11.494/07, garantindo financiamento específico a esta etapa de ensino através do FUNDEB e da emenda constitucional n. 59/2009, assegurando o caráter obrigatório de ensino para crianças e adolescentes dos 4 aos 17 anos. Algumas destas mudanças, segundo a autora, ocorreram devido aos aspectos a seguir destacados:

A explicação dada no parecer para essa situação é que teríamos um ensino médio pouco atraente, que não atenderia nem à demanda de formação para o trabalho, nem à de formação para a cidadania. Ou seja, em termos da estrutura do ensino médio, esta permaneceria inadequada às necessidades tanto da sociedade quanto dos jovens que o frequentam, sendo necessário um currículo menos rígido. Nesse sentido, apesar de vivenciarmos um contexto político e social aparentemente distinto, os grandes temas e preocupações presentes no documento das DCNEM da década de 1990 permanecem os mesmos nas novas diretrizes: a busca por uma identidade específica para esse nível de ensino; a inadequação de sua estrutura às necessidades da sociedade; a proposição de um currículo mais flexível; e a valorização da autonomia das escolas na definição do currículo. (Op. cit., p .53)

Dessa forma, apesar do aumento considerável no número de componentes curriculares para o EM nos últimos anos, o discurso incide sobre a necessidade de um currículo mais flexível, ou nas palavras da autora “menos engessado”. Ao mesmo tempo, o termo “flexibilização”, antes fortemente criticado nas DCNEM de 1998, é substituído agora pela expressão “diversidade”. Este termo é utilizado no parecer das DCNEM de 2011 com múltiplos significados: referindo-se em alguns momentos às políticas de diferença e identidade cultural; em outros, à variedade de interesses dos jovens de modo geral; e em várias ocasiões, também aparece como sinônimo de flexibilização.

A definição da identidade do EM como etapa conclusiva da Educação Básica precisa ser iniciada mediante um projeto que, conquanto seja unitário em seus princípios e objetivos, desenvolva possibilidades formativas com itinerários diversificados que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e

econômicas dos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos de direitos no momento em que cursam esse ensino (Parecer DCNEM, 2011).

O EM trata-se de um período na educação básica com elevados índices de evasão, cuja conclusão abre os mais diversos caminhos possíveis ao jovem sendo fundamental para sua formação intelectual perante a sociedade. Nesse sentido, de acordo com Weller (2014, p. 136): [...] o Ensino Médio também não pode ser pensado como extensão do Ensino Fundamental ou unicamente como um momento transitório ou preparatório para o que virá após a conclusão e obtenção do diploma.

Atualmente, no estado do RS a Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (2011-2014) é pautada na construção de um novo modelo de educação, o Ensino Médio Politécnico, que tem como fundamento uma concepção de conhecimento compreendido como:

[...] um processo humano, histórico, incessante, de busca de compreensão, de organização, de transformação do mundo vivido e sempre provisório; a produção do conhecimento tem origem na prática do homem e nos seus processos de transformação da natureza. (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO RS, 2014 apud SMED, 1999, p.34)

Esta nova proposta curricular, além das concepções de conhecimento e currículo, é constituída pelas bases epistemológica, filosófica, sócio antropológica e psicossocial. Sendo assim, o currículo é concebido como o conjunto das relações desafiadoras das capacidades de todos, que se propõe a resgatar o sentido da escola como espaço de desenvolvimento e aprendizagem, dando significado para o mundo real, concreto, percebido pelos alunos e alunas. Assim, conteúdos são organizados a partir da realidade vivida pelos alunos e alunas e da necessidade de compreensão desta realidade e do entendimento do mundo.

A proposta basicamente se constitui por um EM politécnico que tem por base, na sua concepção, a dimensão da politecnia, constituindo-se na articulação das áreas de conhecimento e suas tecnologias com os eixos: cultura, ciência, tecnologia e trabalho enquanto princípio educativo. Já a educação profissional integrada ao EM se configura como aquisição de princípios que regem a vida social e constroem, na contemporaneidade, os sistemas produtivos. A execução desta proposta demanda

uma formação interdisciplinar, partindo do conteúdo social, revisitando os conteúdos formais para interferir nas relações sociais e de produção na perspectiva da solidariedade e da valorização da dignidade humana.

De acordo com a Secretaria de Educação do Estado a construção de uma proposta para o EM que contemple os aspectos legais e políticos, na perspectiva de aproximação da prática educativa com o mundo do trabalho e com práticas sociais, passa por um currículo que, no Ensino Médio Politécnico ofereça uma formação geral sólida, que advém de uma integração com o nível de Ensino Fundamental, numa relação vertical, constituindo-se efetivamente como uma etapa da Educação Básica. Também uma parte diversificada, vinculada a atividades da vida e do mundo do trabalho, que se traduza por uma estreita articulação com as relações do trabalho, com os setores da produção e suas repercussões na construção da cidadania, com vista à transformação social. (RIO GRANDE DO SUL, 2011)

No caso da escola Júlio de Castilhos, campo desta investigação, o regimento escolar da instituição destaca o EM como etapa final da educação básica e tem por finalidade propiciar o desenvolvimento do educando, assegurar-lhe uma formação com o foco nas dimensões trabalho, ciência, cultura e tecnologia, indispensável para o exercício da cidadania, bem como, fornece meios para inserção no mundo do trabalho e em estudos posteriores.

4.3 O ESTUDANTE DE ENSINO MÉDIO

Ao observar parte do turno diário das turmas, pude prever algumas das angústias presentes nos alunos de Ensino Médio. O início da vida adulta retira muitas vezes a oportunidade de o jovem continuar seus estudos e realizar o Ensino Superior. Boa parte dos alunos nas turmas onde intervi diretamente (cerca de 40%) possuíam idades superiores aos 16 anos, alguns destes com 18 anos. Por se tratar de turmas de primeiro ano, supondo uma manutenção dos resultados sem reprovações, estes mesmos alunos terminarão o EM aos 20 anos, aumentando consideravelmente suas chances de evasão. Conforme MOEHLECKE (2012 p. 43):

Consequentemente, muitos alunos chegam ao ensino médio fora da faixa etária dos 15 aos 17 anos. De acordo com o Censo Escolar de 2007, 56% dos alunos que frequentavam o ensino médio estavam na faixa etária ideal, 37% tinham entre 18 e 24 anos e 7% mais de 25

anos. Novamente, essa tendência acentua-se nas Regiões Norte e Nordeste, onde 60% dos alunos do ensino médio possuem 18 anos ou mais; na Região Centro-Oeste, esse percentual cai para 40%, na Sudeste para 35% e na Sul, para 30%.

A alta taxa de reprovação no Ensino Fundamental promove o aumento da média etária dos estudantes de EM. Levando a idade cronológica em consideração, assim como a necessidade de inserção no mercado de trabalho de muitos destes jovens, posso presumir no aumento das chances de abstenção e abandono escolar.

Dilemas típicos da adolescência, começam a surgir, questionando dentre inúmeras coisas, a importância do sistema de ensino. As crenças, sexualidade e culturas que circulam nos corredores das escolas de EM também são ricas e afloram com mais força em comparação a etapa de ensino anterior. Esta pluralidade pode ser motivo de violências diversas, tanto verbais quanto físicas (*bullying*).

É importante ressaltar que esta é uma etapa de afirmação, onde o jovem procura suas verdadeiras motivações e destacar-se perante os demais, porém este destaque pode ser um objetivo ou uma “maldição” (grifo do autor) dependendo das situações. Na EF existe uma superexposição dos estudantes, sendo por essa razão uma das disciplinas com grande número de faltantes.

A Educação Física possui características peculiares que a diferenciam de outras disciplinas. Diferentemente de manter os estudantes sentados e limitados a suas carteiras a matéria promove a cultura do movimento humano e conseqüentemente a exposição das qualidades e fragilidades dos alunos durante as atividades práticas. Segundo Tenório e Silva (2013):

Em tal disciplina, há uma tradição pedagógica que tem como base valores como a competição e o individualismo e acaba dando lugar a atitudes agressivas, em função de comportamentos competitivos e frustrantes, pois deixa de lado a satisfação pela participação, afastando aqueles que se sentem menosprezados por não conseguirem vencer. É comum conhecermos alguém que atribui a desvalorização às práticas corporais devido às experiências negativas tidas na escola, relacionadas com o esporte, quando teve algum tipo de frustração decorrente de atitudes preconceituosas ou tristeza por sentimento de inferioridade. (Op. cit., p. 75)

Cabe ao profissional de EF trabalhar essas diferenças de maneira a não evidenciar as dificuldades de cada indivíduo e oportunizar iguais condições de prática aos não habilitados. Trabalhadas adequadamente, estas condições estimulam a permanência nas aulas evitando a exclusão, o *bullying* e até mesmo despertando o gosto pela atividade física durante a vida.

No Estado do RS, cada vez mais os jovens acabam por optar entre diferentes caminhos em contrapartida à escola. Alguns caminhos positivos em relação ao contexto pelo qual estão inseridos e outros nem tanto. Nesse sentido muitos fatores permeiam estas escolhas, sendo alguns deles: a desestruturação familiar, a vulnerabilidade social, a renda familiar e a violência urbana. Todos estes fatores relacionados diretamente a problemas socioculturais, institucionais e à economia e à política implicam, em parte, no desenvolvimento cognitivo e psicoemocional dos estudantes (BRASIL, 2006).

