



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

JOSIBERTO VIDAL DE SOUZA

**METODOLOGIA DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: O ENSINO MÉDIO EM
EVIDÊNCIA**

FORTALEZA

2017

JOSIBERTO VIDAL DE SOUZA

**METODOLOGIA DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: O ENSINO MÉDIO EM
EVIDÊNCIA**

Trabalho de conclusão de curso submetido à Coordenação do Curso de Educação Física da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciado em Educação Física.

Orientadora: Professora Dra. Maria Eleni Henrique da Silva

FORTALEZA

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S238m Souza, Josiberto Vidal.

Metodologia de ensino da educação física: o ensino médio em evidência / Josiberto Vidal Souza. – 2017.
57 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de Educação Física e Esportes, Curso de Educação Física, Fortaleza, 2017.
Orientação: Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva.

1. Educação Física - Brasil, Nordeste. 2. Educação Física (Ensino Médio). 3. Educação Física - Metodologia. I. Título.

CDD 790

JOSIBERTO VIDAL DE SOUZA

**METODOLOGIA DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: O ENSINO MÉDIO EM
EVIDÊNCIA**

Trabalho de conclusão de curso submetido à Coordenação do Curso de Educação Física da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciado em Educação Física.

Orientadora: Professora Dra. Maria Eleni Henrique da Silva

Aprovada em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Maria Eleni Henrique Da Silva (Orientador)
Instituto de Educação Física e Esportes – UFC

Prof. Dr. João Airton de Matos Pontes
Instituto de Educação Física e Esportes – UFC

Prof. Dr. Eduardo Vinicius Mota e Silva
Instituto de Educação Física e Esportes – UFC

A Deus

Aos meus pais, Josias e Edilberta

A minha noiva e filho, Kyllvia e Kaiky

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida, por me abençoar e me fortalecer em todos os momentos.

Agradeço aos meus pais que, muitas vezes fazendo grandes esforços, nunca me deixaram desistir dos meus objetivos e por tratarem minha educação como prioridade.

Agradeço ao meu filho Kaiky por ser minha motivação diária e por ter sido essencial no meu amadurecimento e crescimento pessoal.

Agradeço a minha noiva Kyllvia Helena, pelo companheirismo e por não me deixar esmorecer nos momentos de dificuldade.

Agradeço a colaboração dada pelos professores Eduardo e João Airton, membros da banca examinadora, que enriqueceram o trabalho com suas análises e orientações.

Agradeço a minha orientadora Eleni, um exemplo de dedicação à prática docente. Sua ajuda e sabedoria me fizeram acreditar que seria possível. Obrigado pelo conhecimento compartilhado, a considero um espelho de profissional que pretendo ser.

RESUMO

A forma como as aulas de Educação Física são conduzidas pelos docentes da área nas escolas profissionalizantes da regional três de Fortaleza foi a temática central desse trabalho. Constatamos, através da contribuição dos professores, a metodologia utilizada, as dificuldades que eles encontram para aplicá-la, além de aspectos gerais da escola, como a estrutura e o tempo destinado a Educação Física na instituição. A pesquisa partiu de uma abordagem qualitativa-descritiva, baseando-se em um questionário de nove questões aplicado aos docentes das quatro escolas da regional três de Fortaleza. Posteriormente, foi realizada uma tabulação das respostas e categorização dos pontos principais a serem analisados. Essa análise se deu através de um diálogo com os autores da área, buscando caracterizar a problemática identificada nas respostas e buscar possíveis soluções para as mesmas. Foi constatado que os professores informam utilizar a abordagem crítico-superadora. Dentre as dificuldades para aplicar sua metodologia, podemos destacar o escasso tempo destinado a EF, 50 minutos por semana para cada turma, a falta de livros didáticos na escola, além da estrutura física, a qual os docentes classificam como suficiente, porém admitem que necessite melhorar. Propomos, como solução viável ao professor com relação ao tempo, que a aula seja organizada de forma a contemplar os conteúdos propostos pelo docente, se utilizando de transições rápidas e a organização dos alunos em pequenos grupos para um melhor aproveitamento da aula. Relativamente à problemática da falta de livros didáticos, recomendamos a utilização de materiais alternativos como artigos, textos, entre outros, além do requerimento dos livros aos órgãos responsáveis. Sobre a estrutura física, notamos que os docentes consideram suficientes para sua prática, porém propomos que os mesmos promovam adaptações no espaço, para sua melhor utilização.

Palavras-chave: Metodologia, Educação Física, Ensino Médio

ABSTRACT

The way in which the Physical Education classes are conducted by the teachers of the area in the vocational schools of the three regional of Fortaleza, was the central theme that this work was committed. We found, through teachers' reports, the methodology used, the difficulties they encounter in applying it, as well as general aspects of the school, such as the structure and time allocated to Physical Education in the institution. The research was based on a qualitative-descriptive approach, based on a questionnaire of nine questions applied to the teachers of the four schools of the three regional schools in Fortaleza. Subsequently, a tabulation of the responses and categorization of the main points to be analyzed was performed. This analysis was done through a dialogue with the authors of the area, seeking to characterize the problem identified in the answers and seek possible solutions to them. It was found that teachers use the critical-overcoming approach. Among the difficulties to apply their methodology, we can highlight the scarce time allocated to EF, 50 minutes per week for each class, the lack of textbooks in the school, and the physical structure, which teachers classify as sufficient, but admit that they need improve. We propose as a feasible solution to the teacher regarding time, that the class be organized in order to contemplate the contents proposed by the teacher, using fast transitions and the organization of the students in small groups for a better use of the class. Regarding the problem of the lack of textbooks, we recommend the use of alternative materials such as articles, texts, among others, in addition to requiring the books to the responsible bodies. Regarding the physical structure, we noticed that the teachers consider sufficient for their practice, but we propose that they promote adaptations in the space, for their better use.

Keywords: Methodology, Physical Education, Secondary Education

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EF – Educação Física

LDB – Leis de Diretrizes e Bases

PNE – Plano Nacional de Educação

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

EEEP – Escola Estadual de Ensino Profissional

SEDUC – Secretaria de Educação

T.C.L.E. – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

UFC – Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1-INTRODUÇÃO	9
2 OBJETIVOS	11
2.1 Geral.....	11
2.2 Específicos.....	11
3 REFERENCIAL TEÓRICO	12
3.1 Contexto histórico.....	12
3.2 Conteúdos da Educação Física escolar.....	15
3.3 Educação Física no ensino médio.....	21
3.4 O professor de Educação Física escolar.....	22
3.5 Abordagens de ensino da educação física e os conteúdos de ensino.....	23
3.5.1 Abordagem psicomotora.....	24
3.5.2 Abordagem desenvolvimentista.....	24
3.5.3 Abordagem construtivista – interacionista.....	25
3.5.4 Abordagem crítico-superadora.....	26
3.5.5 Abordagem crítico-emancipatória.....	27
3.5.6 Abordagem da saúde renovada.....	28
4 METODOLOGIA	29
4.1 Dinâmica Metodológica da Pesquisa.....	29
4.2 O cenário da pesquisa.....	30
4.2.1 A Escola.....	30
4.2.2 A constituição do grupo de pesquisa e os instrumentos de pesquisa utilizados.....	31
5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	33
6 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	34
7 CONCLUSÃO	44
8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DAS ESCOLAS PROFISSIONALIZANTES COM AS RESPOSTAS TABULADAS	50
ANEXO A -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	55

1-INTRODUÇÃO

A Educação Física vem passando por diversas transformações no decorrer das últimas décadas. Sobre o contexto histórico, até a década de 90, Ghiraldelli Jr (1989), divide em cinco tendências a Educação Física brasileira, são elas: a Educação Física Higienista (1930); a Educação Física Militarista (1930 – 1945); a Educação Física Pedagogicista (1945 – 1964); a Educação física Competitivista (pós 64) e a Educação Física Popular. Já nas últimas 3 décadas, surge um novo conceito, definem Darido e Souza Jr(2007, p.14) “uma proposta pedagógica na qual a Educação Física é entendida como uma disciplina curricular que introduz e integra o aluno na cultura corporal, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transforma-la”.

O professor, nesse contexto, tem papel importante, pois é ele quem faz a escolha de qual metodologia vai utilizar em suas aulas. Para Shigunov (1997), para haver um ensino eficiente, o professor deve utilizar diferentes estratégias de intervenção, tendo como base os fatos concretos dos alunos, gerando o entendimento de tudo que está distante de si, no espaço e no tempo.

A escola é responsável pela formação dos indivíduos, em grande parte. Para Guimarães et al(2001), a escola é uma instituição que promove a socialização dos indivíduos, pois é formalizada a partir de regras e normas estabelecidas e que devem propiciar ao aluno a oportunidade de questionar e introjetar o existente.

No Ensino Médio, a EF tem grande importância, para Betti e Zulliani (2002), a Educação Física nesse nível de ensino, deve apresentar características próprias e inovadoras, considerando a nova fase cognitiva e afetivo-social atingida pelos adolescentes, propiciando ao aluno o usufruto da cultura corporal do movimento, por meio das práticas que ele identifique como significativas para si próprias.

Este estudo tem como objetivo, identificar, descrever e analisar os aspectos positivos e os fatores que limitam a metodologia utilizada pelo professor, bem como propor possíveis alterações a partir do que propõe a literatura pertinente à temática. Ou seja, a metodologia será abordada de forma ampla, não só como a “forma de dar aula”, mas também os aspectos que podem interferir na ação docente e em que implica a escolha da metodologia a ser aplicada.

Este estudo, sobre a metodologia de um professor de Educação Física, no Ensino Médio em uma escola profissionalizante de Fortaleza, se justifica pela constante discussão sobre a real importância da Educação Física no contexto escolar, e sobre sua obrigatoriedade nessa fase de formação.

Entendo que, por estar em fase de formação em licenciatura, é de fundamental importância, investigar, pesquisar e se apoderar de conhecimentos que possam me tornar um professor que contemple a Educação Física de forma integral, suprimindo todas as exigências que são atribuídas a ela.

Julgo importante, observar como o professor está abordando os conteúdos da Educação Física. Acredito que podemos diagnosticar vários pontos a serem alterados e outros que devem ser mantidos, se for feito esse tipo de estudo de forma contínua e periódica.

2 OBJETIVOS

2.1 Geral

Identificar a metodologia de ensino utilizada nas aulas de Educação Física do Ensino Médio, pelos professores das escolas profissionalizantes da Regional três de Fortaleza.

2.2 Específicos

- . Verificar os dilemas e as perspectivas que o professor enfrenta para sua prática pedagógica.

- . Analisar os pontos positivos e negativos da metodologia utilizada pelo professor, perante a turma.

- . Verificar como o professor propõe a sistematização dos conteúdos ao longo do ano letivo e quais critérios o mesmo adota para a realização de tal sistematização.

- . Identificar como o professor de Educação Física faz opção pela metodologia de ensino que utiliza em suas aulas.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, serão expostos, através de revisão de literatura, aspectos que nortearão a pesquisa e a análise que ocorrerão posteriormente.

Serão agregadas ao estudo, visões dos mais diversos autores da área, sobre os seguintes aspectos: Contexto histórico, conteúdos da Educação Física escolar, Educação Física no Ensino Médio, professor de Educação Física escolar e as metodologias de ensino.

Será realizada uma análise de artigos que tratam da temática, verificando trabalhos publicados nos principais periódicos da área.

3.1 Contexto histórico

Para entendermos sobre a metodologia utilizada nas escolas profissionalizantes da regional três de Fortaleza, é importante compreendermos o contexto da Educação Física, Chicati (2000), faz essa contextualização cronológica no Brasil:

Em 1874, a Ginástica, antigo nome da Educação Física, é introduzida nos colégios brasileiros, enfrentando inicialmente uma resistência quanto a sua aceitação. Até 1930, seguiu-se a tendência da Educação Física Higienista, onde destaca-se a concepção de Educação Física como agente de saneamento público. Na segunda tendência, a Educação Física Militarista (1930-1945), o professor era o modelo e o aluno deveria reproduzir, buscando formar indivíduos prontos a defender a Pátria. Posteriormente, se destacou a Educação Física Pedagogicista, que defendia a educação do movimento, como forma de se alcançar a "Educação integral". A quarta tendência foi a Educação Física Competitivista (1964 aos anos 70), buscava a competição e a superação individual. A Escola Tecnicista, colocava a Educação Física como fornecedora de base de treinamento esportivo, onde o professor era técnico e o aluno passou a ser atleta. A Educação Física Popular (anos 70), objetivava a ludicidade, a solidariedade e a organização e mobilização dos trabalhadores

Faz-se muito importante também, ressaltar as tendências liberais e renovadoras as quais a Educação Física se adequou durante a sua história, Chicati (2000), destaca algumas dessas tendências:

Na metodologia crítico-superadora, os conteúdos se baseiam na cultura corporal, trazendo a conteúdos convergentes com a realidade social do aluno. No

Construtivismo, o professor cria conflitos e situações de desequilíbrio, contribuindo assim com o aprendizado e assimilação por parte do aluno. Já na metodologia crítico-emancipadora, se busca o conhecimento e a aplicação do movimento conscientemente, através do esporte, das danças e das atividades lúdicas.

