

FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

MARIA CLAUDIA MIRANDA BRUM DE SOUSA
MARILIA LIMA GIVISIEZ

**ENSINO MÉDIO E A “REALIDADE” DAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA: UMA REVISÃO DA LITERATURA**

VOLTA REDONDA

2017

FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**ENSINO MÉDIO E A “REALIDADE” DAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA: UMA REVISÃO DA LITERATURA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Educação
Física como requisito à obtenção do título
de licenciado em Educação Física.

Alunas:

Maria Cláudia Miranda Brum de Sousa

Marília Lima Givisiez

Orientador:

Prof. Dr. Marcelo Paraíso Alves

Volta Redonda

2017

FOLHA DE APROVAÇÃO

Alunas:

Maria Cláudia Miranda Brum de Sousa

Marilia Lima Givisiez

Título:

Ensino médio e a “realidade” das aulas de educação física: uma revisão da literatura

Orientador:

Prof. Dr. Marcelo Paraíso Alves

Banca examinadora:

Prof.

Prof.

Prof.

Dedicamos este trabalho aos nossos pais
que não medem esforços para que
alcancemos nossos sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos nossos pais e amigos pelo apoio emocional durante a execução deste trabalho e por acreditarem em nosso potencial.

Agradecemos, em especial, ao nosso orientador pelo suporte, pelas correções e incentivos quando mais precisávamos.

RESUMO

Esta pesquisa tem como centralidade as dificuldades encontradas pelo professor de Educação Física durante as aulas no Ensino Médio. Um dos aspectos que justificam o estudo possui sua gênese no enfrentamento do componente curricular Educação Física oriundo dos conflitos ocasionados pela Medida Provisória 746, que no ano de 2016/2017, inicialmente, apresentou a proposta de retirada do referido componente curricular do Ensino Médio, sendo necessária a reflexão sobre os problemas enfrentados pelos docentes na referida modalidade de ensino. A princípio, foi realizado um breve histórico da Educação Física, de modo a contextualizar os problemas atuais, abordados seguidamente no estudo. O estudo se estrutura metodologicamente a partir da revisão bibliográfica de cunho exploratório. No intuito de produzir os dados da pesquisa, serão utilizadas as bases de dados Literatura LILACS (Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde) e SciELO (Scientific Electronic Library Online). Como descritores, o estudo desenvolver-se-á a partir dos seguintes termos: “Educação Física e Ensino Médio” e “Educação Física e Escola”. A pesquisa conclui que os principais problemas no processo de ensino e aprendizagem possuem como centralidade as questões de gênero, que cada vez mais se mostra presente nas discussões educacionais, o *bullying*, a utilização do esporte como prática hegemônica, a falta de infraestrutura e materiais específicos para as aulas de Educação Física, a falta de especialização dos professores e a desmotivação dos alunos do ensino médio noturno.

Palavras-chave: Educação Física. Ensino Médio. Conflitos e Tensões.

ABSTRACT

The research has as its centrality the difficulties found by the physical education teacher during the classes in the high school. One of the aspects that justify the review has its genesis in the confrontation of the curricular component physical education arising from the conflicts caused by the provisional measure 746, that in 2016/2017, initially, presented the proposal for the withdrawal of the aforementioned elementary curricular element being necessary the reflection on the problems faced by the teachers in this modality of teaching. At first a brief history of the physical education was realized, in order to contextualize the actual problems, discussed in the review. The prep is methodologically structured from the exploratory bibliographic review. With the view to produce the research data, the Literature databases LILCS (Latino-Americana and Caribe on Ciências of Health) and SciELO (Scientific Electronic Library Online) will be used. As descriptors the review will be developed from the following terms: "Physical Education and High School " and "Physical Education and School ". The research concludes that the main problems of teaching and learning process have as centrality to gender issues, which is increasing present in the educational discussions, bullying, sport used as hegemonic practice, the lack of infrastructure and specific materials for physical education classes, the lack of specialization of the teachers and the demotivating of the students of the night high school.

Key words: Physical Education, High School, Conflicts and Tensions.

SUMÁRIO

Introdução	8
Metodologia.....	9
Breve histórico da Educação Física	10
Educação Física no Brasil: Debates atuais	15
Ensino Médio e as tensões e conflitos	16
Considerações finais	23
Referências	26

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física, ao longo de sua trajetória histórica, sofreu a influência de diversas instituições e contextos sociais, políticos e econômicos, acarretando mudanças no processo de ensino e aprendizagem (COLETIVO DE AUTORES, 1992; DARIDO; RANGEL 2006; CASTELLANI, 2010).

Atualmente, alguns autores (DARIDO; RANGEL, 2006; BETTI E ZULIANI, 2002; VAGO, 2009) mencionam que a educação física escolar sofre a influência de uma diversidade de tendências, acarretando múltiplas possibilidades de intervenção pedagógica.

Porém, o que temos percebido, por meio da literatura científica, é a constituição de conflitos e tensões que interferem na ação do profissional de Educação Física atuante na Educação Básica. Assim, considerando a diversidade que emerge da Educação Básica e a especificidade de intervenção pedagógica para cada nível de ensino, vamos nos ater ao estudo das questões oriundas do Ensino Médio.

Nesta linha de pensamento, Darido *et al.* (1999) menciona que as dificuldades enfrentadas pelos docentes que atuam no ensino médio são as seguintes: a falta de habilidade motora por conta dos estudantes, fazendo com que os mesmos se sintam envergonhados, somando às experiências negativas advindas dos níveis anteriores de escolaridade; a preocupação com o vestibular, distanciando os alunos da disciplina por darem maior ênfase às outras, que são necessárias para a aprovação nos exames; diferença na experiência entre os estudantes, pois muitos vêm de escolas diferentes, com vivências diferentes, o que faz o professor se sentir inseguro em relação ao conteúdo, visto que alguns já sabem e não querem repetir, e outros têm medo por não saberem; a indisciplina e a ausência de vestimentas apropriadas para as aulas práticas; e por fim, a falta de infraestrutura nas escolas.