A adolescência, sob a perspectiva de Bittencourt e Kogut (2005) apud Zekcer (1985), é um momento de grandes modificações físicas e necessariamente de uma maior maturidade emocional. Os valores éticos, morais, sociais e religiosos são contestados, repensados e passados por um crivo bastante crítico. A escola de EM por sua vez perde parte do significado anterior, mais familiar do Ensino Fundamental e começa a possuir novas concepções sociais. Geralmente o EM é marcado por certa independência dos jovens, que não mais necessitam de seus pais ou responsáveis para deslocarem-se e/ou em assuntos importantes como a entrega dos boletins. Essa “falta” de acompanhamento reflete em algumas consequências que comentarei em capítulo próximo

4.4 A ESCOLA JÚLIO DE CASTILHOS

O Julinho, instituição histórica no cenário da educação pública estadual, serviu (e ainda serve) de modelo para a definição de políticas públicas voltadas à melhoria das condições de trabalho e salariais para os professores do sistema público de ensino do RS. Para quem duvidar da importância da escola no RS, basta ligar a televisão nos telejornais locais durante o período de volta às aulas ou quaisquer manifestações políticas estudantis e docentes no estado. Possivelmente o plano de fundo da reportagem será o colégio. Mas quem foi Júlio de Castilhos?

Júlio Prates de Castilhos, nascido em Cruz Alta no dia 29 de junho de 1860 e falecido em Porto Alegre, no dia 24 de outubro de 1903 foi um jornalista e político brasileiro, provavelmente maçom, eleito Governador do Rio Grande do Sul (RS) pelos seus conterrâneos. Permaneceu no cargo por duas vezes e tornou-se o principal autor da Constituição Estadual de 1891, redigindo-a praticamente sozinho. Além disso, foi um dos maiores responsáveis pela disseminação do ideário positivista no Brasil.

Sua trajetória política teve maior destaque a partir de 1891 quando se elegeu deputado para a Assembleia Constituinte, se destacando pela oposição a Rui Barbosa no capítulo que versava sobre a discriminação de rendas, defendendo os pequenos estados da federação. Júlio de Castilhos morreu prematuramente em 1903, vítima de câncer na garganta aos 43 anos.

Sua última casa foi adquirida pelo governo do Estado em 1905 e ainda neste mesmo ano instalou-se no local o Museu Júlio de Castilhos, no centro de Porto Alegre. O político também foi homenageado postumamente na capital gaúcha com o Colégio que leva seu nome (a partir de 1908) e através da construção de um grande monumento na Praça da Matriz.

Figura 2

Júlio de Castilhos (1860 - 1903).



Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/J%C3%BAlio_de_Castilhos.
Acesso em: 25/04/2016.

O Colégio Estadual Júlio de Castilhos surge, no início do século passado, como um curso preparatório à Escola de Engenharia. A criação do curso foi coordenada pelos professores engenheiros João José Pereira Parobé e Cherubim Costa e teria como finalidade, preparar os alunos para ingresso no curso superior. Em 23 de março de 1900, o curso preparatório transforma-se em uma secção da Escola de Engenharia e passa a chamar-se “Gymnásio do Rio Grande do Sul”.

Entre 1900 e 1902, assume o Ginásio o Dr. Manoel Theopilo Barreto Vianna, considerado o primeiro Diretor. Foi instalado em 1905 no Ginásio, o curso de EF e o Serviço de Instrução Militar, este último permitia aos alunos maiores de 16 anos receberem o certificado de reservista; neste ano, também, a denominação é alterada para Instituto Ginásial do Rio Grande do Sul. O crescimento do Ginásio, fez com que em 1906 fosse inaugurado o prédio próprio na Avenida João Pessoa (local da atual Faculdade de Economia da UFRGS), com construção imponente em estilo eclético, com tendência “*art nouveau*”². Grande parte do material era importado, principalmente as grades de ferro, os ladrilhos hidráulicos e o mármore. A entrada do saguão era guarnecida por duas estátuas de grifo leões³ com cobre oxidado.

Em 1908, a Escola de Engenharia presta homenagem ao Presidente do Estado, Júlio de Castilhos, falecido em 1903, e o Ginásio passa a chamar-se “Instituto Ginásial Júlio de Castilhos, e é colocado um busto do mesmo no alto da escadaria no saguão. Em 1930, o Ginásio desliga-se da escola de Engenharia e passa para a Universidade Técnica do Rio Grande do Sul, adquirindo maior autonomia. Sendo reaberto em 1939, sofrendo algumas modificações, recebendo o título de “Colégio Padrão do Estado” e coordenando os colégios Anchieta, Rosário, Bom Conselho e Sevigné.

Na madrugada de 16 de novembro de 1951, num incêndio criminoso, nunca esclarecido, o prédio do velho Ginásio foi totalmente destruído, restando somente os grifo leões e o busto de Júlio de Castilhos que se encontram na entrada do prédio

² *Art nouveau* (arte nova) foi um movimento que surgiu na Europa, entre 1890 e 1910. Essencialmente decorativo, voltado ao *design* e à arquitetura, influenciou também o universo das artes plásticas. Tinha relação direta com a Segunda Revolução Industrial e com a exploração de novos materiais, como o ferro e o vidro (principais elementos dos edifícios que passaram a ser construídos segundo a nova estética), com um estilo floreado, em que se destacam as formas orgânicas inspiradas em folhagens, flores, cisnes, labaredas e outros elementos. <http://educacao.uol.com.br/disciplinas/artes/art-nouveau-estilo-influenciou-as-artes-graficas-e-a-arquitetura.htm> Consulta em 14/06/2016.

³ Grifo é uma criatura lendária originária da mitologia do oriente Médio e com forte presença na mitologia grega. O grifo reúne as características dos dois animais mais poderosos da terra e do ar: o corpo do leão e a cabeça e asas da águia. <http://portal-dos-mitos.blogspot.com.br/2012/09/grifo.html> Acesso em 05/06/2016

atual. Os exames finais foram feitos no Colégio Militar e Instituto de Educação, enquanto o Ginásio ia para o prédio do Arquivo Público do Estado, na rua Riachuelo. Em 29 de junho de 1958 é inaugurada a primeira parte do novo prédio, na praça Piratini, já com arquitetura moderna, com amplos espaços.

Nesses mais de 100 anos, o Colégio Júlio de Castilhos – o Julinho caracterizou-se por ser um centro gerador de cultura e formador de consciência. Sendo local de surgimento do GEJC em 1943, um dos grêmios mais combatidos e que edita um Jornal até hoje, O “Julinho”, e o DTG – Departamento de Tradições Gaúchas que deu origem ao centro de tradições 35.

As reações coletivas diante dos fatos políticos, econômicos e sociais, sempre numa postura de não submissão a ideologias, autoridades e normas que atentassem contra os direitos humanos e o processo democrático, caracterizaram o Colégio Estadual Júlio de Castilhos no decorrer de sua história. A escola de EM Júlio de Castilhos possui uma riqueza histórica e de contextos que poderão fomentar ainda muitos outros trabalhos acadêmicos.

Figura 3

Hall de entrada da escola, busto de Júlio de Castilhos.



Acervo do autor. 16/11/2015.

Vemos na imagem acima as estátuas clássicas presentes na memória de muitos ex-alunos e que guardam até hoje o estabelecimento. No centro vemos o busto de Júlio de Castilhos e em suas extremidades os grifos leões. Na mitologia babilônica o leão é retratado como rei das feras e é destacado por sua força, a águia como rainha das aves é famosa pelo vigor e alcance de seus voos. Ambos juntos em uma única criatura destacam o controle entre a terra e o céu, sendo sábia portadora do

conhecimento. Sendo assim, vemos que esta criatura mitológica e todas as suas representações não foram escolhidas à toa para representar o espírito de liderança da instituição.

Entretanto, a par da riqueza do processo histórico que constitui a identidade do Colégio Júlio de Castilhos, representada no protagonismo político pedagógico dos seus docentes e discentes, o componente EF parece evidenciar uma crise de legitimidade a partir do esvaziamento das suas aulas, me instigando a procurar melhor entender quais fatores tem implicado nesse fenômeno, através do presente estudo.

4.5 O CASO DA EDUCAÇÃO FÍSICA DO COLÉGIO JÚLIO DE CASTILHOS

No Colégio Júlio de Castilhos existem três turnos básicos de ensino, manhã, tarde e noite. Os aspectos educacionais nada diferem de um turno a outro, porém as aulas de EF no período da manhã possuem uma participação massiva dos estudantes, que nada se compara à tarde ou à noite. Este fenômeno está vinculado a muitos marcadores, sendo os principais a idade dos discentes e as ocupações por eles tomadas durante os outros períodos fora da escola. Por exemplo, comparando manhã e tarde, percebemos que o número de estudantes em idade igual ou inferior a sua média de turma (primeiro, segundo e terceiro ano) é maior durante a manhã, ou seja, o nível de reprovação em comparação a estes dois períodos é maior durante o turno da tarde.

Nos turnos regulares (manhã e tarde) de EF percebe-se além da baixa presença nas aulas, uma motivação à atividade física também muito abaixo da esperada. Os educandos não conseguem atribuir sentido em determinadas propostas, de o porquê fazer determinada tarefa e optam muitas vezes por abandonar ou nem mesmo ir às aulas (afastamento e evasão respectivamente).