No Brasil, começamos a perceber a presença da Educação Física (EF) e seus conteúdos desde o início da sua história, porém não de forma sistematizada, organizada e planejada como é na atualidade. No período da escravidão já conseguíamos perceber, por exemplo, a presença da Capoeira que era muito praticada entre os escravos, ela era utilizada pelos mesmos como uma forma de defesa contra os maus tratos que eram submetidos.

No Brasil império, em 1851, foi instituída a Lei de Nº 630 que incluía a Ginástica nos currículos escolares. Em 1872, Rui Barbosa solicitou a paridade das aulas de EF às demais disciplinas oferecidas pela escola. Solicitou melhores condições físicas para as aulas, a prática da ginástica segundo preceitos médicos e recomendações guiadas pela concepção de gênero, os meninos deviam praticar ginástica e exercícios e as meninas calistenia, e pedia também remuneração adequada aos docentes (ARANTES, 2008). Nesta época a EF seguia a concepção Higienista, onde se considerava a visão de corpo saudável como instrumento que possibilitava a perpetuação da raça humana e os bons hábitos higiênicos.

Para Bracht (1999), o corpo é alvo de estudos nos séculos XVIII, XIX e início do XX, entre Brasil Império e Brasil República, fundamentalmente das ciências biológicas. O corpo aqui é igualado a uma estrutura mecânica – a visão mecanicista do mundo é aplicada ao corpo e a seu funcionamento. O corpo não pensa, é pensado, o que é igual a analisado (literalmente, “lise”) pela racionalidade científica. Ciência é controle da natureza e, portanto, da nossa natureza corporal. A ciência fornece os elementos que permitirão um controle eficiente sobre o corpo e um aumento de sua eficiência mecânica. Melhorar o funcionamento dessa máquina depende do conhecimento que se tem de seu funcionamento e das técnicas corporais que construo com base nesse conhecimento.

Assim, o nascimento da EF se deu, por um lado, para cumprir a função de colaborar na construção de corpos saudáveis e dóceis, ou melhor, com uma educação estética (da sensibilidade) que permitisse uma adequada adaptação ao processo produtivo ou a uma perspectiva política nacionalista, e, por outro, foi também legitimado pelo conhecimento médico-científico do corpo que referendava

as possibilidades, a necessidade e as vantagens de tal intervenção sobre o corpo. A medicina representa, em nossas sociedades, um saber em alguma medida oficial sobre o corpo (BRACHT, 1999).

Em 1946, Getúlio Vargas criou e implementou a Lei Orgânica, onde o ensino brasileiro devia iniciar-se aos sete anos de idade. As aulas de EF tiveram participação fundamental nas escolas para aumentar o espírito nacionalista. Grandes concentrações de estudantes e exibições de ginástica com ou sem elementos foram praticadas a guisa de exibir o ufanismo nacional (ARANTES, 2008).

A Educação Física começou a ganhar notoriedade a partir da LDB de 61, Decreto Lei nº 4024/61, primeira LDB oficial brasileira,

Art. 1º A Educação Física, prática educativa tornada obrigatória pelo art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases, para os alunos dos cursos primários e médio até a idade de 18 anos, tem por objetivo aproveitar e dirigir as forças do indivíduo - físicas, morais, intelectuais e sociais - de maneira a utilizá-las na sua totalidade, e neutralizar, na medida do possível, as condições negativas do educando e do meio (BRASIL, 1966).

Art. 7º A Divisão de Educação Física incentivará ao máximo, pelos meios a seu alcance, e mediante sugestões inovadoras e adequadas, a prática ginástico-desportiva e recreativa, escolar e extraescolar (BRASIL, 1966).

A partir da LDB de 1961 passamos a perceber então que a EF ganha um novo olhar no contexto educacional brasileiro, passa a ser disciplina obrigatória, com conteúdos específicos, visando o desenvolvimento global dos alunos.

Com o governo militar essa realidade vai mudar um pouco, visto que a intenção do governo era fazer com a sociedade em geral se desmobilizasse,

Fica evidente que com o Golpe Militar 1964, o Decreto Lei nº 58130/66 serviu para manipular a Educação Física a favor do regime político, que buscava no esporte a desmobilização estudantil, disciplinando-os, deixando de lado o livre pensar destes educandos.

Art. 3º A educação física, desportiva e recreativa escolar, segundo seus objetivos, caracterizar-se-á:

I - No ensino primário, por atividades físicas de caráter recreativo, de preferência as que favoreçam a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, a melhoria da aptidão física, o despertar do espírito comunitário da criatividade, do sendo moral e cívico, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade.

II - No ensino médio, por atividades que contribuam para o aprimoramento e aproveitamento integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas do indivíduo, possibilitando-lhe pelo emprego útil do tempo de lazer, uma perfeita sociabilidade a conservação da saúde, o fortalecimento da vontade, o estímulo às tendências de liderança e implantação de hábitos saudáveis. 1º A aptidão física constitui a referência fundamental para orientar o

planejamento, controle e avaliação da educação física, desportiva e recreativa, no nível dos estabelecimentos de ensino. 2º A partir da quinta série de escolarização, deverá ser incluída na programação de atividades a iniciação desportiva (MARTINS, 2012).

Durante o período militar podemos observar a presença do paradigma da aptidão física relacionada à EFE. Nesse período o ensino da EF era totalmente tecnicista, onde se visava apenas o desenvolvimento dos gestos técnicos sem considerar o desenvolvimento moral e psicológico dos alunos. O esporte de alto rendimento teve aqui seu período de grande atenção, pois era usado pelo governo como propaganda para mostrar que o país era muito forte, considerando a hegemonia que tinha no esporte, principalmente no futebol.

Nos anos 80 e 90 a EF entra numa crise existencial. A partir disso começam a surgir várias correntes de pensamento que visam o rompimento com o modelo imposto pelo governo militarista. A EF e o esporte passam a ser visto de três formas principais: Esporte Educacional, Esporte Participação e Esporte Desempenho.

Com a LDB de 1996 a profissão Educação Física é regulamentada, esta passa a ser componente curricular da educação básica. No ano de 2001 ela passa a ser obrigatória em todos os níveis da educação, respeitando as faixas etárias. Diferente do modelo tradicional de EF, ela passa por uma reestruturação, onde é complementada com novos conteúdos. Na Nova Abordagem além dos esportes, inclui aulas de ginástica, dança, lutas e capoeira, brincadeiras e jogos populares. Os exercícios em quadra são complementados com atividades em sala de aula, pesquisas, debates, palestras, filmes, entrevistas e estudos de campo. A mistura das aulas práticas com a possibilidade de estudo destas, e do impacto delas no cotidiano as torna mais complexas, mostrando o caráter exclusivo da necessidade do professor habilitado para ministrá-las (MARTINS ET AL, 2012).

3.2 Conteúdos da Educação Física escolar

Para iniciar a discussão sobre conteúdos na Educação Física escolar é preciso esclarecer o seu conceito. Coll et al (2000) definem conteúdo como uma seleção de formas ou saberes culturais, conceitos, explicações, raciocínios, habilidades, linguagens, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelos de conduta etc., cuja assimilação é considerada essencial para que se produza um desenvolvimento e uma socialização adequada ao aluno.

Para Libâneo (1994), os conteúdos retratam a experiência social da humanidade relacionada a conhecimentos e modos de ação que englobam, entre outros: conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras, habilidades cognoscitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho, de lazer e de convivência social, valores, convicções e atitudes.

Na verdade, os conteúdos designam o conjunto de conhecimentos ou formas culturais cuja assimilação e apropriação pelos alunos e alunas são consideradas essenciais para o seu desenvolvimento e socialização (COLL, 1998).

Vale ressaltar, o que se entende por conteúdos em várias propostas no Brasil e qual o papel desempenham na complexa trama de decisões relativas ao para que, o que, quando e como ensinar e avaliar. Essas posições não ficam claras nos currículos propostas. Prova disso é que frequentemente essa queixa costuma estar acompanhada pela reivindicação de que na escola sejam ensinadas e aprendidas outras coisas consideradas tão ou mais importantes do que os fatos e conceitos – como, por exemplo, certas estratégias ou habilidades para resolver problemas, selecionar a informação pertinente em uma determinada situação ou usar os conhecimentos disponíveis para enfrentar situações novas ou inesperadas; ou, também, saber trabalhar em equipe, mostrar-se solidário com os colegas, respeitar e valorizar o trabalho dos outros ou não discriminar as pessoas por motivos de gênero, idade ou outro tipo de características individuais (COLL, 1998)

A Educação Física, quanto ao seu conteúdo, apresenta diversas possibilidades ao docente, como relatam Darido e Rosário(2005, p.167):

A Educação Física possui um vasto conteúdo formado pelas diversas manifestações corporais criadas pelo ser humano ao longo dos anos. São eles jogos, brincadeiras, danças, esportes, ginásticas, lutas, etc. Este conjunto de práticas tem sido chamado de cultura corporal de movimento, cultura corporal, cultura de movimento, etc. Por se tratar de um conjunto de saberes diversificado e riquíssimo, existe a possibilidade de transmiti-lo na escola, porém não é o que se observa na maioria das aulas de Educação Física.

Os conteúdos das aulas de Educação Física também podem ser divididos quanto a sua dimensão ou categoria, como afirma Darido e Rosário(2005):

A dimensão conceitual, é ligada a fatos, conceitos e princípios, como por exemplo, regras, táticas, recordes, entre outros. Já a dimensão procedimental é ligada ao fazer, ao aprendizado e execução dos gestos esportivos, dos movimentos rítmicos, de lutas, entre outros. E finalmente a dimensão atitudinal, que é

vinculada as normas, valores e atitudes, sendo trabalhada através de leituras, discussões, atividades que evidenciem temas como a violência, a cooperação, a competição, etc.

Através desses relatos, podemos verificar que a Educação Física, é uma área onde o professor tem possibilidades diversas de trabalhar o seu conteúdo, nas turmas em que ministra aulas.

A Educação Física, contudo, ao longo de sua história, priorizou os conteúdos numa dimensão quase que exclusivamente procedimental, o saber fazer, e não o saber sobre a cultura corporal ou como se deve ser, embora esta última categoria aparecesse na forma de currículo oculto (DARIDO, 2007).

Em outro estudo Darido (2011) afirma que, os conteúdos procedimentais foram tratados quase que exclusivamente nas aulas de Educação Física, restringindo ao ensino de técnicas dos gestos esportivos e das táticas, geralmente com o objetivo de alcançar os mesmo padrões.

A Educação Física constitui uma área curricular baseada, fundamentalmente, em seus conteúdos procedimentais. No entanto, a educação pelo corpo e pelo movimento não pode-se reduzir aos aspectos perceptivos motores, mas também deve implicar os aspectos expressivos, comunicativos, afetivos e cognitivos (ZABALA, 1999).

No entanto, foi justamente com a distinção entre os três tipos de conteúdos e a sua inclusão nas propostas curriculares que se encerrou, assim, uma mensagem pedagógica importante. Entre outras coisas, supõe uma tentativa de romper com a prática habitual, justificadamente denunciada em inúmeras ocasiões, de um ensino centrado excessivamente na memorização mais ou menos repetitiva de fatos e na assimilação mais ou menos compreensível de conceitos e sistemas conceituais (COLL, 1998).

