

Camilla Martins

**EDUCAÇÃO DO CORPO NA ESCOLA: O QUE SE ESPERA DA  
EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO?**

Dissertação submetida ao Programa de  
Pós-graduação em Educação da  
Universidade Federal de Santa  
Catarina para a obtenção do Grau de  
Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre  
Fernandez Vaz.

Florianópolis  
2014

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca  
Universitária da UFSC.

A ficha de identificação é elaborada pelo próprio autor  
Maiores informações em:  
<http://portalbu.ufsc.br/ficha>

Camilla Martins

## **EDUCAÇÃO DO CORPO NA ESCOLA: O QUE SE ESPERA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO?**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós Graduação em Educação.

Florianópolis, 03 de junho de 2014.

---

Prof.<sup>a</sup> Luciane Maria Schlindwein, Dr.<sup>a</sup>  
Coordenadora do Curso

### **Banca Examinadora:**

---

Prof. Dr. Alexandre Fernandez Vaz  
Orientador  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof. Dr. Jaison José Bassani  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Profa. Dra. Ana Cristina Richter  
Universidade Federal de Santa Catarina/CNPq

---

Profa. Dra. Ileana Wenzel  
Universidade Federal de Santa Catarina/CNPq



## RESUMO

Considerando o papel da Educação Física na educação do corpo, este trabalho pesquisou em uma escola da grande Florianópolis o lugar da disciplina segundo sujeitos que não tem relação direta com a área, mas que façam parte do ambiente escolar. Para tal, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores de outras disciplinas e com uma supervisora escolar. Os resultados se organizam em duas categorias analíticas: Educação Física: entre o gosto pela liberdade e o desgosto da exclusão; Educação Física: disciplina sem conteúdo. Elas apontam para uma expectativa de legitimação da Educação Física por meio de conteúdos e aulas teóricas, mas também por meio da sua característica prática, o que evidencia uma contradição.

**Palavras-chaves:** Educação Física Escolar; Ensino Médio; Legitimidade pedagógica da Educação Física.



## **ABSTRACT**

Considering the role of Physical Education in the education of body, this paper researched its role by the non-Physical Education Teachers, as well as by a school adviser. Semi-structured interviews offered the data and the results are organized into two analytical categories: Physical Education: between the taste of freedom and the heartbreak of exclusion; Physical Education: discipline without subject. They point out a legitimate expectation of Physical Education through subjects and lectures, but also through its practical feature, which highlights a contradiction.

**Keywords:** Physical Education at School; Secondary School; Pedagogical Legitimacy of Physical Education.





## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
1.1 ALGUNS ELEMENTOS METODOLÓGICOS.....	15
<b>1.1.1 Instrumentos de coleta de dados.....</b>	<b>15</b>
<b>1.1.2 Procedimentos de análise dos dados.....</b>	<b>16</b>
<b>2 ALGUNS ELEMENTOS TEÓRICOS.....</b>	<b>19</b>
2.1 EDUCAÇÃO DO CORPO, ESCOLARIZAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA.....	19
2.2 O ENSINO MÉDIO, SEUS OBJETIVOS E A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	23
2.3 PROPOSTAS, REFERENCIAIS E DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO.....	24
<b>3 O CAMPO.....</b>	<b>29</b>
3.1 CARACTERIZAÇÃO GERAL DA INSTITUIÇÃO.....	29
3.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA INSTITUIÇÃO.....	31
3.3 SUJEITOS ENTREVISTADOS.....	34
<b>4 EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: O QUE ESPERAM DELA?.....</b>	<b>39</b>
4.1 EDUCAÇÃO FÍSICA: ENTRE O GOSTO PELA LIBERDADE E O DESGOSTO PELA EXCLUSÃO.....	39
4.2 EDUCAÇÃO FÍSICA: A DISCIPLINA SEM CONTEÚDO.....	52
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>61</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>63</b>







## 1 INTRODUÇÃO

A experiência social da juventude é delimitada por uma série de fatores, entre eles, a escolarização, processo que comporta uma educação do corpo. Para Soares (2002, p. 06) esta educação é formada por vários saberes, como por exemplo, “práticas que vão da higiene às boas maneiras, dos banhos como limpeza às inúmeras pedagogias que trabalham no adestramento, endireitamento e modelagem dos corpos, criando, por inúmeras técnicas, uma aparência de retidão.”

A autora supracitada lembra que o corpo é educado pelo que comemos, pelo que vestimos, pelas religiões, pelo que é divulgado na mídia e, principalmente, pelas diferentes práticas convencionadas como corretas para “cuidar” do corpo. Desta forma, “falar de uma *educação do corpo*, portanto, é falar de um lento processo civilizatório, da lenta e complexa mudança de sensibilidade, da tolerância ou intolerância por atitudes e práticas humanas.” (SOARES, 2002, p. 04).

Vaz (2002a) aponta a intensa presença do corpo nos tempos atuais, sendo ele objeto de estudos em diversas áreas do conhecimento, aparecendo constantemente em distintos âmbitos sociais, como nos veículos de mídia e de publicidade. Ter um corpo perfeito, dentro de padrões medidas, é desejo de grande parte da população. Por isso é necessário *educar* o corpo para que coma menos, para que se exercite mais e para que entre em “forma”. É preciso tornar o corpo um instrumento para o trabalho, mas ao mesmo tempo descansá-lo, relaxá-lo dos dias estressantes dos centros urbanos. Essa ambiguidade de uma educação do corpo – relaxá-lo, mas também fortifica-lo –, aparece nas práticas de lazer e de promoção da saúde, mas também na escola, materializando-se na tradição da Educação Física escolar que se ocupa do corpo em relação à saúde – faz isso pelo menos no plano do discurso – mas também como compensação das penosas horas de trabalho em sala de aula.

