

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

Márcio Koehn de Freitas

**CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DE CONTEÚDOS PARA AS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA**

Porto Alegre

2012

Márcio Koehn de Freitas

**CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DE CONTEÚDOS PARA AS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso realizado como requisito parcial para a obtenção de aprovação no curso de Licenciatura em Educação Física da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki

Porto Alegre

2012

Márcio Koehn de Freitas

**CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DE CONTEÚDOS PARA AS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso realizado como requisito parcial para a obtenção de aprovação no curso de Licenciatura em Educação Física da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Conceito Final:

Aprovado em de 2013.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Fabiano Bossle – EsEF/UFRGS

Orientador Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki – EsEF/UFRGS

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por essa realização, pois sem ele nada disso seria possível.

Ao professor Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki que muito talentosamente me orientou nessa pesquisa.

Às escolas pesquisadas e professores colaboradores que abriram as suas portas para que eu pudesse pesquisá-los.

Aos meus pais, seu Daltro e dona Carmen pela educação e pelo suporte ao longo de toda a minha, ainda curta, jornada.

Ao povo brasileiro que paga os seus impostos proporcionando que eu tenha uma educação pública e de qualidade.

A minha esposa Karen pela compreensão, pelo carinho e pela ajuda na execução desse trabalho.

Aos parentes e amigos que tiveram de compreender as minhas ausências ao longo desse processo.

RESUMO

A Educação Física escolar no Brasil, após um passado ligado à eugenia, ao militarismo e ao higienismo, tem tido cada vez mais visibilidade por parte da sociedade. Após vários anos sendo quase que exclusivamente lecionada por militares contratados e não por professores civis e ainda passando por uma longa fase hegemonicamente esportivista, nos anos oitenta é atravessada por uma verdadeira crise de identidade, o que proporcionou uma enxurrada de publicações a respeito das mais diversas tendências teóricas dessa área de conhecimento. Somente nos anos noventa é que a educação física se torna um componente curricular em nível nacional, propondo como conteúdos a serem pedagogizados e trabalhados os elementos da cultura corporal do movimento humano, a saber: Ginásticas, Esportes, Dança, Lutas e Jogos. O presente trabalho, de caráter qualitativo, visou compreender quais os critérios utilizados para a seleção de conteúdos por parte dos professores de Educação Física de três escolas públicas de Porto Alegre/RS. Como metodologia de pesquisa, esse trabalho foi orientado por uma Etnografia Crítica e a coleta de informações foi efetuada com observações de aulas dos professores de Educação Física, entrevistas semiestruturadas com esses mesmos docentes e as anotações de um diário de campo. A partir do trabalho de campo foi possível compreender que algumas escolhas por parte dos professores, no que diz respeito aos conteúdos a serem trabalhados em aula, se dão pelo entendimento de que as escolhas ocorrem perpassando por três grandes forças: a) as condições materiais, compostas por espaço físico e equipamentos; b) a formação dos professores, onde estão presentes as motivações para a escolha da profissão, as fontes de informação, o percurso formativo e a cultura docente muito marcada pela concepção de que esporte deve predominar no ensino da educação física escolar; e finalmente; c) as experiências docentes onde são discutidos os planejamentos, os processos pedagógicos e os conteúdos pedagogizados em aula.

Palavras-chave: Educação Física. Escola. Currículo. Conteúdos. Cultura escolar.

ABSTRACT

After a past related to eugenics, militarism and hygienism, the school Physical Education in Brazil has gained increasing visibility. After many years being taught almost exclusively by hired military instead of civil teachers and still going through a long phase focused mainly on sports, in the eighties it went through a real identity crisis which prompted a flood of publications regarding the most diverse theoretical trends in the field. Only in the nineties Physical Education became a national curricular component, proposing as subjects to be taught the elements of the bodily culture of human movement, namely: Gymnastics, Sports, Dance, Wrestles and Games. The present work, of qualitative nature, aimed at understanding the criteria applied for selecting subjects used by Physical Education teachers from three public schools in Porto Alegre, RS, Brazil. As a research method, this work was oriented by a Critical Ethnography and the collection of information was performed using semi-structured interviews with those Physical Education teachers, observation of their classes, and the notes from a field diary. From the fieldwork was possible to conclude that some of the teachers' choices regarding the subjects to be worked on in the classes happen because of the understanding that the choices are made accordingly to three major motives: a) material conditions, comprising physical space and equipments; b) the formation of those teachers, were are present their motivations for choosing this profession, information sources, educational trajectory and a teaching culture marked by the idea that sports should predominate in the school physical education; and finally c) teaching experiences in which are discussed the planning, pedagogical processes and subjects taught in class.

Keywords: Physical Education. School. Curriculum. Subjects. School culture.

LISTA DE ABREVIATURAS

COMPESQ – Comissão de Pesquisa

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EsEF – Escola da Educação Física

IPA – Instituto Porto Alegre

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	11
2.1	A ESCOLA.....	11
2.2	O CURRÍCULO.....	13
2.3	CURRÍCULO E EDUCAÇÃO FÍSICA.....	15
2.4	AS TENDÊNCIAS TEÓRICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E A PROPOSIÇÃO DE CONTEÚDOS.....	16
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	25
3.1	PROBLEMA.....	25
3.1.1	Delimitação do Problema.....	25
3.2	QUESTÕES DE PESQUISA.....	25
3.3	NATUREZA DO ESTUDO.....	26
3.4	SELEÇÃO DAS ESCOLAS E PROFESSORES COLABORADORES.....	27
3.5	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	28
3.6	PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	29
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES	31
4.1	ENTRANDO “EM CAMPO”	31
4.1.1	Os Colaboradores.....	34
4.2	OS ELEMENTOS CHAVES PARA A CONSTRUÇÃO DE CRITÉRIOS NA SELEÇÃO DE CONTEÚDOS PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	35
5	CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS	48
	REFERÊNCIAS.....	51
	APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	53
	APÊNDICE II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	54
	APÊNDICE III – UNIDADES DE SIGNIFICADO.....	55
	APÊNDICE IV – DIÁRIO DE CAMPO.....	57
	APÊNDICE V – TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA	59

1 INTRODUÇÃO

Desde muito cedo, enquanto estudante do Ensino Fundamental (antigo primeiro grau), durante as aulas de Educação Física me perguntava quais seriam os motivos que levavam os professores de dessa disciplina a optar por determinados conteúdos para dar as suas aulas (ou um conjunto delas) em detrimento de outros conteúdos possíveis de serem trabalhados. Naquele momento, considerando que desde os sete anos de idade já tinha contato com outras modalidades esportivas fora da escola e essas experiências me faziam pensar no motivo de os professores não nos contemplarem com modalidades como ginástica olímpica, basquetebol ou judô que eram as atividades que pratiquei durante o período em que cursei o antigo 1º grau, atual ensino fundamental, além da natação que, não contestei devido à percepção de sua impossibilidade de ser aplicada na escola onde eu estudava.

A escola em que estudei está localizada no bairro Menino Deus em Porto Alegre/RS, uma área predominantemente de classes médias. As dependências da escola são relativamente boas para as práticas de Educação Física. Há uma quadra de futsal que hoje conta com um piso reformado e com iluminação para as aulas noturnas; duas quadras de vôlei e uma quadra de handebol, além de vários espaços onde podem ser aplicados vários exercícios pré-desportivos, jogos, danças ou exercícios ginásticos adaptados ao local. Espaços construídos em épocas em que as teorias vigentes a respeito da educação física, eram permeadas pelo pensamento esportivante e ainda sob forte influência de idéias higienistas, que eram perfeitamente plausíveis com o pensamento científico vigente nesse momento histórico, propagado de maneira oficial ou nem tanto pelas escolas.

Segundo Forquin (1993), a escola tem um papel fundamental na transmissão cultural de determinado povo onde está inserida, função essa que é exercida não só de maneira explícita pois os silêncios, os desmandos e outras maneiras de não contestação das determinações das escolas e secretarias de educação (SILVA, 2001), são maneiras de se impor determinadas condutas pedagógicas que estarão de acordo com esta ou aquela orientação político-administrativa do ensino em qualquer nível.

Mais recentemente, já cursando a licenciatura em Educação Física, tive contato com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) que garantiu a Educação Física como componente curricular da escola básica, e também com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) que sustentam a legitimidade do objeto de estudo da Educação Física na cultura corporal do movimento humano como possibilidade para também chegar ao objetivo

de formar cidadãos críticos, responsáveis e éticos. (BRASIL, 1998). Assim, o presente trabalho se justifica: a) devido ao interesse em compreender como se configura a seleção de conteúdos a serem tratados em aula por parte dos professores de Educação Física e as forças que atuam neste processo, tendo em vista que quando eu era estudante só eram trabalhados os esportes mais tradicionais na escola (futsal, vôlei, basquete e handebol) deixando de lado as lutas, os jogos e as atividades rítmico-expressivas; b) face a escassez de estudos sobre o assunto que, mesmo que existam as Leis de Diretrizes e Bases, os Parâmetros Curriculares Nacionais e os Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul estes todos servindo de base referencial para os conteúdos, ainda não há um currículo padrão em Educação Física escolar.

Dentre as várias opções de conteúdos a serem trabalhados pelos professores de Educação Física, destacam-se aqueles que os PCN's (1997, p. 17) elencam em cinco itens básicos:

- Danças
- Esportes;
- Ginásticas
- Jogos;
- Lutas.

Já os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (2009, p. 124), trazem como conteúdos básicos a serem trabalhados em uma perspectiva procedimental, atitudinal e conceitual; em outras palavras: os conteúdos, que são chamados de “Temas Estruturadores” (GONZALES; FRAGA, 2009, p.124), vão ser trabalhados de maneira prática e teórica e são listados da seguinte maneira:

- Esporte;
- Ginástica: Acrobacias, Exercícios Físicos, Práticas Corporais Introspectivas;
- Jogo Motor;
- Lutas;
- Práticas Corporais Expressivas: Dança e Expressão Corporal;
- Práticas Corporais Junto à Natureza: Aventura e Contemplação;
- Atividades Aquáticas;
- Práticas Corporais e Sociedade;
- Práticas Corporais e Saúde.

Sendo que os itens, Práticas Corporais e Sociedade e Práticas Corporais e Saúde, são de caráter exclusivamente teórico enquanto que os demais itens serão trabalhados de maneira teórica e prática como nos é mostrado nos Referenciais Curriculares:

Aqui os temas estruturadores estão divididos em dois conjuntos. O primeiro está organizado com base nas práticas tradicionalmente consideradas como objeto de estudo da Educação Física: esporte, ginástica, jogo motor, lutas, práticas corporais expressivas, práticas corporais junto à natureza e atividades aquáticas. O segundo conjunto está organizado com base no estudo das representações sociais que constituem a cultura de movimento e afetam a educação dos corpos de um modo geral; portanto, sem estar necessariamente vinculada a uma prática corporal específica. (GONZALES; FRAGA, 2009; p. 118)

Seja como for, os professores, utilizando ou não os PCN's ou outro documento como referencial para a escolha e/ou organização de seus conteúdos de aula, esses sempre serão representantes da cultura do movimento ao qual estão inseridos. O presente trabalho visa justamente compreender os vários critérios usados para a composição das aulas, um tema um tanto quanto complexo e de rara apropriação¹ por boa parte dos professores de educação física.

Mesmo sabendo que o tema dessa pesquisa é um pouco recorrente, tendo em vista que observei uma série de trabalhos publicados, percebi que mesmo com essa produção escrita e com as recomendações legais, ainda persiste a dúvida de quais conteúdos serão trabalhados nas aulas de Educação Física escolar.

O objetivo geral desse estudo é compreender, a partir da perspectiva dos professores de escolas públicas de Porto Alegre, quais são os critérios utilizados na seleção de conteúdos para as aulas de Educação Física. Algumas reflexões que me levaram a tal objetivo nasceram de interrogações que me colocava: tais docentes baseiam-se na LDB? Nos PCN's? Nos Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul? Esses professores se subsidiam nas suas experiências formativas, na sua experiência pregressa em alguma atividade física, nas suas preferências pessoais ou simplesmente de acordo com as capacidades materiais (espaço físico, equipamentos) da escola?

Como objetivos específicos, me proponho: a) identificar se os conteúdos expressos nas falas se configuram de fato nas aulas desses mesmos professores e; b) descrever as suas justificativas para tais escolhas.

¹ Tendo em vista que uma grande parcela dos professores de Educação Física que, por uma cultura esportivista ou por razões subjetivas, creem que é desnecessário refletir sobre a sua prática docente.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Nessa sessão serão tratados alguns tópicos de vital importância para que se possa compreender o contexto escolar onde se insere a Educação Física bem como de que maneiras ela pode se configurar e quais podem ser os fatores externos e internos que levam os professores a formularem as suas aulas de uma determinada maneira em detrimento de outras.

2.1 A ESCOLA

Desde muito cedo na história da humanidade temos visto exemplos de instituições mais ou menos organizadas visando à transmissão do conhecimento construído por um determinado grupo de pessoas às suas novas gerações.

Nas sociedades, sempre houve uma maneira de se passar os conhecimentos necessários para o estilo de vida que era aceito por determinado grupo, primeiramente de forma oral em sociedades que não tinham a escrita como um de seus códigos e, mais recentemente, de maneira sistematizada, utilizando-se dos mais atuais conceitos pedagógicos.

A escola, como a conhecemos, hoje é fruto do racionalismo humano e data do século XVII ou como dizem Neira e Nunes (2009):

Embora as situações de ensino e aprendizagem sejam conhecidas desde a antiguidade, a idéia de didática como tentativa de agrupamento dos conhecimentos científicos sobre a pedagogia pode ser atribuído a Comênio, no século XVII[...] (p. 61).

Mas a instituição escolar ainda conserva em seu cerne a essência mesma da época em que houve a sua aceitação nos tempos de modernidade quando houve um grande aumento do número de indústrias e que a mão de obra era rude e desqualificada, tendo em vista que a população era acostumada a outras formas de produção. Fazia-se urgente que houvesse uma educação em massa para dar conta da demanda das novas maneiras de produção, papel esse que fez das escolas a principal fonte de propagação do conhecimento vigente.

No final do século dezoito, a Europa passava da produção feudal para o capitalismo e politicamente mudava das monarquias absolutistas para os estados nacionais. (NEIRA & NUNES, 2009). Mas qual era o conhecimento necessário? Grosso modo, havia o conhecimento que deveria ser passado para a nova classe trabalhadora. Eles deveriam saber os

rudimentos de leitura e escrita, bem como aprender uma das novas ocupações que as reluzentes fábricas necessitavam em seu quadro de funcionários. Ou como cita Soares (1996):

[...] a economia europeia encontra-se em plena expansão, a necessidade de um grande contingente de mão-de-obra se faz presente para atuar em diferentes setores da produção, em diferentes ramos do capital inerentes à divisão do trabalho que, a cada momento, fragmenta-se mais e mais (p.10).

Mas havia também escolas que ensinavam somente às elites, dando-lhes todas as condições de se perpetuarem como tal, contradizendo uma das máximas liberais no que diz respeito à igualdade de todos os homens. Porém tanto as elites quanto o proletariado deveriam ser iniciados também em outros conteúdos que não eram expressos nas teorias educacionais das escolas. Aos pobres, dever-se-ia ensinar a como se comportar nos meios urbanos bem como a não questionar o *modus operandi* da sociedade moderna. Já aos membros da burguesia, além de todas as condições teóricas para permanecerem nos postos mais altos da sociedade, lhes era ensinado como ser um entusiasta do modelo econômico que só serve a eles mesmos.

Houve ainda um sistema de ensino que propagava, em vários países, um conceito que muito teve influência na Educação Física brasileira, a Higiene. Fruto de uma maneira de pensar calcada em conceitos que hoje se sabe serem errôneos, trouxe com ela uma série de preconceitos que sempre estiveram esperando para serem postos em prática de maneira oficial e inapelável, como o fascismo e suas mais variadas manifestações observadas pelo mundo.