Não basta correr ao redor da quadra; é preciso saber por que se está correndo, como correr, quais os benefícios advindos da corrida, qual intensidade, frequência e duração são recomendáveis. Não basta aprender as habilidades motoras básicas do basquetebol; é preciso organizar-se socialmente para jogar, reconhecer as regras como um elemento que torna o jogo possível, aprender a respeitar o adversário como um companheiro e não como um inimigo a ser aniquilado, pois sem ele simplesmente não há jogo. É preciso enfim, que o aluno

incorpore a corrida e o basquetebol à sua vida para que deles tire o melhor proveito possível (BETTI, 1992).

Para facilitar o entendimento desta tipologia, cada dimensão do conteúdo está relacionada a uma pergunta, com o propósito de alcançar as capacidades propostas nas finalidades educacionais: “dimensão conceitual – o que se deve saber?; dimensão procedimental – o que se deve saber fazer?; dimensão atitudinal – como se deve ser?” (ZABALA, 1998).

Sobre as aprendizagens dos conceitos, princípios e conteúdos factuais – Os conceitos e os princípios são termos abstratos. Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns, e os princípios se referem às mudanças que se produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações e que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlações (ZABALA, 1998).

Por conteúdos factuais se entende o conhecimento de fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos e singulares: a idade de uma pessoa, a conquista de um território, a localização ou a altura de uma montanha, os nomes, os códigos, os axiomas, um fato determinado num determinado momento, etc. Sua singularidade e seu caráter, descritivo e concreto, são um traço definidor (ZABALA, 1998).

Na verdade, poderíamos dizer que fatos e conceitos são o que tradicionalmente se entendeu como “conteúdo” do ensino e o que foi – e continua sendo – objeto de maior parte das “avaliações” que se realizam em nossas salas de aula (COLL, 1998).

Para as aprendizagem dos conteúdos procedimentais – Incluem entre outras coisas as regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou habilidades, as estratégias, os procedimentos – é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo. São conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, inferir, espetar, etc. Conteúdos que, podemos ver, apesar de terem como denominador comum o fato de serem ações ou conjunto de ações, são suficientemente diferentes para que aprendizagem de cada um deles tenha características bem específicas (ZABALA, 1998).

O que implica aprender um conteúdo procedimental provém de seu caráter de “saber fazer”. Se prestarmos atenção na definição, vemos que os conteúdos

procedimentais são conjuntos de ações ordenadas e com finalidade. Mas, como também confirma nossa experiência, não basta realizar alguma vez as ações que conforma um conteúdo procedimental. É necessário que estas sejam suficientes para que cada aluno chegue a dominá-las, o que envolve exercitar as diferentes ações ou passos desses conteúdos de aprendizagem tantas vezes quantas seja preciso (ZABALA, 1999).

Já as aprendizagens dos conteúdos atitudinais – Engloba uma série de conteúdos que por sua vez podemos agrupar em valores, atitudes e normas. Entendemos por valores os princípios ou as ideias éticas que permitem às pessoas emitir um juízo sobre as condutas e seu sentido. As atitudes são tendências ou predisposições relativamente estáveis das pessoas para atuar de certa maneira. É a forma como cada pessoa realiza sua conduta de acordo com valores determinados. As normas são padrões ou regras de comportamento que devemos seguir em determinadas situações que obriguem a todos os membros de um grupo social (ZABALA, 1998).

Podem-se definir, as atitudes como tendências ou disposições adquiridas e relativamente duradouras a avaliar de um modo determinado um objeto, pessoa, acontecimento ou situação e a atuar de acordo com essa avaliação. Como conteúdo de ensino, as atitudes, do mesmo modo que os conceitos e procedimentos, não constituem uma disciplina separada, mas são parte integrante de todas as matérias de aprendizagem (COLL, 1998).

Do mesmo modo que quando se fala de conteúdos conceituais faz referência não apenas a conceitos, mas também a fatos e a princípios, ou quando falamos de conteúdos atitudinais nos referimos também a valores normas, ao falar de conteúdos procedimentais aludimos a um conjunto de “saber fazer” – técnicas, habilidades, destrezas, estratégias – que apresentam características comuns, mas também traços diferenciais (ZABALA, 1999).

Sendo assim, a dimensão de conteúdos tem o intuito de fortalecer a aprendizagem significativa. O que seria essa aprendizagem? Trata-se de um processo no qual o que se aprende é o produto da informação nova interpretada à luz daquilo que já se sabe. Aprender significados é modificar as minhas ideias como consequência da sua interação com a nova informação (COLL, 1998).

Por uma perspectiva de uma educação transformadora, seria fundamental considerar os procedimentos, os fatos, os conceitos, as atitudes e os valores como

conteúdos, todos no mesmo nível de importância (DARIDO, 2007). Utilizam-se os exemplos da autora para demonstrar como desenvolver as dimensões de conteúdos na Educação Física Escolar.

Dimensão conceitual:

- Conhecer as transformações pelas quais passou a sociedade em relação aos hábitos de vida (diminuição do trabalho corporal em decorrência do surgimento das novas tecnologias) e relacioná-las às necessidades atuais de atividade física;
- Conhecer as mudanças pelas quais passaram os esportes. Por exemplo, que o futebol, quando chegou ao país, era jogado apenas por uma elite, que o voleibol mudou as regras em função da televisão etc.;
- Conhecer os modos corretos de execução de vários exercícios e práticas corporais cotidianas, como: levantar um objeto do chão, como se sentar diante do computador, como realizar um exercício abdominal adequadamente etc.

Dimensão procedimental:

- Vivenciar e adquirir fundamentos básicos dos esportes, danças, ginásticas, lutas, capoeira. Por exemplo, praticar a ginga e a roda da capoeira;
- Vivenciar diferentes ritmos e movimentos relacionados às danças, como as danças de salão, danças regionais e outras;
- Vivenciar situações de brincadeiras e jogos.

Dimensão atitudinal:

- Valorizar o patrimônio de jogos e brincadeiras do seu contexto;
- Respeitar os adversários, os colegas e resolver os problemas com atitudes de diálogo e não violência;
- Adotar o hábito de praticar atividades físicas visando à inserção em um estilo de vida ativo.

É importante frisar que na prática docente não há como dividir os conteúdos na dimensão conceitual, atitudinal e procedimental, embora possa haver ênfase em determinadas dimensões (DARIDO, 2007).

Interessante destacar, que em pesquisa realizada por Darido (2003) a partir da observação de aulas de sete professores com pós-graduação, fica evidente a falta de tradição na área no encaminhamento de conteúdos na dimensão conceitual, já que, apesar de os professores considerarem importante desenvolver nas aulas os conhecimentos acadêmicos, isso não aconteceu efetivamente na sua prática.

Assim, sugere-se que a produção científica da área e a formação inicial e continuada de professores de Educação Física na escola atentem para a necessidade de discutir e analisar como tratar os valores e atitudes nas aulas de Educação Física não enquanto currículo oculto, mas sim, como possibilidade concreta de intervenção pedagógica, além de aprofundar a análise das relações entre as dimensões procedimental e conceitual (RODRIGUES; DARIDO, 2008).

3.3 Educação Física no ensino médio

Antes de abordarmos a Educação Física, é importante caracterizarmos o Ensino Médio. Brasil(1996), nos traz:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de 3 (três) anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Após a caracterização do ensino médio de acordo com a LDB de 1996, é importante fazermos um apanhado sobre a trajetória do ensino médio na história. Moehlecke(2012) traz essa cronologia dando ênfase aos Marcos normativos

O ensino médio brasileiro, no discurso de sua história, tem sido recorrentemente identificado como um espaço indefinido, ainda em busca de sua identidade. Ele nasceu no modelo de seminário- escola dos jesuítas, atendendo a elite. Na década de 1930, quando começou a ser implantado o ensino profissionalizante passou a atender “classes menos favorecidas”. O então chamado ensino secundário começou a ser reorganizado a partir de 1931 (com o decreto n. 19.890/31), consolidando-se o processo em 1942, com a Lei Orgânica do Ensino Secundário (decreto-lei n. 4.244/42), que dividiu esse nível de ensino em duas etapas – um ginásio de quatro anos e um colegial com três anos –, mantendo tanto os exames de admissão quanto a seletividade que marcava esse nível de ensino. Outra mudança significativa no denominado 2º grau (segundo ciclo do ensino secundário) foi a profissionalização compulsória, estabelecida pela lei n. 5.692/71. Contudo, sua duração foi curta e pouco eficaz sendo abolida em 1982. Em 1988, uma nova Constituição Federal foi aprovada iniciando um processo de ampliação da oferta do ensino médio, ocorrida nos anos que se seguiram. A LDB de 1996, manteve a redação original da Constituição, consagrando o ensino médio como etapa final da educação básica. Em 2001 o Plano Nacional de Educação(PNE), trouxe alguns objetivos para a melhoria do ensino.

Para entendermos a atuação do professor de Educação Física no Ensino Médio, é importante refletirmos sobre a disciplina nesse período da formação dos alunos. Para Betti e Zuliani (2002, p.76):

O Ensino Médio merece atenção especial. Nesse período os alunos adquirem uma visão mais crítica, descreditando a Educação Física, que perde espaço para outros assuntos, como por exemplo, a sexualidade, o vestibular, entre outros. No Ensino Médio, destacam-se dois tipos de alunos, os que se identificam com a Educação Física em busca do esforço intenso e metódico da prática esportiva e formal e os que vinculam a prática ao lazer e bem-estar. Então, a Educação Física deve contemplar os alunos nesses anseios e não continuar reproduzindo o que foi adotado no Ensino Fundamental.

A inserção da Educação Física na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologia, nos traz algumas reflexões. Com essa nova proposição, surge uma enorme gama de diferentes formas de atuação do professor visando as variedades de aprendizagens a serem conquistadas (Santos e Nista-Piccolo, 2011).

Portanto, podemos constatar que o Ensino Médio é um estágio extremamente importante para a formação do cidadão, com a Educação Física devendo ter um papel de protagonismo nesse processo.

3.4 O professor de Educação Física escolar

O professor, na formação dos alunos, tem, ou deveria ter, papel de protagonismo, atuando inclusive como mediador na relação escola/comunidade, como afirma Gasparini, Barreto e Assunção (2005, p.191):

Na atualidade, o papel do professor extrapolou a mediação do processo de conhecimento do aluno, o que era comumente esperado. Ampliou-se a missão do profissional para além da sala de aula, afim de garantir uma articulação entre a escola e a comunidade. O professor, além de ensinar, deve participar da gestão e do planejamento escolares, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade.

Guimarães et al (2001), também evidencia a importância do docente na formação do alunos relatando que, o professor atua como ponto de orientação que os alunos devem observar, pois ele é o início e o fim do que se há para fazer. Além da autoridade adulta ele também representa os valores de conhecimento.

Para Santos e Nista-Piccolo (2011), em sua prática pedagógica, o professor pode propiciar a formação dos jovens como agentes transformadores, utilizando instrumentos de ação pedagógica para estimular a auto-motivação do aluno.

Especificamente o professor de Educação Física, tem uma grande responsabilidade, no que se trata da formação dos alunos, pois ele quem irá direcionar a forma como irão ser conduzidas as aulas. Com a Educação Física, como componente curricular obrigatório da educação básica, esta foi pensada de forma mais abrangente, como explica Guimarães et al (2001, p.18):

A partir da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, houve um esforço de reformulação das propostas curriculares, tornando a educação física componente curricular da educação básica. A partir desta nova concepção, as aulas de educação física devem desenvolver outras práticas corporais além dos esportes, como a dança, a ginástica geral, jogos e lutas, e através delas e do próprio esporte, exercer seu papel de contribuir na formação da criança. Através de práticas corporais onde as crianças se expressam com maior espontaneidade, o professor de educação física deve ter um contato mais amplo e direto com elas. Na escola, o professor é quem deve determinar o caráter da dinâmica coletiva (competitivo ou recreativo, regras mais ou menos flexíveis) de acordo com características do grupo com que trabalha, propiciando assim a inclusão de todos os alunos. Com essa concepção abrangente do papel da disciplina, não há razão, portanto, para serem excluídos das aulas os alunos que tenham menor habilidade em determinada prática corporal, pois é possível adequar as práticas executadas nas aulas com a realidade vivida pelo grupo.