Em contrapartida, alguns professores de EF costumam declarar, informalmente, que esta é uma geração *marcha lenta*, em que tudo que é mais cômodo e/ou menos desafiante é melhor aceito. Poderia então, num primeiro momento, relacionar ambos os fatos: falta de diálogo entre as partes e um baixo nível de significação por parte das atividades propostas pelos professores, como possíveis causas dos afastamentos. Além disso não se pode deixar de relacionar os muitos

contextos sociais nos quais os alunos estão inseridos, contextos complexos e difíceis, que compõem o dia a dia dos estudantes. Segundo o vice-diretor da escola:

“Nós temos uma complexidade muito grande de contextos familiares, adolescentes com irmãos pequenos, falta de alimentação adequada, valor muito alto da passagem de ônibus, baixa renda, etc. Esse é um tipo de aluno que corremos o risco de perder durante o ano letivo (o professor refere-se à evasão escolar).”

Em vários aspectos, estes casos se revelam fator determinante ao abandono escolar. A realidade de muitas regiões e comunidades da cidade de Porto Alegre é diversa e complexa. Segundo relatos de professores e em especial da professora de Artes, em alguns casos é perceptível os impactos do meio de origem sobre a vida escolar dos alunos. Segue o trecho da conversa:

“Alguns alunos de regiões violentas trazem um comportamento característico, estando sempre na defensiva, não querendo se expor nem fazer comentários.”

Este comportamento enraizado que a professora se refere talvez possa explicar o fato de alguns estudantes não realizarem as aulas de EF.

Em praticamente todos os períodos de aulas podem ser observados alunos com dificuldades de expressão, seja de ideias, de comportamentos ou até mesmo de expor seus corpos por receio de algo tido como ridículo. Este tipo de comportamento pode e deve ser combatido por intermédio do professor de EF, através de atividades integrativas, jogos cooperativos e espaços abertos ao diálogo franco durante as aulas. Geralmente estas características defensivas podem ser observadas nos jovens que optam por ficar de fora de atividades pontuais, específicas, propostas pelo professor de EF e assim persistindo, podem acarretar no afastamento total desses indivíduos da aula. Estou apenas abstraindo possíveis relações de causa e efeito a respeito, sem pretender simplificar tema de tamanha importância considerando não ser possível negar certa similaridade entre ambos os argumentos.

Continuando na descrição das características que marcam os alunos da escola, os jovens do turno da tarde, com algumas exceções estão numa faixa de idade maior em relação aos da manhã, e, conseqüentemente, boa parte deles possuem outras atividades em paralelo, sendo elas remuneradas, domésticas, entre outras, podendo,

possivelmente, responder a maior presença nas aulas de EF durante o primeiro horário (matutino).

Embora não seja objeto desta investigação, cabe mencionar que o contra turno existe como uma maneira de atender a oferta da disciplina em sua grade curricular noturna. A partir da LDB 9394/1996, o ensino da EF para a modalidade noturno passou a ser facultativo. Nesse sentido sua não obrigatoriedade reflete em turmas com número ínfimo de participantes (dois, quatro, no máximo sete alunos). Vemos aqui a EF como disciplina facultativa na formação de jovens e adultos (EJA) e isto não é um problema se considerarmos as diferentes demandas profissionais e pessoais dos sujeitos, contudo, o grande crescimento na procura deste tipo de modalidade escolar pode colocar (ou já coloca?) em cheque a real necessidade da EF durante a formação dos sujeitos.

As aulas de EF de turmas noturnas ocorrem geralmente durante o turno da tarde o que muitas vezes acaba por colidir com outras atividades realizadas pelo discente fora do ambiente escolar, sendo a mais comum trabalhar. Sendo assim, não existe um grande compromisso dos estudantes com a disciplina de EF. As aulas ocorrem com poucos participantes (cerca de dois, três, no máximo quatro estudantes por aula) que se apresentam em busca de atividades de lazer sem nenhuma reflexão sobre a prática. Estes alunos possuem idades em geral superiores a outros turnos, sendo a maioria acima dos 17 anos de idade. De acordo com o vice-diretor da escola as médias de idades vêm sendo renovadas e cada vez mais jovens, com menos idades, buscam este tipo de ensino (EJA) devido a flexibilidade por ele oferecida. Boa parte dos estudantes de EM são trabalhadores e conforme Darido (1999) apud Daólio (1986):

As aulas de Educação Física para o aluno/trabalhador deve ser uma disciplina que ofereça oportunidade para uma atividade pessoal, em contrapartida ao trabalho; uma Educação Física que permita ao adolescente um relaxamento, com a intenção de fazê-lo perceber seu corpo e capacitá-lo a controlar esse corpo, em oposição ao automatismo que o trabalho muitas vezes exige; uma Educação Física que permita ao aluno a prática de atividades prazerosas, em oposição à rigidez e ao caráter repressivo de muitos trabalhos; aulas que permitam aos alunos convivência e relacionamento em grupo, já que o trabalho muitas vezes, não permite estas possibilidades; e também aulas que permitam uma aprendizagem globalizante, que alie o cognitivo ao afetivo-vivencial. (DARIDO,1999, apud DAÓLIO,1986 p.139)

Cabe destacar que segundo a própria autora cerca de 70% destes alunos trabalhadores optam pelo EM noturno, onde a EF é de caráter não obrigatório.

O que nos permite antever, sem muitas dificuldades, que a Educação Física no ensino noturno continuará não acontecendo e assim, estarão excluídos do processo cerca de 70% dos alunos do ensino médio, provavelmente os maiores beneficiados com a prática regular de atividade física. (DARIDO, 1999 p.138)

Portanto estes dados percentuais não são tão diferentes hoje, sendo que a EF em contra turno continua sendo a portadora de menor número de estudantes presentes segundo a supervisão pedagógica do Colégio Júlio de Castilhos.

5 ANÁLISE DOS DADOS

A par da descrição que antecede esta sessão, na qual procedi uma aproximação ao contexto da escola, para entender os motivos que influenciam a abstenção dos alunos nas aulas de EF, a conversa com professores de diferentes disciplinas, com alunos e funcionários além das observações registradas em diários de campo trazem elementos que nos permitem compreender o caso do Colégio Júlio de Castilhos a partir das seguintes categorias de análise: - as representações da Educação Física entre os alunos; - o jovem e o significado do porquê aprender; - a estrutura e o espaço; - a separação por sexo e a organização dos espaços para as aulas de Educação Física; - concorrência desigual; - o caso da avaliação; - as novas tecnologias.

5.1 AS REPRESENTAÇÕES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ENTRE OS ALUNOS

Durante o período de aulas por mim ministradas, notei uma baixa assiduidade dos alunos, sendo que mesmo os mais participativos costumavam manter um índice de abstenção. Investiguei as possíveis causas desse fenômeno através de trabalhos escritos produzidos pelos estudantes e conversas francas em grupo e individualmente. Chama a atenção que os estudantes em sua maioria banalizam a importância dos conteúdos propostos e ao mesmo tempo questionam a falta de objetivos nas atividades práticas até então realizadas. Ao serem questionados sobre o que seria a EF, em trabalho escrito, a maioria dos estudantes respondeu: *Futebol*. Ora, não seria de surpreender, levando-se em conta a altíssima carga cultural que carregamos todos nós como brasileiros. De acordo com SANTOS e KOCIAN (2006, p.1):

Os conteúdos relacionados ao universo esportivo predominam na cultura da Educação Física, sendo a criança condicionada desde as primeiras séries do Ensino Fundamental a associarem aulas de Educação Física com jogos de futebol, vôlei e queimada.

Como sugerem os autores, é comum e talvez esperada resposta semelhante à descrita acima. Porém destaco o quanto foi importante trabalhar a respeito do que realmente significa a EF com a turma. Partindo do pressuposto que não existe uma

resposta definitiva, construímos um conceito por todos do grupo, a partir das diferentes possibilidades de práticas corporais já vivenciadas por eles (corporalmente ou como espectadores), além das envolvidas com a EF escolar.

Outro questionamento, em conversa em círculo com o grupo, que chamou minha atenção diz respeito ao que foi aprendido durante o semestre, onde pelo menos três estudantes responderam: “*Não sei*”. Esta resposta revela a falta de atribuição de sentido às aulas de EF, que pode estar relacionada com a falta de reflexão nas tarefas realizadas, ou pelo menos a falta de praticar esta reflexão.

Estas respostas que de certa forma se configuram em constatações sobre a representação dos alunos acerca da EF nos levam a refletir sobre como eles estão entendendo o valor da EF dentre todos os outros componentes curriculares. Para um EF é Futebol, para outro as aulas não ensinam nada. Tais fatos evidenciam que no mínimo este componente curricular não parece ter a significação tão discutida nos meios acadêmicos e conseqüentemente não mobiliza os estudantes a participarem das aulas. Resta-nos quem sabe perguntar: - Por que isso acontece?

Um aluno em especial participou de menos de três aulas de um total de 11 ministradas por mim e meu colega de estágio. Por coincidência, na última aula de EF realizada na escola, durante o fechamento do trabalho de estágio, este aluno estava presente, sendo assim o questionamos sobre seu afastamento: - *Por que não tens comparecido nas aulas de EF? Tua presença é inconstante também nas outras disciplinas?* O aluno respondeu não estar a fim de fazer atividades físicas e que não faltava apenas em Português e Matemática. Rebatemos perguntando sobre o que este aluno gostaria que fosse feito para deixar a EF mais atrativa para ele. Sua resposta foi direta, *“quero só jogar bola, as outras coisas pouco me interessam”*. Este tipo de retorno pode deixar a maioria dos professores de EF frustrados, mas nesse caso ficamos eu e meu colega de estágio apenas mais curiosos.