Segundo Darido *et al.* (1999), outro ponto a ser discutido é a questão das dispensas, a LDB ao tornar facultativa a presença dos(as) alunos(as) que cumprem jornada laboral, trabalha com a ideia reducionista das aulas de educação física, pois permanece fundada nos parâmetros anatomo-fisiológicos, uma vez que desconsidera as demandas peculiares dos “alunos dos cursos noturnos que trabalham, bem como a inclusão de conteúdos específicos (por exemplo, aspectos

ergonômicos dos movimentos e posturas de trabalho, exercícios de relaxamento e compensação muscular, etc.)” (DARIDO *et al.*, 1999, p. 143).

Após a publicação do referido artigo, foram feitas algumas modificações na LDB, sendo, a partir do ano de 2003, facultativas as aulas de educação física nos casos de alunos: que cumpram jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; que tenham mais de trinta anos de idade; que estejam prestando serviço militar inicial; que estejam impossibilitados de fazer a prática por motivo de doença ou lesão; e que tenham prole.

Assim, o presente estudo se justifica pelo enfrentamento do componente curricular Educação Física aos conflitos oriundos da Medida Provisória nº 746/16, que inicialmente teve como proposta a retirada do referido componente do Ensino Médio. Diante do exposto, cabe questionar: atualmente, o professor de educação física que atua no ensino médio possui outras dificuldades para além dos aspectos supracitados? Ou não houve alteração no cenário apresentado por Darido *et al.* (1999)?

Dessa forma, o objetivo do trabalho é analisar os conflitos e as tensões que interferem nas ações pedagógicas do professor de Educação Física no Ensino Médio e, especificamente, investigar as dificuldades, tensões e conflitos do professor de Educação Física no Ensino Médio.

2 METODOLOGIA

A metodologia empregada neste trabalho se desenvolveu por intermédio da revisão bibliográfica, de cunho descritivo-exploratório pela característica de observar, classificar e descrever fenômenos, e se efetivou por meio de buscas em artigos e livros publicados nos últimos dez anos.

O levantamento de dados foi realizado por meio das bases de dados: Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e SciELO (Scientific Electronic Library Online). No intuito de direcionar a busca de dados para a pesquisa, utilizamos os seguintes termos: educação física e ensino médio; educação física e escola.

Na base de dados SciELO, ao utilizarmos o termo “educação física e ensino médio” encontramos 152 artigos, entretanto, após a leitura do título e resumo, 137

trabalhos foram excluídos por não estabelecerem relação com a temática deste estudo. Nesse sentido, permaneceram 15 artigos para leitura e posteriormente foram excluídos mais 10 artigos, que também não estabeleciam relação com os objetivos desta pesquisa. Portanto, com o termo supracitado, apenas 5 artigos foram incluídos para a análise.

Com o termo “educação física e escola”, utilizando a mesma base de dados, foram encontrados 297 artigos, dois quais, após leitura do título e resumo, 289 foram excluídos, restando 8 artigos. Contudo, somente 3 atenderam às necessidades do estudo e já haviam sido incluídos na pesquisa com termo anterior. Os outros 5 artigos foram descartados pois, assim como os do termo anterior, não tinham como centralidade as dificuldades e tensões nas aulas de Educação Física no Ensino Médio, foco desta pesquisa.

Na base de dados LILACS, utilizando o termo “educação física e ensino médio”, foram encontrados 299 artigos, dos quais 285 foram desconsiderados por não estabelecerem, mais uma vez, relação com o objetivo da pesquisa, restando, assim, 14 artigos para análise. Destes, somente 6 se adequaram à pesquisa, sendo que 3 artigos já estavam incluídos nesta, visto que foram encontrados na outra base de SciELO.

Com o termo “educação física e escola”, utilizando a mesma base de dados, foram encontrados 499 artigos, dos quais 487 foram desconsiderados por não estabelecerem relação com o objetivo da pesquisa, restando 10 artigos para leitura inicial. Destes, somente 3 se adequaram ao estudo, sendo que os 3 artigos já estavam inseridos no estudo, visto que também foram identificados no termo educação e ensino médio. Assim, o número final de trabalhos selecionados para estudo foram 8.

3 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Oficialmente, sua implantação nas escolas do Brasil ocorreu com a Reforma Couto Ferraz, no ano de 1851. Posteriormente, em 1882, Rui Barbosa, também em reforma, diz que a ginástica deveria ser obrigatória para ambos os sexos e nas Escolas Normais. Contudo, esta lei só foi de fato difundida em todo o país em

meados de 1920, sendo chamada na maioria das vezes de ginástica, conforme (DARIDO; RANGEL, 2006).

O Higienismo foi a primeira tendência a influenciar a Educação Física, seu intuito era reforçar os hábitos de higiene, promovendo a saúde e a valorização da moral por meio de exercícios físicos. Neste sentido, as autoras mencionam que os métodos Alemão e Francês nos serviram como referência a fim de sistematizar as aulas deste período.

Posteriormente, a partir da década de 1930, surgiu o Militarismo, tendência sob forte influência da ideologia Trabalhista de Vargas (CASTELLANI FILHO, 2010). Como o próprio nome da tendência explicita, os objetivos para com a defesa da nação, durante a 1ª Guerra Mundial, e a industrialização estiveram como finalidades deste período, configurando a busca por um corpo forte e robusto. Para Alcir Lenharo (1996), este momento da Educação Física brasileira pode ser reconhecido como um momento de militarização do corpo, no intuito de formar cidadãos-soldados, capazes de obedecer a tudo que lhes era imposto, sem questionar, configurando uma sociedade de classes harmônicas e trabalhadoras.