Dentro de uma perspectiva Marxista, onde a economia e a produção têm um papel central dinâmica social, a escola serve (e sempre serviu) como um aparato disseminador e inculcador da ideologia dominante. A produção e a propagação são realizados pelos aparatos ideológicos do Estado, entre os quais está a escola, sobretudo porque alcança uma boa parte da população por um período de tempo relativamente longo (SILVA, 2001). A esse respeito, Silva (2001) citando Althusser diz:

La escuela contribuye a reproducir la sociedad capitalista al transmitir, a través de las materias escolares, las creencias que nos hacen ver el orden social existente como bueno y deseable (p. 37).

Recentemente, a escola tenta dar conta de uma realidade de que não conhece completamente. A velocidade das mudanças da sociedade bem como dos seus meios de produção e comunicação, não encontra eco necessariamente nos bancos escolares, isso aliado

a uma crescente desvalorização das profissões ligadas à educação, não consegue ela legitimar a sua posição de detentora e propagadora do conhecimento, título que outrora orgulhosamente ostentava. Creio que a escola poderá recuperar o seu papel de principal propagadora da cultura e do conhecimento produzido pelo homem se, e somente se: a) Houver uma verdadeira valorização dos profissionais envolvidos na educação; b) Ocorrer uma grande reconstrução de propostas pedagógicas, onde se adote uma concepção de ensino baseado na aprendizagem de maneira menos verticalizada, e finalmente; c) A adoção de um currículo mais adaptado a realidade atual considerando que os currículos das escolas preconizam preceitos baseados em paradigmas modernistas de sociedade. Tendo em vista que a escola não é um lugar onde exista neutralidade, essas mudanças somente serão possíveis quando algumas mentes mais adaptadas e comprometidas com a atual realidade social, assumirem postos de poder com competências suficientes para implementar tais mudanças tendo sempre em mente que, embora a escola tenha um caráter pedagógico, ela é e sempre será implicada em decisões políticas.

2.2 O CURRÍCULO

Já foi falado anteriormente que a escola é um dos, se não o principal propagador da cultura, através do que chamamos de educação, Forquin (1993) fala que o ensino geral (a educação) tem por função primordial a formação fundamental do espírito mesmo não sendo isto explicitamente reconhecido, ou seja: é a iniciação sistemática dos indivíduos em determinadas modalidades e em determinados instrumentos cognitivos fundamentais da atividade humana civilizada (p. 170). Continua ainda, citando Reboul, Forquin (1993) define educação como: “[...] o conjunto de processos e dos procedimentos que permitem à criança humana chegar ao estado de cultura, a cultura sendo o que distingue o homem do animal.” (p.12). Esse conjunto de processos e procedimentos citados acima, ou seja a educação, que quando sistematizada, vem a se materializar na forma de um currículo.

A partir da implantação de um sistema de ensino, o que se costuma chamar de currículo é a organização dos espaços e horários, conteúdos e avaliações que serão postos em prática em determinada escola.

Não se pode deixar de observar que não só as coisas palpáveis compõem o currículo. A maneira como os alunos se vestem, como os professores falam, como as relações se formam, os silêncios, os mandos e desmandos, a arquitetura, a iluminação, tudo isso faz parte

de uma organização social e a escola, com o seu papel de propagadora da cultura construída por aquela sociedade, reproduz os seus modos e os seus códigos de vida. A esse respeito Neira e Nunes (2009) citam:

Na escola os alunos aprendem e assimilam teorias, disposições e condutas não apenas como consequência da transmissão e intercâmbio de idéias e conhecimentos explícitos no currículo escrito, mas também e principalmente como consequência das interações de todo o tipo que ocorrem na escola, na aula e para além dela (p.42).

Muito se fala dessas nuances de educação que não são expressas documentalmente, mas que permeiam os tempos e espaços na sociedade e conseqüentemente, na escola que não deixa de ser, com raras exceções, organizada tal qual se organiza a sociedade vigente. Nas palavras de Silva (2001):

El currículum oculto está constituido por todos aquellos aspectos del ambiente que, sin formar parte del currículum oficial, explícito, contribuyen, de forma implícita a los aprendizajes sociales relevantes (p.97).

Para a perspectiva crítica, no “currículo oculto” o que se aprende são essencialmente comportamentos, atitudes, orientações e valores que permitem ao educando se inserir na sociedade, sem refletir nem contestar a respeito do que é democrático ou do que é justo. Tendo em vista que para a classe trabalhadora são reservados lugares e saberes próprios de quem não deve contestar a realidade e, às elites sociais são reservados os lugares e saberes que a caracterizam como tal. O currículo oculto ensina, em outras palavras, como o trabalhador deve se comportar em uma sociedade onde ele não tem os mesmos direitos do que os detentores dos meios de produção e esses, por sua vez, são ensinados a produzirem e auferirem as benesses dessa injusta ordem social. Ou como diz Silva (2001):

Los niños de las clases trabajadoras aprenden las actitudes propias de su papel de subordinación, mientras que los niños de las clases propietarias aprenden los rasgos sociales apropiados a su papel de dominación (p.97).

Tendo em vista que a escola não é um lugar inocente do ponto de vista de suas ações pedagógico-políticas e também que o currículo desenvolvido pelos agentes da educação, e que vai ser utilizado por essa mesma escola, não pode ser chamado de um documento onde esteja contemplando o que é melhor no assunto educação, à medida que esse documento é confeccionado por seres humanos, e que esses tem suas preferências pedagógicas que, por sua

vez, serão contempladas em detrimento de uma enormidade de outras que serão deixadas de lado.

Nessa perspectiva, qual é o papel da Educação Física? Quais conteúdos serão selecionados para serem trabalhados e vivenciados? Qual a relevância desses conteúdos? Qual a relevância da Educação Física na escola? Esses são questionamentos que importunam (pelo menos deveriam importunar) as consciências do professorado de Educação Física em nossa sociedade consumista onde a escola está tendendo fortemente a uma lógica utilitarista da educação.

2.3 CURRÍCULO E EDUCAÇÃO FÍSICA

Sendo o currículo a materialização, nos ambientes escolares, de determinada orientação pedagógica ligada ao pensamento dominante de determinada sociedade em determinado momento histórico e de todas as implicações sócio-políticas advindas disso (FORQUIN, 1993), no campo da Educação Física ele se mostra sempre ligado aos mesmos pressupostos que servem de apoio e de retroalimentação às normas e procedimentos sociais vigentes.

Nos primórdios da Educação Física, quando ela ainda atendia pelo nome de “Ginástica” (SOARES, 1996) as sociedades européias estavam se consolidando em estados nacionais e suas matrizes econômicas estavam migrando de uma produção agropecuária para a produção industrial. Então, para dar sustentação a essa maneira de organização social, a Educação Física se propunha a produzir uma população forte tanto para um eventual envolvimento em uma guerra como para o pesado trabalho nas fábricas através de um conjunto de exercícios que eram tão maquinais quanto as ocupações que as populações dessa época exerciam na indústria. Neste sentido, “ela [a Educação Física] encarna e expressa os gestos automatizados, disciplinados, e se faz protagonista de um corpo saudável” (SOARES, 2007, p. 6).

Em outra época, o pensamento científico predominante era de que o exercício praticado cronicamente produziria um corpo saudável física e moralmente, podendo remediar determinadas enfermidades / anomalias causadas por desvios morais cometidos pelas pessoas. Foi a época da educação higiênica, conceito que previa a purificação dos seres humanos através de exercícios físicos. A esse respeito Soares (2007) escreve:

A moralização sanitária, em meados do século XIX, tratará de reorganizar o espaço de vida dos indivíduos. Seu discurso normativo veiculará a idéia de

que as classes populares vivem mal por estarem impregnadas de vícios, de imoralidade, por viverem sem regras (p.11).

Incorporando esse discurso, a Educação Física se incumbiu de agente sanitário e é percebida então, como um instrumento capaz de implementar uma espécie de limpeza social, de viabilizar uma educação higiênica e de fazer uma moralização dos hábitos e costumes. A esse respeito, complementa Soares (2007):

Impõe-se uma disciplina que pretende adequar o corpo ao trabalho fabril, tornando-o assim mais dócil e submisso sob a ótica do poder e, ao mesmo tempo (e por isso mesmo), mais ágil, forte e robusto sob a ótica da produção como expressão do poder e da ordem. Esta disciplina corporal foi elemento constitutivo da educação higiênica do trabalhador, a qual deveria se dar na escola, caso ele viesse a frequentá-la. E frequentar a escola tornava-se necessário para todo tipo de desenvolvimento para o qual se encaminha a jovem sociedade republicana (p.100).

Dessa maneira, o Estado se serviu da população como mão-de-obra para viabilizar uma nova realidade econômica que se pronunciava e também tratava de mudar os hábitos da população em direção a um panorama de saúde mais de acordo com os pressupostos sanitários aceitos pela ciência da época.

2.4 AS TENDÊNCIAS TEÓRICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E A PROPOSIÇÃO DE CONTEÚDOS

A Educação Física escolar, organizada como matéria de ensino, teve suas origens entre o final do século XVIII e o início do século XIX, com os chamados “sistemas nacionais de ensino” (SOARES, 1996, p.08) onde recebia o nome de Ginástica. No final do século XIX, sofreu forte influência dos métodos ginásticos alemão, sueco e francês; sendo esse último o que mais influenciou a Educação Física no Brasil. Somente na última década do século XIX é que o termo Ginástica vai ser substituído por Educação Física.

A respeito dos conteúdos trabalhados nessa época, Soares (1996) escreve:

Esta Ginástica compreendia exercícios individuais, em duplas, quartetos; o ato de levantar e transportar pessoas e objetos; esgrima; danças; jogos e posteriormente, já no final do século XIX, os jogos esportivos; a música; o canto e os exercícios militares (p. 08).

Até os primeiros anos do século XX não existia a figura do professor de Educação Física, nas escolas. Essa atividade era exercida por instrutores militares contratados. É interessante notar que “somente no ano de 1939 foi criada a primeira escola civil de formação de professores de Educação Física.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.53), provavelmente acarretando com isso em uma determinada escolha de conteúdos.

Ainda nessa mesma época, a Educação Física estava totalmente inserida no contexto sócio-cultural e científico vigente, onde os ideais nacionalistas, aliados aos conceitos de eugenia faziam com que a Educação Física se tornasse uma espécie de fábrica de corpos prontos a entrar em combate. “[...] havia um artigo naquela Constituição [de 1937] que citava o adestramento físico como maneira de preparar a juventude para a defesa da nação e para o cumprimento dos deveres com a economia.” (BRASIL, 1997, p. 16). Sobre isso, os PCNs (1997) afirmam que:

Na década de 30, no Brasil, dentro de um contexto histórico e político mundial, com a ascensão das ideologias nazistas e fascistas, ganham força novamente as idéias que associam a eugenia da raça à Educação Física. O exército passou a ser a principal instituição a comandar um movimento em prol do “ideal” da Educação Física que se mesclava aos objetivos patrióticos e de preparação pré-militar (p.16).

Logo esses pressupostos foram substituídos por um conceito médico, a Higiene, onde os exercícios cronicamente praticados teriam o papel de tornar o cidadão mais saudável. “O discurso eugênico logo cedeu lugar aos objetivos higiênicos e de prevenção de doenças, estes sim, passíveis de serem trabalhados dentro de um contexto educacional.” (BRASIL, 1997, p. 16). Sobre o pensamento higienista na Educação Física, Soares (2007) escreveu assim:

A Educação Física preconizada pelo pensamento médico-higienista era estruturada em bases fisiológicas e anatômicas, as únicas que eram consideradas “científicas”. A partir de um entendimento anátomo-fisiológico do movimento humano, os médicos colocavam o estudo da higiene elementar como complemento preparatório da educação física, tornando-a, particularmente na escola, um procedimento higiênico a ser adotado naquela instituição e incorporado como hábito para toda vida (p. 101).

Nos anos quarenta do século passado, o esporte era preponderante nos conteúdos trabalhados em aulas de Educação Física que tinha uma abordagem de treinamento, isso é, era baseada na obtenção de melhores performances sem se preocupar com as características individuais de cada aluno, ficando conhecida como “celeiro de atletas” (SOUZA; VAGO,

1997, p 122). Por mais que essa maneira de abordar a Educação Física esteja ultrapassada, nos dias de hoje alguns professores preferem adotar esse sistema.

Por influência dos governos militares que foram de 1964 até 1985, Educação Física se manteve como mecanismo de fabricação de corpos fortes, com conotações bélicas e como força de trabalho para dar suporte ao novo momento econômico que se pronunciava. Nesse mesmo período a Educação Física também adotou uma característica de mostrar uma imagem de sucesso do regime ditatorial militar fazendo com que os feitos esportivos das equipes nacionais servissem de propaganda como segue nos PCN's (1997):

Na década de 70 [Séc.XX], a Educação Física ganhou, mais uma vez, funções importantes para a manutenção da ordem e do progresso. O governo militar investiu na Educação Física em função de diretrizes pautadas no nacionalismo, na integração nacional (entre os Estados) e na segurança nacional, tanto na formação de um exército composto por uma juventude forte e saudável como na tentativa de desmobilização das forças políticas opositoras. As atividades esportivas também foram consideradas como fatores que poderiam colaborar na melhoria da força de trabalho para o “milagre econômico brasileiro”. Nesse período estreitaram-se os vínculos entre esporte e nacionalismo. Um bom exemplo é o uso que se fez da campanha da seleção brasileira de futebol, na Copa do Mundo de 1970 (p. 16).

A iniciação esportiva, a partir da quinta série, tornou-se um dos eixos fundamentais do ensino de Educação Física; buscava-se a descoberta de talentos que pudessem participar de competições internacionais, representando o País. Era o chamado modelo Piramidal (BRASIL, 1997, p. 16)

Esse panorama persistiu até meados dos anos oitenta, onde a Educação Física entrou em profunda reflexão sobre quais eram os seus pressupostos e qual era a sua real utilidade para a nova sociedade democrática que, tendo em vista o fim da ditadura militar, começava a dar os primeiros passos.

Já na década de setenta do século XX, surgem as teorias da psicomotricidade na Educação Física, que a partir de uma visão de fora da dessa área de conhecimento, tendo em vista que seus paradigmas eram de natureza maturacional psico-biológica, essas teorias mostraram algo diferente do que era até então o mais tradicional nas aulas de Educação Física. “O discurso e prática da Psicomotricidade pretendeu então substituir o conteúdo até então predominante, de natureza esportiva” (SOARES, 1996, p. 08). Sua ênfase na prática se fundamentou especificamente no gesto mas sem as pretensões esportivistas.

Nos anos oitenta do século XX, com o advento da (re) abertura política, a Educação Física brasileira começa a questionar qual era o seu papel na sociedade, se era o de simplesmente dar suporte humano aos meios de produção formando uma população forte e disciplinada mas sem subsídios para uma reflexão sobre o seu papel na sociedade, ou se era formar cidadãos conscientes e participativos, ou ainda, se era prevenir ou tratar problemas de saúde entre outras interpretações que surgiram na época.

A partir dessas reflexões, alguns autores começaram a escrever sobre os conteúdos da Educação Física de acordo com várias concepções pedagógicas que nortearam a área até então.

Uma dessas abordagens é a da Concepção de Aulas Abertas (HILDEBRANDT & LAGING, 1986) que é fundamentada na vida de movimento das crianças, na sua história de vida e na construção da biografia esportiva dos estudantes de Educação Física na concepção de movimento e de esporte que determinada sociedade vem construindo no percurso da sua história bem como nas aulas de Educação Física escolar. Essa concepção pedagógica considera a possibilidade de decisão em conjunto no planejamento, objetivos, conteúdos e formas de transmissão e comunicação no ensino. O principal fator desta concepção de aula está na compreensão conjunta de professores e alunos sobre os sentidos que ela possa ter e ao mesmo tempo, sobre os objetivos, conteúdos e métodos.

Já a abordagem chamada de Atividade Física para Promoção da Saúde (GUEDES & GUEDES, 1993) busca a conscientização da toda a população escolar para os resultados de pesquisas que mostram os benefícios da atividade física. Considera importante a adoção pedagógica dos professores, desconsiderando a exclusividade da prática desportiva e adotando um estilo de vida mais saudável para a vida escolar e também para a vida adulta que se segue.