Durante o período de intervenção foram trabalhados os fundamentos do Futsal e Futebol durante as seis primeiras aulas e depois iniciamos um novo conteúdo, voltado às Lutas. O estudante afastado escolheu não comparecer nem mesmo nas aulas onde houve atividades com bola e jogos. Como por muitas vezes confirmamos sua presença na escola ficamos intrigados com a justificativa por ele demonstrada. A única clareza obtida nesse caso é que este estudante ao “querer só jogar bola” não

demonstrando interesse pelo conhecimento trabalhado nas aulas, parece não julgar a EF importante, ou seja, não reconhece a função pedagógica desse componente curricular.

Tenho observado uma crescente desvalorização curricular sobre a disciplina de EF nessa etapa. Segundo minha compreensão, tal fato se deve, dentre outras razões, à falta de reflexão sobre o significado das práticas exercidas durante as aulas. Durante a semana os estudantes dispõem de apenas dois períodos (aproximadamente 100 minutos) consecutivos, num único dia, vinculados a práticas corporais, quase que sempre desportivas. Em contrapartida há uma maior carga horária disponível a outras disciplinas, hierarquicamente mais valorizadas, como por exemplo a Matemática. Importante salientar que muitos jovens são sedentários e se valem apenas deste espaço para exercitarem-se.

5.2 O JOVEM E O SIGNIFICADO DO PORQUÊ APRENDER

De muitas formas os jovens buscam sua identidade e para tanto contestar as regras impostas nos ambientes por onde circulam faz parte da construção do processo identitário. Na escola este movimento não é diferente.

Enquanto a atitude rebelde e transgressora dos estudantes é vista por eles próprios como um ato de liberdade e de expressividade, eles não se dão conta de que atuam a partir dos valores adquiridos na sua socialização primária e, ao fazê-lo, reproduzem sua herança familiar e sua posição de classe. (CORTI, 2014 p. 318)

Nessa perspectiva além das contestações, se manifestam também muitas inquietações. Esta fase escolar é permeada por diversos questionamentos dos quais destaco alguns diálogos estabelecidos com os alunos em diferentes momentos:

“O que vou fazer após o Ensino Médio? Para que serve isso? Tenho que trabalhar e ajudar minha família. Conheço maneiras de ganhar muito dinheiro e a escola nada tem a ver.” (Diferentes estudantes)

Tais questionamentos parecem indicar que os jovens não têm ainda um projeto de vida em que *o estudar* faça sentido.

Para que possam desenvolver projetos, os jovens do Ensino Médio também teriam que estar em condições de encontrar os propósitos ou finalidades de seus projetos de vida, algo muito mais amplo e difícil do que pensar apenas na profissão que pretendem seguir ou se desejam constituir família no futuro. (WELLER, 2014 p. 139 – 140)

Muitas dessas questões envolvem os jovens de diferentes formas, sendo as mais comuns expressadas através do afastamento (nesse caso independentemente da disciplina) e evasão escolares. As falas dos alunos indicam a falta de perspectiva que a escola tem para eles nesta etapa de suas vidas. Ainda para Weller (2014), o EM é uma etapa da escolaridade que oportuniza não só a formação intelectual, mas também a formação humana.

Corroborando a isso, o EM vem passando por mudanças no que diz respeito a discussão sobre suas reais finalidades, embora ainda confirmamos ao EM um caráter terminal, como já foi citado. Segundo o regimento escolar da instituição, o EM como etapa final da educação básica, tem por finalidade propiciar o desenvolvimento do educando, assegurar-lhe uma formação com o foco nas dimensões trabalho, ciência, cultura e tecnologia, indispensável para o exercício da cidadania, bem como fornece meios para inserção no mundo do trabalho e em estudos posteriores.

Uma das características que diferem o aluno de EM em relação à etapa anterior (Ensino Fundamental) diz respeito à absorção dos conteúdos fornecidos pelos professores, passando a questioná-los e selecioná-los de acordo com conhecimentos pré-estabelecidos. Esta diferença exige uma melhor reflexão dos profissionais durante o planejamento de seus conteúdos e metodologias de trabalho, pois será constantemente desafiado durante o processo.

Acredito que a manutenção dos níveis de dificuldade das atividades propostas em moderadas é extremamente válida para o desenvolvimento cognitivo do aluno, além dos aspectos motivacionais que a partir da superação de desafios contribuem no prazer e permanência na realização de atividades físicas. Dessa forma o educador não deve restringir suas propostas de ensino a partir de rejeições iniciais (muito comuns aos estudantes de EM), afinal de contas o docente é o principal responsável pela aula e não apenas seus alunos. Nessa perspectiva pensar o afastamento dos alunos a partir da falta de significado do aprender é mais um desafio para o professor que assume o trabalho no EM.

Em relação às atitudes esperadas pelo professor de EF perante esses desafios, Bittencourt e Kogut (2005 p.36) comentam:

Diante das diversas alterações pelas quais os alunos desse nível de ensino estão passando, faz-se necessário que o professor de Educação Física esteja a par dessas transformações que acometem a vida dos seus educandos. Elas devem ser tratadas com a devida importância, pois seus impactos sobre a vida do adolescente podem se tornar permanentes. Conscientizando-se das reais necessidades dos alunos, o professor poderá desenvolver seu planejamento, refletindo sobre a sua ação para adequar as atividades a serem desenvolvidas dentro do perfil demonstrado e apresentado pelos seus próprios alunos. É fundamental que o professor exerça o seu papel de forma integral, direcionando os seus objetivos a serviço de uma prática mais reflexiva e competente.

Portanto, é compromisso de todo o professor que assume a docência no EM, trabalhar na perspectiva de ressignificar o processo de ensino aprendizagem, atribuindo maior protagonismo aos alunos. Nesse contexto a Proposta Politécnica para o EM do Estado do RS, define alguns princípios orientadores, dos quais destaco a Pesquisa, entendida como “o processo que, integrado ao cotidiano da escola, garante a apropriação adequada da realidade, assim como projeta possibilidades de intervenção. Alia o caráter social ao protagonismo dos sujeitos pesquisadores (RIO GRANDE DO SUL, 2011).

5.3 A ESTRUTURA E O ESPAÇO

Aqui tentarei descrever um ponto que me parece chave no afastamento dos estudantes nas aulas de EF, relacionado à infraestrutura, espaço e aos materiais disponíveis. A figura quatro destaca boa parte do piso do ginásio coberto do Julinho, o qual se encontra com grandes depleções que prejudicam as atividades propostas no local. Alguns dos alunos se recusam a participar de jogos na quadra, com receio de se machucarem. Mesmo assim vários esportes são praticados e parte da turma permanece sentada fora de quadra. O vice-diretor destaca: “ *Nós da equipe diretiva estamos cientes deste e outros problemas, mas infelizmente não temos um prazo definido para concertar o ginásio.* ” As condições impostas para a realização de atividades no ginásio podem não ser as melhores, porém existem outras estratégias a serem tomadas pelo educador, como meia quadra por exemplo. Sobre o tema MOEHLECKE (2012 p. 43) destaca:

Com relação às condições de infraestrutura das escolas, ainda se observa a necessidade de maior investimento para assegurar os elementos básicos ao seu funcionamento. Se, por um lado, aspectos fundamentais como abastecimento de água e de energia elétrica foram praticamente universalizados, por outro lado, elementos como biblioteca e quadra de esportes ainda não se encontram presentes em todas as escolas.

Não vem ao caso a obtenção de quadra de esportes no Colégio Júlio de Castilhos, sendo que o mesmo a possui, mas pauto a citação da autora com o atual estado de conservação dos espaços relacionados às aulas de EF, como os vistos abaixo.

Figura 4

Grandes danos na quadra do ginásio poliesportivo.



Acervo do autor. 29/09/2015.

Existem muitos materiais disponíveis para as aulas de EF na sala depósito da disciplina. A EF Juliana possui caráter altamente esportivo sendo a bola o elemento mais usado, porém poucas são as bolas “usáveis” ou em boas condições para se trabalhar. O professor de EF B sobre este problema comenta:

“O Estado é cruel! Em reunião os professores de EF fazem vaquinhas pra comprar bolas novas. Quando isso ocorre, todos acabam usando apenas as bolas novas e a quadra da rua é uma lixa (quadra poliesportiva), assim o material as vezes não dura uma semana (professor de EF B).”

Vejo aqui uma transferência da responsabilidade de compra dos materiais para os professores, que buscam dessa forma melhores condições para trabalhar. Para ilustrar separei a imagem abaixo, do pequeno espaço onde os materiais são estocados. Existe no centro da imagem um saco plástico preto com pelo menos quatro bolas furadas dentro, do lado de fora pelo menos duas podem ser vistas estragadas.

Figura 5

Sala de materiais de EF, muitas bolas, poucas usáveis.