Para Castellani Filho (2010), o método Francês esteve como referência nas ações desenvolvidas pelos alunos, pois como sendo um método constituído com finalidade militares, permitiria aos discentes tornarem-se capazes de suportar as guerras. Para o autor, a busca por corpos fortes gerava a exclusão daqueles considerados incapazes.

Ghirdelli Júnior (1997) menciona que, com a reabertura política proporcionada pelas eleições de 1945, e, posterior saída de Vargas do poder, a Educação Física influenciada por este contexto social, político e econômico inicia outro processo de mudanças, onde o caráter educativo passa a ter privilégio em detrimento do mero fazer instrutivo. O autor denomina esta fase de Pedagogicista.

Nesta linha de pensamento, torna-se fundamental perceber que a referida tendência diferencia instrução e educação. Tal concepção atua de modo a conceber a educação física como um componente curricular que amplia sua ação para além das outras disciplinas que realizam apenas o caráter instrutivo. Dessa forma, o referido componente curricular deveria desenvolver os hábitos saudáveis, preparo vocacional e racionalização das horas de lazer (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1997).

Outra tendência pedagógica relevante no percurso histórico da Educação Física brasileira ocorre posteriormente ao processo ditatorial implementado em

1964. Neste período, a tendência esportivista, impulsionada pela ideologia do milagre brasileiro, concebe a escola como um espaço destinado ao desenvolvimento de futuros atletas (SOARES, 1992).

Aranha (1996), ao discutir o processo educacional neste período, menciona que, em decorrência do behaviorismo implantado com o governo ditatorial e, influenciados pelas Reforma Universitária e a Reforma de 1º e 2º Graus, as práticas educativas sofreram intensa interferência do caráter tecnicista, tendo a racionalização, a eficiência e a produtividade como centralidades.

Considerando que a Educação Física sofreu o impacto da ideologia tecnicista e das reformas supracitadas, alguns autores mencionam que a disciplina passou a apresentar as seguintes características: turmas sexistas; ênfase no gesto técnico; supervalorização da performance, além da competição e da vitória como finalidade. Para Oliveira (2002, p. 53), “a tecnicização do ensino patrocinada pelo governo teria como premissa básica a disciplinarização, a normatização, o alto rendimento e a eficácia pedagógica”.

Segundo o Coletivo de Autores (1992), em meados das décadas de 1970 e 1980, surgem os movimentos renovadores na educação física, com destaques para a Psicomotricidade e sua variante Psicocinética, que surgem fazendo oposição à visão dicotômica entre corpo e mente presentes na educação física. Esta última foi constituída com o intuito de educar o movimento.

Outra perspectiva para a ação da educação física neste período foi o movimento humanista, pautado em concepções filosóficas em torno do ser humano, tendo como ideia central a não diretividade do ensino. Para o Coletivo de Autores (1992, p. 38), tais conhecimentos seriam usados para promover “relações interpessoais e atitudinais do educando.

Posteriormente, segundo Darido e Rangel (2006), manifesta-se a Abordagem Desenvolvimentista, que via o movimento como principal meio e fim das aulas de Educação Física. Tal abordagem não se atentava para as questões políticas da realidade ou tentava auxiliar em outras áreas, como por exemplo a alfabetização. O seu objetivo era restrito a ação motora: educação do movimento. As aulas de Educação Física deveriam ser capazes de desenvolver as capacidades motoras dos alunos, por conta disso, foi criada uma taxionomia onde era descrito quais movimentos eram adequados para cada faixa etária (DARIDO; RANGEL, 2006).

Outra abordagem que emerge após o período ditatorial é a Construtivista-Interacionista, pautada nas ideias de Jean Piaget e Vygostky. Nesta concepção, o movimento pode ser utilizado para auxiliar a aprendizagem ligada ao aspecto cognitivo (DARIDO; RANGEL, 2006).

Segundo Darido e Rangel (2006), nesta abordagem, os alunos constroem seus conhecimentos a partir da sua relação com o meio. O jogo aqui tem função principal, pois seu ambiente lúdico facilita a aprendizagem.

A Construtivista-Interacionista ressalta a importância da brincadeira, sendo um dos seus objetivos que os alunos conheçam o patrimônio cultural ligado aos jogos e brinquedos (DARIDO; RANGEL, 2006).

Simultaneamente, na década de 1990, a Abordagem Crítico-Superadora, fundada nos pressupostos marxistas, emerge com a ênfase na construção do conhecimento centrada no contexto social e histórico.

A abordagem apresenta como objetivo principal a contextualização dos conteúdos e o resgate histórico. Ela possui três características centrais: é diagnóstica - lê os dados emitidos pela realidade, os interpreta e julga; depois, o caráter judicativo, pois julga os elementos da sociedade a partir de uma ética que se modifica a partir da classe social em que se encontra; e, por fim, é teleológica, visto que busca uma direção a partir da classe social em que se encontra (DARIDO; RANGEL, 2006). Para a Abordagem Crítico-Superadora, segundo Darido e Rangel (2006), os conhecimentos tratados pela Educação Física são chamados de Cultura Corporal de Movimento: jogo, esporte, ginástica, dança e capoeira.

Outra abordagem que busca sua articulação pautada no diálogo crítico da realidade social é a Abordagem Crítico-Emancipatória, elaborada por Elenor Kunz. Darido e Rangel (2006), que mencionam que esta abordagem busca desenvolver o raciocínio crítico e autônomo dos alunos.

Os conteúdos das aulas de Educação Física também são os temas da Cultura Corporal de Movimento, utilizados de forma contextualizada. Na perspectiva desta abordagem, tais temas devem ser ensinados a partir de uma sequência chamada "transcendência de limites", denominadas: encenação, problematização, ampliação, reconstrução coletiva de conhecimentos (DARIDO; RANGEL, 2006).