Essa concepção considera que a prática de atividades físicas deve ser prazerosa e que conduzam ao aperfeiçoamento de áreas funcionais como resistência orgânica ou cardiovascular; flexibilidade; resistência muscular e a composição corporal como sendo fatores fundamentais na busca de uma melhor qualidade de vida por meio da saúde.

Na abordagem Construtivista-Interacionista (FREIRE, 1992), se preconiza a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o seu mundo, respeitando a sua cultura, explorando as inúmeras possibilidades educativas de atividades lúdicas espontâneas, propondo tarefas sempre num crescente de complexidade a fim de que se efetive a construção do conhecimento. Nesta perspectiva, o jogo tem um papel central como sendo um instrumento pedagógico, ou seja, enquanto a criança brinca ela aprende.

A abordagem Crítico-Emancipatória (KUNZ, 1993), busca alcançar a emancipação tendo como principal meio o ensino dos esportes. Através de seus pressupostos pretende fazer com que o educando adquira subsídios para se tornar um cidadão consciente e não uma instrumentalização para se tornar mera mão-de-obra para o mercado de trabalho.

Desconstruindo as imagens negativas advindas de práticas esportivas autoritárias e domesticadoras. Seu principal objetivo é promover um processo de libertação, por parte dos alunos, das limitantes de suas capacidades racionais e críticas. (AZEVEDO & SHIGUNOV, 2000)

A abordagem Crítico-Superadora, utiliza-se do discurso da justiça social no contexto da sua prática, ela pode ser entendida como uma reflexão pedagógica e desempenha um papel político-pedagógico. A Educação Física é entendida como sendo uma disciplina que trata da cultura corporal de movimento, ou seja: do jogo, da ginástica, do esporte, da capoeira, da dança como sendo suas áreas de conhecimento. Para essa abordagem o ensinar não significa apenas transferir ou repetir conhecimentos e sim criar possibilidades de sua produção crítica, valorizando a contextualização dos fatos e do resgate histórico (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.53).

A abordagem Desenvolvimentista (TANI, 1998) orientada para crianças de quatro a quatorze anos, busca nos processos de aprendizagem motora uma fundamentação para a Escolar Física escolar. Procura privilegiar a aprendizagem do movimento mesmo que estejam ocorrendo outras aprendizagens também decorrentes dessa prática.

A partir de parâmetros definidos de acordo com a sua faixa etária (GALLAHUE & OZMUN, 2002), proporciona ao aluno, condições para que as habilidades motoras sejam alcançadas através da variabilidade de tarefas e de desafios de acordo com a sua realidade maturacional.

A abordagem Educação Física Plural (DAOLIO, 1996) preconiza que as atividades físicas em geral, são uma construção cultural do ser humano sendo definidas pelas características de cada grupo social em particular. Nessa abordagem, não existe o “certo” ou o “errado” em se tratando de movimento, para ela todos os movimentos executados pelos alunos são considerados como fruto de uma construção histórico-social. Considera válidas as maneiras como os alunos lidam, culturalmente, as formas de ginástica, lutas, danças, esportes, em fim todas manifestações de cultura corporal ofertando uma base motora adequada a partir do qual o aluno possa praticar várias formas de exercícios, de forma eficiente.

O nome Plural não serve só para os conteúdos que serão vivenciados na aulas de Educação Física, mas também é uma diretriz para que se entenda e reconheça cada aluno em sua subjetividade.

A abordagem Humanista (OLIVEIRA, 1985) fundamenta-se nos princípios humanistas para promover um crescimento voltado de dentro para fora. Utiliza-se do jogo, do esporte, da dança, da ginástica como meios para cumprir os objetivos pedagógicos, não considera-os como um fim em si mesmo.

Nessa concepção, o professor busca contribuir na ampliação da consciência social e crítica dos alunos tendo em vista sua participação ativa na prática social. Ele integra-se efetivamente à escola onde atua, constituindo-se em um agente educador, um orientador da aprendizagem, cabendo-lhe incentivar crescimento pessoal dos alunos.

A abordagem Psicomotricista (LE BOULCH, 1982), utiliza-se de atividades lúdicas como promotoras dos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Trata das aprendizagens significativas, espontâneas e exploratórias da criança e de suas relações interpessoais. Focalizada na criança pré-escolar, destaca sua pré-história como fator de adoção de estratégias pedagógicas e de planejamento. Busca a análise e a interpretação do jogo infantil bem como de seus significados. Tendo na Psicomotricidade seus objetivos funcionais, os mecanismos de regulação entre o sujeito e seu meio acabam por proporcionar uma adaptação que implica nos processos de: assimilação e acomodação.

Na abordagem Sistêmica (BETTI, 1992), é procurado na definição de vivência corporal o movimento de introduzir o aluno nos conteúdos oferecidos na escola, oportunizando a experiência da cultura de movimentos. (AZEVEDO & SHIGUNOV, 2000)

Baseia-se nos princípios da diversidade de atividades e da não exclusão, propondo à educação física a valorização de uma maior diversidade de vivências de atividades físicas. Preconiza que o mais importante na aprendizagem de inúmeros conteúdos e de variadas atividades do mundo do movimento como um dos fundamentos para se desenvolver a cidadania na escola.

Hoje em dia no Brasil, temos vários parâmetros que são como balizadores dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas de Educação Física. Em nível nacional temos a LDB e os PCN's de 1998 que legitimaram a Educação Física como conteúdo curricular da escola básica; em nível estadual, temos o Referencial Curricular de Educação Física da Secretaria de Estado da Educação de 2009. Diferentemente do que era predominante nos conteúdos de antigamente, tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais quanto o Referencial Curricular do

Estado adotam uma visão mais ampla e plural do que é Educação Física incluindo nos seus conteúdos “as lutas, as danças, os jogos tradicionais, além dos já legitimados ginásticas e esportes”. (BRASIL, 1997)

Podemos observar com muita frequência nas aulas de Educação Física nas escolas, uma certa prevalência dos conteúdos esportivistas. Isso pode se dar pelo fato de o esporte ter uma exposição midiática muito maior do que as outras atividades físicas, destacando-se o futebol que na televisão aberta, durante a temporada normal exhibe no mínimo duas partidas por semana. Outro fator que pode fazer do esporte uma preferência nas aulas é o fato de ele ser uma herança cultural da educação física que em determinado momento histórico, só se baseava em promover um alto rendimento atlético para que seus alunos se destacassem em competições dentro e fora da própria escola. Nesse sentido, Daolio (1996) afirma que:

Nesse processo, a tarefa do professor não será a de propiciar a todos as mesmas oportunidades de acesso à cultura de movimento, mas a de descobrir os alunos biologicamente bem dotados, burilá-los, a fim de que tenham oportunidades de chegar às equipes esportivas representativas da escola ou mesmo fora dela (p. 41).

Mas essa tendência esportivista explicitada por alguns professores de Educação Física acaba por ir contra um dos principais pontos dos PCN's. No que diz respeito a não discriminação de nenhum sujeito, o professor deve promover que o aluno tenha condições de, entre outras coisas, conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra todo e qualquer tipo discriminação seja ela baseada em diferenças de cunho cultural, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais. (BRASIL, 1997).

Indo contra essa tendência em se tratar exclusivamente os esportes como conteúdo para as aulas de educação física, Daolio (1996) afirma que os conteúdos tratados em aula devem ser variados, como segue:

As aulas de Educação Física devem propiciar uma ampla gama de oportunidades motoras, a fim de que o aluno explore sua capacidade de movimentação, descubra novas expressões corporais, domine seu corpo em várias situações, experimente ações motoras com novos implementos, com ritmos variados, etc. O professor deverá procurar levar os alunos, ao realizar as ações motoras, compreender seu significado e as formas de execução (p.41).

Outro fator muito marcante nas escolhas de conteúdos por parte de professores de Educação Física é o fato de ele ter alguma experiência pregressa em alguma atividade física em especial. Sem dúvida, deve ser difícil para alguém que nunca praticou alguma luta ou que nunca dançou, trabalhar esses conteúdos de maneira a dar conta de ensinar os seus movimentos mais básicos para os alunos da rede escolar. Da mesma maneira que professores com larga experiência nas danças ou nas lutas poderão ter certa dificuldade ou antipatia em trabalhar os demais conteúdos previstos. Nos PCN's, as lutas são caracterizadas como:

[...] disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica, a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplo de lutas desde as brincadeiras de cabo-de-guerra e braço-de-ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do caratê (BRASIL, 1997, p. 38).

No caso das lutas, aliando-se a possível falta de vivência prática por parte dos professores, há ainda um componente a mais que se opõe à sua prática nas aulas de educação física que é a possível interpretação por parte de alguns professores e pais de alunos quanto a interpretar que a prática pode despertar uma agressividade que seria inata dessa prática e suas possíveis implicações na conduta dos alunos. Nascimento e Almeida (p.101), citando Olivier (2000) ao referir-se a violência, entende que ela é inerente às relações sociais e a concebe como uma maneira de comunicação e expressão do indivíduo. (NASCIMENTO, ALMEIDA, 2007). O autor posiciona-se no sentido de que as atividades de luta na escola, sistematizadas e metodologicamente pensadas e conduzidas, servem como importantes elementos de estruturação motora, psico-afetiva e social, que ajudam “[...] a criança a gerir e a controlar a complexidade das relações violentas no interior do grupo social”.

Outro conteúdo previsto nos PCN's e que assim como as Lutas tem um passado histórico muito maior dos que os Esportes, são as atividades Rítmico-Expressivas ou as Danças e é notório que poucos professores de Educação Física incluam esses conteúdos em suas aulas mesmo sendo a dança tão presente na cultura popular brasileira com o carnaval, os trios elétricos, as danças de salão e as danças folclóricas, sendo muitas vezes relegada a meras apresentações em datas festivas, deixando de lado todas as possibilidades de aprendizado que a dança pode proporcionar aos estudantes. A esse respeito, Strazzacapa (2003, p. 83) comenta que “a formação em dança ficou restrita àquela sequência da coreografia apresentada, que, em

alguns casos, privilegia apenas uma parte ou um lado do corpo. Será que este é o objetivo do ensino de dança na escola?”.

As Ginásticas, conteúdo de extrema importância a ser tratado no ensino escolar compreendem as modalidades modernamente chamadas de atletismo (as corridas, os arremessos, os lançamentos e os saltos), as atividades praticadas em academias e as atividades acrobáticas. Todas essas modalidades são legítimas representantes da cultura corporal do movimento humano (BRASIL, 1997; DAOLIO, 1996; SOARES, 1996) e suas práticas remontam há milênios, excetuando-se as práticas de academia. A respeito dos exercícios de atletismo, Neto e Pimentel (s. d.) frisam:

O atletismo, sendo um desses conteúdos, deve estar presente nas propostas curriculares das escolas e, para entendermos o porquê disso, precisamos saber que devido as suas características próprias, esse se constitui um conhecimento produzido durante toda a existência humana. (p. 04)

Já os jogos são parte muito importante na identidade cultural de um povo sendo chamados por alguns de Jogos Tradicionais (BRASIL, 1997; DAOLIO, 1996; SOARES, 1996), por isso e pela sua utilidade no aprendizado motor e também como exercício introdutório para os esportes, os jogos são um conteúdo de suma importância nas aulas de educação física.

Atualmente a Educação Física tem ensinado o Jogo, as Ginásticas, as Lutas, a Dança e os Esportes. Podemos afirmar que esses são os conteúdos clássicos da Educação Física escolar. Eles permaneceram através do tempo transformando muitos de seus aspectos para desse modo se afirmar como elementos da cultura, como linguagem singular do homem no tempo. As tematizações próprias da Educação Física se afirmaram como linguagens e comunicaram sempre sentidos e significados da passagem do homem pelo mundo. Constituem assim um acervo, um patrimônio que deve ser tratado pela Educação Física Escolar (SOARES, 1996).

Independentemente de qual seja o conteúdo priorizado, os processos de ensino e aprendizagem devem considerar sempre as características de cada aluno em todas as suas dimensões (corporal, cognitiva, afetiva, estética, ética, de relação interpessoal e inserção social). Sobre o esporte, o jogo, a dança, ou qualquer outro conteúdo, o aluno deve aprender, para além das técnicas de execução, a discutir regras e estratégias, apreciá-los criticamente, analisá-los esteticamente, avaliá-los eticamente, ressignificá-los e recriá-los. (BRASIL, 1997; DAOLIO, 1996; GONZALES; FRAGA, 2009)

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Na presente sessão, explico os fundamentos que orientaram a natureza metodológica deste estudo, os procedimentos para obtenção de informações, bem como descrevo os indivíduos colaboradores, os locais onde foi feita a pesquisa e os cuidados com as informações obtidas.

3.1 PROBLEMA

Quais os critérios de seleção de conteúdos para as aulas de Educação Física dos professores deste componente curricular que trabalham nas escolas públicas de Porto Alegre? Quais desses conteúdos são de fato desenvolvidos em suas aulas?

3.1.1 Delimitação do Problema

Essa pesquisa foi delimitada somente em escolas públicas do município de Porto Alegre/RS, sendo que foram observadas escolas das esferas político-administrativas federal, estadual e municipal numa tentativa de obter informações com maior riqueza de detalhes, tendo em vista que essas diferenças nas esferas de poder tendem a gerar uma diferença na maneira de gerir as escolas, nos sujeitos frequentadores de suas dependências e conseqüentemente, influenciando nas decisões e ações pedagógicas acerca de todo o processo de ensino/aprendizagem que será colocado em prática nesse contexto.

3.2 QUESTÕES DE PESQUISA

- Quais são os critérios de escolha de conteúdos para as aulas de Educação Física, na perspectiva do professorado deste componente curricular?
- Quais são os conteúdos desenvolvidos nas aulas de Educação Física?
- Os conteúdos evidenciados têm eco nos discursos dos professores?
- Há nas falas dos professores algum conteúdo que não fora evidenciado na prática pedagógica?

3.3 NATUREZA DO ESTUDO

Este trabalho está marcado por uma orientação qualitativa, crítica e reflexiva. Entendo que “nessa perspectiva, cabe destacar que o investigador não descobre, mas constrói conhecimento a partir do fenômeno estudado” (WITTIZORECKI, 2001, p. 41). Dessa maneira, há grande chance do pesquisador compreender como funciona o mundo dos sujeitos com que pesquisamos no seu próprio espaço-tempo, bem como os significados expressos no seu dia-a-dia. Como disse Wittizorecki (2001):

Fenômeno esse, que se produz em um espaço e em um tempo concreto, em uma comunidade, em um grupo com peculiaridades específicas, onde seres humanos constroem formas de relacionar-se entre eles, que condicionam suas cotidianidades (p.41).

A partir da definição da natureza da pesquisa e da delimitação do problema, foquei no objetivo de compreender as razões pelas quais os professores de escolas públicas elegem os seus respectivos conteúdos a serem pedagogizados em aula. Parto do pressuposto que tais razões não se dão somente por decisões exclusivamente pessoais dos docentes, mas estão articuladas com uma série de outras condições: percurso formativo dos professores, arquitetura escolar, viabilidade de materiais e implementos, além do histórico e tradição da disciplina Educação Física nos contextos particulares de cada escola.

Essa pesquisa esteve orientada predominantemente por uma etnografia. Essa escolha se justifica à medida que essa perspectiva teórico-metodológica se ancora na possibilidade de reconstruir as vozes dos colaboradores da pesquisa bem como descrever e compreender as suas interpretações do fenômeno em questão, tendo como pano de fundo o tecido cultural onde os sujeitos se inserem.

Ainda a respeito do tema, conectando a etnografia as preocupações da pesquisa educacional, como definiu Molina Neto (1999), “[...] esses estudos não se caracterizam formalmente como etnográficos no sentido estrito, senão com estudos interpretativos, altamente críticos e militantes” (p.114). Mesmo sendo um tipo de pesquisa muito usada pelas ciências sociais em geral, Molina Neto (1999) sugere uma etnografia com um sabor particular quando se trata de uma pesquisa em educação física.