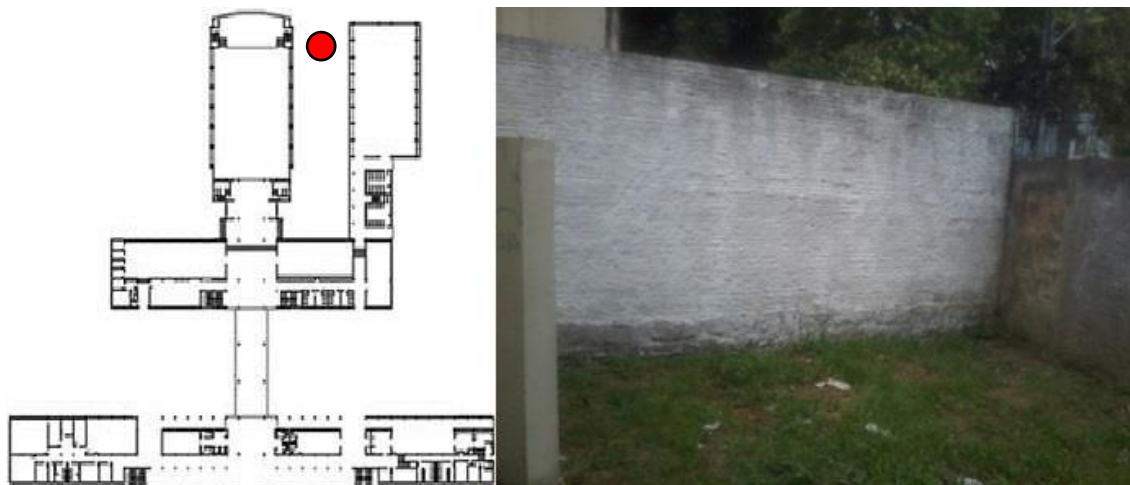
Acervo do autor. 29/09/2015.

Como já comentei anteriormente, a Escola pesquisada possui grande espaço físico. Dessa forma não são poucos os lugares de difícil acesso visual. Segundo o monitor de corredores: “ *Não têm como estar em todos os locais ao mesmo tempo, principalmente nos cantos.* ” Dessa forma alguns alunos utilizam esta configuração em seu favor para “matar” algumas aulas.

Alguns destes lugares possuem tanta representação para os estudantes, que para os mesmos são conhecidos pelos seguintes nomes: *Três paredes, ponto Jamaica, Nárnia, submundo*, entre outros.

Figura 6

Canto isolado da escola conhecido pelos alunos como *3 Paredes* localizado na planta baixa.



<http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/04.041/643> & acervo do autor.
23/09/2015.

A foto anterior ilustra um dos locais mais remotos do colégio, identificado pelos alunos como *Três Paredes*, sinalizado com o ponto vermelho na planta baixa, localizado na extremidade esquerda da quadra poliesportiva, bem ao fundo do terreno. Este e outros lugares passaram a ser do conhecimento dos estagiários logo nos primeiros dias de aproximação, quando em aula foi solicitado que os jovens escrevessem em uma folha (que continha a planta baixa da instituição) os locais que mais gostavam e/ou se identificavam. Durante a reflexão que se seguiu à realização da tarefa, os estagiários perceberam a recorrência das nomeações e posteriormente realizaram um trabalho de Orientação⁴ com as turmas.

A par desse cenário que caracteriza a escola estudada, as fortes chuvas de setembro de 2015 castigaram a cidade de Porto Alegre, porém o ápice do clima chuvoso ocorreu na madrugada dos dias 14 e 15 de outubro, resultando em forte granizo e queda de inúmeras árvores por toda a região. Durante esta tempestade o muro lateral do Colégio Júlio de Castilhos desmoronou completamente. Essa situação

⁴ O trabalho de Orientação desenvolvido pelos estagiários Felipe Alves e Diulian da Silveira com os objetivos de: Aprender a ler um mapa de orientação; Aprender a ler uma carta-terreno; Compreender como a orientação está inserida no seu cotidiano; Ser capaz de realizar uma pista simples de orientação (saber praticar). Conhecer e experienciar diversas atividades junto à natureza (praticar para conhecer); Compreender como podemos melhor utilizar os espaços oferecidos pela cidade; Desenvolver a criatividade de improvisação de espaços e materiais; Participar da construção de novos jogos e atividades pré-desportivas que podem ser realizadas junto à natureza. Desenvolver o apreço e respeito pela natureza; Desenvolver o respeito pelos colegas no trabalho em grupo (atitudinais).

acarretou no livre acesso às dependências escolares e conseqüentemente em riscos significativos à segurança da escola.

A fotografia abaixo documenta o muro desmoronado e em decorrência, a facilidade de acesso tanto de entrada quanto de saída no espaço:

Figura 7

Muro lateral da escola Júlio de Castilhos após as fortes chuvas de outubro de 2015, detalhe à facilidade tanto de entrada quanto de saída das dependências.



Acervo do autor. 25/02/2016.

Durante os dias subsequentes à tormenta era fácil perceber a entrada e saída de pessoas no/do interior do Colégio, não de maneira coletiva, mas esporadicamente. Um dos vigilantes ao ser questionado sobre o fato comentou:

“A portaria é nossa prioridade, por ela recebemos cartas e visitantes em geral. A escola deve solicitar a reconstrução imediata do muro.”

Nesse caso existe uma espécie de transferência de responsabilidades por parte da segurança, uma vez que não existe a possibilidade de que uma única pessoa consiga controlar todo o espaço que ficou devassado. O vigilante completa:

“ Tentamos controlar a entrada e saída dos alunos notificando a direção quando verificamos a ocorrência, mas somos poucos em relação ao número de alunos. A área do muro é muito grande se comparada ao portão principal, não tem como controlar todos que entram ou saem. A vigilância da área do muro ocorre apenas durante a noite em horários sem atendimento.”

Este diálogo indica a dificuldade dos funcionários no controle de entrada e permanência dos estudantes no local. A portaria permanece fechada, com entrada e saída restrita pelos funcionários, porém o muro caído fornece acesso praticamente total a qualquer um.

O problema observado indica um grande contribuinte ao afastamento escolar, mas, além disso, se tornou num facilitador ao acesso de pessoas não autorizadas.

O vice-diretor em conversa me informou:

“A licitação para construção de um novo muro foi feita logo quando esse caiu, mas o Estado é demorado nesses assuntos.”

Vejo aqui uma falta de suporte governamental de apoio emergencial à escola. Sabia-se que o muro seria consertado (no início de março de 2016), configurando dessa forma um fator agravante para o absenteísmo momentâneo.

Se por um lado a estrutura e o espaço apresentados e disponíveis para as aulas de EF apresentam fragilidades, por outro lado inúmeros outros locais existem na escola e pouco são utilizados. A seguir serão apresentadas nas figuras de número 8 a 10 diferentes espaços do Julinho onde a estrutura para as aulas de EF mostra-se privilegiada, principalmente se compararmos com a maioria das escolas de EM do estado.

Figura 8

Academia de musculação no segundo andar do ginásio poliesportivo.



Acervo do autor. 16/11/2015.

No segundo andar do ginásio coberto da escola existe uma academia de musculação, pouco conhecida até mesmo pelos estudantes. Com receio de lesões e até mesmo depredação do espaço, raramente os professores de EF abrem as trancas da porta da academia. Pouco utilizada, a academia permanece fechada na maior parte do tempo, sendo que os estagiários adentraram apenas uma vez no local. Exercícios de força poderiam ser propostos nos aparelhos e posteriormente discutidos com os estudantes, para que os mesmos aprendam na prática o funcionamento corporal e reflitam sobre assuntos atuais da cultura *fitness*, aumentando as possibilidades de permanência nas atividades físicas fora da escola.

Figura 9

Conjunto de diferentes barras no pátio da escola, ideais para alongamentos e exercícios.



Acervo do autor. 09/11/2015.

As barras ao ar livre oferecem a possibilidade de desenvolver diferentes atividades aos estudantes na EF. Desafios em circuito, ginástica, alongamentos, exercícios de força com o peso corporal, são apenas algumas das atividades que sugiro para o espaço em questão.

De certa forma este local também é pouco utilizado pelos professores de EF, assim como a academia, porém é aproveitado de maneira livre e esporádica pelos alunos. Ou seja, sem a supervisão profissional.

Figura 10

Sala de Dança com espelho e barra fixa, ideal para trabalhos rítmicos e artes marciais.



Acervo do autor. 16/11/2015.

A sala ilustrada anteriormente é geralmente utilizada em trabalhos de Dança, que apesar de não possuírem professor fixo são realizados com frequência devido a presença de estagiários do curso de Dança e projetos culturais. Durante minha breve passagem na escola utilizei este espaço durante o bloco de aulas voltado ao conteúdo Lutas. Uma grande vantagem que destaco deste espaço, surge a partir da possibilidade dos alunos executarem os movimentos sugeridos (golpes) virtualmente e ao mesmo tempo se corrigirem, observando seus respectivos reflexos.

Interessantemente, este espaço é bem recebido pelos jovens, principalmente durante as discussões acerca dos conteúdos trabalhados. Trata-se de um local aconchegante e relativamente bem equipado, além da barra e do espelho, possui banheiros, quadro negro e colchonetes, excelentes para diversas atividades. Diante da riqueza de espaços e a limitada utilização dos mesmos fica o questionamento: - como melhor usufruir dessa estrutura? Como transformá-la, efetivamente, em espaço para maior qualificação das aulas e consequente aumento da adesão dos estudantes nas mais diversas atividades corporais?