3.5 Abordagens de ensino da educação física e os conteúdos de ensino.

Diante do processo de redemocratização do Brasil, após o período da ditadura militar, a EF passou por algumas mudanças e surgiram algumas abordagens que deram suporte para uma nova forma de ensino da EF Escolar. As principais abordagens são: Psicomotricidade, Desenvolvimentista, Construtivista - interacionista, Crítico – superadora, Crítico – emancipatória e Saúde renovada. Essas abordagens foram idealizadas por alguns pensadores da época que tinham o ideal de modificar a prática pedagógica mecanicista que os professores de Educação Física Escolar realizavam (MALDONADO ET AL, 2008). As Abordagens da Educação Física Escolar foram criadas em oposição às concepções higienista, militarista, tecnicista esportivista e biologicista da Educação Física.

3.5.1 Abordagem psicomotora

Segundo Machado et al (2010), atualmente, a educação psicomotora vem sendo enfatizada em instituições escolares e pré-escolares, clubes, espaços de recreação etc. Através de variadas estratégias, os trabalhos multiplicam-se promovendo uma revisão da noção de infância e da práxis educativa. Ele afirma que a Educação Psicomotora pode ser entendida como uma metodologia de ensino que instrumentaliza o movimento humano enquanto meio pedagógico para favorecer o desenvolvimento da criança.

Para ele, a psicomotricidade é a capacidade psíquica de realizar movimentos, não se tratando da realização de movimento propriamente dito, mas sim da atividade psíquica que transforma a imagem para a ação em estímulos para os procedimentos musculares adequados.

O modelo pedagógico da psicomotricidade fundamenta-se na inter-relação e interdependência do desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo dos alunos. Dá-se através de ações educativas de movimentos espontâneos e atitudes corporais da criança, proporcionando-lhe uma imagem do corpo contribuindo para a formação de sua personalidade. É uma prática pedagógica que visa contribuir para o desenvolvimento integral da criança no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo os aspectos físicos, mental, afetivo-emocional e sócio - cultural, buscando estar sempre condizente com a realidade dos educandos (LE BOULCH, 2001). Os conteúdos que são privilegiados por essa abordagem são, em sua maioria, os jogos e brincadeiras recreativas, os esportes, a ginástica, a dança e as lutas.

3.5.2 Abordagem desenvolvimentista

O currículo Desenvolvimentista coloca o movimento humano como centro das preocupações da EFE. Desse modo ele é interpretado na dinâmica interação do ser humano com o meio ambiente e também dentro do ciclo de vida de um indivíduo, enquanto um elemento que contribui para uma crescente ordem no sistema, ou seja, um aspecto crítico da vida. Ela reconhece enfatiza o valor do movimento nas suas diferentes dimensões e manifestações: biológica, social, cultural e evolutiva. É por

meio dos movimentos que o indivíduo interage com os meios físicos, cultural e social em que vive (TANI, 2008).

Segundo esta perspectiva de currículo a EF deve privilegiar a aprendizagem do movimento, proporcionando ao aluno condições para que sua motricidade seja desenvolvida, oferecendo experiências de movimento adequadas às faixas etárias. O movimento, neste caso, é encarado como o principal meio e fim da EF, podendo estar, ocasionalmente, ocorrendo durante as aulas outras aprendizagens, no sentido afetivo, social e cognitivo, como consequência da prática das habilidades motoras (GUIMARÃES et al, 2001).

Os conteúdos das aulas devem ser desenvolvidos segundo uma ordem de habilidades básicas (locomotoras – andar, correr, saltar – manipulativas – arremessar, chutar e rebater - e de estabilização – girar, rolar e realizar posições invertidas) e específicas (influenciadas pela cultura e relacionadas, normalmente, à prática esportiva, ao jogo, à dança, entre outras atividades).

A base teórica dessa abordagem é a psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, de onde tem como tema principal a aquisição e aprendizagem de habilidades e o desenvolvimento motor, o que é de grande importância por garantir a especificidade da área. Vemos a importância dessa tendência quando considera as fases do desenvolvimento motor para o aprendizado, sendo elas estabelecidas pelas diferenças de idade dos alunos e classificadas como fase motora reflexa, fase motora rudimentar, fase motora fundamental, fase motora especializada ou combinada (LAVOURA ET AL, 2006).

3.5.3 Abordagem construtivista – interacionista

Em 1989, o professor João Batista Freire introduziu esta Abordagem através do livro “Educação de corpo inteiro”, tendo como principais características o jogo simbólico e de regras, e as brincadeiras populares que procuram utilizar-se de inúmeros materiais alternativos (bola de meia, bastões, garrafas plásticas, lata, corda, entre outros), permitindo assim um maior número e diferenciadas vivências a relação aluno/objeto (CAMILO ET AL, 2010).

Esta abordagem postula que o desenvolvimento dos alunos se dá pela construção do mesmo através das diversas experiências com o meio em que os

rodeia. Ela considera o conhecimento prévio do aluno, resgatando sua cultura de jogos e brincadeiras. O jogo é seu principal conteúdo.

Em linhas gerais, os pressupostos desta abordagem estavam voltados para o uso do movimento como um meio de educar em diferentes esferas, ou seja, à aprendizagem pelo movimento. Dentre as premissas dessa abordagem, destacam-se o trabalho articulado da Educação Física com outras áreas do universo escolar (GIMENEZ, 2004). Isto propicia o desenvolvimento global do aluno.

Segundo Leitão et al(2011), numa perspectiva construtivista de aprendizagem em educação física escolar, acreditamos que o movimento ganha destaque quando se evidencia a construção do conhecimento do aluno, através da resolução de inúmeros problemas corporais, de construção e modificação de jogos, regras, atividades e trabalhos desenvolvidos em pequenos grupos, bem como, quando são evidenciados e valorizados, por intermédio deste mesmo trabalho, a melhoria das relações interpessoais e a aquisição da autonomia da criança, tanto no sentido operacional, quanto moral.

3.5.4 Abordagem crítico-superadora

De acordo com os autores defensores dessa concepção, a EF é entendida como uma disciplina que trata da Cultura Corporal de Movimento que tem como temas: o jogo, a ginástica, a dança, o esporte e a capoeira. Durante as aulas deve-se considerar a relevância social dos conteúdos, sua contemporaneidade e sua adequação às características sociais e cognitivas de cada aluno.

Segundo Camilo (2010), esses temas, referentes à cultura corporal de movimento, devem expressar um significado, correlacionando-se, dialeticamente à intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade.

Lavoura et al (2006), reforça o que diz a maioria dos estudiosos desta abordagem quando afirma que essa tendência torna importante tecer considerações sobre a contextualização dos fatos e o resgate histórico, e trata de conhecimentos denominados de cultura corporal.

Quando a EFE trabalha com essa abordagem, ao propor as atividades, o professor deverá sempre relacioná-las com algum fato histórico, fazendo com que o aluno reflita sobre aquela prática e perceba que toda ela está inserida dentro de contextos social e histórico.

Ao defender que a Educação Física trata nas escolas dos elementos da cultura corporal, como faz esta abordagem, tenta-se romper com os modelos historicamente produzidos pelos princípios da adaptação progressiva do corpo ao esforço (NOGUEIRA, 2007).

3.5.5 Abordagem crítico-emancipatória

Na tentativa de romper com o modelo esportivista e aptidão física praticado nas aulas de Educação Física, são elaboradas teorias com base num referencial crítico. Baseado em uma concepção crítica, o ensino escolar necessita buscar possibilidades de ensinar os esportes pela sua transformação didático-pedagógica, contribuindo para uma reflexão crítica e emancipatória das crianças e jovens (CAMILO ET AL, 2010).

A Abordagem Crítico - Emancipatória é trazida por Elenor Kunz e se baseia na tendência educacional progressista-crítica. Este autor tenta demonstrar que através da dança, do esporte e da ludicidade pode ser desenvolvido um conceito de movimento humano entre os alunos, possibilitando diminuição das desigualdades sociais (ORVATH ET AL, 2007). É necessário que os professores de EF trabalhem com uma prática informal de jogos e brincadeiras que desenvolva os aspectos social, intelectual e afetivo dos alunos. Os conteúdos da Cultura Corporal devem ser contextualizados e compreendidos sempre num processo de confrontação do conteúdo com a realidade do ensino para que o aluno desenvolva sua autonomia, emancipando-se.

Na proposta de Kunz (1994), uma teoria pedagógica no sentido crítico - emancipatória precisa, na prática, estar acompanhada de uma didática comunicativa, pois ela deverá fundamentar a função do esclarecimento e da prevalência racional de todo agir educacional. E uma racionalidade com o sentido do esclarecimento implica sempre, numa racionalidade comunicativa. Devemos pressupor que a Educação é sempre um processo onde se desenvolvem “ações comunicativas”. O aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para sua participação na vida social, cultural e esportiva, o que significa não somente a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica.

3.5.6 Abordagem da saúde renovada

Esta abordagem tem como paradigma a Aptidão Física relacionada à Saúde e visa informar, mudar atitudes e promover a prática sistemática de exercícios físicos. Ela segue um princípio de não – exclusão, defende o livre acesso a equipamentos e locais que possibilitem a prática da atividade física por todas as pessoas.

Segundo Camilo et al (2010), nessa nova abordagem considera-se de fundamental importância a promoção da prática de atividade física e melhoria de fatores fisiológicos como cardiovascular, flexibilidade, resistência muscular e a composição corporal como fatores coadjuvantes na busca de uma melhor qualidade de vida por meio da saúde.

Seus principais representantes são Markus V. Nahas e Dartagnam P. Guedes, ela tem como objetivo introduzir a saúde como eixo norteador nas aulas de Educação Física, procurando atender a todos os alunos, inclusive os que mais necessitam, como os sedentários, os de baixa aptidão física, os obesos e as pessoas deficientes, confirmando assim a sua utilidade nas aulas. Embora entendamos que a abordagem não é a única maneira de se tratar a temática Saúde, admitimos que ela propõe uma interessante opção de trabalho com aptidão física relacionada à saúde como um meio de informar, conscientizar e mudar atitudes, visando a autonomia do aluno em relação à prática de atividade física e hábitos saudáveis ao longo de toda a vida. Sendo assim, sugere que os programas de Educação Física escolar utilizem estratégias de ensino direcionadas à promoção da saúde e de um estilo de vida fisicamente ativo (ZANCHA ET AL, 2013).

Os conteúdos que são considerados nesta abordagem são os que se relacionam com a aptidão física e a temática da Cultura Corporal de movimento.

Para promoção da saúde, não basta aplicar os esportes e regras na educação física escolar, é necessário trabalhar outros conteúdos como fisiologia, anatomia, nutrição e biomecânica e sua importância, para que o aluno tenha consciência corporal e aprenda a fazer o exercício corretamente evitando lesões futuras e, para que leve o hábito para toda a vida, construindo assim sua autonomia

4 METODOLOGIA

O estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa. Para Goellner et al(2010, p.381):

A pesquisa qualitativa, muito mais do que um conjunto de procedimentos organizados para representar os fatos, os fenômenos, enfim, a realidade, constitui-se, dado o seu desenvolvimento tanto no Brasil quanto em âmbito internacional, em um campo de estudos complexo que ultrapassa as fronteiras disciplinares, comunidades de investigadores e áreas de conhecimento, adequando-se ao estudo de problemas de conhecimento científico em inúmeros setores da atividade humana.

A pesquisa qualitativa se baseou em um estudo de caso. Para Meirinhos e Osório (2010, p.49):

O estudo de caso é frequentemente referido como permitindo estudar o objeto (caso) no seu contexto real, utilizando múltiplas fontes de evidencia (qualitativas e quantitativas) e enquadra-se numa lógica de construção de conhecimento, incorporando a subjectividade do investigador. Poderá ser uma estratégia poderosa quando o contexto é complexo e quando entrecruza um conjunto complexo de variáveis.

4.1 Dinâmica Metodológica da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em quatro escolas públicas profissionalizantes da Regional três de Fortaleza. A prerrogativa para que a escola participasse da pesquisa era que possuísse um professor de Educação Física formado ministrando aulas no Ensino Médio. Inicialmente, se objetivava realizar a pesquisa em todas as 21 escolas profissionalizantes de Fortaleza, mas isso não foi possível devido o escasso tempo do pesquisador e a distância entre as escolas. Por esse motivo, foi escolhido fazer um recorte e realizar essa pesquisa apenas nas escolas da regional três de Fortaleza.