Outra tendência pedagógica mencionada por Darido e Rangel (2006) é a Saúde Renovada, que traz consigo semelhanças com o modelo biológico higienista. Para as autoras, as aulas de Educação Física deveriam promover a saúde. Contudo,

com seus novos princípios, nenhum aluno deve ser excluído por não ter aptidão física, como era feito no passado. Seu objetivo seria fomentar a prática de exercícios, mudando os hábitos dos alunos (DARIDO; RANGEL, 2006).

Segundo Caparróz (2003), com as transformações sociais e econômicas ocorridas no país na década de 1990 e os embates políticos no âmbito educacional - Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 - surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Os PCNs trazem consigo a diferenciação entre os termos organismo e corpo: o primeiro está ligado as questões estritamente biológicas, e o segundo se relaciona com o contexto sociocultural. Desta forma, a Educação Física é vista como cultura corporal, e seus conteúdos como produções e conhecimentos culturais a serem historicamente transmitidos (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: EDUCAÇÃO FÍSICA, 1997). Apesar de mencionar que a proposta busca “democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área” (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: EDUCAÇÃO FÍSICA, 1997), para que a Educação Física possa trabalhar com as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos estudantes, Caparroz (2003) reitera a aproximação ideológica e política desta abordagem ao princípios neoliberais.

Outro documento referência para a área da educação física escolar foi produzido em 2011, quando o governo do estado do Rio de Janeiro publicou o Currículo Mínimo para as disciplina dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio. O documento apresenta como um dos objetivos nortear a construção do currículo das escolas estaduais do estado via conteúdos mínimos, deixando assim um espaço a ser completado com conhecimentos necessários e específicos de cada localidade (CURRÍCULO MÍNIMO: EDUCAÇÃO FÍSICA, 2012).

Há grandes semelhanças entre os PCNs e o Currículo Mínimo, principalmente os temas abordados (jogos, esportes, ginásticas, lutas, danças e as atividades rítmicas e expressivas) e a ideia de se homogeneizar os conteúdos. Contudo, o primeiro foi a nível nacional e separa seus conteúdos em blocos, e o segundo abrange somente o estado do Rio de Janeiro.

Finalizando este breve histórico, não poderíamos deixar de mencionar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que teve sua primeira versão publicada em 2015, e a segunda e terceira no ano de 2016, após debates e ajustes feitos com profissionais da educação. Com caráter normativo, ela define os conhecimentos que

devem ser apreendidos pelos alunos ao longo dos níveis de ensino, em toda a Educação Básica (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2016). Somente foram publicados os documentos referentes à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, todavia, o Ensino Médio também será incluído.

A BNCC vê a Educação Física como o componente curricular que contextualiza as práticas corporais, expressando manifestações dos sujeitos e do patrimônio cultural da sociedade. Segundo o documento, as práticas corporais são passíveis de serem lidas e produzidas como textos culturais, incluindo a Educação Física na área de Linguagens. Dividindo tal componente curricular em unidades temáticas (brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura), a BNCC defende que as aulas devem ser capazes de apresentar o vasto universo cultural aos estudantes, compreendendo “saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas” (BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM, p. 171, 2016).

4 EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: DEBATES ATUAIS

O componente curricular de Educação Física, nosso foco neste trabalho, passou por alguns momentos de tensão no ano de 2016, com as tentativas de mudança descritas na Medida Provisória 746.

A Lei Nº 10.793/03, que tornou obrigatória a referida disciplina em toda a Educação Básica, seria alterada pela Medida Provisória nº 746/16 caso entrasse em vigor, tornando-a obrigatória somente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. No Ensino Médio, ela seria uma disciplina eletiva, assim como arte, filosofia e sociologia. Caberia então às escolas decidirem quais delas comporiam seus currículos.

Diante do exposto, iremos discutir a realidade dos docentes e discentes no Ensino Médio, no intuito de compreender as tensões e dificuldades do referido componente curricular neste nível de ensino.

Como já citamos, o ano de 2016 foi um período onde a Educação Física passou por momentos conturbados, visto que havia a intenção política de ser retirada do Ensino Médio, tendo como justificativa o Índice de Desenvolvimento da

Educação Básica (Ideb), que no ano anterior não havia alcançado a meta estabelecida.

Contudo, como podemos perceber, no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inesp), estas metas não vêm sendo alcançadas desde o ano de 2013, tanto nas escolas públicas e estaduais quanto nas privadas.

Claramente inferimos, a partir das notas divulgadas, que há muito a ser feito para que a educação, em um contexto geral, evolua. Todavia, tornar as disciplinas de Educação Física, Filosofia, Sociologia e Arte opcionais não parece ser a melhor saída, muito menos a solução para o referido problema.

Posteriormente à divulgação da Medida Provisória 746/16, e da resposta da sociedade civil, o governo decidiu voltar atrás e as disciplinas permaneceram no currículo do Ensino Médio. Porém, não serão obrigatórias nos 3 anos do Ensino Médio, o que nos remete a uma lacuna: visto que este processo ainda se encontra em andamento, não sabemos como a sociedade, de modo em geral, e a educação, em particular, irá reagir à essas transformações. Inicialmente, o que temos de modo objetivo é alteração da nomenclatura no Ensino Médio, que atualmente está sendo denominada de 'Estudos e Práticas da Educação Física'. No entanto, não ficaram evidenciadas outras alterações. Portanto, considerando as tensões apresentadas enquanto conflitos e dificuldades vivenciadas diariamente por discentes e docentes durante as aulas de educação física escolar no ensino médio, este trabalho torna-se relevante.

5 ENSINO MÉDIO E AS TENSÕES E CONFLITOS

Considerando o levantamento de dados nas bases LILACS e SciELO, passaremos a apresentar as questões (dificuldades e tensões) explicitadas pelos autores investigados.