5.4 A SEPARAÇÃO POR SEXO E A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Um aspecto a ser destacado, especificamente nas aulas de EF do Julinho, ocorre através da separação das turmas por sexo. Não existem turmas mistas durante

o período destinado à disciplina, sendo a aula realizada simultaneamente em locais diferentes (Ex.: quadra poliesportiva para os meninos, ginásio para as meninas, alternando a preferência do espaço durante as semanas) inclusive com dois professores responsáveis. Estas “subturmas” são criadas a partir da divisão por sexo de duas grandes turmas com o intuito de balancear o número de alunos por aula. Esta configuração possui prós e contras, principalmente se levarmos em consideração as opiniões relatadas por professores e alunos.

Ao serem questionados sobre a separação dos estudantes por sexo, dos três professores contatados, dois professores de EF mostram-se favoráveis a esta prática e apenas um a considera desnecessária. Ao serem questionados a respeito, um dos professores não sabe explicar o porquê dessa configuração: *“Sempre foi assim aqui no Julinho (prof. B) ”*.

Outros, porém apontam algumas razões que parecem carregadas de estereótipos sociais e culturalmente construídos:

“Não existem distrações por vergonha ou conversas desagradáveis desse jeito (prof. B) ”;

“Os gurus são bem mais fáceis de dar aula, qualquer coisa eles já estão dispostos a fazer, as gurias nem tanto (prof. A) ”;

“As gurias gostam mais de ginástica, dança ou esportes que envolvam pouca competitividade. É mais fácil trabalhar com elas estas atividades (prof. C) ”.

Sousa e Altmann em 1999 já dedicaram trabalho voltado a estas questões que permanecem atuais. De acordo com as autoras:

Com a introdução do esporte moderno como conteúdo da educação física escolar no Brasil, principalmente a partir dos anos 30, a mulher manteve-se perdedora porque era um corpo frágil diante do homem. Todavia, era por “natureza” a vencedora nas danças e nas artes. O corpo da mulher estava, pois, dotado de docilidade e sentimento, qualidades negadas ao homem pela “natureza”. Aos homens era permitido jogar futebol, basquete e judô, esportes que exigiam maior esforço, confronto corpo a corpo e movimentos violentos; às mulheres, a suavidade de movimentos e a distância de outros corpos, garantidas pela ginástica rítmica e pelo voleibol. (Sousa & Altmann 1999 p. 57 - 58)

Tais valores representam um modo de ver homens e mulheres a partir de uma visão sexista, hierarquizada, como naturalmente opostos, desconsiderando as possibilidades de interação.

Nessa mesma linha de pensamento, citam Kunz (1993):

Em estudo sobre a construção histórico-cultural dos estereótipos sexuais, no contexto escolar, a educação física constitui o campo onde, por excelência, acentuam-se, de forma hierarquizada, as diferenças entre homens e mulheres. (KUNZ 1993, apud SOUSA & ALTMANN 1999, p.56)

Todos os estudantes possuem o direito de se desenvolver em igualdade de oportunidades independentemente do sexo. Atualmente estudos sobre Gênero, sexismo, dentre outros temas que tratam de formas de discriminação sexual, trazem elementos para ajudar nessa reflexão. Esta conformação é muito forte na escola, provocando insatisfação e questionamentos dos educandos. Por parte de alguns, percebemos certa resistência e falta de compreensão da proposta: “*Bah sor! EF sem as gurias é tri frau! (Aluno 2) ”*; “*A EF sempre foi todo mundo junto, só aqui não é. Sei lá por quê! (Aluno 6) ”*.

Os próprios alunos manifestam insatisfação e estranhamento por essa forma de organização das turmas. Sousa e Altmann (1999) afirmam que o ensino escolar é uma alavanca de potencial limitado para a conquista de objetivos que afetam valores e comportamentos já enraizados nos distintos contextos socioculturais. Todavia, as mesmas autoras descrevem que existe a possibilidade de ampliação de espaços para a construção de relações não-hierarquizadas entre homens e mulheres, para a qual a escola pode contribuir.

Em estudo realizado nos anos 90, De Ávila encontrou um padrão que parece permanecer até os dias de hoje. No que diz respeito as alunas de nível médio, De Ávila (1995) implementou uma proposta de atividades rítmicas e expressivas para as participantes. Alunas que antes não participavam das aulas, interessadamente passaram a participar, argumentando que não precisavam mais jogar bola e não precisavam mais competir nem serem melhores que ninguém. Este achado poderia justificar parte da falta de interesse da maioria das meninas que cabulam as aulas de EF no Julinho. Os esportes coletivos e as competições esportivas continuam sendo

renegados pela grande maioria das estudantes, o que de certa forma também reforça a lógica sexista presente na escola.

Outro fator de possível causa da abstenção, poderia estar relacionado a organização dos espaços, os quais são definidos previamente para cada turma. Considerando que as turmas são separadas por sexo, a ocupação dos espaços acaba se tornando quase uma disputa sexista. Para contextualizar, cada semana uma turma feminina ou masculina possui a preferência de um dos espaços escolares destinados à EF, sendo eles o ginásio coberto ou a quadra poliesportiva.

Como já foi descrito, existem inúmeros outros locais na escola onde aulas de EF podem ser feitas, sem a perda da qualidade. Porém estes dois espaços, diante da cultura Esportivista que ocorre na escola, são os mais utilizados e dessa forma são alvo de disputas quase territoriais dos alunos. Quando necessário, os professores de EF entram em consenso trocando seus espaços estipulados para semana. No caso dos estagiários era comum ocorrerem alterações considerando que o trabalho desenvolvido não se restringia à prática desportiva com bolas. Dessa forma questionamentos constantes ocorriam: *“Hoje a quadra era nossa sor! (Aluno 2) ”*; *“De novo no ginásio? (Aluna 5) ”*; *“Nem quero fazer nada aqui (Aluno 4) ”*.

É possível observar que a quebra da rotina estabelecida na ocupação dos espaços passava a ser um elemento de tensionamento entre meninas e meninos contribuindo para uma possível desmotivação para a presença na aula.

5.5 CONCORRÊNCIA DESIGUAL

O Julinho possui espaço privilegiado em comparação a muitas outras escolas públicas estaduais de EM, como já foi dito. Além disso sua localização o coloca próximo a um shopping center e em frente a uma praça com uma quadra aberta para a comunidade.

Dentro do terreno da escola existem inúmeros espaços que proporcionam diferentes formas de ocupação por parte dos alunos. Observei que alguns destes locais foram escolhidos pelos estudantes para promoverem encontros e conversas durante os períodos destinados à disciplina. A figura abaixo ilustra um destes locais,

onde existe uma construção improvisada de bancos feitos pelos próprios alunos com pedaços de concreto e pedras:

Figura 11
Local improvisado pelos estudantes, ponto de encontro e socialização.



Acervo do autor. 26/11/2015.

Os jovens encontram-se nesse local para fumar e socializar com os demais. Apesar da proibição legal do consumo de cigarros na escola parece haver um consentimento velado, uma vez que até professores fumam no pátio da instituição. Nesse sentido assim se manifestou o monitor de corredores:

“ Os alunos sabem que não pode (fumar), mas chegando aqui um colega compra, outro oferece e por aí afora... Quando eles me veem chegando já apagam logo o cigarro, mas o cheiro fica no ar e a gente não é bobo (monitor de corredores). ”

Ou seja, existe de uma certa forma o controle sobre essa postura, mas com pouca efetividade. Percebo a socialização como fundamental durante a adolescência, principalmente na escola, porém na forma como tem se manifestado tem implicado no aumento da infrequência durante as aulas prejudicando o andamento do trabalho pedagógico dos professores de EF e o aproveitamento dos alunos.

Relaciono esta prática de afastamento com o fenômeno da influência negativa citado por Tenório e Silva (2013) ao mencionar a atitude de alunos que se afastam da aula, unicamente para acompanhar os colegas que não participam, ficando sentado,

por exemplo. Ou seja, o “coleguismo” reforça atitudes de não presença nas aulas acarretando em um grande afastamento da aula de EF.

Como já referido, a escola situa-se há pouquíssima distância de um shopping center, frequentado por muitos estudantes. Nesse contexto, a cultura do consumo também se faz presente embora nem sempre as compras se efetivem. A fotografia abaixo retirada do segundo andar da escola mostra o quanto os dois locais são próximos.

Figura 12

Fotografia retirada na sacada do 2º andar da escola, destaque na fachada do shopping.



Acervo do autor. 30/11/2015.

Ao serem questionados sobre porque costumam ir ao shopping no horário de aulas um estudante comenta: “ *Sempre que sai um filme bom eu vou lá ver, ninguém precisa ficar sabendo que fui lá* (Aluno 8). ” Este diálogo demonstra que há uma certa facilidade em sair da escola e visitar o local durante o período de aula. Pode ser entendido como uma falta de compromisso com a escola, mas por outro lado também leva a refletir sobre o quanto pode ser mais interessante assistir um filme do que assistir aulas. Nesse sentido não fica claro se a ida ao shopping chega a resultar em compras, mas a opção pelo local, parece refletir uma prática comum na atualidade, que é a preferência por ocupar o tempo em espaços comerciais.

Portanto, no caso do Julinho parece haver uma concorrência desleal entre a presença nas aulas de EF e a oportunidade de fumar e bater um papo com os colegas, ver um filme ou passear no centro comercial.

Numa outra dimensão, um caso em especial chamou-me a atenção. Um aluno apresentava uma postura retraída devido a uma evidente dificuldade na realização de gestos esportivos. Tal era sua limitação que sua atitude postural se apresentava tensa e pouco coordenada. Esse aluno muitas vezes se afastava das aulas, sendo que em determinados momentos se recolhia para um espaço isolado, num canto externo ao ginásio, conforme figura abaixo. Após conversas com a professora regente, e muito diálogo com o referido aluno este passou a participar das aulas, sendo que durante as aulas seguintes ao serem realizados trabalhos de leitura e escritos este aluno destacou-se positivamente em relação aos demais, demonstrando grande capacidade de produção textual e interpretativa.