O tipo de etnografia que proponho se sustenta nos procedimentos da etnografia e nas referências teóricas da tradição crítica, o que possibilita uma interação entre o sujeito e o objeto de estudo. Além disso, promove o

exercício do pensamento dialético entre a teoria e a prática, entre o fato e a reflexão, entre a objetividade e a subjetividade, já que tanto o investigador quanto o investigado estão impregnados do contexto maior (p.116).

Sendo assim, chamamos de Etnografia Crítica uma forma de investigar onde serão relevantes todos os dados que se referem à construção cultural dos sujeitos dessa pesquisa. A esse respeito, Freitas (2001) descreve:

A etnografia busca aprender o modo de vida de uma unidade ou contexto social concreto. Perseguindo uma reconstrução analítica numa perspectiva interpretativa da cultura, maneiras de conviver e os níveis de organização social do grupo investigado (p.78).

As informações apresentadas nessa pesquisa foram obtidas através de observações de aulas, de um diário de campo e de entrevistas semiestruturadas. Nesse sentido, Freitas (2001) nos ajuda a entender melhor a necessidade desta multiplicidade de instrumentos:

A etnografia educativa necessita contar com uma grande variedade e volume de informações, que darão densidade e amplitude ao estudo. Resultado da utilização de diferentes técnicas de coleta de informações que podem ser utilizadas em diferentes ordens, sempre objetivando ampliar a percepção e análise do fenômeno (p.81).

A partir de uma perspectiva etnográfica é que vão se criar espaços entre os diferentes significados e representações e esses irão se interrelacionar no contexto dessa pesquisa.

3.4 SELEÇÃO DAS ESCOLAS E PROFESSORES COLABORADORES

As três escolas selecionadas para este estudo estão localizadas em Porto Alegre/RS, são todas de caráter público, porém de diferentes esferas do poder, são: Escola doravante denominada “Alfa”, uma escola estadual que trabalha tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio e com educação de jovens e adultos (EJA), está situada em um bairro de classe média na região centro-sul da cidade; a Escola “Beta” localizada no extremo leste da capital, uma escola federal de ensino fundamental, médio e EJA, e finalmente, a escola “Gama”, uma escola municipal que trabalha exclusivamente com a educação de jovens e adultos (EJA) e está localizada na zona centro-leste do mesmo município.

A escolha das escolas se deu devido as diferentes tipologias das escolas onde as diferenças nas suas submissões às suas respectivas esferas político-administrativas,

provavelmente apresentam diferentes padrões de estratégias pedagógicas, condutas profissionais e pessoais de toda a comunidade escolar tendo em vista que adotam estratégias de trabalho diferentes como por exemplo, uma das colaboradoras citou que a escola gama trabalha com temas geradores para fazer o planejamento anual. A localização geográfica das escolas não foi levada em conta na escolha sendo aqui citada como informação complementar.

Os colaboradores que fizeram parte desse trabalho são professores de educação física das respectivas escolas escolhidas. Foram convidados dois professores de cada escola para participar do estudo, sendo que a escola alfa só permitiu que um professor participasse da pesquisa e uma das professoras da escola gama desistiu de colaborar pouco antes do término do trabalho de campo, alegando motivos pessoais. Os nomes dos professores foram preservados no trabalho onde os substitui por nomes fictícios na divulgação e publicação do mesmo.

Abaixo apresento um quadro com as algumas das informações profissionais dos docentes que colaboraram com essa pesquisa.

NOME	ESCOLA	TEE	TED	CH	AF	IES DE FORMAÇÃO
Dener	Alfa	7 anos	11 anos	40h/sem.	2004	ULBRA
Fátima	Beta	8 meses	03 anos	40h/sem.	2007	UNISINOS
Gabriel	Beta	4 meses	06 anos	20h/sem.	2006	UFRGS
Mirna	Gama	10 anos	30 anos	20h/sem.	1987	IPA

QUADRO I – PROFESSORES COLABORADORES

Legenda: TEE, Tempo Experiência na Escola; TED, Tempo de Experiência Docente; CH, Carga Horária; AF, Ano de Formação; IES, Instituição de Ensino Superior.

3.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE INFORMAÇÕES

Os instrumentos utilizados para a realização desse trabalho foram observações de um mínimo de seis aulas de cada um dos professores colaboradores, anotações em um diário de campo e uma entrevista semiestruturada (conforme apêndice I) pelo fato de me parecer essa

ferramenta bastante adequada para uma ampla coleta de informações. A esse respeito Molina Neto (2004) frisa que a entrevista semiestruturada é um instrumento que possibilita um roteiro para que se desenvolva um diálogo e pela sua característica flexível, o que permite aos participantes da pesquisa “incluir contribuições relevantes e novas questões sobre o foco do estudo” (MOLINA NETO, 2004. p. 128). Uma vez que essa metodologia me permite confrontar as perspectivas dos indivíduos pesquisados com os constructos mentais do observador, considero a etnografia um adequado método para construir este estudo.

Iniciei o trabalho de campo fazendo visitas às escolas para analisar o contexto escolar além de observar aulas de Educação Física e para ir construindo um vínculo com os professores colaboradores e com a comunidade escolar.

Os professores de Educação Física das referidas escolas realizaram as entrevistas nas dependências da própria escola, porém em diferentes locais que foram definidos em comum acordo entre o realizador desse trabalho e os colaboradores. Em sua maioria, as entrevistas foram na sala dos professores, sendo que um colaborador preferiu dar a sua entrevista em uma sala multiuso, que serve tanto para aulas de ginástica e dança quanto para guardar os materiais de educação física.

As entrevistas foram gravadas em um pequeno gravador digital e posteriormente transcritas com o maior grau de fidelidade linguística possível. Após a transcrição, os colaboradores receberam uma cópia da sua entrevista para verem se estão de acordo com a publicação da sua fala, sendo utilizadas somente as falas que estiveram de acordo com o que o professor colaborador avalizou. A maioria dos professores colaboradores ficou com uma péssima impressão de si mesmo devido aos erros e vícios de linguagem expressos em suas falas, que são um dos traços mais marcantes da cultura das pessoas da região metropolitana de Porto Alegre.

Todas as informações contidas nas falas dos professores colaboradores foram consideradas relevantes para o processo de análise e discussão de resultados.

3.6 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Após o término do projeto de pesquisa, o mesmo fora avaliado pela Comissão de Pesquisa (COMPESQ) da Escola de Educação Física (EsEF) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) a fim de obter a aprovação para que eu começasse o trabalho de campo. Tão logo a devida aprovação foi obtida, fora feito contato com as direções das escolas

a fim de solicitar a autorização para a realização das entrevistas e das observações de aula em suas dependências. De posse dessa autorização, os professores de Educação Física foram contatados pelas direções de escola e / ou pelas respectivas coordenações pedagógicas, e convidados a participar dessa pesquisa. A partir de uma resposta positiva, eles assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (vide apêndice II) aceitando a sua participação no estudo, permitindo que suas aulas fossem observadas e que as suas entrevistas fossem gravadas e transcritas. Os nomes dos professores colaboradores permaneceram em sigilo, sendo substituídos por nomes fictícios neste trabalho, respeitando aos pressupostos éticos.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

Nessa sessão serão tratados todos os aspectos que envolvem o trabalho de campo que foi composto de observações de aulas, diário de campo e entrevistas semiestruturadas para a obtenção das informações desejadas e posterior análise das mesmas.

4.1 ENTRANDO “EM CAMPO”

Fui até a escola Alfa em uma sexta-feira de agosto como intuito de me apresentar e mostrar a intenção de realizar a pesquisa com a referida escola. Procurei a secretaria onde fui informado que a equipe diretiva estava assobrada de trabalho e fui orientado a comparecer na terça-feira no período da manhã, pois nesse dia haveria uma coordenadora que cuida “especialmente disso” [palavras da secretária da escola].

Cheguei à escola na terça-feira, conforme combinado, identifiquei-me e fiquei aguardando que a coordenadora me atendesse. Enquanto esperava, fiquei vagando pelo grande saguão da escola e percebi que quase nada mudou desde que deixei essa escola em 1986, as únicas exceções que pude perceber foram um quadro de medalhas que continha premiações em eventos esportivos e científicos e também, um enorme mural de frente para o saguão contendo uma das mais célebres frases de Ernesto “Che” Guevara: “*Não basta interpretar a realidade, é preciso mudá-la*”. Frase impactante que contrastava com um espaço do mesmo saguão onde há um enorme crucifixo, um mural com cartazes aludindo à família como base para a sociedade, um retrato de um famoso ex-presidente dos Estados Unidos da América, e algumas placas de bronze referentes à inauguração da escola no tempo em que Leonel Brizola era o governador do estado e ainda outras relativas a inaugurações de novas áreas ou de reformas no prédio.

Finalmente fui cordialmente recebido pela coordenadora de turno, a Sra. Flávia. Apresentei-me devidamente e explanei sobre o tema da minha pesquisa bem como os métodos de que lançaria mão para a coleta de dados, tudo em quase vinte minutos. A Sra. Flávia se colocou à disposição para ser minha interlocutora no que diz respeito a falar com os membros da direção e com os professores de Educação Física da escola.

Poucas horas depois recebo um telefonema da Sra. Flávia dizendo que a pesquisa seria possível nessa escola e que já teria agendado um encontro com um dos dois professores de Educação Física para a próxima sexta-feira, às 9h45min. Perguntei se seria possível fazer uma

reunião com os dois professores da escola ao mesmo tempo, mas ela não se mostrou muito amigável a essa idéia e disse que primeiro liberaria somente o professor Dener para a pesquisa e que depois de concluídas as observações de aula com ele bem como a realização da entrevista, nós voltaríamos a conversar sobre fazer a pesquisa com o outro professor também. Segundo a Sra. Flávia, a preferência pelo professor Dener era pelo fato de ele já estar há mais tempo na escola e na profissão, enquanto que o outro professor estava há muito pouco tempo na docência.

Na sexta-feira, cheguei à escola pontualmente às 9h45min onde fui direcionado a sala dos professores por uma auxiliar de escola. Lá estava me aguardando o professor Dener, um dos dois professores de Educação Física da escola.

Fui recebido com bastante naturalidade pelo professor o que fez com que eu me sentisse à vontade para falar sobre a pesquisa. Ele logo me falou que estava disposto a participar da pesquisa, mas que ainda não tinha lido o projeto e pediu que eu falasse um pouco sobre o trabalho. Após uma rápida fala sobre o tema, deixei claro todas as questões éticas envolvidas no trato aos dados.

Acordamos em fazer as observações nas quartas-feiras, às 14h30min, com a turma 603, uma sexta série e, também nas sextas-feiras às 10h30min, a turma de sexto ano 1.

O professor relatou que na última semana de agosto a escola pararia no intuito de fazer uma semana de provas, o que iria interromper as observações.

Na escola Beta, o contato fora bem mais dificultoso. Após várias tentativas mal sucedidas somando um total de oito ligações telefônicas e três *e-mails* sem resposta, num período de tempo de quase três semanas. Finalmente consegui contatar o professor José, coordenador da área de Educação Física dessa escola. Nesse contato, o professor entendeu a minha solicitação e pediu um tempo para conversar com os demais professores para saber quem poderia participar como colaborador na minha pesquisa. Ele pediu também que eu enviasse um *e-mail* falando sobre o meu trabalho e os métodos que eu lançaria mão no mesmo. Achei que sua resposta estava demorando muito (mais de uma semana) e resolvi fazer uma pressão mandando um *e-mail* contendo em anexo, uma carta de apresentação formal e o meu projeto de pesquisa na íntegra. Em menos de 48 horas, chegou a resposta de que o meu projeto estava sendo enviado para a comissão de pesquisa da escola para a devida liberação do mesmo. Em mais cinco dias obtive a resposta de que poderia fazer a pesquisa nas dependências da escola e que já havia dois professores, um do sexo masculino e um do sexo feminino como inicialmente eu idealizei, dispostos a colaborar, bem como, em anexo,

estavam os contatos dos professores. Após rápida troca de *e-mails*, combinei com os professores de fazer as observações e as entrevistas, entre 16/11 e 26/11.

A escola Beta é um estabelecimento de ensino muito tradicional em Porto Alegre. Suas metodologias inovadoras (ou nem tanto), bem como a qualidade dos seus professores, aliado ao caráter de uma educação gratuita, lhe conferem um *status-quo* de vanguarda na educação, algo que não é facilmente encontrado em outras escolas. Suas dependências físicas são muito boas tendo ela, duas quadras poliesportivas cobertas, quatro quadras sem cobertura, uma caixa de areia para saltos, um campo de futebol com dimensões aproximadas às oficiais, duas quadras de mini-vôlei e uma sala multiuso onde são ministradas aulas de dança, ginástica, capoeira e tênis de mesa.

Os estudantes dessa escola são pessoas de todas as classes sociais, tendo em vista que a escola é pública e que as suas vagas são decididas por sorteio público. Encontramos nessa comunidade escolar, pessoas de todas as origens étnicas e culturais formando um interessante mosaico, representando em escala reduzida, a sociedade do nosso país.

Já na escola Gama, as dependências da escola possuem duas quadras poliesportivas abertas e uma coberta, há ainda uma míni quadra de Voleibol ao lado de uma das anteriores. A sala de Educação Física é bem distante das salas de aula e da sala dos professores, uma constante na organização dos espaços escolares, um possível reflexo de uma concepção ultrapassada que considera a disciplina de Educação Física distinta, não só pela sua natureza que tem na prática um dos seus métodos como também, e principalmente, na importância frente às disciplinas exclusivamente teóricas, uma hierarquização anacrônica e pouco inteligente advinda de ultrapassadas concepções escolares, mas que ainda permanecem vivas em muitas escolas do nosso país.

Os sujeitos frequentadores da escola Gama são pessoas de várias idades, tendo representantes de classes médias e de classes populares. Chamou-me a atenção o fato de termos no corpo discente, alguns nativos do nosso continente, jovens, provavelmente Kaingangues, que portavam alguns colares típicos da sua etnia, mas que também demonstravam um contato com a dita cultura de massa ao usarem um corte de cabelo ao estilo *Emo*². Outra das tantas pessoas que muito me chamou a atenção fora uma senhora com idade

² Os Emos são um tipo de grupo social informal. São constituídos por indivíduos que se consideram pessoas altamente emotivos e de algum modo comungam uma visão de mundo e um gosto por uma alternativa de comportamento pautada pela emocionalidade. Fonte: <http://www.brasilecola.com/sociologia/emo.htm>

entre cinquenta e sessenta anos, usando um véu Islâmico. Só esses dois exemplos já podem dar uma dimensão da heterogeneidade do alunado que encontrei durante o trabalho de campo.

Outra singularidade da escola Gama foi o fato de haver um equipamento de som com músicas tocando durante o intervalo de aula. Não contive a curiosidade de dar uma espiada no *Note Book* que estava comandando o *Set List* de músicas e observei estilos variados e diversos artistas como: Racionais MCs, Rihanna, Felipe Dylon, Martinho da Vila. Penso que esta lista de músicas a serem executadas dá uma noção da diversidade de gostos e conseqüentemente de pessoas que estavam ali escutando e participando do intervalo de maneira criativa.

Pude observar também várias pessoas com deficiências visuais, auditivas e outras aparentando patologias degenerativas, que sem contar com os problemas cognitivos advindos de vários outros fatores, só aumenta a complexidade na abordagem da Educação Física.

4.1.1 Os Colaboradores

A escolha dos professores colaboradores, em princípio, fora elaborada a fim de tentar compreender os diferentes perfis que podem ser encontrados dentre o professorado da rede pública de ensino na cidade de Porto Alegre.