A temática de Gênero nos artigos investigados foi significativamente mencionada pelos autores como uma das dificuldades encontradas nos processos de ensino do componente curricular educação Física no Ensino Médio. Na pesquisa realizada por Monteiro (2017), em uma escola pública estadual, especificamente com os alunos do 3º ano do Ensino Médio, o autor discutiu como as aulas de

Educação Física e as atividades físicas em geral influenciaram na construção de suas identidades.

Monteiro (2017) relata a realização de entrevistas com alunos de ambos os sexos e de turmas diferenciadas. Inicialmente, o autor solicitou que os estudantes se identificassem como participantes ou não das aulas práticas de Educação Física. Em seguida, foram feitas entrevistas semiestruturadas com os participantes da pesquisa, no intuito de compreender a relação do referido componente curricular nas questões identitárias. Posteriormente, Monteiro (2017) separou os dados analisados em quatro tópicos (a naturalidade da superioridade masculina na disciplina; a dicotomia corpo/mente e o desempenho nas demais disciplinas; os motivos pela baixa participação feminina nas aulas; mulheres sendo tidas como naturalmente frágeis), e discutiu como tais questões influenciam no pensamento dos discentes.

Ao serem questionados, a grande maioria dos participantes mencionou que os meninos são superiores às meninas, pois possuem mais força, mais “jeito”, mais habilidade, enquanto as meninas eram inferiorizadas, como se não tivessem capacidade de realizar as mesmas atividades. Em contrapartida, ao abordar as outras disciplinas, o quadro se inverteu, as meninas foram consideradas superiores por serem mais inteligentes. Diante desta configuração, o autor salienta que a hierarquização presente na relação entre os meninos e as meninas está relacionada à dicotomia de corpo/mente presente no imaginário referente à Educação Física, acarretando a desvalorização da disciplina e a desmotivação das meninas nas práticas corporais realizadas em turmas mistas.

Em suas considerações finais, Monteiro (2017) ressalta que as aulas de Educação Física influenciam significativamente na construção identitária dos(as) estudantes, visto que parcela considerável dos participantes acredita que o desempenho e a participação por parte do sexo masculino nas aulas é superior ao feminino. O autor salienta a responsabilidade do professor para a mudança de tal cenário e a importância da disciplina como agente transformador, afim de enfrentar tais estereótipos.

Outra pesquisa que articula a temática de gênero com uma questão central nas aulas de Educação Física no ensino Médio emerge dos estudos de Brandolin *et al.* (2015). Os autores realizam uma pesquisa de satisfação elencando vários temas, em nove escolas públicas da cidade de Petrópolis, atingindo um público de 2334 estudantes do 2º e 3º ano do Ensino Médio. O questionário abordou desde o sexo

dos entrevistados até o clima das aulas. A pesquisa apresenta dados referentes às questões de habilidades motoras, bem como as condições de qualidade da quadra.

O estudo menciona que, apesar da superioridade feminina no número de participantes na pesquisa, os estudantes do sexo masculino se apresentam mais satisfeitos nas aulas de educação física. A pesquisa evidencia que os meninos são três vezes mais propensos a estarem satisfeitos com as aulas em relação às meninas, o que nos mostra a necessidade de discussão sobre como a escola contribui para a ideia de que ambientes esportivos servem para afirmação da masculinidade.

Em decorrência, o autor destaca que o ambiente das aulas de Educação Física ainda é concebido como predominantemente masculino, mesmo com os esforços culturais em diversos setores da sociedade para que haja equidade social.

Outro artigo analisado foi o estudo de Santos *et al.* (2014). Os autores realizaram uma pesquisa de campo com os estudantes do Ensino Médio de uma instituição pública de ensino na região metropolitana da Grande Vitória. Inicialmente, os autores realizaram três encontros com os estudantes, por meio de rodas de conversa, no intuito de apreender as experiências dos estudantes durante o processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Educação Física. Ao final do último encontro, foi entregue um caderno a cada estudante, para que eles escrevessem suas memórias a respeito da disciplina.

Posteriormente, os autores solicitaram que eles demonstrassem o que aprenderam, por intermédio da expressão corporal. Os estudantes tiveram que elaborar apresentações corporais que explicitassem os saberes aprendidos nas aulas. Nos encontros seguintes foram feitos também um mural e narrativas individuais. Tais narrativas apresentavam em seu bojo as considerações dos(as) estudantes sobre o Ensino Fundamental I e II e também sobre o Ensino Médio, sendo este último nosso foco principal. Os autores afirmam que os(as) estudantes escreveram sobre as poucas experiências obtidas no Ensino Médio durante as aulas de Educação Física e que refletem acerca da necessidade de aprenderem tais saberes.

Santos *et al.* (2014) relatam que durante as narrativas sobre o Ensino Fundamental II foram percebidos os seguintes eixos: o período da puberdade e a pressão pela sociedade da adequação à maturidade, à estrutura da aula e à ação pedagógica do professor.

Os autores apresentam a importância da intervenção docente durante os processos de ensino e aprendizagem, visto que sua intervenção pode colaborar ou minimizar a permanência dos estereótipos de gênero. Uma das alunas entrevistadas menciona que gostaria de ter aprendido a prática do futsal – aprendizado que teve somente na parte teórica –, pois os meninos não deixavam que ela e as outras meninas jogassem. A aluna ressalta que o docente responsável pelas aulas não realizou intervenções no intuito de alterar o referido cenário.

Santos *et al.* (2014) concluem a pesquisa reiterando que a desmotivação por parte das meninas envolve tanto as justificativas relacionadas ao aspecto biológico (serem mais fracas, mais frágeis etc.), quanto às questões sociais, visto que os processos de exclusão, em muitos casos, são intensificados pela ação do professor.

Outro conflito mencionado foi o fenômeno *bullying*, identificado na presente pesquisa como uma das dificuldades enfrentadas pelos professores nas aulas de Educação Física no Ensino Médio.