A escola profissionalizante como campo de pesquisa foi escolhida devido a necessidade de se conhecer como se sistematiza a Educação Física no contexto voltado para a formação profissional.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.” (NR)Art. 39 A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;II – de educação profissional técnica de nível médio;III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.(Brasil, 2008)

Inicialmente, ao chegar à escola, o pesquisador se identificava e se dirigia ao professor de Educação Física. Após isso, era explicado ao docente de que se tratava a pesquisa e seus objetivos principais. Posteriormente se solicitava que o professor respondesse o questionário (anexo) e por fim assinasse a declaração de consentimento livre e esclarecido (anexo), comprovando que o mesmo estava ciente da utilização de suas respostas em um projeto de pesquisa.

Sobre os questionários aplicados, os professores tiveram a opção de responder de forma escrita ou oral. Dentre os quatro, três optaram por responder escrevendo, já uma escolheu responder de forma oral. Sobre a entrevista narrativa, Muylaert et al (2014, P.197)

Ao romper com a tradicional forma de entrevistar baseadas em perguntas e respostas, o método das narrativas revela-se um importante instrumento para se realizar investigações qualitativas, dispondo para os pesquisadores dados capazes de produzir conhecimento científico comprometido com a apreensão fidedigna dos relatos e a originalidade dos dados apresentados, uma vez que permitem no aprofundamento das investigações, combinar histórias de vida a contextos sócio-históricos, tornando possível a compreensão dos sentidos que produzem mudanças nas crenças e valores que motivam (ou justificam) as ações dos informantes.

4.2 O cenário da pesquisa.

Como já identificado, a pesquisa se deu com os professores das escolas profissionalizantes da Regional três de Fortaleza.

4.2.1 A Escola

O recorte que foi realizado, fez com que a pesquisa enquadrasse as escolas da regional três de Fortaleza, são elas:

EEEP Joaquim Nogueira

EEEP Presidente Roosevelt

EEEP Júlia Giffoni

EEEP Dona Creusa do Carmo Rocha

Com a categorização das escolas em um mesmo perfil, elas apresentavam características semelhantes. Ambas dispunham de quadra poliesportiva coberta, professor formado em Educação Física atuando e salas de aula com boa estrutura. Um ponto importante a ser salientado é que em ambas as escolas, os professores estão atuando em período integral, ou seja, dedicação exclusiva.

4.2.2 A constituição do grupo de pesquisa e os instrumentos de pesquisa utilizados

Nesse capítulo iremos abordar a aplicação da pesquisa e os instrumentos utilizados.

Como já explanado, a pesquisa inicialmente seria feita em todas as 21 escolas profissionalizantes de Fortaleza, porém, devido alguns percalços que já foram expostos no capítulo anterior, o pesquisador escolheu realizar a pesquisa nas escolas profissionalizantes da Regional três da capital cearense, que totalizam quatro escolas, essa escolha se deu através de uma observação cartográfica do mapa de Fortaleza e a constatação de melhor viabilidade de realização da pesquisa na regional citada.

Com relação ao questionário aplicado, ele possuía nove questões abertas e foi elaborado a partir dos objetivos da pesquisa. As questões foram assim elaboradas:

01-Apresentação inicial: idade, sexo, tempo de carreira e tempo de formação e a titulação da formação (graduado, especialista, mestre ou doutor)

02 – Participou de alguma formação na área nos últimos 3 anos? qual?

03 – Como são realizadas as aulas de educação física no ensino médio? (no que se refere ao tempo de aula, a estrutura da aula, as partes da aula, o desenvolvimento da aula)

04 – Quanto à metodologia de ensino utilizada nas aulas, você segue alguma proposta das que são difundidas pela literatura? () sim() não

se você respondeu sim, por favor, descreva qual sua metodologia? Como seria uma aula sua de acordo com a metodologia descrita?

05 – A estrutura física da escola possibilita que você aplique sua metodologia nas aulas de educação física?

06 - Você possui alguma dificuldade para a realização de sua prática pedagógica? () sim não (). por favor, justifique sua resposta. quais os principais problemas que você enfrenta para realizar a sua prática pedagógica na escola?

07 – Quais os conteúdos que você utiliza em suas aulas?

08 - Como você propõe a sistematização dos conteúdos a serem ensinados na disciplina educação física?

09. Quais os critérios que você adota para organizar os conteúdos, ou para que seja efetivada a progressão dos conteúdos nos diferentes níveis de ensino? O que você leva em conta?

Os professores tinham a opção de responder de forma escrita ou oral. Dos quatro participantes, três se utilizaram da primeira opção e um da segunda. Sobre a aplicação dos questionários, em ambas as escolas o pesquisador foi recebido de forma bem amigável e em todas as oportunidades o mesmo se apresentou na portaria da escola e pediu para ir ao encontro do professor de Educação Física da instituição, posteriormente eram apresentados ao participante os objetivos e o questionário que seria aplicado, após responder os questionamentos, era solicitado ao participante que assinasse o termo de consentimento livre e esclarecido, autorizando que o pesquisador utiliza as respostas do professor na pesquisa proposta.

No próximo capítulo será explicado como foi realizada a análise e interpretação dos dados obtidos através das respostas dos professores.

5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A análise dos dados partiu dos questionários respondidos pelos professores participantes da pesquisa. Como já vimos, o questionário aplicado tinha nove questões abertas. As respostas dos professores foram tabuladas em um quadro abaixo do questionamento respondido (anexo). A partir daí se iniciou a fase de análise das respostas.

A análise se deu a partir da tabulação das respostas onde se destacavam as similaridades e diferenças apresentadas pelas colocações dos professores participantes.

Posteriormente, foram categorizados os pontos principais das respostas dos participantes, promovendo um diálogo com os autores da área.

A Categorização é um processo que requer pensar o domínio de forma dedutiva, ou seja, determinar as classes de maior abrangência dentro da temática escolhida. Na verdade, aplicar a categorização é analisar o domínio a partir de recortes conceituais que permitem determinar a Identidade dos conceitos (categorias) que fazem parte deste domínio. (Campos e Gomes, 2007)

Após uma análise das respostas dadas pelos participantes, os pontos destacados para serem submetidos a um diálogo com os autores foram:

“A importância da Formação continuada”

“A estrutura da aula: Tempo, estrutura e desenvolvimento”

“Metodologias de Ensino”

“Estrutura Física”

“Dificuldades para a prática pedagógica”

“Conteúdos: Escolha, sistematização, organização e progressão”

Os professores, na análise dos dados, respeitando ao sigilo de identidade previsto no T.C.L.E (Anexo), estão identificados através das siglas P1,P2,P3 e P4, o P remete a professor.

No próximo capítulo haverá uma discussão dos resultados, analisando as respostas dos participantes e promovendo um diálogo com os autores da área.

6 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Nesse capítulo serão feitas análises sobre as respostas dadas pelos participantes, promovendo um diálogo entre suas falas e a literatura da área.

No que diz respeito à apresentação inicial, podemos constatar que dos quatro participantes, dois são do sexo feminino e dois do sexo masculino. A média de idade deles é de aproximadamente trinta anos e os tempos de formação e atuação estão entre seis e dez anos. Com relação à titulação, dois são especialistas, e dois são graduados, porém estão cursando especialização.

Os tópicos destacados nos questionários dos participantes são: “A importância da formação continuada”, “A estrutura da aula: Tempo, estrutura e desenvolvimento”, “Metodologias de ensino”, “Estrutura Física”, “Dificuldades para a prática pedagógica” e “Conteúdos: Escolha, Sistematização, organização e progressão”.

6.1. “A importância da formação continuada”

Um dos questionamentos respondidos pelos participantes foi sobre ter participado de alguma formação continuada na área nos últimos três anos.

Todos os entrevistados participam ou participaram de alguma formação continuada na área de Educação Física. O que chama a atenção é que apesar de atuarem na área da licenciatura, os participantes P1 e P4 buscaram formações mais voltadas para o bacharelado, apesar de sabermos que tais temas podem ser explanados na escola, e não cursos ou formações na área de educação, por exemplo. A P2 participou de uma formação oferecida pela SEDUC aos professores da rede pública, o que nos mostra que há um estímulo do estado para que os professores se qualifiquem em sua área de atuação. Já o P3 participou de cursos relacionados à recreação e lazer.

A busca pela formação continuada é de fundamental importância para a constante qualificação do docente. Para Heringer e Figueiredo (2009, p. 83 e 84):

Partindo do pensamento comum de que a solução para problemas da educação brasileira é, sobretudo, de responsabilidade dos professores, parte significativa das propostas de mudanças educacionais vem sendo direcionada para a qualificação das intervenções desses profissionais. Associado a essa ideia, o tema qualidade na Educação, sob a ótica da eficiência, observável em instrumentos

avaliativos implantados de forma oficial, tem sido um dos principais elementos motivadores das políticas públicas para o setor. É nesse cenário que a formação continuada de professores ocupa um lugar central nas políticas de governo.

Podemos notar no trecho acima a preocupação do governo com formação continuada como uma forma de mostrar que está agindo para qualificar os docentes. Podemos constatar na resposta da P2 sobre formação continuada, que a SEDUC oferece anualmente uma qualificação de cerca de duzentas horas na área, o que fortalece a tese do autor.

Portanto, a formação continuada é muito importante para a constante qualificação dos docentes. Os participantes se mostraram cientes disso, pois ambos participaram de alguma formação nos últimos três anos.

6.2. “A estrutura da aula: Tempo, estrutura e desenvolvimento”

O tempo de aula é padronizado nas escolas profissionalizantes em 50 minutos. Já em relação à estrutura e desenvolvimento da aula, podemos constatar algumas diferenças. O P1 busca contemplar a teoria e a prática em uma mesma aula, passando pelas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal em cada aula ministrada, já a P2 divide proporcionalmente uma aula prática para uma aula teórica, onde nem sempre uma tem relação com a outra, o P3 contempla principalmente as atividades práticas, trabalhando a teoria no final das aulas em um momento de “volta à calma” e a P4 trabalha proporcionalmente uma aula teórica para uma prática, desenvolvendo suas aulas de acordo com o currículo das diretrizes e dos blocos de conteúdos. Interessante salientar, que cada turma possui apenas uma aula de 50 minutos por semana, isso já é definido pela SEDUC, porém, o desenvolvimento da aula é definido pelo professor, o que nos indica uma autonomia do docente na montagem das aulas a serem ministradas. Sobre essa autonomia docente, nos traz Caparroz e Bracht (2007):

Ao nos referirmos à autonomia docente entendemos que tal está relacionada com uma perspectiva na qual os professores devem buscar construir e conquistar sua competência didático-pedagógica para desenvolver sua prática pedagógica na complexa trama de relações que engendra o cotidiano escolar (...) Os professores devem valer-se de sua autoridade e de sua autoria docentes para buscar sua autonomia.

Nessa citação, o autor nos mostra que sim, é importante levar em consideração o que o estado recomenda a respeito da organização estrutural da aula, contudo o professor deve exercer sua autonomia e propor a melhor formatação para a sua aula, considerando os aspectos da vivência cotidiana que o mesmo tem com a turma.

Podemos concluir que a carga horária destinada para a Educação Física no Ensino Médio das escolas profissionalizantes de Fortaleza é curta, porém, independente disso, os professores devem buscar utilizar-se do tempo com estratégias que potencializem o aprendizado dos alunos, já que foi relatado pelos docentes que eles não podem alterar essa carga horária, porém possuem autonomia na escolha de como ministrar as aulas.

6.3. “Metodologias de ensino”

Ambos os participantes descreveram a sua metodologia expondo a sistematização das suas aulas e quais meios utilizam para pôr em prática seus conteúdos. O P1 definiu como inclusiva sua metodologia, enfatizando que privilegia trabalhar os aspectos críticos presentes em seus alunos. A P2 explicou que, na parte teórica, se utiliza de slides, nos mostrando que propõe uma aula expositiva, além de usar como processo avaliativo uma prova teórica no final de cada bimestre. Interessante salientar que a professora relatou que tem uma plataforma digital de contato com os alunos, onde compartilha textos e conteúdos, o ALUNO ONLINE. O P3 destacou que respeita o nível dos alunos e que leva em consideração os conhecimentos prévios dos mesmos, o que nos mostra que o professor tem uma preocupação em contemplar todos os alunos de forma homogênea, tal qual o P1. A P4 explica que suas aulas são mistas, ou seja, os alunos do sexo masculino e feminino praticam as atividades conjuntamente. Em sua resposta ela também expõe que sempre busca traçar uma relação entre as aulas teóricas e práticas, evitando que ocorra uma desconexão entre dimensões conceituais e procedimentais, sua resposta não nos indica se é trabalhada a dimensão atitudinal.