Figura 13

Área lateral ao ginásio poliesportivo



Acervo do autor. 14/10/2015.

Assim percebi que essa dinâmica foi importante para ter este aluno nas aulas, resultando em melhor participação também nas aulas práticas posteriores. Nesse sentido entendo que não existe uma fórmula mágica para lidar com estes casos pontuais, entretanto a conversa com a professora para buscar compreender o caso deste aluno, ajudou a resgatá-lo, reincluindo-o no processo das aulas.

5.6 O CASO DA AVALIAÇÃO

Outro aspecto que parece implicar no afastamento dos alunos das aulas de EF está relacionado à avaliação. Ao ser questionado sobre como é realizada a avaliação dos estudantes em EF o professor A comenta:

“É bem difícil um aluno ir mal em EF, sou bastante flexível quanto a isso. Se acontece, a avaliação do aluno por área (linguagens) barra este desempenho ruim.”

O professor demonstra uma falta de autonomia e talvez de compreensão quanto ao processo avaliativo emancipatório⁵ num currículo por áreas de conhecimento.

“O que geralmente ocorre é cada professor avaliar o aluno da forma que acha melhor. Se o aluno cair de recuperação em outra disciplina além da EF, aí sim nós fazemos uma reunião e elaboramos uma prova geral.”

De certa forma os diálogos do docente evidenciam a EF como conteúdo de importância inferior às outras disciplinas que compõe atualmente sua área pedagógica (Português, Inglês, Literatura e Artes). Vale ressaltar que não existe nenhuma legislação referente a EF ser uma disciplina não passível de reprovação, porém na prática, vemos a prevalência de um senso comum consolidado, hierarquizado, até mesmo por parte de educadores de outros componentes curriculares em relação à importância da EF no processo avaliativo.

A disciplina de Artes também possui caráter minimalista nas avaliações gerais dos estudantes, passando por problemas parecidos aos comentados anteriormente em EF. Entendo dessa forma que existe uma ausência de articulação entre as

⁵ De acordo com a proposta Pedagógica do RS, “a avaliação emancipatória insere-se no processo educacional como o eixo fundamental do processo de aprendizagem, não somente porque parte da realidade, ou porque sinaliza os avanços do aluno em suas aprendizagens, como também aponta no seu processo os meios para superação das dificuldades, mas, especialmente, porque se traduz na melhor oportunidade de refletir e rever as práticas na escola.” (2011, p.22)

disciplinas que compõem a área das linguagens durante o processo educacional. As informações coletadas, indicam que as reuniões interdisciplinares que deveriam ocorrer semanalmente acontecem uma vez por trimestre, apenas durante os estudos de recuperação. A construção do conhecimento como algo coletivo perde parte da sua premissa inicial, tendo em vista que existe uma hierarquia entre as disciplinas, não possuindo igualdade de importância entre as partes.

O Colégio Júlio de Castilhos por sua vez investe em atividades extracurriculares, que estimulam o ganho de conhecimentos além da sala de aula. A professora de Artes comenta parte do seu processo avaliativo através da realização de oficinas de fotografia em pelo menos duas turmas nos turnos da manhã e da tarde. As fotografias dos alunos podem ser observadas expostas nas paredes e em painéis por todo o entorno do prédio principal da escola, principalmente próximas à sala da direção e da supervisão pedagógica. Atividades de desenho e pintura em tela também são oferecidas paralelamente às aulas sendo alguns Grafites exibidos com orgulho por seus autores.

A seguir vemos um exemplo de trabalho gráfico realizado pelos estudantes cuja abordagem é a recorrente discussão das lutas pelos direitos humanos. Direitos a vida, liberdade, propriedade, igualdade, enfim, direitos civis políticos e sociais muito importantes de serem debatidos com jovens do EM, numa perspectiva interdisciplinar:

Figura 14

Grafite no corredor com o retrato de Nelson Mandela ao centro



Acervo do autor. 07/12/2015.

Como podemos observar no trabalho artístico, a imagem central é uma fotografia de Nelson Mandela (18 de julho 1918 – 05 de dezembro 2013) vencedor do prêmio Nobel da paz de 1993 e entusiasta da luta contra o Apartheid entre muitos outros feitos à humanidade. Como profissionais da EF e pertencentes à atual configuração interdisciplinar na área das linguagens juntamente com as Artes, poderíamos *linkar* o Grafite acima com parte da trajetória deste grande líder mundial, relacionada com os esportes, fundamentalmente o Rúgbi. O filme *Invictus* (2009) de Clint Eastwood e estrelado por Morgan Freeman e Matt Damon, retrata este período histórico vivido por Mandela, podendo ser amplamente trabalhado como estratégia pedagógica e avaliativa pela EF em conjunto com outras matérias da área das Linguagens, bem como de outras áreas como , como seria o caso da História, por exemplo.

A dificuldade de construção de novas estratégias e métodos avaliativos mais significativos, acabam por sua vez limitando a compreensão dos estudantes quanto a importância das disciplinas, como já foi discutido. Posso refletir melhor a respeito da EF através da fala de uma estudante: *“Pra que que eu vou ficar correndo e suando se no final do ano não vai dar nada? (Aluna 7) ”*. Possivelmente esta menina deve possuir um grau de participação em atividades físicas, desportivas abaixo do recomendado, sendo o afastamento da EF escolar algo quase inevitável nesse caso.

Nesse cenário, ao ser questionado sobre a falta de compromisso pedagógico de alguns professores o vice-diretor comenta:

“ Os professores são orientados sobre os objetivos pedagógicos do Julinho, mas alguns por serem concursados se acham no direito de se jogar nas cordas (...) nosso atual governo também não ajuda nesse aspecto, parece piorar cada vez mais as condições de trabalho dos professores, o que é muito triste (Vice-diretor). ”

Elementos extraídos do Regimento Escolar da Instituição corroboram a fala do professor:

[...] existem professores que deixam muito a desejar como profissionais, em termos de competência, de responsabilidade, de relacionamento humano e de motivação. A Escola fica sem ação sobre

esses casos. Não tem recursos para ajudá-los a superar os problemas e enfrenta dificuldades para substituí-los. Constituem um problema crônico e que gera um clima muito negativo para a educação. (Regimento Escolar Colégio Júlio de Castilhos, 2014)

O atual horizonte da educação gaúcha encontra-se prejudicado devido aos constantes cortes e parcelamentos salariais dos docentes na rede pública estadual, precarizando o trabalho docente e jogando a categoria em greves, protestos, ocupações, manifestações legítimas de democracia, mas que acabam prejudicando o andamento das aulas em um todo e auxiliam na abstenção tanto de estudantes quanto de professores. Ambas as partes, professores e alunos são vítimas de políticas públicas que não valorizam a educação e desrespeitam a categoria dos professores.

Em se tratando de uma avaliação emancipatória, considero a prática reflexiva como estratégia válida a ser construída em conjunto entre professor e estudantes. Em experiência de estágio percebi boa aceitação entre duas turmas, em que os objetivos passaram a ser melhor abordados junto aos alunos. Apesar de casos isolados, existe uma preocupação em relação aos conhecimentos e abordagens do professor de EF a serem compreendidos, sendo que boa parte dos estudantes, após os diálogos estabelecidos, julgaram importante aprender, diferentemente do que ocorrera antes desse trabalho. Em uma das falas expressas em aula realizada durante o período de estágio do pesquisador o aluno comenta: “ *Fazer a mesma coisa toda aula de EF não era! A gente não aprende nada* (Aluno 8). ”

Desse modo parece existir certa preocupação do estudante com as atividades repetitivas e/ou realizadas sem contextualização pedagógica. Ou seja, ocasionando no baixo interesse das aulas.

5.7 AS NOVAS TECNOLOGIAS

Em relação às tecnologias, o Colégio Júlio de Castilhos está bem equipado, principalmente se levarmos em conta outras escolas de EM da cidade. Possui duas salas de informática com projetores e duas de vídeo contendo bons computadores com acesso rápido à internet, televisores modernos, aparelhos de som e DVD

respectivamente. Estes ambientes promovem múltiplas possibilidades educacionais, mas ainda são pouco exploradas pela maioria dos professores da instituição, fundamentalmente os de EF.

Percebo quase uma guerra, não somente na EF, mas em quaisquer outras disciplinas, onde o educador tenta competir seus conteúdos com adventos tecnológicos cada vez mais presentes em sala. Não são poucos os adolescentes que preferem ficar sentados à sombra navegando na internet em oposição a prática desportiva. Essa é uma realidade atual onde não existe mais volta, devemos ser críticos e deixar de lado certos preconceitos já enraizados em nossa formação, aprendendo a trabalhar de diferentes maneiras, usando as tecnologias a favor do processo de ensino aprendizagem. O uso de adventos tecnológicos como ferramenta pedagógica do docente pode ser um grande diferencial a contribuir com as mudanças necessárias para redução do quadro de afastamento e evasão escolar. Segundo Tenório e Silva (2013):

A não participação dos alunos pode ocorrer, às vezes, quando os professores não estão atentos às atitudes, comportamentos e anseios dos alunos, sendo necessário ao educador a busca de possibilidades de participação dos educandos nas aulas. (Op. cit., 2013 p. 74)

Uma sugestão de possibilidade redutora deste caso vai ao encontro do trabalho realizado por Tavares (2015) na utilização de ferramentas como computadores, *tablets* e *smartphones* conectados a redes sociais. Tarefas como elaboração de fotos e vídeos durante as aulas contribuem na construção coletiva de conhecimentos e articula as diferentes áreas de linguagem.