Vianna *et al.* (2015), ao desenvolverem sua pesquisa em uma escola pública do município do Rio de Janeiro com estudantes do Ensino Médio, menciona que uma parcela considerável dos estudantes participantes da pesquisa confirmam a ocorrência do *bullying* (71,4%).

No caso específico deste estudo, os processos de exclusão se relacionavam às habilidades motoras, pois se considerarmos as aulas sexistas, os meninos desenvolvem a prática do *bullying* via hierarquização da habilidade motora. Já no caso das meninas, o processo se desenvolve durante as aulas mistas, quando são excluídas pelos meninos.

Nesta linha de pensamento, podemos inferir que quando as aulas são mistas, há uma transferência no processo de exclusão, visto que o *bullying* passa dos meninos menos habilidosos para as meninas, pois, na percepção dos meninos, as meninas não sabem jogar futebol. Tal fato ocorre se considerarmos que as meninas possuem menos habilidades que os meninos. Outro elemento que evidencia o *bullying* como um aspecto que se apresenta tensionando as aulas de Educação Física são as agressões físicas, mais comuns entre os meninos e, as agressões emocionais comuns entre as meninas (VIANNA ET AL., 2015).

Os autores, ao final do trabalho, consideram que o professor deve ser o agente a intervir nas relações entre os(as) estudantes, encontrando formas de interromper o *bullying*. Outro aspecto relevante a se considerar é o modo de intervir,

visto que, ao tomar atitudes em público com o praticante de *bullying*, pode surtir o efeito inverso, pois este pode ser excluído pelos outros alunos ou permanecer com a prática do *bullying* sutilmente e disfarçado. Ou seja, o cuidado deve ser tanto com a vítima quanto com o praticante, de forma a resgatar ambas as partes.

Outra questão que emerge como uma dificuldade nas aulas de Educação Física para o Ensino Médio foi a utilização do esporte como prática hegemônica.

Santos e Nista-Piccolo (2011) entrevistaram 10 professores de 8 escolas públicas no município de Ourinhos (SP), com o objetivo de compreender a visão que eles possuem sobre a utilização do esporte em suas aulas.

A questão central da pesquisa foi tecida a partir de como os professores enxergam a relação entre o esporte e a Educação Física. Os autores objetivaram a expressão livre, porém orientada, dos entrevistados. A partir das falas coletadas, foram gerados alguns temas (esporte e educação, esporte e saúde, esporte e competição, esporte como aspecto cultural, esporte nas perspectivas das modalidades tradicionais e esporte e inclusão).

Decorrente da temática de nossa pesquisa, optamos por trazer o tema esporte e educação, devido a compatibilidade com as questões anunciadas. Santos e Nista-Piccolo (2011), ao abordarem o referido tema, consideram que o esporte ainda é tratado de forma inadequada, agindo de modo excludente. Os professores entrevistados deixaram evidente que possuem dificuldade em relacionar o conteúdo com a proposta pedagógica, contudo, é percebido em suas falas que há uma grande resistência às mudanças por parte dos mesmos.

O fato de o esporte ser um conteúdo tratado nas escolas não é o problema, mas a restrição a esta cultura corporal de movimento. Para os autores, a falta de reflexão sobre esta prática deveria ser abordada como fenômeno sociocultural, e falta compromisso e interesse por parte dos docentes em buscar novas formas de utilização da educação física, contribuindo para o aspecto educacional dos alunos (SANTOS; NISTA-PICCOLO (2011)). Os autores ainda pontuam que, na maioria das vezes, o Ensino Médio é uma cópia do Ensino Fundamental, com as mesmas modalidades, às vezes com aprofundamento nos gestos técnicos.

Em suas considerações finais, Santos e Nista-Piccolo (2011) mencionam que as mudanças históricas da Educação Física pouco alteraram as aulas do Ensino Médio, que permanecem no modelo esportivizado, onde são ministradas sequências

pedagógicas das modalidades esportivas tradicionais (futsal, voleibol, handebol e basquetebol).

Ao término de seu trabalho, os autores reiteram a importância da atualização dos conhecimentos profissionais dos professores que atuam nas escolas, para que possam também modificar os próprios pensamentos e aceitar as mudanças necessárias.

Outra dificuldade encontrada em nossa pesquisa foi a falta de infraestrutura e materiais específicos para a prática da Educação Física nas escolas. Tenório *et al.* (2012) trata, em seu artigo, da relação entre espaço físico para a prática das aulas, a qualidade e a quantidade dos materiais disponíveis para a educação física. A pesquisa foi feita em 103 escolas públicas do estado de Pernambuco, todas com Ensino Médio, sendo 26 escolas de referência (são chamadas assim por possuírem horário integral) e 77 regulares.

Os resultados do estudo revelaram que as aulas são ministradas por professores de Educação Física e estão inseridas na grade curricular das escolas. A quantidade semanais de aulas é maior nas escolas denominadas como referência do que nas escolas regulares.

Com relação ao espaço físico e o recurso material, o estudo revela que a maioria das escolas possuem quadra e disponibilidade de material, porém a maioria das estruturas físicas são precárias, não tendo a delimitação das quadras visíveis, proteção, como grades ou redes em seu entorno, bem como equipamentos apropriados, como traves e tabelas de basquete.

Os autores consideram que a Educação Física tem a necessidade de espaços e materiais específicos para o desenvolvimento dos conteúdos, e a falta destes influenciam na ausência e desmotivação dos alunos nas aulas. Tenório *et al.* (2012) reiteram que não defendem a ideia de que as aulas de educação física devem ocorrer apenas sob condições adequadas, porém é necessário refletir no seu contraponto, na ausência recorrente de local e material adequado, como uma maneira de garantir e aumentar a presença dos alunos nas aulas.