Brandl (2003, p.72) nos traz como o professor do ensino médio deve abordar e escolher a metodologia de ensino mais adequada para suas turmas:

O currículo do ensino médio adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes, atividades modernas e adequadas, a aula como momento de reflexão, aprendizagem e vivência de situações problema, são alguns dos aspectos que o professor deve levar em consideração. A partir do momento em que o processo ensino aprendizagem for caracterizado pela participação efetiva do aluno e do professor, em que haja troca de experiências, esse relacionamento trará muitas contribuições para o desenvolvimento da autonomia do educando, e o professor estará desempenhando o seu papel de educador e não de ditador de ordens e regras.

Através das respostas dos participantes, podemos concluir que sua metodologia se pauta pelo perfil da turma, os conhecimentos prévios que os alunos apresentam e a matriz curricular proposta. Os participantes descreveram como ministram as aulas, porém não se classificaram em uma metodologia específica.

Para elucidar e situar os docentes em relação à proposta metodológica adotada, será abordada a visão dos autores da área.

Levando em conta o perfil dos participantes, concluímos que eles se aproximam em alguns fatores com a proposta crítico-superadora. Barbieri, ET al (2008) traz alguns pontos que podemos identificar nos participantes da pesquisa:

A perspectiva crítico-superadora tem três características específicas de reflexão pedagógica: é diagnóstica, porque constata e lê os dados da realidade, é também judicativa, uma vez que julga essa constatação a partir de uma ética proveniente de interesses de determinada classe social e, por fim , é teleológica porque tem um objetivo específico(...)Tendo como conteúdos específicos os elementos da cultura corporal, as aulas de Educação Física na perspectiva crítico-superadora devem partir dos conhecimentos que os alunos já tem sobre os conteúdos a serem trabalhados(...)A proposta metodológica dessa perspectiva consiste em, sobretudo, substituir o sistema vigente de ensino, organizado por séries, pela adoção de ciclos de escolarização, onde o 4º ciclo é do 1º ao 3º ano do ensino médio.

Ao lado da perspectiva crítico-emancipatória, a proposta crítico-superadora é definida por Bracht (1999) como proposta progressista de ensino.

Para as teorias progressistas da EF citadas (pedagogia crítico-superadora e crítico-emancipatória), as formas culturais dominantes do movimentar-se humano reproduzem os valores e princípios da sociedade capitalista industrial moderna, sendo o esporte de rendimento paradigmático nesse caso. Reproduzi-los na escola por meio da educação física significa colaborar com a reprodução social como um todo. A linguagem corporal dominante é “ventríloqua” dos interesses dominantes. Assim, ambas as propostas sugerem procedimentos didático-pedagógicos que possibilitem, ao se tematizarem as formas culturais do movimentar-se humano (os temas da cultura corporal ou de movimento), propiciar um esclarecimento crítico a seu respeito, desvelando suas vinculações com os elementos da ordem vigente, desenvolvendo, concomitantemente, as competências para tal: a lógica dialética para a crítico-superadora, e o agir comunicativo para a crítico-emancipatória. Assim, conscientes ou dotados de consciência crítica, os sujeitos poderão agir autônoma e criticamente na esfera da

cultura corporal ou de movimento e também agir de forma transformadora como cidadãos políticos. (Bracht, 1999 p. 81).

Para chegar à conclusão que os professores participantes têm um perfil que se aproxima da proposta crítico-superadora, levou-se em conta não só a fala sobre a metodologia, mas também outras respostas dadas. A P2 faz uma avaliação diagnóstica para definir os conteúdos e progressão assim como vimos na citação acima. Ambos, por lecionarem em uma escola profissionalizante e pública, seguem a ética voltada para uma classe social, atitude pedagógica definida pelo autor como judicativa. Os objetivos específicos adotados pelos entrevistados são a formação profissional e o ENEM, também se enquadrando como teleológica. A cultura corporal é contemplada por ambos os participantes da pesquisa, além de serem considerados os conhecimentos prévios dos alunos para assim definirem como irão desenvolver sua proposta de ensino. Por fim, levando em conta as respostas dos participantes, notamos que eles seguem uma progressão que correlaciona uma série a outra, o que podemos definir como um ciclo onde há uma conexão entre os conteúdos abordados em cada período.

Portanto, não podemos definir claramente se os participantes estão situados em alguma proposta metodológica, porém, se levarmos em consideração os pontos convergentes e promovermos um diálogo com a literatura, podemos aproximá-los da proposta crítico-superadora. Como podemos constatar, essa é uma abordagem classificada pelos autores como progressista, que faz com que os alunos tenham um senso crítico sobre os mais diversos aspectos da sociedade. Isso nos leva a concluir que essa é uma proposta bastante salutar para que os alunos sejam cidadãos críticos e questionadores acerca dos mais diversos assuntos e informações que venham a receber.

6.4. “Estrutura Física”

Dos quatro participantes, três estão satisfeitos com a estrutura física da escola em que atuam, com exceção da P4 que classifica como precária, devido, especificamente, o estado em que se encontra a quadra poliesportiva, porém ela salienta que a quantidade de materiais esportivos é suficiente para realizar boas aulas. Já o P2 expõe como déficit da escola, a falta de livros didáticos na área.

Sobre os espaços disponíveis para a prática da Educação Física, Brasil (1999) nos traz:

Sabe-se que na realidade das escolas brasileiras os espaços disponíveis para a prática e a aprendizagem dos jogos, danças, esportes e ginásticas não apresentam a adequação e qualidade necessárias, alterar esse quadro implica uma conjugação de esforços de comunidade e poderes públicos, porém isso não exclui a possibilidade de uma potencialização de uso dos espaços já disponíveis.

Apesar de notarmos nas respostas dos participantes que a estrutura Física das escolas possibilita a realização das aulas, eles passaram a sensação que tal estrutura requer melhorias. Essa possível precariedade na estrutura física da escola para a prática da Educação Física é justificada por Damázio e Silva(2008) sob a perspectiva de dois aspectos: a não valorização social desta disciplina e o descaso das autoridades para com a educação destinada às camadas populares.

Sobre os livros didáticos, sua falta pode acarretar um grande ônus para a prática docente. O livro didático pode auxiliar os professores na prática pedagógica, servindo como referencial e podendo ser transformado pelo docente de acordo com a realidade na qual atua e as necessidades dos alunos (Darido et al, 2010).

Também destacado como problema, a quadra poliesportiva em estado precário pode ser considerada um grande complicador da prática docente. A complexidade do processo educativo exige a disponibilidade de recursos e instrumentos que auxiliem o professor na tarefa de ensinar (Darido et al, 2010).

Podemos concluir que a estrutura física da escola é de extrema importância para a prática e utilização de todas as estratégias pedagógicas propostas pelo docente, e que os participantes julgam a estrutura que tem a sua disposição satisfatória para sua prática pedagógica.

6.5. “Dificuldades para a prática pedagógica”

Esse foi um questionamento em que todos os participantes apresentaram alguma carência ou dificuldade para a realização da sua prática pedagógica. O P1 se mostrou preocupado com a baixa carga horária que cada turma possui para a disciplina de Educação Física, 01 aula de 50 minutos por semana. Já a P2 enfatizou o pouco tempo destinado ao planejamento, deixando claro que se esse tempo fosse

somente destinado a planejar as aulas de Educação Física, ele seria suficiente, porém a professora acumula a disciplina de Formação Cidadã e é responsável por organizar os eventos da escola. O P3 não se sente satisfeito com os materiais esportivos disponíveis na escola, demonstrando uma preocupação com os aspectos estruturais, já a P4 expõe uma falta de comprometimento por parte dos alunos que muitas vezes não estão com a vestimenta adequada para a prática de atividade física, o que os impossibilita de participar de tal prática.

Nessa questão podemos notar que a escola profissionalizante destina um tempo bastante reduzido para a disciplina de Educação Física, levando em consideração que os professores em sua maioria realizam uma aula teórica para uma aula prática, os alunos, por meio da Educação Física, praticam atividade física uma vez a cada duas semanas, sem levar em conta os feriados e possíveis imprevistos que venham a impossibilitar essa prática. O tempo de planejamento de 13 horas dentro de 40 horas semanais, a meu ver, é suficiente, porém, levando-se em conta o acúmulo de tarefas, ele pode se tornar limitado.

Uma dificuldade citada foi a baixa carga horária para as aulas de Educação Física. Para otimizar esse tempo, Guedes e Guedes(1997) sugerem que:

As atividades sejam organizadas de maneira que os alunos fiquem mais tempo envolvidos com as tarefas motoras. Estratégias como providenciar transições mais imediatas entre uma atividade e outra, organizar os escolares em pequenos grupos procurando oferecer melhor aproveitamento do material disponível e fornecer instruções e retroalimentações de maneira clara e compreensível ao nível dos escolares, talvez possam elevar o tempo de participação dos escolares nas aulas.

Sabemos que a baixa carga horária da Educação Física escolar é um problema a ser sanado por esferas administrativas, porém os professores tem papel importantíssimo, se utilizando da carga horária disponível para maximizar as vivências e o aprendizado dos alunos na aula de Educação Física.

6.6. “Conteúdos: Escolha, Sistematização, organização e progressão”

Neste tópico, iremos abordar e analisar os conteúdos utilizados nas aulas dos professores participantes da pesquisa.

Brasil (1999) elege como critérios para a seleção dos conteúdos propostos, a relevância social, as características dos alunos e as características da própria área.

Ambos os participantes utilizam o que está previsto nos blocos de conteúdos. O P1 segue o que vem especificado no “Escola Aprendiz”, que é o documento oficial do Governo do Estado do Ceará que norteia a atuação e o que os professores devem aplicar no Ensino Médio estadual. A P2 também se utiliza desse documento, porém de forma secundária, levando em consideração a não repetição de conteúdos e a matriz curricular definida na semana pedagógica de planejamento. O P3 segue a mesma linha, deixando evidente que o perfil da turma pode fazer com que se altere a sequência e quais conteúdos serão abordados. Já a P4 relatou que aborda todos os conteúdos previstos nos blocos de conteúdos.

Com relação à sistematização de conteúdos e as propostas dos professores, o P1 propõe que a sequência deve ser definida previamente e que ela deve respeitar o nível psicomotor e cognitivo dos alunos. Essa proposta deve ser flexibilizada, pois se ocorrer previamente, ela pode não contemplar todos os alunos, já que devemos considerar que para se conhecer cada aluno deve-se haver uma vivência com os mesmos. Já a P2 propõe que antes de definir essa sistematização, deve ser feita uma avaliação diagnóstica com os alunos, definindo assim em qual nível psicomotor e cognitivo se encontra cada um. Ela também defende que os conteúdos não sejam repetitivos e devem seguir uma sequência pedagógica progredindo de forma linear. O P3 destaca que deve ser seguida uma sequência pedagógica e a P4 explica que essa sistematização é feita pela base técnica que é composta pelos professores de todas as áreas, além de enfatizar que os conteúdos devem ter proximidade uns com os outros, havendo assim uma conexão entre eles.

Darido e Rosário (2005, p. 168) nos trazem uma reflexão muito interessante sobre a sistematização dos conteúdos,

Mesmo reconhecendo que o nosso país é muito extenso e apresenta inúmeras diferenças culturais, é importante ressaltar que a apresentação de um currículo, no qual esteja incluído um conjunto de princípios de sistematização, uma ordem lógica de conteúdos diversificados e aprofundados, traria diversos benefícios aos professores e alunos nas aulas de Educação Física. Para citar alguns: possibilidades de refletir sobre a própria prática; facilitar a transferência de alunos de uma escola para outra; melhor planejamento das atividades; implementação de um maior número de conteúdos; melhores condições de aprendizagem.