Inicialmente a intenção era de trabalhar com dois colaboradores por escola, divididos em igual número por gênero (um do sexo masculino e outro do sexo feminino), mas na escola Alfa só havia dois professores e os dois do sexo masculino, e ainda a direção só concordou com que um deles colaborasse esse trabalho. Na escola Beta, a escolha se deu por parte de um coordenador da área de Educação Física o que aleatoriamente foi ao encontro da minha intenção de divisão por gênero e, finalmente na escola Gama, inicialmente concordaram em participar dessa pesquisa, duas professoras colaboradoras sendo que uma delas, ao ler a sua fala transcrita, decidiu não mais participar desse estudo alegando razões particulares.

O professor colaborador da escola Alfa, que aqui será ficticiamente chamado de Dener, é um homem de trinta e poucos anos, teve sua formação acadêmica em Educação Física na Universidade Luterana do Brasil e enquanto cursava a graduação estava estudando para ser oficial da reserva do exército no Centro Preparatório de Oficiais da Reserva. Logo que obteve a sua graduação já conseguiu emprego em uma escola particular de Porto Alegre cujo nome o professor preferiu não declarar por razões pessoais. Está trabalhando no ensino público há sete anos, sempre lecionando na escola Alfa.

É interessante relatar que o professor Dener é formado em Educação Física e em Teatro, acumulando as funções de professor regular na Educação Física e em um projeto de Teatro nessa mesma escola.

Os professores da escola Beta nesse trabalho chamar-se-ão Gabriel e Fátima.

O professor Gabriel tem por volta de trinta anos, é graduado na Escola de Educação Física da Universidade do Rio Grande do Sul em 2005, tendo feito especialização em 2008 e mestrado em motricidade infantil em 2011, também na EsEF/UFRGS e não tinha vivência em Educação Física escolar. Tinha como experiência anterior somente uma academia de musculação e aulas de Educação Física em um projeto de Extensão na UFRGS.

Já a professora Fátima, concluiu a sua graduação na Universidade do Rio dos Sinos (UNISINOS) em São Leopoldo/RS e fez mestrado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em 2012. Fátima, que tem uma idade em torno dos trinta anos, nunca teve experiência em Educação Física escolar, somente no estágio curricular da sua graduação e em sua vivência profissional, deu aulas de natação para crianças, ginástica e musculação em academias.

A professora Mirna da escola Gama, tem em torno de cinquenta anos, formou-se em Educação Física pelo Instituto Porto Alegre em 1987, fez pós-graduação em Metodologias da Educação Física na EsEF/UFRGS em 1994, em Projetos Sociais em 1999 e em Gestão Pública em 2002 pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). Teve experiências profissionais em um banco privado enquanto fazia a faculdade e logo que se formou esteve na assessoria do planejamento do governo estadual.

4.2 OS ELEMENTOS CHAVES PARA A CONSTRUÇÃO DE CRITÉRIOS NA SELEÇÃO DE CONTEÚDOS PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Durante o trabalho de campo, foram observados vários conteúdos pedagogizados pelos professores. Marcaram presença: o voleibol, o basquetebol, o futsal, o atletismo, a caminhada os alongamentos e algumas brincadeiras tradicionais, essas principalmente como forma de aquecimento nas turmas infantis. Dentre esses citados, o vôlei foi muito frequentemente observado e também bastante citado nas falas dos colaboradores, em relação a quaisquer um dos outros conteúdos observados.

Na escola Alfa, durante as observações das aulas do professor Dener, identifiquei o trabalho com vôlei, o atletismo e o futsal. Abaixo transcrevo um trecho do diário de campo onde a aula se deu desenvolvendo o atletismo.

A modalidade escolhida [nesse dia] foi a de 100m rasos, mas, como a escola não dispõe de uma pista atlética, foi adaptado no pátio uma área que tinha aproximadamente 50m de comprimento. (Diário de Campo, Professor Dener, Escola Alfa, Encontro nº 08).

Já na escola Beta, observei o trabalho com basquetebol, o voleibol, o futsal, a caminhada e o atletismo. No trecho do diário de campo abaixo, trago um exemplo do dia em que foi realizada uma caminhada.

Havia várias alunas [aparentemente] obesas que se matricularam na Caminhada [tendo em vista que o aluno opta por uma de duas opções] talvez pelo fato de terem de se exercitar menos fazendo essa atividade [com a finalidade de evitarem lesões nos membros inferiores devido ao menor impacto em relação às outras modalidades disponíveis]. Porém, segundo o professor, os alunos só podem fazer a mesma atividade física por no máximo três semestres. (Diário de campo, Escola Beta, encontro nº 03, professor Gabriel).

Na aula da professora Fátima, na mesma escola Beta, foram observados os mesmos conteúdos menos a caminhada que é dada nessa escola exclusivamente pelo professor Gabriel. Abaixo apresento um trecho do diário de campo mostrando uma brincadeira tradicional que a professora Fátima usou como aquecimento e depois o futsal como conteúdo principal da aula.

A atividade inicial era um clássico Pega-pega onde o grupo se envolveu por completo, passando para um circuito de zigue-zague em cones onde os alunos deveriam passar conduzindo uma bola de futsal com os pés e concluir em uma das goleiras onde estava um cone que deveria ser o alvo principal do arremate. (Diário de Campo, Escola Beta, encontro nº 03, professora Fátima).

Ainda nessa mesma aula da professora Fátima, descrevo o fechamento com o esporte em questão em uma forma adaptada ao número de estudantes.

A curta aula terminou com uma partida de Futsal entre todos os alunos que foram divididos igualmente em duas equipes. (Diário de Campo, Escola Beta, encontro nº 03, professora Fátima).

Para finalizar essa parte ilustrativa dos conteúdos identificados nas aulas observadas, na escola Gama, onde observei as aulas da professora colaboradora Mirna, pude acompanhar aulas com voleibol, futsal e alongamentos tanto como aquecimento quanto como atividade principal:

Nessa turma havia dez alunos, todos jovens. A professora chegou e perguntou o que eles gostariam de fazer, ficou decidido por eles, que seria vôlei. A turma desceu para a quadra e a professora deu a bola e foi conversar comigo sobre como seriam as atividades de aula. Os alunos jogaram voleibol (ou não, já que não prestando muita atenção) por no máximo vinte minutos. (Diário de campo, Escola Gama, encontro nº 01, professora Mirna).

Já em outra turma da mesma professora, onde estavam juntamente com os adolescentes (maioria) um bom número de estudantes adultos, todos com mais de cinquenta anos, a aula foi um pouco diferente:

Chegando lá [no local de aula], os mais idosos ficaram alongando junto com a professora e os adolescentes ficaram jogando vôlei sendo que uma menina não quis fazer nada. A professora tentou convence-la a participar, mas não obteve êxito. Os jovens jogaram uns quinze minutos e depois cansaram, procuraram um lugar para se sentar e ficaram conversando, esperando que a professora os liberasse para irem embora. (Diário de Campo, Escola Gama, Encontro nº 02, professora Mirna).

Este estudo não se presta somente a detectar os conteúdos que os colaboradores pedagogizam em suas práticas docentes. Muito além de simplesmente relatar esses conteúdos, me interessa compreender na cultura docente os elementos chave que atuam nas escolhas de conteúdos dos professores colaboradores. Nesse sentido pude aprender que três forças são importantes: os aspectos materiais, a formação e a experiência dos professores.

Um dos assuntos muito frequentes, tanto nas falas dos colaboradores quanto em conversas informais fora dos horários de aula, foi a condicionalidade dos conteúdos de aula em função de equipamentos para que seja realizada a prática docente.

A esse respeito, a professora Fátima da escola Beta, foi categórica ao afirmar que a sua escolha de conteúdos passa diretamente pelos materiais disponíveis no momento da sua aula.

O planejamento [de aula] é assim, é pelo material, varia o conteúdo, varia de acordo com material né. Os conteúdos eu planejo de acordo com o material a ser utilizado. (Fátima, Escola Beta).

Ainda corroborando o argumento sobre influência aspectos dos materiais nas aulas de Educação Física, a professora colaboradora Mirna da escola Gama coloca:

Eu sempre trabalhei os esportes, mas tudo adaptadamente, adaptados né, adaptado a minha realidade, ao material que eu tinha, ao espaço que eu tinha... (Mirna, Escola Gama).

Dentre os recursos materiais, incluem não só os equipamentos para serem trabalhados em aula, mas também as dependências físicas, as salas, as quadras e todos os outros possíveis locais de prática encontrados nas escolas que de uma forma direta influenciam na escolha dos conteúdos a serem trabalhados em aula. A esse respeito, Oliveira, Silva e Molina Neto (2008), comentam que:

[...] os professores de EF sentem dificuldades de desenvolver determinados conteúdos da cultura corporal na escola, tais como, dança, lutas, ginástica, por conta da inexistência de locais e de materiais específicos referentes a essas práticas. (OLIVEIRA, SILVA e MOLINA NETO, 2008, p.08).

Ainda nesse sentido, a professora colaboradora Mirna cita uma particularidade importante de ser considerada:

Essa escola tem quadras, no endereço anterior não tinha, daí eles olham e veem que tem possibilidade [de praticar esportes], tem ginásio, então eu percebi que é uma coisa mais induzida porque nós tínhamos jovens no outro prédio só que eles chegavam e viam que não tinha a possibilidade, então eles aceitavam as atividades que eram propostas mesmo que fossem até em sala de aula, muitas atividades eram em sala de aula, aqui eles não aceitam tão facilmente, eles questionam mais. (Mirna, Escola Gama).

Esses exemplos encontrados nas falas dos colaboradores corroboram o fato de que as condições materiais, sejam elas por parte dos equipamentos a serem usados em aula ou ainda os elementos arquitetônicos encontrados nas dependências das escolas, exercem influência importante nas escolhas dos conteúdos por parte dos professores.

Outra das grandes forças que atuam nas escolhas docentes em relação aos conteúdos de suas aulas de Educação Física é o fato de os professores terem vivido em sua formação, elementos que fazem parte da enorme gama de conhecimentos tratados pela Educação Física. Vários são esses elementos que acabam por condicionar os conteúdos que serão trabalhados em aula. É possível pensar que essas construções acerca da área de conhecimento, fazem parte

dos quesitos básicos através dos quais os professores constroem as suas práticas docentes. Nesse sentido Figueiredo (2008) fala:

[...] a experiência ligada ao esporte ou mesmo à afinidade com atividades corporais é considerada, no momento da escolha, apenas se as influências sociais e culturais do aluno permitirem (p.103).

Nas falas dos colaboradores fui brindado com informações extremamente ricas acerca dos motivos pelos quais eles escolheram a profissão de professor de Educação Física. Pude aprender que aspectos como a preocupação ambiental, influência da família, desejo de trabalhar na área da saúde e lembranças do tempo de escola entre outras, acabam se configurando como influências importantes para a escolha profissional.

O professor Gabriel da escola Beta relatou que teve certeza da escolha da profissão vendo a experiência familiar somada ao seu desejo de trabalhar um determinado conteúdo esportivo específico, como relatou:

[...] a minha família é de professores, então inconscientemente tu assume que tu quer ser professor também né. Na oitava série eu lembro que a gente fez uma entrevista lá, teste vocacional, e eu descobri que eu ia ser advogado, estudar direito, mas daí chegou na hora [de escolher] não sei... Sempre gostei dessa história de estar ali com o público, com os alunos, e de ver também minha mãe, minhas irmãs, todo mundo professor, e a idéia de trabalhar vôlei talvez, entrei na faculdade para isso né. Daí surgiu essa ideia: Vou fazer Educação Física porque quero ser professor e acho que as outras [profissões] não tem na a ver... Vou assumir o vôlei. Quero trabalhar com vôlei então vou entrar lá para fazer isso. (Gabriel, escola Beta).

No que diz respeito ao quesito preocupação ambiental, a professora Mirna da escola Gama nos traz um relato de como se decidiu pela Educação Física quando fazia parte de um grupo ecológico enquanto cursava o ensino médio que na época era chamado de segundo grau.

[...] eu sempre fui preocupada com a questão ambiental por exemplo, eu era do grupo do Caeté do Júlio de Castilhos, onde patrono era o José Lutzenberger. Eu participava desses movimentos ecológicos, então eu andava de bicicleta como meio de transporte, já discutíamos essa questão da alimentação saudável, a questão dos agrotóxicos... então a gente sempre tinha um debate da questão ambiental e isso também vinha ao encontro da questão da saúde. Eu também pensei em fazer nutrição mas a questão de estar nos movimentos [ecológicos], andando de bicicleta, participando de atividade e sempre envolvida em algo mais recreativo nos encontros eu me vi gostando de motivar as pessoas a fazer uma atividade física, ou jogo, ou

recreação mas eu não sabia bem qual era o currículo da faculdade, isso eu fui saber depois, enquanto fazia. (Mirna, Escola Gama).

Outro fator muito influente nas escolhas profissionais, é a questão da saúde como campo de atuação dos professores de Educação Física que mesmo dando créditos maiores a outras profissões como Fisioterapia e Medicina no trato da saúde, acabaram por optar pela Educação Física como uma das profissões que atuam nesse campo.

[...] eu sempre gostei muito da área da saúde, daí primeiro eu pretendia fazer medicina mas depois desisti. Sempre gostei muito da parte de biologia no ensino médio, química, física, etc. E aí como eu queria medicina e, medicina estava fora de cogitação porque teria que me dedicar muito, então eu tentei buscar uma área em que eu pudesse trabalhar com a prevenção de doença e não com a doença em si. Antes eu também queria fisioterapia, que era uma área da saúde, só que, a fisioterapia tu trabalha com a parte de tratamento, também prevenção mas mais é o tratamento, então a idéia de promoção da saúde me levou para a Educação Física [...] (Fátima, escola Beta).

As lembranças do tempo de escola também têm um papel muito importante nas escolhas profissionais dos professores colaboradores. Como me foi relatado pelo professor Dener da escola Alfa.

Lembro de que eu tinha um colega que tinha um problema... ele se engasgou durante o seu nascimento, se sufocou e ficou com um lado paralisados que com o tempo, ele foi tendo mais mobilidade e, na Educação Física, ele ficava sem fazer nada, ele podia se movimentar, só tinha o pé equinado e uma mão com dificuldade mas movimentos praticamente normais então eu comecei a pensar: porque que ele tá parado... Ele é meu amigo então vamos jogar alguma coisa, vamos jogar. Eu pegava uma bola e ficava chutando para ele e ele ficava de goleiro. Então depois de não sei quantos anos sem Educação Física ele estava fazendo a aula. Isso me fez refletir... Nessa fase do ensino fundamental... Depois o meu colega já estava jogando com os outros a estudantes. Então eu refleti em cima disso e decidi fazer Educação Física. (Dener, escola Alfa).

A respeito da grande influência dessas vivências ocorridas no ambiente escolar ou não, Figueiredo (2008) cita que “[...] as experiências construídas na Educação Física e fora dela são referências fundamentais para os alunos que ingressam no curso” (p.106). Neste sentido, pude compreender que tais experiências podem ser importantes para a compreensão das escolhas dos conteúdos, na medida em que o professorado evoca reminiscências, memórias, prazeres, desprazeres, vivências, que de certa maneira se articulam com outros elementos

como a vivência em atividades físicas na escola e em ambientes não escolares, bem como as experiências ao longo de sua formação profissional.

Os critérios que apareceram nas falas dos colaboradores e nas observações de aulas, são provenientes de construções acerca da área de conhecimento que foram feitas ao longo da vida de cada professor, sejam elas na vida discente ou docente.

Alguns colaboradores, não raro, relatam as suas experiências com a educação física como determinante no processo de escolha profissional e também ao longo de sua atuação como docente, como relata a professora Mirna da escola Gama:

Eu gostava de jogar, gostava de fazer as aulas de Educação Física, mas foi no ensino médio, no final do ensino médio na escolha de o que eu queria fazer, como eu gostava de fazer ginástica e não tinha academias, embora eu fosse sócia de um clube, mas pouco participei desse clube. Eu fazia atividades como dança, eu fazia ginástica em casa, inventava umas aulas de ginástica com minhas amigas e com a família então era assim... também jogava vôlei na praia, mas não me via como atleta, não foi essa a motivação [para cursar a Educação Física] era porque eu gostava de fazer atividade física. (Mirna, Escola Gama).