Outro ponto considerado em nossas pesquisas foi a falta de especialização dos professores, que influencia diretamente na qualidade das aulas.

No estudo de Melo e Ferraz (2007), foram entrevistados 8 professores de Educação Física atuantes na rede pública de ensino, na cidade de Jundiaí, São Paulo. O estudo se desenvolveu por intermédio de entrevistas semiestruturadas e os

assuntos abordados foram a prática pedagógica, áreas de atuação e formação continuada.

O objetivo da pesquisa foi entender, por meio da visão dos professores, se as mudanças recomendadas pelo governo, referente ao Ensino Médio, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), afetaram suas práticas pedagógicas (MELO; FERRAZ, 2007).

Para os autores, as mudanças do novo Ensino Médio consistiam em preparar os estudantes tanto para o vestibular quanto para o mercado de trabalho. Em relação ao vestibular, cabe salientar que a pesquisa acredita ser este um dos motivos da desvalorização da Educação Física neste nível de ensino, afastando os estudantes das aulas.

Os autores ressaltam que, para que as transformações educacionais propostas pelo governo fossem realmente colocadas em prática, seria necessário que os profissionais da educação estivessem cientes da tríade de documentos que regulamentaram a reforma, visto que os profissionais entrevistados tomaram ciência apenas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Para os autores, isto demonstra o baixo envolvimento destes profissionais nas mudanças propostas pelo governo. A situação se torna ainda mais crítica quando estes profissionais não sabem o papel da Educação Física mediante os objetivos do novo Ensino Médio (MELO; FERRAZ, 2007).

Se tratando dos cursos de formação inicial para profissional de educação física, os autores evidenciam que os docentes enfatizaram os conteúdos práticos, tendo um modelo curricular que evidencia as práticas esportivas, havendo um distanciamento entre os campos teóricos e práticos, acarretando uma reprodução destas ações no campo profissional (MELO; FERRAZ, 2007). Para os autores, este modelo de formação ensina os professores a ensinarem sequências acabadas, descontextualizadas e ausentes da reflexão acerca do trabalho realizado, tendo nas atividades propostas um fim em si mesmas.

Os professores entrevistados tratam o Ensino Médio como um desafio na sua prática docente, relatando dificuldades como a falta de cursos e capacitações na área - já que, dos oito entrevistados, apenas quatro professores fizeram cursos de especialização e os mesmos não eram ligados à educação física escolar. Quanto a outros cursos e capacitações, os professores raramente os fazem, seja por falta de

tempo ou condições financeiras, e quando efetuam, encontram dificuldade em achar cursos voltados à educação física escolar no Ensino Médio, já que a maioria se refere ao ensino fundamental (MELLO; FERRAZ, 2007).

O último assunto encontrado na pesquisa foi a Educação Física no Ensino Médio noturno e a desmotivação dos alunos.

Silva e Maciel (2009), em seu artigo, analisam as características da Educação Física no Ensino Médio noturno da rede pública estadual de ensino de Florianópolis – SC, por meio de uma pesquisa de campo com 8 docentes e 82 estudantes, de 8 escolas, selecionadas aleatoriamente, nesta rede de ensino.

Por meio de um questionário, os autores conseguiram perceber que a grande maioria dos docentes possui uma pós-graduação de lato sensu e que trabalham há cerca de 25 anos com a Educação Física, porém lecionam há pouco tempo no Ensino Médio noturno. Em todas as escolas são oferecidas duas aulas semanais, com cerca de 40 minutos cada, e grande parte dos docentes e estudantes preferem que as aulas de Educação Física ocorram no período de aula.

A maioria dos estudantes entrevistados trabalha e possuem opiniões divididas sobre o componente curricular em estudo: uma parcela considera relevante por ser um momento de lazer, e a outra considera irrelevante terem que participar das aulas práticas, já que trabalham e se sentem cansados e desmotivados.

Para Silva e Maciel (2009), um desafio para a Educação Física, enquanto componente curricular no Ensino Médio noturno, é a sua prática facultativa para estudantes em condições especiais, como os que trabalham por mais de seis horas, Lei 10.793/2003. Dessa forma, os estudantes se negam a participar das aulas e não compreendem os benefícios que a disciplina pode trazer.

Muitos professores justificam os conteúdos dados, como os esportes ou as atividades de lazer e recreação, com a premissa de que os alunos estão cansados com o trabalho e precisam de algo com cunho relaxante e desestressante, que os incentive a participar das aulas práticas (SILVA; MACIEL, 2009).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos os dados encontrados na pesquisa e realizando uma comparação com o estudo de Darido (1999), consideramos que, primeiro, algumas

dificuldades postas pela autora ainda permanecem atuais nas aulas de Educação Física; segundo, a sociedade atual acentuou a preocupação com o vestibular, impactando ainda mais a desvalorização da Educação Física no Ensino Médio; terceiro, a precariedade da infraestrutura citada por Darido (1999) permanece em evidência no estudo de Tenório et al (2012), onde os materiais necessários, quando se tem, são precários.

Acreditamos que, assim como as outras disciplinas e como os outros profissionais da educação, o professor de Educação Física precisa de instrumentos que auxiliem e permitam sua prática docente. Apesar disso, o que vemos são professores trabalhando com materiais alternativos para que seu ofício seja realizado.

Como quarta consideração, acerca do Ensino Médio noturno, a problemática permanece inalterada, visto que Darido (1999) menciona ser contrária às aulas facultativas para estudantes com jornada laboral, pois esta ótica reduz a Educação Física a uma prática meramente motora, biológica e organicista, esquecendo-se do seu papel político, cultural e social.

Silva e Maciel (2009), exatamente 10 anos depois, trazem em seu estudo a dificuldade em ministrar as aulas de Educação Física no período noturno pela falta de participação dos estudantes, pois podendo escolher, os mesmos justificam sua não participação por se sentirem cansados. A referida disciplina não é vista por eles como necessária a sua vida cotidiana.