Sobre os critérios para a organização e progressão dos conteúdos, os participantes tiveram respostas bem similares em alguns pontos. O P1 segue o “Escola Aprendiz”, que é o documento norteador dos conteúdos a serem seguidos pelos professores do ensino estadual, além de contemplar as habilidades abordadas no ENEM. Já a P2, também leva em consideração o documento do estado, dando a informação que em tal documento está especificando os conteúdos cobrados no ENEM, porém ela expõe que o professor possui autonomia para organizar e flexibilizar a sistematização dos conteúdos de acordo com o que ele julgue importante para a formação do aluno. O P3 se pauta na disponibilidade dos materiais, níveis das turmas e experiências dos alunos, o que nos mostra que o mesmo possui total autonomia na montagem dessa sistematização. A P4 indica que essa sistematização se dá através de uma construção realizada pela base técnica e discutida pelos professores. Ela salienta que a progressão será feita de acordo com a concepção do professor de cada disciplina, contemplando o desenvolvimento dos alunos. Interessante observar que ambos os professores destacam a importância do ENEM para a montagem e aplicação dessa sistematização.

Como podemos notar nas respostas, o ENEM é citado algumas vezes, entendendo que o mesmo é o objetivo principal a ser atingido. Barbosa e Aguiar (2015) faz uma análise cronológica sobre esse exame:

Criado em 1998, pelo MEC, tinha inicialmente como objetivo principal avaliar o desempenho que os estudantes egressos do Ensino Médio possuíam. Outra possibilidade oferecida pelo exame era de ser utilizado para complementação de vestibulares em todo o país. Em 2003 o ENEM teve seu status consolidado ao ser utilizado como processo de seleção para estudantes que pleiteavam uma vaga no Programa Universidade Para Todos (PROUNI) (...) O ENEM é constituído pelas seguintes áreas: Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Linguagens e Códigos e Suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias. A prova avalia as chamadas “competências” dos estudantes que por sua vez, testa suas habilidades em cada uma das grandes áreas de conhecimento citadas. No ano de 2009, o ENEM passou a funcionar como processo de seleção para a entrada de alunos em universidades e institutos federais.

Sobre a inserção da Educação Física no ENEM e a situação da EF nesse exame, Fernandes et al(2013) nos traz:

O que vale ser destacado aqui é que, em meio ao movimento de inserção de seus conteúdos em um exame de referência nacional, a Educação Física nesta discussão ficou diante de uma situação dual, na qual, de um lado, aponta-se a valorização da disciplina que, por sua vez, traz arraigada um histórico meramente ligado ao fazer. Por outro lado, a inserção dessa disciplina como conteúdo em

uma avaliação de âmbito nacional traz a tona um fato que não deve ser desconsiderado antes de avançar em qualquer discussão sobre a relação Educação Física/ENEM, a saber: o princípio básico de uma sociedade “dita” democrática que é a igualdade de oportunidades.

Nessa colocação o autor nos traz que há, com a inserção da EF no ENEM, uma dúvida, por parte dos professores, entre a valorização da disciplina como o fazer ou como conteúdo de uma prova teórica que mensura quem vai ingressar ou não na universidade. As respostas dos professores participantes da pesquisa no faz concluir que, a prática é contemplada, porém o objetivo final e principal da EF no ensino médio é o ENEM e a inserção no ensino superior.

Portanto, a preocupação e ênfase dada pelos professores ao ENEM nas turmas de ensino médio, inclusive com uma sistematização voltada para esse momento, são justificadas pela necessidade dos alunos em ingressar em universidades e instituições federais de ensino superior, uma visão que é reforçada pela literatura da área.

7 CONCLUSÃO

As escolas profissionalizantes, com relação à estrutura e material, apresentam um espaço físico amplo, porém, ao observarmos o espaço destinado a Educação Física e através dos relatos dos docentes podemos contatar que esse é um quesito que deve ser melhorado, sugere-se o requerimento de mais materiais para a prática e um espaço maior para as aulas. Outro aspecto citado pelos professores é a ausência de livros didáticos na área, uma solução viável para esse problema seria que os professores trouxessem materiais alternativos à aula, como por exemplo, artigos, textos, animações, entre outros, para a apreciação da turma e fizesse o constante requerimento às esferas administrativas, de livros para o acervo da escola. Sabemos que nem todos os problemas tem sua resolução ao alcance do professor, porém o mesmo deve buscar alternativas que visem sanar esses déficits e fazê-los com que tenham um impacto menor na formação dos alunos.

O professor de Educação Física no Ensino Médio das escolas profissionalizantes enfrenta alguns desafios para aplicar sua metodologia. Uma das dificuldades citadas é a baixa carga horária que cada turma tem destinada para a Educação Física, uma aula de 50 minutos por semana. Alterar essa carga horária não está ao alcance do professor, porém ele decide como utilizar esse tempo. Betti e Zuliani (2002) propõem que no Ensino Médio deve-se dar ênfase à aquisição de conhecimentos da cultura corporal do movimento facilitando as vivências de práticas e dialogando com o interesse dos alunos. Podemos concluir q esse escasso tempo deve ser utilizado de forma a contemplar, além dos conteúdos já previstos pelos, também aos anseios dos alunos.

Como tema central do trabalho, a metodologia foi abordada não somente como a forma de dar aula, mas também as implicações acerca desse processo. Nas respostas dos participantes os mesmos não definiam uma metodologia específica, mas através da descrição que os mesmos fizeram sobre suas aulas podemos classificar ambos como adeptos da abordagem crítico-superadora. Faz-se muito presente nas respostas a preocupação com o contexto social dos alunos, além de se levar em consideração o nível cognitivo e motor que eles se encontram. Também podemos encontrar em respostas a preocupação em trabalhar a criticidade dos

alunos. Na EF, a abordagem crítico-superadora, para Azevedo e Shigunov(2001) trata do jogo, da ginástica, do esporte, da capoeira, da dança como sendo um conhecimento da cultura corporal do movimento. Busca entender com profundidade o ensinar, valorizando a contextualização dos fatos e o resgate histórico. Sobre a metodologia, podemos classificar como positiva a escolha dos professores participantes.

Analisando a forma com a pesquisa foi conduzida, avalia-se como satisfatória para responder os questionamentos levantados nos objetivos do trabalho. O questionário possibilitou visualizar as sensações dos professores acerca do que tínhamos indagado. Em futuros trabalhos, sugere-se um recorte maior de escolas ou até em todas as 21 de Fortaleza.

Motivadas pelo presente trabalho, espera-se que novas pesquisas e estudos sejam desenvolvidos acerca das escolas profissionalizantes, pois esse é um ambiente que carece de mais aprofundamento científico no intuito de não só conhecer como melhorar a forma como é conduzida a EF nesse contexto específico.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANTES, A C. **A História da Educação Física Escolar no Brasil**. Efdesportes, Buenos Aires – Ano 13 – Nº 124, 2008.

AZEVEDO, E S; SHIGUNOV, V. **Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em Educação Física**. P.2-9, 2001.

BETTI, M; ZULLIANI, L R. Educação Física escolar: **Uma proposta de diretrizes pedagógicas**. *Revista Mackenzie de Educação Física e esportes*, p.73-80, 2002.

BARBIERI, A F; PORELLI, A B G; MELLO, R A. **Abordagens, Concepções e Perspectivas de Educação Física Quanto à Metodologia de Ensino nos Trabalhos Publicados na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (Rbce) em 2009**. *Motrivivência*, ano XX, n.31 , 2008, p.226-233.

BARBOSA, A C P B; AGUIAR, E S S. **INCLUSÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO: ANÁLISE DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO**, p. 8 e 9, ano 2015.

BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física**. *Caderno Cedes*, n.48, p.69-85, 1999.

BRANDL, C E H. **A nova política para o ensino médio: Um estudo da Educação Física a partir das novas diretrizes e dos novos projetos pedagógicos**. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, Campinas, v.24, n.3, p. 71-86, 2003.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil. Decreto Lei Nº 58130**. 1966.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** . Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996

BRASIL. **Lei Nº 11.741**, de 16 de julho de 2008

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais: educação física**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

CAMILO, F C; PITOMBEIRA, L P; DEBIEN, J B P; CANTANHEDE, A L I. **Abordagens pedagógicas da Educação Física: um estudo na Educação Infantil de Belo Horizonte**. *EFDeportes*. Buenos Aires, Ano 15, Nº 146, 2010.

CAMPOS, M L A; GOMES, H E. **TAXONOMIA E CLASSIFICAÇÃO: a categorização como princípio**. VIII ENANCIB- Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação. 28 a 31 de Outubro de 2007, Salvador, Bahia, Brasil.

CAPARROZ, F E; BRACHT, V. **O tempo e o lugar de uma didática da Educação Física**. *Rev. Bras. De Ciências do Esporte*, vol. 28, p.21-37, 2007.

CHICATI, K C. **Motivação nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. Revista da Educação Física /UEM.** Maringá,V.11, p. 98-99, 2000.

COLL, C.; POZO, J. I.; SARABIA, B.; VALLS, E. (Org.). **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes.** Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 73-118.

DAMÁZIO, M S; SILVA M F P. **O ensino da Educação Física e o espaço físico em questão. Pensar a prática,** 197-207, 2008.

DARIDO, S C ; IMPOLCETO, F M; BARROSO, A L R, RODRIGUES H A . **Livro didático na Educação Física escolar: considerações iniciais. Motriz-revista de Educação Física.** Rio Claro: Univ Estadual Paulista-unesp, Inst Biociencias, v. 16, n. 2, p. 450-457, 2010

DARIDO, S C; JUNIOR, O M S. **Para ensinar Educação Física: Possibilidades de intervenção na escola.** Campinas-SP, Papirus, 2007

DARIDO, S C; ROSÁRIO, L F R. **A sistematização dos conteúdos da Educação Física na escola: a perspectiva dos professores experientes., Motriz,** v. 11, p. 167 e 169, Rio Claro, 2005.

FERNANDES, A; RODRIGUES H A; NARDON; T A. **A INSERÇÃO DOS CONTEÚDOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENEM: entre a valorização do componente curricular e as contradições da democracia. Motrivência,** ano XXV, N. 40, P. 13-24, 2013.

GASPARINI, S M; BARRETO S M; ASSUNÇÃO, A A. **O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 31, n.2, p.191, 2005.

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

GIMENEZ, R. **Preparação profissional em Educação Física: chegamos na idade adulta. Dialogia,** V. 3, 2004.

GOELLNER, S V; FILHO, A R R; FRAGA, A B; MAZO, J Z; STIGGER, M P; NETO, V M.. **Pesquisa qualitativa na Educação Física brasileira: Marco teórico e modo de usar. Revista da Educação Física,** Maringá, v. 21, n. 3, p.382, 2010.

GUEDES, J E R P; GUEDES, D P. **CARACTERÍSTICAS DOS PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, Rev. paul. Educ. Fis.,** São Paulo, n.1, p. 55, 1997

GUIMARÃES, A A; PELLINI, F C; ARAÚJO, J S R; MAZZINI, J M. **Educação Física escolar: Atitudes e Valores. Motriz,** p.17-22,Vol 7, n.1, 2001.

HERINGER, D; FIGUEIREDO, Z. **Práticas de formação continuada em educação física. Movimento,** Porto Alegre, v. 15, n. 4, p. 83 e 84, out./ dez., 2009.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LAVOURA, T N; BOTURA, H M L; DARIDO, S C. **Educação Física Escolar: conhecimentos necessários para a prática pedagógica**. *Revista de Educação Física/UEM*. Maringá – V. 17, Nº 2 – 2006.

LE BOULCH, J. **Educação psicomotora: a psicocinética na idade pré-escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LEITAO, M C; SILVESTRE M R; BEZERRA; M S; LACERDA, Y. **Implicações sociais e autonomia em educação física escolar: uma abordagem construtivista do movimento**. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 2011;19(3):76-85.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, F S; TAVARES, H M. **Psicomotricidade: da prática funcional à vivência**. *Revista da Católica*, Uberlândia – V. 2, Nº 3 – 2010.

MALDONADO, D T; HIPÓLITO, D; LIMONGELLI, A M A. **Conhecimento dos professores de Educação Física sobre abordagens da Educação Física Escolar**. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte* – 2008, 7(3): 13 -19.

MARTINS, T A; SILVA, G M. **As LDB's no Brasil: implicações na prática de ensino da Educação Física na Educação Básica**. *EFDeportes*. Buenos Aires, Ano 17, Nº 172, 2012.

MEIRINHOS, M; OSÓRIO, A. **O estudo de caso como estratégia de investigação em educação** . *Rev. de educação*, Vol.2, Bragança, 2010, p.64.

MOEHLECKE, S. **O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações**. *Revista Brasileira de Educação*, v.17, n.49, p. 42-49, 2012

MUYLAERT, C J; JUNIOR, V S; GALLO, P R; NETO, M L R; REIS, A O A. **Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa**. *Rev. Esc. Enferm. USP*, São Paulo, 2014, p. 197.