O planejamento realizado pelos professores, nesse sentido, deve tentar construir coletivamente formas diferenciadas de ensinar, promovendo ambientes mais atrativos aos estudantes que muitas vezes acabam não atribuindo real sentido as atividades.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi refletir sobre a problemática do afastamento dos alunos do EM, do Colégio Júlio de Castilhos, das aulas de EF, tendo em vista a vivência do Estágio Curricular por mim desenvolvido nessa escola. Nessa perspectiva, a partir das informações coletadas foram constituídas sete categorias de análise, as quais sintetizam os diferentes elementos que contribuem com a abstenção nas aulas de Educação Física:

1- *as representações da Educação Física entre os alunos*- esta categoria ajuda a compreender qual o significado da Educação Física entre os alunos e como esse significado pode implicar no afastamento das aulas. Em síntese, como referimos, “para um EF é Futebol, para outro as aulas não ensinam nada”. Tais fatos evidenciam que no mínimo este componente curricular não parece ter a significação tão discutida nos meios acadêmicos e conseqüentemente não mobiliza os estudantes a participarem das aulas. Resta-nos quem sabe perguntar: - “ por que isso acontece? ”

2- *o jovem e o significado do porquê aprender*- os inúmeros questionamentos indicam as impressões sobre a necessidade do EM: “*O que vou fazer após o Ensino Médio? Para que serve isso? Tenho que trabalhar e ajudar minha família. Conheço maneiras de ganhar muito dinheiro e a escola nada tem a ver.*” Tais indagações parecem indicar que os jovens não têm ainda um projeto de vida em que *o estudar* faça sentido. Nessa perspectiva que sentido tem para eles, as aulas de Educação Física?

3- *a estrutura e o espaço* – Mesmo considerando a instituição como privilegiada em sua variedade de opções para a realização de práticas corporais, percebe-se o pouco aproveitamento de toda a estrutura disponível. Por outro lado, se identificam problemas de conservação e segurança que contribuem de alguma forma para o afastamento dos alunos. Também a existência de uma área territorial extensa, se constitui em “rota de fuga” para cabular aulas.

4- *a separação por sexo e a organização dos espaços para as aulas de Educação Física*- A organização das turmas separadas em meninas e meninos, além de se constituir em fator de reforço dos estereótipos sexistas, tem sido causa de desmotivação para a participação nas aulas. Nesse aspecto destaca-se também a

utilização dos espaços em relação a esta separação que reproduz disputas territoriais colocando em oposição os sexos.

5- *concorrência desigual*- A localização próxima a praça e centro comercial, bem como, as oportunidades de socialização entre grupos no próprio espaço escolar, estabelece uma concorrência desigual em relação às aulas.

6- *o caso da avaliação*- A falta de significação entre o trabalho desenvolvido em aula e os processos avaliativos, se constitui em mais um elemento que produz desinteresse pela presença nas aulas.

7- *as novas tecnologias*- A presença das tecnologias de informação quase simbiótica na vida dos alunos não pode continuar sendo tratada como um mero caso disciplinar, nesse sentido, destaca-se o desafio de usar pedagogicamente estes recursos em prol de uma melhor e maior participação dos alunos nas aulas.

Parte do desafio como educadores é estimular as práticas da cultura corporal do movimento juntamente com um ambiente escolar mais atraente, participativo e inclusivo a todo o público estudantil do EM. A utilização de aulas diversificadas, diferentes ferramentas, aliadas a novas tecnologias, podem ajudar a reduzir o afastamento dos estudantes nas aulas de EF.

Nessa direção, a partir dessas considerações e lembrando que este estudo é uma pesquisa de natureza qualitativa, não cabem, generalizações, pois os achados são referentes ao caso do Colégio Júlio de Castilhos. Assim a pesquisa pode ajudar a olhar o afastamento dos alunos do EM como um desafio complexo que precisa ser melhor investigado para ser melhor compreendido e quem sabe melhor enfrentado.

REFERÊNCIAS

- BETTI, Mauro; LIZ, Marlene Terezinha Facó. **Educação Física Escolar: a perspectiva de alunas do ensino fundamental**. **Motriz**, Rio Claro, v.9, n.3, p. 135-142, set/dez, 2003.
- BITTENCOURT, Elisa, KOGUT, Maria Cristina. **Perfil dos Alunos das Séries Finais do Ensino Fundamental e sua Influência na Ação do Professor**. Curitiba: PUCPR, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: alunas e alunos da EJA**. Brasília, DF (Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos), 2006.
- CRUZ DE OLIVEIRA, Rogério. **Na “periferia” da quadra – Educação Física, cultura e sociabilidade na escola**. 2010. 201 f. Tese (Doutorado em Educação Física). Curso de Educação Física, Departamento de Educação Física, Unicamp, Campinas, 2010.
- DARIDO, S. C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.18, n.1, p.61-80, jan. mar.2004.
- DARIDO, S. C. **Educação Física no Ensino Médio: Reflexões e Ações**. **Motriz - Volume 5, Número 2, Dezembro/1999**.
- DAYRELL, Juarez; CARRANO, Pedro. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Pedro; MAIA, Carla Linhares (Orgs.). **Juventude e Ensino Médio: diálogos, sujeitos, currículos**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014.
- De ÁVILA, A. C. V. **Para além do esporte: a expressão corporal nas aulas de Educação Física do segundo grau**. Rio Claro: UNESP, Monografia de Graduação, Instituto de Biociências, Departamento de Educação Física, 1995.
- FIGUEIREDO, Zenólia Christina et. Al. **Educação Física, ser professor e profissão docente em questão**. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.11, n.2, p.209-218. mai./ago., 2008.
- GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2005.
- INVICTUS. Direção de Clint Eastwood. Produção de Clint Eastwood, Lori McCreary, Robert Lorenz, Mace Neufeld. Intérpretes: Morgan Freeman, Matt Damon. Roteiro: Anthony Peckham. Estados Unidos: Warner Bros. Pictures, 2009. (133 min.), DVD, son., color.
- LOIZOS, Peter. Vídeo, Filme e Fotografias como Documentos de Pesquisa. 2 ed. In: BAUER, Martin W. e GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático**. Petrópolis. **Vozes**, 2002.

MOLINA, Rosane Maria Kreuzburg. O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória. 3 ed. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre, Sulina, 2010.

MOEHLECKE, Sabrina. **O Ensino Médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações**. Universidade do Rio de Janeiro, **Revista Brasileira de Educação** v. 17 n. 49 jan. /abr. 2012.

NEGRINE, Airton. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva; MOLINA NETO, Vicente (Orgs.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: UFRGS/Sulina, 2010.

RIO GRANDE DO SUL. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. (Org). **Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio**. Porto Alegre: RS, 2011-2014. p.49.

SANTOS, Rodrigo Romero Faria; KOCIAN, Rafael. **As possibilidades das brincadeiras infantis e jogos populares nas aulas de Educação Física Infantil: um estudo de caso**. Revista Digital, Buenos Aires, Ano 11, n.99, ago. 2006. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd99/>>. Acesso em 05 junho 2016.

SENAC Comunidade Cursos e Educação. Disponível em <<https://www.hagah.com.br/senac-comunidade-piratini-76>>. Acesso em 03 mar. 2016.

SIGNIFICADOS. Disponível em <<http://www.significados.com.br/absenteismo/>>. Acesso em 19 maio 2016.

SILVA, Lisandra Oliveira e. **Um estudo de caso com mulheres professoras sobre o processo de identidade docente em educação física na rede municipal de ensino de Porto Alegre**. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano), Escola de Educação Física, UFRGS, Porto Alegre, 2007.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de; ALTMANN Helena. **Cadernos Meninos e meninas: Expectativas Corporais e Implicações na Educação Física Escolar**. Cedes, ano XIX, nº 48, 1999.

SOUZA JUNIOR, Osmar Moreira; DARIDO, Suraya Cristina. **Dispensas das aulas de Educação Física: apontando caminhos para minimizar os efeitos da arcaica legislação brasileira. Pensar a prática**, Goiânia, v.2, p. 22-32, 2009.

TAVARES, Natacha da Silva; FONSECA, Denise Grosso da. **O Webfólio como Estratégia Didática e Avaliativa nas Aulas de Educação Física em uma Escola Estadual do RS**. In: CONBRACE, 19., 2015, Vitória. Anais. Espírito Santo: Conice, 2015. p. 1 - 3.

TENÓRIO, Jederson Garbin; SILVA, Cinthia Lopes da. Educação Física Escolar e a Não Participação dos Alunos nas Aulas. Artigo Original, Mato Grosso, **Ciência em Movimento**, 2013. p. 71 - 80.

Wikipédia, a enciclopédia livre.

Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Nelson_Mandela>. Acesso em 19/04/2016.

Wikipédia, a enciclopédia livre.

Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/J%C3%BAlio_de_Castilhos>. Acesso em: 25/04/2016.

ZEK CER, Israel. **Adolescente também é gente**. São Paulo: Summus, 1985.