Quinto, os demais conflitos e tensões encontrados em nosso estudo são temas que não foram mencionados por Darido (1999), o que não quer dizer que não existiam, apenas não foram ressaltados, talvez em decorrência do período social e histórico da própria área e da sociedade de modo geral.

As pesquisas que enfatizaram as questões de gênero (MONTEIRO, 2017; BRANDOLIN et al, 2015; SANTOS et al, 2014) citam a importância do professor como agente transformador acerca do comportamento dos(as) estudantes.

Já o termo bullying emerge nas aulas por intermédio de múltiplas características: obesidade, habilidades motoras, tamanho, gênero, dentre outras, havendo a necessidade do olhar atento e da intervenção imediata do professor de Educação Física. O estudo apresentado revela o cuidado no modo como o docente realiza tal intervenção, visto que deve evitar ao máximo a exposição dos discentes envolvidos no referido processo de exclusão.

Outro problema encontrado foi o uso do esporte com finalidade técnica ou desportiva, pois restringe a participação efetiva dos(as) discentes nas aulas, visto que age na perspectiva da reprodução de gestos estereotipados e performáticos, exigindo uma habilidade adquirida a priori, acarretando processos excludentes.

Outra consequência da prática reducionista do esporte foi o estudo de Santos e Nista-Piccolo (2011), visto que, na maioria das vezes, o Ensino Médio é uma cópia do Ensino Fundamental, isto é, torna pobres as experiências dos(as) estudantes, ocasionando desmotivação e desvalorização da disciplina.

A falta de especialização dos professores (MELO; FERRAZ, 2007) se apresenta como outra dificuldade encontrada na pesquisa, pois evidencia a distância entre a universidade (educação continuada dos profissionais) e a realidade das escolas onde os mesmos ministram suas aulas. É imprescindível a constante atualização dos conhecimentos para que a prática docente consiga abranger os conhecimentos que devem ser ministrados nas aulas.

Para finalizar, gostaríamos de frisar a dificuldade para encontrar pesquisas que abordassem as aulas de Educação Física no Ensino Médio, visto que quantitativamente os estudos massivamente abordam as aulas no Ensino Fundamental.

Portanto, consideramos em nosso estudo que são necessárias maiores discussões acerca deste nível de ensino, a fim de promover mudanças qualitativas sobre o mesmo. Concordamos que reformas educacionais devem ocorrer, até mesmo com certa urgência. Porém, discordamos com a ideia inicial da Medida Provisória nº 746/16 que previa a retirada da Educação Física do currículo.

Ao longo do período de nossa pesquisa, esperamos por maiores atualizações no campo educacional no que se refere ao Ensino Médio, contudo, ainda não foram divulgadas as Bases Nacionais Comuns Curriculares que se referem a este nível de ensino.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da educação. Moderna, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Educação física / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 96p.

BETTI, Mauro. ZULIANI, Luiz Roberto. Educação Física Escolar: Uma Proposta de Diretrizes Pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**—Ano, v. 1, 2002.

BRANDOLIN, Fábio; KOSLINSKI, Mariane Campelo; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. A percepção dos alunos sobre a Educação Física no ensino médio. **Rev. Educ. Fís/UEM**, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 10 out. 2017.

CAPARRÓZ, Francisco Eduardo. Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física: “o que pode ser que não é o que não pode ser que não é”. In: BRACHT, Valter; CRISORIO, Ricardo. **A Educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas**. Campinas/SP: Autores Associados; Rio de Janeiro: PROSUL, 2003.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Papyrus Editora, 2010.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, Suraya Cristina; GALVÃO, Zenaide; FERREIRA, Lillian Aparecida; FIORIN Giovanna. Educação física no ensino médio: reflexões e ações. **Motriz** - Volume 5, Número 2, p. 138-145, dezembro/1999.

JÚNIOR, GHIRALDELLI. **Educação física progressista**. São Paulo: Loyola, 1997.

LENHARO, Alcir. Sacralização da política. Papyrus, 1986.

MELO, Rogério Zaim de; Ferraz, Osvaldo Luiz. O novo ensino médio e a Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.13 n.2 p.86-96, abr./jun. 2007.

MONTEIRO, Marcos Vinicius Pereira. A construção identitária nas aulas de educação física. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22 n. 69 abr.-jun. 2017 339.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. *Educ. pesq*, p. 51-75, jan./jun., 2002.

RANGEL, Irene Andrade, DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física no Ensino Superior - Educação Física na Escola: Implicações para a Prática Pedagógica**, 2ª edição. Guanabara Koogan, 2006.

SILVA, Rudney da; MACIEL, Paola Belezza. Características da Educação Física do Ensino Médio noturno. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 2, p. 247-256, abr./jun. 2009.

SANTOS et al. Educação Física e o processo de escolarização: uma análise sob a perspectiva do aluno. **Rev. Educ. Fís/UEM**, v. 25, n. 4, p. 539-553, 4. trim. 2014.

SANTOS, Marcos Aurélio Gonçalves Nóbrega dos; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. O esporte e o ensino médio: a visão dos professores de educação física da rede pública. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 65-78, jan./mar. 2011.

TENÓRIO, Maria Célia Marinho; TASSITANO, Rafael Miranda; LIMA, Marília de Carvalho. Conhecendo o ambiente escolar para as aulas de educação física: existe diferença entre as escolas? **Revista Brasileira Atividade Física e Saúde**. Pelotas/RS, ago. 2012.

VAGO, Tarcísio Mauro. Pensar a educação física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, n. 1, 2009.

VIANNA, José Antonio; SOUZA, Silvana Márcia de; REIS, Katarina Pereira dos. Bullying nas aulas de Educação Física: a percepção dos alunos no Ensino Médio. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 86, p. 73-93, jan./mar. 2015.