NETO, I B. **Propostas para o ensino da Educação Física**. *Cad. Educação Física*, v.2, p. 87-106, nov. 2000.

NOGUEIRA, Q W C. **Educação Física, jogo e cultura**. *Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [29]: 119 - 134, 2007.*

ORVATH, E F; MATA, V A. **Educação Física Escolar e corpo: propostas metodológicas e PCN**. *CESUMAR*, 2007. V. 09, N.01, p. 13-26.

RODRIGUES, H A; DARIDO, S C. **As três dimensões dos conteúdos na prática pedagógica de uma professora de Educação Física com mestrado: Um estado de caso.** *Revista da Educação Física/UEM*. Maringá, v.19, n.1, p.51-64, 2008.

SANTOS, M A G N; NISTA-PICCOLO, V L. **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 - 68, 2011.

SHIGUNOV, V. **Metodologia e estilos de atuação dos professores de Educação Física.** Maringá,1997

TANI, G. **Abordagem Desenvolvimentista: 20 anos depois.** *Revista da Educação Física/UEM*. Maringá – V. 19, Nº 3 – 2008.

ZABALA, A. **A prática educativa: Como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZANCHA, D; MAGALHÃES, G B S; MARTINS, J; SILVA, T A; ABRAHÃO, T Borges. **Conhecimentos dos professores de Educação Física Escola sobre a abordagem saúde renovada e a temática saúde.** *Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP*, Campinas. V. 11, Nº 1 – 2013.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DAS ESCOLAS PROFISSIONALIZANTES COM AS RESPOSTAS TABULADAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA**

Caro (a) professor (a) este é um questionário que tem como objetivo analisar a disciplina de Educação Física no Ensino Médio profissionalizante, no que diz respeito à sua aplicação, importância, conteúdo, participação, dificuldade. O resultado deste levantamento será apresentado em um Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, do Curso de Educação Física da Universidade Federal do Ceará – UFC. Agradeço sua colaboração em participar do estudo respondendo as questões

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO

01-APRESENTAÇÃO INICIAL: IDADE, SEXO, TEMPO DE CARREIRA E TEMPO DE FORMAÇÃO E A TITULAÇÃO DA FORMAÇÃO (GRADUADO, ESPECIALISTA, MESTRE OU DOUTOR)

P1: 32 anos, sexo masculino, 10 anos de carreira e formação. Graduação: licenciatura plena na UNIFOR. Especialização em Fisiologia do Exercício (FVJ).
P2: 30 anos, sexo feminino, 7 anos de formação e atuação, cursando especialização
P3: 34 anos, sexo masculino, 8 anos de carreira e 9 anos de formação. Título: especialista
P4: 29 anos, sexo feminino, 6 anos de carreira, graduada , cursando especialização

02 – PARTICIPOU DE ALGUMA FORMAÇÃO NA AREA NOS ÚLTIMOS 3 ANOS? QUAL?

P1: Especialização em Fisiologia do Exercício (FVJ).
P2: Nos últimos 3 anos fiz a formação continuada fornecida pela SEDUC, na área de educação, que é feita anualmente e tem cerca de 200 horas e agrega no nosso currículo servindo como pontos para progressão da nossa carreira.
P3: Sim, cursos relacionados a recreação e ao lazer.
P4: Sim, estou cursando a especialização em Personal Trainer.

Além disso, estou na graduação de pedagogia.

03 – COMO SÃO REALIZADAS AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO? (NO QUE SE REFERE AO TEMPO DE AULA, A ESTRUTURA DA AULA, AS PARTES DA AULA, O DESENVOLVIMENTO DA AULA)

P1: A aula tem duração de 50 minutos, onde busco contemplar as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal.

P2: As aulas são semanais, uma aula para cada turma e cabe ao professor definir se ela será teórica ou prática. Aqui, eu trabalho com uma aula teórica para uma aula prática, nem sempre a teórica tem relação com a prática porque nem sempre o conteúdo “casa”. Eles veem esportes, mas também veem temas transversais e temas relacionados à saúde

P3: As aulas são realizadas na quadra esportiva, no tempo de 50 minutos, e são divididas em alongamento/aquecimento, parte principal (jogos, brincadeiras e exercícios) e parte final (conversa).

P4: As aulas são teóricas e práticas, numa proporção de um pra um, com 50 minutos semanais. O desenvolvimento da aula parte do currículo das diretrizes e dos blocos de conteúdos.

04 – QUANTO À METODOLOGIA DE ENSINO UTILIZADA NAS AULAS, VOCÊ SEGUE ALGUMA PROPOSTA DAS QUE SÃO DIFUNDIDAS PELA LITERATURA? () SIM() NÃO

SE VOCÊ RESPONDEU SIM, POR FAVOR, DESCREVA QUAL SUA METODOLOGIA? COMO SERIA UMA AULA SUA DE ACORDO COM A METODOLOGIA DESCRITA?

P1: Sim. Busco utilizar uma metodologia inclusiva, sempre buscando trabalhar os aspectos críticos com os alunos.

P2: Sim. Eu proponho os textos, construo o material teórico, por que não temos livros didáticos, isso é uma carência para todos da área. Na aula teórica, eu exibio slides e ao final do bimestre eu envio textos para o servidor da SEDUC, que é o ALUNO ONLINE, os alunos pegam esses textos e estudam para a prova teórica. Intercalando a isso, nós temos as aulas práticas.

P3: Sim. Aulas práticas e teóricas de acordo com o nível dos alunos, levando em consideração os conhecimentos prévios de cada aluno, sempre buscando ser inclusiva para todos.

P4: Sim. As aulas são mistas, dentro do turno integral, divididas em: alongamento/aquecimento, atividade propriamente dita, volta a calma. As aulas são teóricas e práticas, na proporção de um pra um, buscando contemplar na prática o que foi visto conceitualmente.

05- A ESTRUTURA FÍSICA DA ESCOLA POSSIBILITA QUE VOCÊ APLIQUE SUA METODOLOGIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA?

P1: Sim, possui uma quadra com bom espaço físico e um número suficiente de materiais esportivos.
P2: Sim. Possuímos duas quadras e material didático razoável, uma carência é a falta de livros didáticos. Quando não possuímos material necessário pra aula, eu busco fazer adaptações como, por exemplo, a confecção de aparelhos para ginástica.
P3: Sim
P4: Na verdade, a estrutura física é precária, pois a quadra poliesportiva precisa ser reformada, porém a escola oferece uma quantidade adequada de materiais esportivos, diante disso é possível sim realizar boas aulas.

06- VOCÊ POSSUI ALGUMA DIFICULDADE PARA A REALIZAÇÃO DE SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA? () SIM NÃO (). POR FAVOR, JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA. QUAIS OS PRICIPAIS PROBLEMAS QUE VOCÊ ENFRENTA PARA REALIZAR SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA?

P1: Sim. A carga horária é reduzida, onde cada turma possui apenas uma aula de 50 minutos por semana e a ausência de livros didáticos da área.
P2: Sim. Pouco tempo de planejamento, porque na escola profissional nós temos muitas atribuições, eu não sou somente professora de Educação Física, sou professora de Formação Cidadã e sou responsável por organizar os eventos da escola, o que limita o tempo de planejamento. Das 40 horas, 13 são destinadas para planejamento, porém planejamos também essas atividades complementares.
P3: Sim. A falta de material esportivo.
P4: Sim. A participação geral dos alunos, que muitas vezes não estão utilizando a vestimenta adequada para a prática, o que impossibilita sua participação.

07- QUAIS OS CONTEÚDOS QUE VOCÊ UTILIZA EM SUAS AULAS?

P1: Conteúdos propostos pelo “Escola Aprendiz”, que é o documento oficial do Governo do Estado do Ceará.
--

P2: Utilizo os blocos de conteúdos previstos nos PCNs. Esse ano, na semana pedagógica de planejamento, eu distribuí os conteúdos dos blocos do PCN durante os três anos de forma que não fique repetitiva, então eles têm iniciação esportiva, introdução à dança, conhecimento sobre o corpo, jogos e brincadeiras e fisiologia do exercício. A matriz curricular desse ano está bem completa.
P3: Anatomia, jogos, esportes, danças, conhecimentos sobre o corpo. Conteúdos previsto no “Escola Aprendiz”, podendo fazer alterações dependendo da turma.
P4: Todos os conteúdos previstos nos blocos de conteúdos.

08- COMO VOCÊ PROPÕE A SISTEMATIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS A SEREM ENSINADOS NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA?

P1: Eu proponho que os conteúdos sigam uma sequência pré-determinada, sempre respeitando o nível psicomotor e cognitivo dos alunos.
P2: Eles são sistematizados de forma que não fiquem repetitivos, então primeiro fazemos uma avaliação diagnóstica no início do ano, principalmente com os primeiros anos, para saber os conhecimentos prévios dos alunos; a partir daí, a matriz é apresentada aos alunos como ementa e eles passam a saber o que irão ver durante o ano todo. Os conteúdos são distribuídos de forma a seguir uma sequência pedagógica, então o ano seguinte tem relação com o ano anterior. O primeiro ano os alunos veem o corpo (social, biológico e afetivo), no segundo ano veem nutrição e fisiologia e no terceiro ano veem sobre a sexualidade humana. O conteúdo vai progredindo de forma linear.
P3: Sempre seguindo uma sequência pedagógica.
P4: O currículo é baseado na organização dos conteúdos feita pelos professores da base técnica, de maneira a tornarem-se próximos.

09- QUAIS OS CRITÉRIOS QUE VOCÊ ADOTA PARA ORGANIZAR OS CONTEÚDOS, OU PARA QUE SEJA EFETIVADA A PROGRESSÃO DOS CONTEÚDOS NOS DIFERENTES NÍVEIS DE ENSINO? O QUE VOCÊ LEVA EM CONTA?

P1: Eu sigo os conteúdos determinados no “Escola Aprendiz” e as competências e habilidades cobradas no Enem.
--

P2: O conteúdo é progressivo e tem relação com o bimestre anterior, ou com o ano anterior. Essa divisão é feita em blocos de bimestre, e ao final do bimestre, eles fazem uma avaliação escrita no padrão do Enem e uma parcial no padrão da UECE. O “Escola Aprendiz” é levado em consideração pois ele indica as competências utilizadas no Enem, porém temos autonomia para organizar a sistematização dos conteúdos. A disciplina deve ter ligação com a formação profissional do aluno.

P3: Levo em consideração a disponibilidade de materiais, os níveis das turmas e as experiências dos alunos.

P4: São baseados na construção da base técnica, que é composta pelos professores que discutem sobre quais conteúdos devem ser aplicados. Já a progressão deve ser decidida por cada professor, levando em conta os alunos e seu desenvolvimento.

ANEXO A -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES – IEFES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - T.C.L.E

Prezado Professor,

Estamos desenvolvendo uma pesquisa com as Escolas de ensino médio de Fortaleza, que tem como título: **“METODOLOGIA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO FÍSICA: O ENSINO MÉDIO EM EVIDÊNCIA”**, que tem como objetivo identificar a metodologia de ensino utilizada nas aulas de Educação Física do Ensino Médio nas Escolas públicas de Fortaleza.

Seus direitos de privacidade e de imagens serão totalmente respeitados, o seu nome será mantido em sigilo, sendo utilizado como identificação um pseudônimo ou número. A pesquisa se dará sob a orientação de um professor Doutor com competência na área de pesquisa.

Agradeço antecipadamente a sua participação e contribuição.

Atenciosamente,

Josiberto Vidal de Souza (orientando)

Prof. Maria Eleni Henrique da Silva (Orientadora)

TERMO DE CONSENTIMENTO (DECLARAÇÃO)

Eu, _____ portador do RG: _____

declaro estar ciente dos objetivos do trabalho de pesquisa **“METODOLOGIA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO FÍSICA: O ENSINO MÉDIO EM EVIDÊNCIA”**, do acadêmico **Josiberto Vidal de Souza** e da **Prof.ª Dra. Maria Eleni Henrique da Silva** e, manifestando o meu consentimento com a publicação de minhas respostas, sejam elas favoráveis ou não, na forma de artigos e/ ou em reuniões científicas.

Fortaleza, ____ de _____ de _____

Assinatura: _____