Ainda falando sobre a influência da Educação Física vivida enquanto estudante, o professor Gabriel da escola Beta relata um fato muito interessante a respeito das suas experiências que acabaram por gerar expectativas acadêmicas e profissionais.

Na quarta série começou, então, a ter Educação Física como um período, uma matéria efetivamente do currículo, e tive vôlei. Vôlei a vida inteira da quarta à oitava série, a gente não fazia nada de diferente a não ser jogar vôlei, todos os fundamentos, táticos e técnicos, era só vôlei. (Gabriel, Escola Beta).

Falando das suas experiências progressas, a colaboradora Fátima da escola Beta, faz um interessante relato de como o ensino de Educação Física influenciou a sua preferências por conteúdos a serem pedagogizados em aula só que de maneira inversa.

[...]eu só me lembro disso, que a gente jogava bola. Claro que variavam os esportes, mas era Handebol, Vôlei, Futsal e Basquete só. Não tinha outra [vivência com outros conteúdos], não me lembro de ter vivência com outro tipo de materiais até por isso que quando eu vim para essa escola, a idéia foi oportunizar conteúdos diferenciados, porque eu não tive[...] só tive experiências com esportes coletivos mesmo. (Fátima, Escola Beta).

Esse exemplos nos levam a pensar como as vivências progressas dos indivíduos, sejam elas tanto no ambiente escolar quanto fora dele podem influenciar na escolha de conteúdos ao longo da vida profissional de cada um dos professores devido a uma prévia familiarização com determinadas atividades corporais. Nesse sentido, Figueiredo (2008) nos argumenta que:

[...] a escolha [Pelo curso de Educação Física] esteve, de alguma maneira, em algum momento, relacionada às experiências com esporte e/ou outra atividade corporal [...]. Significa dizer, então, que as experiências construídas na Educação Física e fora dela são referências fundamentais para os alunos que ingressam no curso. (FIGUEIREDO, 2008, p.106).

É facilmente perceptível nas observações de aula e nas entrevistas que a cultura esportivista está muito presente no imaginário dos colaboradores e das equipes diretivas das escolas estudadas. Essas informações já foram abordadas quando tratamos do aspecto da formação docente onde boa parte dos relatos dá conta de que o ensino de Educação Física que os colaboradores tiveram era bastante esportivista, o que atualmente condiciona a tendência de suas práticas. É como se Educação Física fosse sinônimo de esporte, sendo que esse é somente um dos elementos que juntamente com as lutas, as ginásticas, as atividades rítmico-expressivas, os jogos, são legítimos representantes da cultura corporal do movimento humano. (BRASIL, 1997; DAOLIO, 1996; SOARES, 1996).

Nas falas dos colaboradores aparecem informações que denotam estarem impregnados por essa cultura esportivista à qual já era preponderante no momento de suas formações.

Em minhas visitas às escolas observei que a cultura esportivista predomina nas escolhas e nas falas dos professores colaboradores.

Na verdade eu entrei e eles estavam terminando basquete e futebol, eles tinham mais duas aulas de basquete e futebol depois vai mudar para vôlei e handebol,[...] (Gabriel, escola Beta).

Já a professora colaboradora Mirna da escola Gama foi enfática ao responder a pergunta sobre os eventos que a Educação Física da referida escola participa:

Torneios! Mas nesse ano nem torneio nós não fizemos. Quando era no outro prédio, nós, todos os anos participávamos de algum jogo com outras escolas para propiciar pelo menos o espaço do jogo... Este ano nós não tivemos, não organizamos. (Mirna, Escola Gama)

Nesse sentido a professora Fátima expressa com clareza o quão ela e a sua escola estão inseridos na cultura esportivista quando relata

[...] é muito difícil trabalhar a competição com eles assim, eles brigam, eles..., então assim: o único período que a gente trabalha a competição com eles é nesse período das olimpíadas dos pequenos. (Fátima, escola Beta.)

E completando o argumento, não poderia deixar de citar o professor Dener da escola Alfa que em sua entrevista disse :

Na época da faculdade a gente tinha lá na Ulbra uma vivência em equipes esportivas porque os professores eram treinadores de grandes equipes e muitas delas treinavam lá. Isso deu uma baita vivência. (Dener, escola Alfa.)

Essas são pistas que denotam o quão forte é o esportivismo nas escolas e nas universidades, fazendo com que cada vez mais a área de conhecimento da Educação Física seja associada na escola como sinônimo de esporte, o que de fato é um grande reducionismo.

No que se trata dos conhecimentos teóricos usados por parte dos professores, a maioria não soube dizer especificamente em quais autores se baseava com exceção de um único professor que citou três autores.

Bom, a minha formação é desenvolvimentista então eu tenho como base esses autores clássicos aí: o Gallahue, a Heywood, Go Tani;[...] o pessoal da área do desenvolvimento e da aprendizagem motora. (Gabriel, escola Beta).

As respostas dos outros docentes variaram muito e penso que talvez eles não tenham compreendido bem a questão proposta.

[...] aqui a gente tem alguns livros... eu não vou saber te dizer os autores mas eu sempre tento buscar alguma coisa... de livros, até brincadeiras, ou na internet... mas assim: eu sempre tento buscar alguma... (Fátima, Escola Beta).

Já o professor Dener citou que se guia pelos PCN's e outro autor que não lhe ocorreu o nome.

Eu me baseio pelos PCN's, pelos PCN's né e mais um autor que separa os alunos por idade, que até tal série ele teria que ter tal coisa, não sei se é o Gallahue [Deivid]. (Dener, escola Alfa.)

Outra das forças que atuam nas suas condutas e escolhas profissionais diz respeito à experiência desenvolvida ao longo de sua trajetória docente, que vão se expressar fortemente nos seus planejamentos de aula, nos seus processos pedagógicos e na escolha dos conteúdos a serem trabalhados.

Quanto aos planejamentos de aula, a professora colaboradora Mirna da escola Gama teceu um comentário que não é muito comum de ser encontrado em outras escolas devido a singularidade na orientação de trabalho da escola Gama.

[...] no início do ano, como vai ser em 2013, a gente vai conhecer os alunos, a escola trabalha com tema gerador³, as iniciais e as finais [totalidades iniciais e finais da EJA] tu faz perguntas e a partir daí tu sabe que alunos que estão chegando na escola, depois tem as reuniões da coordenação pedagógica. (Mirna, Escola Gama).

Ainda a esse respeito, o professor Gabriel da escola Beta cita alguns autores que o auxiliam no planejamento e aproveita para fazer uma crítica a sua instituição de ensino no que diz respeito ao planejamento da Educação Física.

[...] a gente se utiliza muito de outros autores assim, de planejamento e de prática, o Ferreira Neto, o próprio Rosa Neto para se adaptar e estruturar um planejamento, um procedimento e uma avaliação adequada para os alunos em determinada faixa etária e na fase do desenvolvimento, me baseio muito por isso e sinto muita falta do planejamento da Educação Física que se tem lá nos planos curriculares [PCN's]. (Gabriel, escola Beta).

Já a professora Fátima da escola Beta, fala de como se utiliza da tecnologia e de outros recursos para planejar as suas aulas.

[...] eu vou muito [...] na internet, eu coloco muita coisa e aqui os livros, e às vezes eu vô até na EsEF [Escola de Educação Física da UFRGS], eu vô lá... pego livros de... principalmente educativos com bola, que às vezes a gente fica repetindo muita coisa né[...] (Fátima, Escola Beta).

³ Tema gerador de ensino é uma proposta metodológica fundamentada na teoria dialética do conhecimento, onde qualquer que seja a natureza de sua compreensão como a ação por eles provocada, contém em si a possibilidade de desdobrar-se em outros temas.

Quanto aos processos que os professores se utilizam para as suas aulas, as informações não foram muito claras a partir das entrevistas como fala o professor Gabriel da escola Beta.

Tenho vontade de ter estações, de ter outros níveis de desenvolvimento e dentro da aula de tênis, trabalhar outras habilidades também, de trabalha outras habilidades diferentes. (Gabriel, escola Beta).

Já a professora Mirna da escola Gama manifestou a maneira como ela se organiza para adequar os conteúdos aos seus alunos.

Esse ano no primeiro semestre, nós percebemos que os alunos, a maioria das totalidades finais, tinham condições de trabalhar os esportes, queriam isso, a expectativa deles era essa, queria trabalhar isso com eles... e também estava pensando em outras propostas de trabalho... continuar na elaboração de jogos construtivos, a gente trabalha na elaboração de jogos e depois jogando, então eu trabalhei no primeiro semestre isso basicamente mas eles queriam trabalha esportes, queriam atividades físicas com esporte, não só caminhadas e alongamento, que é a base da minha aula. (Mirna, escola Gama).

E finalmente a professora Fátima da escola Beta manifesta que em forma de oficina ela trabalhou temas que dificilmente são trabalhados na Educação Física regular.

[...] a escola disponibiliza são as oficinas [...]. Eles escolhem as oficinas. [...] eu oportuneizei nesse semestre a oficina de brincadeiras de rua. Aí a minha intenção era de dar nessa oficina, brincadeiras em que eles nunca brincaram, que os pais deles brincavam mas eles não. Vai desde carrinho de lomba, Pipa, brincadeira de [...] pega-pega, esconde-esconde, [...] *Frisbie*... Brincadeiras de bobinho, aquelas brincadeiras de ficar em roda, *stop*, brincadeiras que eles nunca tinham feito, pé de lata, perna de pau. Eles estão adorando porque são coisas que eles nunca vivenciaram, alguns até sim, mas pé de lata ninguém tinha feito e são coisas que a gente brincava, que os nossos pais brincavam,...Carrinho de lomba[...], perna de pau a gente fez, pé de lata eu fiz. (Fátima, escola Beta).

Nestas três últimas falas me parece haver um certo desejo de outras práticas, de outras organizações de aula e portanto, de outros conteúdos. Me pergunto: por que os professores não colocam esses desejos em prática? Talvez essa manifestação por parte dos docentes seja para tentar dar uma idéia de que eles não são mais abrangentes em se tratando de conteúdos devido à forças externas e não por limitações subjetivas, tendo em vista que nas falas do professor Gabriel da escola Alfa, ficou claro que ele não teve alternativa para pôr em prática os conteúdos de que gostaria e, também a Professora Fátima só conseguiu colocar em prática alguns conteúdos relacionados aos jogos e brincadeiras tradicionais quando em uma oficina fora do horário de aula.

Não sei se há a disponibilidade de se trabalhar os diversos conteúdos da cultura do movimento humano nas escolas pesquisadas, mas vejo que pelas falas dos colaboradores não há referência de uma ação em direção a tal atitude bem como nas observações de aula pouco vi de diferente nesse sentido, mas penso que esse tensionamento poderia ajudar aos professores no sentido de obter maior autonomia na escolha de conteúdos para as suas aulas.

Quanto aos conteúdos, observei uma grande quantidade de atividades nas aulas e nas falas dos professores colaboradores. Os esportes coletivos se mostram de maneira preponderante e como já explorado anteriormente, parece ser uma constante que os esportes coletivos sejam considerados como algo que deva prevalecer perante os outros elementos da cultura do movimento humano. Dentre os esses esportes, o que esteve mais presente foi o vôlei, observado em todas as escolas e trabalhado por todos os professores colaboradores dessa pesquisa.

Abaixo trago fragmentos de meu diário de campo, apresentando alguns exemplos do esporte que mais identifiquei nas observações:

Em sala, foram feitas combinações do que seria dado a partir daquele dia (voleibol) e de como seria a aula: dividir a turma em quatro equipes e sortear as que jogariam primeiro uma partida de set único até sete pontos. Após jogarem as duas equipes que ficaram esperando a primeira partida e, em seguida as duas equipes vencedoras das partidas anteriores se enfrentariam como partida final dessa aula. (Diário de campo, encontro nº 06, Professor Dener, Escola Alfa).

Em uma aula do professor Gabriel da escola Beta, descrevo o mesmo esporte:

O conteúdo da aula fora o voleibol. O Prof. começou com um aquecimento em duplas fazendo toques. Depois foi para o saque por cima com as mesmas duplas, um de cada lado da quadra. Em seguida inseriu um levantador em cada lado da quadra e continuou com os saques por cima só que os alunos deveriam defender já jogando para o levantador e, se possível contra atacar. (Diário de campo, professor Gabriel, escola Beta, encontro nº 01).

E um terceiro exemplo, uma observação da professora Fátima da escola Beta:

[...] fomos para uma mini quadra de vôlei com piso de grama para que a professora seguisse com a segunda atividade que era um jogo de Volei adaptado. Segundo a professora, ela só estava dando esse conteúdo porque haveria um evento esportivo em participariam as séries iniciais então ela teria de preparar o grupo para as competições dos esportes que estariam no evento. (Diário de campo, professora Fátima, escola Beta, encontro nº 05).

Finalmente o último exemplo do voleibol trabalhado nas escolas observadas, dessa vez em uma aula da professora Mirna, na escola Gama:

A professora chegou e perguntou o que eles gostariam de fazer. Ficou decidido por vôlei. A turma desceu para a quadra e a professora deu a bola [aos alunos]. Os alunos jogaram [por] no máximo 20 min. (Diário de campo, professora Mirna, escola Gama, encontro nº 01)

Também, ao longo dessa pesquisa pude observar não só os esportes coletivos mais tradicionais na Educação Física escolar, o atletismo apareceu como a segunda modalidade mais praticada. Os jogos apareceram somente como forma de aquecimento ou em uma oficina pedagógica organizada pela professora Fátima da escola Beta. Uma das informações que mais me surpreendeu foi o fato de saber que o professor Dener da escola Alfa só dá aulas de futsal em datas específicas, como por exemplo, o dia da criança:

Os conteúdos a serem trabalhados nesse dia foram decididos pelos próprios alunos, um presente do “dia das crianças” segundo o professor. O grupo foi jogar futsal na quadra principal da escola e eu, recebi o convite para também me integrar a essa atividade. (diário de campo, professor Dener, escola Alfa encontro nº 09).

Penso ser questionável o fato de se colocar em prática um conteúdo de aula somente em eventos esporádicos, a título de premiação e sem que esse tenha sido trabalhado anteriormente. Como no caso citado o conteúdo foi o futsal, creio que é possível que o docente tenha se pautado pelo senso comum da cultura popular do nosso país de que todo menino (e aí há também um recorte de gênero) sabe jogar futebol e futsal, tornando esse conteúdo algo que não necessita de pedagogização por parte dos docentes, o que não deixa de ser um reducionismo.

5 CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

A partir do trabalho de campo, tendo em mãos as informações obtidas, foi possível compreender que algumas escolhas por parte dos professores, no que diz respeito aos conteúdos a serem trabalhados em aula, se dão pelo entendimento de que essas ocorrem perpassando por três grandes forças: a) as condições materiais composta pelo espaço físico e pelos equipamentos; b) a formação dos professores, onde estão presentes as motivações para a escolha da profissão, as fontes de informação, o percurso formativo e a cultura docente muito marcada pela concepção de que esporte deve ser hegemônico no ensino da Educação Física nas escolas; e finalmente; c) as experiências docentes onde são tematizados os planejamentos, os processos pelos quais os docentes ensinam os conteúdos, e os conteúdos pedagogizados e trabalhados nas suas respectivas aulas.

Observei de fato, nas aulas dos colaboradores que, os conteúdos nas aulas desses professores são: O voleibol, o futsal, o basquetebol, o handebol, o atletismo, as caminhadas, os alongamentos e os jogos tradicionais.

Nas falas dos professores colaboradores, houve bastante coerência quanto aos conteúdos citados, ou seja, todos os conteúdos referidos pelos professores nas entrevistas puderam ser observados durante a sua prática docente sendo que na fala de um dos docentes da escola Beta foi manifestado o desejo de trabalhar em suas aulas também o Tênis, conteúdo que na ocasião não estava no planejamento anual da escola.

Ao compor essa pesquisa, procurei levantar os conhecimentos teóricos adequados para me dar suporte na argumentação e nas elucubrações advindas desse processo bem como as informações necessárias para, a partir delas, reconstruir as experiências vivenciadas, os constructos mentais e idéias motrizes que permite a um grupo específico de professores optar por uma atitude em detrimento de tantas outras bem como compreender alguns dos elementos que têm força nesse processo.

Estive no trabalho de campo convivendo com os sujeitos colaboradores para tentar compreender as suas decisões no que diz respeito às suas práticas pedagógicas em Educação Física escolar. Durante esse período, vivenciei situações inusitadas às quais me fizeram refletir a respeito da riqueza humana, a qual pude observar, tanto nos professores das escolas quanto nos estudantes de várias idades e nas equipes diretivas.

Tive uma certa dificuldade nas negociações com as escolas, principalmente no que diz respeito a comunicação. Em vários momentos tive a impressão de que os contatos por telefone

e por e-mail não eram levados muito a sério, isso provavelmente devido a minha pouca experiência no contato com as escolas, sendo que uma delas foi especialmente demorada na liberação para que eu pudesse frequentar as suas dependências e fazer a minha pesquisa.

Em contrapartida, nas outras escolas acabei por me surpreender com a amistosidade com que fui recebido fazendo-me pensar até se eles não estariam falhando em questão de segurança devido a enorme facilidade com que eu entrava e saía sem ser interpelado por ninguém.

Acabei, em virtude dessa pesquisa, conhecendo pessoas maravilhosas e até conquistando algumas amizades. Conheci pessoas sérias, estudiosas, algumas sempre de bom humor, outras raramente, umas extremamente gentis e outras somente protocolares. E nesse universo, percebi que, embora tenha entrevistado e convivido com professores, o seu modo de atuar enquanto docente passa mais pelas suas experiências pessoais e coletivas do que do somente pelas suas convicções individuais e construções intelectuais formativas.

Essa compreensão só me foi possível devido ao caráter etnográfico dessa pesquisa que me fez conviver com os indivíduos atuantes nesse processo, e devido ao grande volume de informações geradas pelos professores, captadas pelos diários de campo, pelas observações de aula e pelas entrevistas.

Durante esse trabalho experimentei uma gama de sensações que, ingenuamente, jamais achei que poderia sentir em uma pesquisa acadêmica. Senti alegrias ao saber que determinado aluno havia conquistado um bom lugar em uma competição esportiva, senti compaixão ao tomar conhecimento de uma estudante que tem problemas dermatológicos fotossensíveis que dificultavam a sua participação nas aulas de Educação Física, fiquei realmente triste em saber que um determinado estudante seria convidado a não se matricular mais na escola em que estudava devido a ele portar uma suspeita de esquizofrenia e a escola não estaria preparada para atender às necessidades desse indivíduo e finalmente, mas não menos importante pude experimentar sensações e lembranças dos tempos em que eu era um estudante de ensino fundamental, devido ao fato de eu ter estudado na escola Alfa nesse nível de ensino. Aliás, aqui foi onde tudo começou, onde a minha curiosidade estudantil a respeito dos conteúdos da Educação Física acabou por se tornar um trabalho acadêmico, não só respondendo aos objetivos da pesquisa como também às minhas curiosidades de menino enquanto estudante.

Poderia dizer que foi o fechamento de um ciclo, mas prefiro entender o final dessa pesquisa como o alcance de outro patamar na compreensão dos fatos pesquisados e, tendo ciência de que a escola não é um lugar neutro, ingênuo, mas sim, um lugar de disputas e

tensionamento políticos, tanto em questões administrativas quanto em questões pedagógicas bem como no tema dessa pesquisa que são os critérios de escolha de conteúdos, por essas razões, acabo por ter muito mais dúvidas do que certezas em minha cabeça. Como por exemplo: Por que nas outras disciplinas escolares há uma uniformização dos conteúdos a serem tratados pelos professores e o mesmo não acontece com a Educação Física? Como fazer para que a comunidade escolar, e aí inclui-se estudantes, professores e equipes diretivas, deixem de considerar que o ensino de Educação Física nas escolas seja pautado hegemonicamente pela cultura esportivista, tendo em vista que essa cultura acarreta em vários sub aprendizados que corroboram os preconceitos de gênero e naturalizam os conceitos excludentes do modo de vida capitalista à medida em que privilegia somente os mais aptos fisicamente? Pode o docente, em uma relação de tensionamento com as equipes diretivas das escolas, influenciar nas questões tratadas acima?

Penso serem esses alguns dos questionamentos que poderão me guiar em próximas incursões pelo incrivelmente multifacetado universo dessa apaixonante área de conhecimento que é a Educação Física.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, E. S. & SHIGUNOV, V. **Reflexões sobre as Abordagens Pedagógicas em Educação Física.** em <http://www.educacaofisica.com.br/biblioteca/reflexoes-sobre-as-abordagens-pedagogicas-em-educacao-fisica1.pdf> . Acessado em 27/06/2012.
- BETTI, M. Ensino de primeiro e segundo graus: Educação Física para que? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 13 (2): 282-287. 1992.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação física / Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília; MEC/SEF, 114p, 1998.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo, Cortez - Coleção Magistério 2º Grau, série Formação do Professor – 119p, 1992.
- DAOLIO, J. **Educação Física Escolar: Em Busca da Pluralidade.** Revista Paulista de Educação Física. São Paulo. Suplemento 2, p. 40-42. 1996.
- FIGUEIREDO, Z. C. C. Experiências Sociocorporais e Formação Docente em Educação Física. **Movimento.** Porto Alegre, v. 14, n. 01, p. 85-110, janeiro/abril de 2008.
- FORQUIN, J. C. **Escola e Cultura: As Bases Sociais e Epistemológicas do Conhecimento Escolar.** Artes Médicas. Porto Alegre. 1993.
- FREIRE, J. B. S. **Educação Física de corpo inteiro.** Teoria e prática da Educação Física. Campinas: Scipione. 1992.
- FREITAS, A. L. C. de. **Os Conteúdos Escolares de Educação Física no Ensino Fundamental.** Dissertação de Mestrado. Escola de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001.
- GUEDES, D. P. & GUEDES, J. E. R. P. Subsídios para implementação de programas direcionados à promoção da saúde através da Educação Física Escolar. **Revista da Associação de Professores de Educação Física de Londrina.** V.8, n.15 p:3-11. 1993.
- HILDEBRANDT, R.; LAGING, R. **Concepções abertas ao ensino da educação física.** Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1986
- GONZÁLES, F. J.; FRAGA, A. B. Referencial Curricular de Educação Física. In: **Lições do Rio Grande.** Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias. Rio Grande do Sul. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico (Org.) 1 ed. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul, v. 2, p. 113-181, 2009.
- LE BOULCH, J. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até 6 anos.** Porto Alegre: Artes Médicas. 1992.
- MOLINA NETO, V. Etnografia: Uma Opção Metodológica Para Alguns Problemas de Investigação no Âmbito da Educação Física. In. MOLINA NETO, V. & TRIVIÑOS, A. N. S.

Pesquisa Qualitativa na Educação Física: Alternativas Metodológicas. 2 ed. Porto Alegre. Editora UFRGS / Sulina. 2004.

NACIMENTO, P. R. B.; ALMEIDA, L. A Tematização da Lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades. **Movimento**, Porto Alegre, v 13, n.03, p. 91-110. Setembro / Dezembro de 2007.

NEIRA, M. G. NUNES, M. L. F. **Educação Física Currículo e Cultura**. Phorte Editora. São Paulo. 2009.

NETO, R. S.; PIMENTEL, G. G. de A. **O Ensino de Atletismo nas Aulas de Educação Física**. DISPONÍVEL EM www.diadiaeducacao.pr.gov.br ACESSO EM em 16/12/2011.

OLIVEIRA, V. M. **Educação Física Humanista**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico. 1985.

OLIVEIRA, C. F. de; SILVA, L. O. e; MOLINA NETO, V. Arquitetura Escolar e o Ensino de Educação Física: Relações (im)possíveis. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 2, p. 1-10, maio/ago. 2011.

SILVA, T. T. da. **Espacios de Identidad:** Nuevas Visiones Sobre el Currículum. 1. Ed. Octaedro. Barcelona, España. 2001.

SOARES, C. L. Educação Física Escolar: Conhecimento e Especificidade. **Revista paulista de Educação Física**. São Paulo. Suplemento 2. p. 6-12, 1996.

_____. **Educação Física:** Raízes Europeias e Brasil. 4. ed. Autores Associados. Campinas.SP. 2007.

SOUZA, E. S.; VAGO, T. M. O Ensino de Educação Física em Face da Nova LDB. In. COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE – CBCE (Org.). **Educação Física Escolar Frente à LDB e aos PCNs:** Profissionais analisam renovações, modismos e interesses. Ijuí: Sedigraf, p.121-141, 1997.

STRAZZACAPA, M. **Dança na Educação:** Discutindo Questões Básicas e Polêmicas. **Pensar a Prática** 6, p. 73-85, Julho / Junho, Campinas, SP. 2002 / 2003.

TANI, G. Educação Física Escolar no Brasil: seu desenvolvimento, problemas e propostas. In: **Seminário Brasileiro em Pedagogia do Esporte**. Santa Maria. UFSM, p:120-127. 1998.

WITTIZORECKI, E. S. **O Trabalho Docente dos Professores de Educação Física nas Escolas da Rede Municipal Ensino de Porto Alegre:** Um Estudo nas Escolas do Morro da Cruz. Dissertação de Mestrado. Escola de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2001.

APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA

ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1- Fale sobre a sua formação profissional. (instituição de ensino, ano de graduação, pós-graduação).
- 2- Comente sobre suas experiências com a Educação Física enquanto estudante.
- 3- Comente um pouco sobre como se interessou em cursar a Educação Física?
- 4- Fale um pouco sobre a sua atuação como docente. (o que mais lhe agrada, etc.)
- 5- Diante da grande diversidade nas atividades físicas, quais são as suas principais referências para a organização do planejamento durante o ano letivo?
- 6- De que modo é / foi elaborado o plano de estudos em sua escola?
- 7- Quais são os conteúdos que fazem parte das suas aulas?
- 8- A escola participa de competições extraescolares durante o ano? De que forma é feita a preparação para tais eventos?
- 9- A Educação Física se envolve na organização / execução de outros eventos? Quais?
- 10- Há influência de algum dos documentos oficiais que fazem proposição de conteúdos como: LDB, PCN, outros.

APÊNDICE II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar de um estudo sobre os critérios de seleção dos conteúdos para as aulas de Educação Física. Peço que você leia este documento e esclareça suas dúvidas antes de consentir, com a sua assinatura, sua participação neste estudo. Você receberá uma cópia deste Termo, para que possa questionar eventuais dúvidas que venham a surgir, a qualquer momento, se assim o desejar.

Objetivos do Estudo:

Compreender como os professores de Educação Física constroem os critérios de seleção de conteúdos para as aulas deste componente curricular que ministram nas escolas públicas de Porto Alegre. Compreender como esses conteúdos são de fato desenvolvidos em suas aulas.

Procedimentos:

Durante a realização do trabalho de campo, as informações para este estudo serão coletadas através de observações, registros em diário de campo, entrevistas e análises de documentos.

As observações serão feitas no horário de funcionamento da escola e de realização das atividades docentes como aulas, reuniões e intervalos. Serão feitos registros em diário de campo do que for observado. Os registros serão de forma descritiva, não havendo registro que emita juízo de valor.

As entrevistas serão previamente agendadas, a ser realizada em seu ambiente de trabalho, com duração máxima de 40 minutos. Esta entrevista será gravada, transcrita e devolvida para sua confirmação e, se necessário, correção das informações coletadas. O relatório final deste estudo também lhe será devolvido para leitura e apreciação das informações coletadas e interpretações realizadas.

Riscos e Benefícios do estudo:

Primeiro: Sua participação nesta pesquisa não traz complicações legais, nem riscos a sua saúde ou a sua dignidade. O inconveniente maior será a dedicação de um tempo para responder às questões da entrevista. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com seres humanos, conforme a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Segundo: Você receberá cópia da sua entrevista para validar, retirar ou modificar as informações, a seu critério, antes do texto ser transformado em fonte de pesquisa.

Terceiro: Este estudo poderá contribuir no entendimento dos problemas relacionados com os processos de ensinar e aprender, vivenciados pelos educadores, principalmente em âmbitos escolares.

Quarto: Você será convidado a assistir a apresentação deste estudo para a banca examinadora em data a ser agendada pela Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Confidencialidade:

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

Voluntariedade:

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

Novas Informações:

A qualquer momento os participantes do estudo poderão requisitar informações esclarecedoras sobre o projeto de pesquisa e as contribuições prestadas, através de contato com o pesquisador. Se você tiver alguma pergunta a fazer antes de decidir, sinta-se a vontade para fazê-la.

Contatos:

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Escola de Educação Física

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

Orientador da pesquisa: Prof. Elisandro Schultz Wittizorecki

E-mail: elisandro.wittizorecki@ufrgs.br Telefone: (51) 33085821

Acadêmico de Educação Física: Márcio Koehn de Freitas

e-mail: koehnbr@hotmail.com Telefone: (51) 33085821

Eu _____, professor de Educação Física na Escola _____, tendo lido as informações oferecidas acima e tendo sido esclarecido das questões referentes à pesquisa, concordo em participar livremente do estudo.

Assinatura: _____ Data: _____

APÊNDICE III – UNIDADES DE SIGNIFICADO

UNIDADES DE SIGNIFICADO

- 1 - Influência escolar esportiva e ginástica
- 2 – Experiência em ginástica calescênica.
- 3 – Gosto pela atividade física na juventude.
- 4 – Preocupação Ambiental.
- 5 – Boas memórias do curso de Educação Física.
- 6 – Outras experiências extraescolares.
- 7 – Limitações da Educação Física na diversificação de conteúdos.
- 8 – Modelo de professor que é aplicar o que se aprende.
- 9 – Choque com a realidade e a necessidade de reconstruir a prática pedagógica.
- 10 – Conhecer as características do aluno como critério.
- 11 – Trabalho a partir do tema gerador.
- 12 – Mapear os interesses dos estudantes.
- 13 – Arquitetura escolar.
- 14 – Influência da cultura esportivista na escola.
- 15 – Apoio nos temas transversais.
- 16 – Paradoxo planejamento X realidade.
- 17 – Dificuldade de Identidade e continuidade no trabalho devido a rotatividade de alunos e professores.
- 18 – Experiências docentes em natação, ginástica e musculação.
- 19 – Cultura esportivista na escola.
- 20 – Estereótipos de gênero no direcionamento de atividades físicas na escola.
- 21 – Trabalho com a Saúde.
- 22 – Jogos tradicionais da nossa cultura.
- 23 – Não acomodação do professor.
- 24 – Influência do material/equipamento.
- 25 – Dificuldade de trabalhar a competição com séries iniciais. Cultura esportivista.
- 26 – Apoio na experiência formativa.
- 27 – Ensino de regras. Esportivismo.
- 28 – Cultura esportiva.
- 29 – Problema de aceitação da Educação Física por parte dos alunos.
- 30 – Estudo dos referenciais a partir da demanda.
- 31 – Influência escola esportiva. Vôlei.
- 32 – Avaliação tradicional.
- 33 – Divisão de atividades por gênero. Estereótipo.
- 34 – Experiência extraescolar esportiva. Vôlei.
- 35 – Influência familiar.
- 36 – Mudança na expectativa profissional.
- 37 – Convicção da profissão.
- 38 – Seriedade na profissão.
- 39 – Ciclo vicioso de maus professores. Reproduzindo práticas negligentes.
- 40 – Choque de propostas.
- 41 – Desejo de trabalhar com tênis.
- 42 – Desenvolvimento motor.
- 43 – Inadequação dos referenciais à realidade da demanda escolar.

- 44 – Falta de uniformidade pedagógica.
- 45 – Linha esportivista.
- 46 – Falta de cobrança dos superiores.
- 47 – Concepção procedimental da Educação Física.
- 48 – Atividades de desenvolvimento motor.
- 49 – Concepção esportivista.
- 50 – Conteúdos esportivistas.
- 51 – Cultura esportivista.
- 52 – Apoio dos temas transversais.
- 61 – Boas lembranças do ensino fundamental.
- 62 – Memória de atividades físicas com colega deficiente no ensino fundamental.
- 63 – Gosto por trabalhar com crianças.
- 64 – Gosto por trabalhar com divertimento.
- 65 – Lembrança dos profissionais docentes na graduação.
- 66 – Vivência em equipes esportivas.
- 67 – Desejo de pós em psicomotricidade.
- 68 – Voluntariado em futebol e recreação.
- 69 – Experiência profissional como Militar.
- 70 – Seriedade na graduação.
- 71 – Estranhamento com cadeirante na turma. Inclusão.
- 72 – Esportes adaptados.
- 73 – Cobranças indevidas pela direção da escola.
- 74 – Envolvimento nas festividades da escola.
- 75 – Salário baixo.
- 76 – Lembranças de bons colegas e bons alunos.
- 77 – Más condições de trabalho.
- 78 – Inclusão de outra profissão. Teatro.
- 79 – Gratidão com a profissão.
- 80 – PCN's como referência.
- 81 – Esportes coletivos e atletismo.
- 82 - Preocupação com o uso de drogas.
- 83 – Treinos de esportes na escola.
- 84 – Participação em campeonatos. Cultura esportivista

APÊNDICE IV – DIÁRIO DE CAMPO

DIÁRIO DE CAMPO – ESCOLA ALFA

Encontro nº6 – 14/09/2012, 10h30min.

Turma: 6º ano 1.

Depois de um grande tempo de sem contato com a escola devido a duas semanas de provas onde não haveria aula de educação física e um conselho de classe ao qual eu não fui convidado a participar, reiniciei as observações com a mesma turma do dia 6.

O professor Dener, como sempre, me recebeu de forma bastante amigável e logo fomos ao encontro da turma que fica no prédio anexo ao prédio antigo da escola. Todos os alunos já estavam no pátio devido a aula de EF ser após o intervalo, mas mesmo assim o professor pediu que todos retornassem para a sala de aula pois teria de fazer algumas explicações.

Em sala, foram feitas combinações do que seria dado a partir daquele dia (voleibol) e de como seria a aula: dividir a turma em quatro equipes e sortear as que jogariam primeiro uma partida de set único até sete pontos. Após jogariam as duas equipes que ficaram esperando a primeira partida e, em seguida as duas equipes vencedoras das partidas anteriores se enfrentariam como partida final dessa aula.

Alguns alunos em especial chamaram-me a atenção. Havia um menino, chamado Felipe que tinha uma atitude totalmente arredia em relação aos outros estudantes, ao professor e a aula de EF. Ele ficava em um dos times em quadra mas não se envolvia no jogo, ficava com as mãos nos bolsos a observar qualquer coisa que não fosse a aula. Sem que o professor percebesse ele foi lentamente indo em direção a uma das linhas laterais e, quando a bola estava no outro lado da quadra, o aluno aproveitou para desaparecer.

Outra aluna, tinha uma postura semelhante ao acima descrito, ficava em quadra sem se comprometer com a aula, fugia da bola e, estranhamente, quando foi fazer um deslocamento de um lado para o outro da quadra, colocou as mão sobre o abdômen e se curvando um pouco fez uma cara de que estava sentindo alguma dor. A primeira coisa que eu pensei é que poderia ser uma cólica menstrual tendo em vista que essa menina apresenta sinais de puberdade com algum adiantamento em relação às demais colegas dessa turma.

A aula foi bem satisfatória para os fins a que se propunha. Todos os alunos participaram com exceção do “fujão” que antes do final da aula apareceu novamente. Mesmo

que tenham participado alternadamente, todos os alunos pareceram satisfeitos com os resultados dos jogos muito embora tenha ocorrido algum conflito decorrente da cobrança de alguns alunos para com os seus colegas.

A aula se estendeu um pouco mais do que o esperado e a professora da disciplina seguinte já estava ao lado da quadra, esperando os alunos retornar para a sala de aula.

APÊNDICE V – TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA - Professor Gabriel – Escola Beta

M – Eu queria que falasse sobre a tua formação profissional.

R - Eu sou formado em Educação Física, Licenciatura plena, na época não tinha ainda essa divisão de licenciado e bacharel, pela UFRGS; Tenho especialização em Motricidade Infantil também pela ESEF da UFRGS E Mestrado em Ciências do Movimento Humano da UFRGS, com ênfase em desenvolvimento motor.

M – Em que ano tu fizeste a graduação e as pós graduações?

R – Eu terminei a graduação em 2005 no segundo semestre, iniciei a especialização em 2007 e terminei em 2008; em 2009 iniciei o mestrado e terminei em 2011.

M – Me conta como que foram as tuas experiências com a Educação Física escolar no ensino fundamental e médio?

R – No ensino Fundamental eu estudei na mesma escola do jardim até a oitava série e só teve Educação Física a partir da quarta série. Antes não tinha e nem me recorde de nada que possa me lembrar de ser um estímulo de Educação Física assim... não tinha, era só brincar no pátio. Na quarta série começou então, a ter Educação Física como um período, uma matéria efetivamente do currículo, e tive vôlei, vôlei a vida inteira da quarta à oitava série não fazíamos nada de diferente a não ser jogar vôlei, todos os fundamentos, táticas e técnicas, era vôlei. Nunca existiu uma competição de vôlei para a gente jogar, aquele vôlei que a gente aprendia, nem mesmo interna no colégio.

M – então a escola formava um jogador de vôlei... que nunca jogava?

R – E não se usava pra nada, nem competições externas não sei se na época já tinha esses JERGS e outras competições, mas nunca, nem de vir uma outra escola e jogar contra ou uma turma enfrentar outra, não tinha. Uma vez teve um campeonatinho de duplas e ... nada a ver com as aulas. Era vôlei que se ensinava e o que se cobrava para a nota final era o teste de Cooper, então de 15 em 15 dias ou uma vez por mês a gente fazia um teste de Cooper pra avaliar o condicionamento. O pessoal corria até um pedaço ai voltava caminhando ou ficávamos lá sentados, como a professora não ia até o outro lado, ficávamos esperando e

voltava, daí no final dizia: 2,400 [mil metros], 2,600[mil metros], porque ela não fazia nem questão de ficar acompanhando.

M – E no ensino médio?

R – No ensino médio eu fui para um colégio particular, onde tinha uma segregação de meninos e meninas, então a gente fazia aula só os meninos, de futebol; futsal e futebol. As meninas tinham ginástica de academia que a professora dava pra elas e jogavam vôlei também. Quando a gente se formou na oitava série, muita gente da minha turma foi pro mesmo colégio, então foi todo mundo junto, e a gente queria jogar vôlei nessa escola, aí só tinha vôlei no noturno, na escolinha. A gente jogava, mas, na Educação Física não tinha, era futebol daí como a minha habilidade com o futebol é inútil, não tenho... meu pé só serve para correr. Então a gente jogava futebol, mas tinha a escolinha [de vôlei]. Nesta época participávamos do Maristão [campeonato entre escolas da mesma rede de ensino], tinha essas competições que a gente ia com uma equipe de vôlei mas não tinha aula, a gente treinava por conta num horário depois da aula.

M - E como tu te interessastes em se formar em Educação Física?

R – Na verdade assim: a minha família é de professores, então inconscientemente tu assume que tu quer ser professor também né, na oitava série eu lembro que a gente fez uma entrevista um teste vocacional, e eu descobri que eu seria advogado, estudar direito mas não... não sei, sempre gostei dessa história de estar ali com o público, com os alunos, e de ver também minha mãe, minhas irmãs, todo mundo professor, e a idéia de talvez se trabalhar com vôlei também me motivou, entrei na faculdade para isso, surgiu essa idéia, vou fazer Educação Física porque quero ser professor e acho que as outras [profissões] não tem na da a ver... vou assumir o vôlei, quero trabalha com vôlei então vou entrar lá prá fazer isso. O que foi até 2003 na faculdade [a vontade de trabalhar com vôlei], mas comecei a trabalhar com tênis e educação infantil e adeus ao vôlei.

M – Eu queria que tu falasses um pouco sobre a tua atuação de professor, aqui, em outros lugares, em outras áreas que não a Educação Física escolar, o que mais te agrada na tua atuação como professor, o que não te agrada, o que te ajuda, o que te atrapalha...

R – O que eu vejo é que hoje eu quero ser professor, não estou professor porque quero passar num concurso e vou ter uma estabilidade, não! Quero ser professor, assumí já isso... como eu me vejo? Como é que eu me enxergo como professor? Eu estava conversando com o pessoal

esses dias, é que eu tenho colegas que dizem: “o bom de tu tá concursado é que 17h30 bateu, tu vai embora e deu, esqueceu os teus problemas, não tem que levar nada pra casa...” E eu já não consigo enxergar assim. Se eu tenho um problema ali na quadra ou na aula que, pô bateu e não deu prá resolver, vou fica com aquilo, vou prá casa, vou pensar em como resolver, o que faltou, o que tem que ser feito, então acho que isso diferencia um pouco dessa atuação de quem realmente quer ser professor e quem tá vindo desde o primeiro semestre da faculdade dizendo:” Ah o meu professor largava a bola de futebol e a gente jogava” e que não estão fazendo nada de diferente, estão vindo pra continua esse ciclo aí de largar a bola. Muita gente da minha época que criticava esse esquema, são os professores hoje que estão fazendo a mesma coisa. Essa é a minha primeira experiência no ensino, na escola, então o fato de eu entrar em agosto, no meio, na coisa andando no currículo, me travou um pouco, eu sinto ainda essa dificuldade, espero iniciar o ano que vem prá conseguir botar bem as minhas práticas e idéias em quadra, porque eu pego um grupo de alunos que diz: “o professor fazia mais jogo...”, “...fazia mais isso...”, e tu querendo mudar assim no meio, no final é meio difícil, então eu estou tentando pro ano que vem, quero implementar... chegar já implementando minha idéias e visões. Tenho vontade de fazer como eu fazia as minhas aulas no projeto social, de ter estações, de ter outros níveis de desenvolvimento e dentro da aula, trabalhar outras habilidades também, dá aula de vôlei, que eu estava dando hoje, de trabalhar também outras habilidades diferentes mas vamos deixar iniciar o ano.

M - Diante de todos os conteúdos da Educação Física, quais são as tuas referências para organizar os teus planejamentos de aula e os teus planejamentos de ensino?

R – Bom, a minha formação é desenvolvimentista então eu tenho como base esses autores clássicos: o Gallahue, a Heywood, Go Tani; o pessoal da área do desenvolvimento e da aprendizagem motora mas a gente se utiliza muito de outros autores como os de planejamento e de prática, Ferreira Neto, o próprio Rosa Neto prá se adaptar e estruturar um planejamento, um procedimento e uma avaliação adequada para os alunos em determinada faixa etária e na fase do desenvolvimento, me baseio muito por isso e sinto a muito falta do planejamento da Educação Física que se tem lá nos planos curriculares [PCN’s], acho que ainda deixam a desejar muito, não são adequados com a demanda que a gente tem e com a realidade que a gente tem com os alunos em quadra. Por entrar na escola em setembro, senti um pouco de dificuldade em não ter participado da criação do planejamento... não tive que fazer nenhum planejamento, não sei exatamente o que se era esperado em determinada série, eu vou me

guiando pela faixa etária no que se diz na área do desenvolvimento motor, o que eu tenho que trabalhar, o que eu tenho que desenvolver, não tive um norte, acabei em “trabalhe como quer e como achar melhor”.

M - Então, como foi elaborado o plano de estudos da escola?

R – Eu entrei na escola no final de agosto [2012], já quase início de setembro, e já estava planejado. O que me disseram foi assim: Tu vais trabalhar esportes coletivos e agora é vôlei e handebol. Na verdade eu entrei e eles estavam terminando de aprender basquete e futebol, eles tinham mais duas aulas de basquete e futebol depois, como planejado no início do ano, iria mudar para vôlei e futebol. O planejamento aconteceu no início do ano e como não participei me senti um pouco deslocado com as questões de como deveria trabalhar, se precisava planejar algo diferente, etc. Então fiquei meio perdido, cada um faz o que achar melhor, do jeito que achar melhor e se achar melhor. Sei que no início do ano se entrega um planejamento anual pra direção, mas eu não participei dessa construção, nem sei com é que foi feito.

M – E quais os conteúdos fazem parte das tuas aulas?

R – Eu peguei, como eu disse, as aulas andando então, a turma que eu ia dar aulas vinha de uma outra prática e era muito resistente a fazer alguma coisa. Peguei eles nas últimas aulas de futebol era só jogo, diziam: “Ah o sôr só dava jogo, bah o sôr vamo jogá, a gente não tem que batê bola, a gente já faz isso desde a quinta série, vamo jogá, vamo jogá”. Sabe, então foi bem complicado de se estabelecer que conteúdos eu vou trabalhar se eles só querem jogar. Mas, os conteúdos que aplico se baseiam no desenvolvimento motor, mas é complicado quando tu pega já o carro andando e quer propor alguma estratégia, não adianta. São bem resistentes. Trabalho com conteúdos diferentes para cada faixa etária e nível de habilidade.

M – A escola participa de competições extraescolares e como é feita a preparação para esses eventos?

R – Entrei já assumindo também um horário de escolinha de basquete e handebol. No basquete não tínhamos alunos já na época então não foi uma coisa que se desenvolveu, tinha três alunos que iam lá bater bola mas porque estavam aí e era o que eles podiam fazer nesse horário. No handebol sim, tinha um grupo de gurias que vinha treinando já naquele horário e aí sim eu comecei a trabalhar com elas questões de técnicas, táticas e participamos de uma

competição, dos jogos escolares [JERGS]. A escola participa em algumas modalidades, no handebol, que a competição aconteceu aqui mesmo na escola, ficamos em segundo lugar, os guris do futebol, por acaso, hoje estão jogando a final lá na UNISINOS, a final estadual, eles ganharam a final regional antes e tão jogando a final estadual hoje.

M – E como que é feita a preparação?

R – É num horário extra, aberto para quem quiser jogar, então as gurias que querem ficar nesse horário, porque se não elas podem ir prá casa, ficam e jogam, e se trabalha técnica, tática, bem uma escolinha, diferente de uma aula de Educação Física. Os critérios para a formação da equipe são, as gurias que tem mais assiduidade, que realmente encaram com a finalidade de jogar e participar da aula são convocadas para a competição.

M – E a Educação Física se envolve na organização de algum outro evento?

R – Evento dentro da escola?

M – Sim, aqueles eventos tradicionais do calendário escolar que as direções chamam a Educação Física para organizar...

R – A escola tem uma comissão de eventos, então essa comissão é que participa de toda a organização. Sempre em reuniões de equipes de trabalho, se convida quem quer acompanhar, mas é essa comissão que organiza tudo. A única parte que é exclusivamente da educação física é a olimpíada da escola, então é a Educação Física que organiza toda essa parte. Teve aqui festa da primavera, festa junina, festa de natal, mas ai é a comissão de eventos que organiza. Se eles querem uma coreografia, uma apresentação de dança, eles até pedem se a educação física auxiliar nessa construção, mas são eles que organizam tudo.

M – Eu gostaria de saber se tu usas nas tuas aulas os documentos que contém sugestões de conteúdos, LDB, PCN's, Lições do Rio Grande?

R – A gente sempre diz que se usa né, mas se for pergunta tem gente que sem sabe o que são os parâmetros e os planejamentos e todo esse material. Até se tem isso ali, até na sala tem o livro do PCN's para que a gente utilize. Na aula eu tento usar do que for mais viável e flexível dentro destes documentos, hoje ainda eu estava comentando que tá bem ultrapassado né, as metodologias estão bem ultrapassadas, esta na hora de criarmos uma metodologia nova.

M – Os PCN's são DE 1998 né e a LDB é mais antiga ainda?

R – É... Noventa e oito era a época que eu estava no colégio e que era muito diferente de hoje já. [fim da gravação].