Esses ideais contemporâneos compõem também, portanto, o cotidiano escolar, que não fica alheio às tendências e demandas da sociedade. Ao contrário, como espaços que formam crianças e jovens, bem ou mal, para a vida pública, são também territórios potenciais para o desenvolvimento de técnicas e práticas corporais, para o aprendizado e aprimoramento dos cuidados com o corpo. Isso acontece nas aulas de Educação Física, mas também em outros espaços e tempos da escola (VAZ, 2002b; TABORDA DE OLIVEIRA, 2003), como o esporte

escolar (TORRI; ALBINO; VAZ, 2007), as academias de ginásticas e musculação que algumas escolas possuem, assim como as práticas de alimentação, higiene, castigos etc., ou seja, tudo aquilo que incide de forma mais direta sobre os corpos de crianças e jovens. No entanto, a incumbência de “educar o corpo” acaba muitas vezes sendo atribuída apenas à Educação Física que, sem dúvidas, é a disciplina com espaços e tempos privilegiados para o ensino de técnicas corporais. Vale destacar novamente que essas técnicas são apenas parte de tudo o que compõe a educação do corpo na escola (VAZ, 2003).

Considerando esta “responsabilidade” atribuída à Educação Física, intrigava-nos saber algo de como ela aparece em discursos de professores responsáveis por ela, mas também daqueles que se ocupam de outras disciplinas que atuam no espaço escolar. Quais seriam para eles os lugares ocupados por esta disciplina? Como eles a veem em sua legitimidade?

A disciplina Educação Física é frequentemente reconhecida pela comunidade escolar emoldurada por desconexões e paradoxos, atritos e desentendimentos, inclusive ou talvez principalmente no Ensino Médio. Tais paradoxos aparecem em várias faces, entre elas no fato de o componente curricular nem sempre ser obrigatório no Ensino Médio, e também porque, com frequência, as aulas são substituídas por atividades realizadas em academias de ginástica e musculação, ou ainda por práticas esportivas realizadas fora da escola, o que está em desacordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prevê a dispensa apenas para os casos em que o aluno trabalhe por seis horas diárias ou mais, tenha mais de trinta anos, mulher possua filhos, cumpra serviço militar ou comprove impossibilidade por questões de saúde (LDB, Art. 26). Esse movimento, que transita na ilegalidade, expressa algumas das dificuldades da Educação Física em seu processo de legitimação como disciplina do conhecimento, necessária para a formação, tal como outras que compõem a grade curricular da escola e como reza a tradição da educação moderna.

Em pesquisa por nós realizada (MARTINS, 2010) – *Educação Física no Ensino Médio: Discursos Legitimadores* –, buscamos ouvir vozes de professores da área que atuavam no ambiente escolar, mais especificamente no Ensino Médio, capturando, por meio de entrevistas, observações de aula e análise de planos e propostas, discursos que legitimam a disciplina na escola. Em geral, os discursos apontaram para uma procura por legitimação da Educação Física por meio de sua equiparação às demais disciplinas e de sua obrigatoriedade como componente curricular. Porém, algumas posições adotadas não

conferiam caráter de igualdade com outros componentes curriculares obrigatórios, algo materializado, por exemplo, na permissão para que os alunos escolhessem quais esportes praticariam nas aulas, certamente um reflexo de certa ausência de um corpo de conteúdos consolidado para a Educação Física. Nos professores entrevistados não ministravam aulas meramente práticas dos esportes, mas também com transmissão de conteúdos considerados “teóricos”, mais bem informativos, talvez ficando reservada à “prática” a confirmação do costume de que as aulas de Educação Física são momentos de relaxamento e compensação em relação àquelas gastas em outras disciplinas, predominando a eleição dos alunos em relação às temáticas a serem trabalhadas. Por outro lado, se encontrarmos propostas em diferentes planos que detalham – mais ou menos – que conteúdos seriam tratados na Educação Física Escolar, por outro, esse movimento não encontra realização universal, e geralmente nem mesmo formal, nas práticas escolares.

No trabalho de 2010 não investigamos, e não era nossa pretensão, as expectativas do “outro lado”, não tendo sido questionado os lugares da disciplina para os demais atores do ambiente educacional, tais como alunos, professores de outras disciplinas, diretores etc. É nesse espírito que a presente dissertação retoma as questões apresentadas em 2010, reutilizando alguns de seus dados empíricos, para a composição de uma nova investida, desta vez em professores que não são de Educação Física.

A pesquisa surgiu, portanto, com o intuito de retomar e continuar o trabalho iniciado em 2010, mas agora ouvindo também as vozes *do outro lado*, verificando como alguns dos demais atores reconhecem a disciplina Educação Física.

A pesquisa se justifica pela escassez de trabalhos sob tal perspectiva, sendo um dos poucos o de Carvalho (2006), realizado em Minas Gerais, ainda assim, apenas com professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. E como nos lembra Bracht (1989), questões como: para que, qual sua importância, e como podemos legitimar a Educação Física, têm sido deixadas de lado nas discussões da área, assim como as questões dos “objetivos-conteúdos” da disciplina, que deveriam ser o ponto central para o desenvolvimento de sua identidade pedagógica. O mesmo autor lembra que é função nossa, “dos sujeitos que constituem a Educação Física” (1989, p. 17), desenvolver um corpo teórico da disciplina que a autonomize.

Uma pesquisa como esta também é importante por tentar reconhecer o lugar social que a Educação Física ocupa nas escolas, refletindo sobre a ideia segundo a qual tal componente curricular

pertence a um rol secundário de disciplinas escolares, trazendo discussões a respeito deste problema e levantando possíveis razões para sua situação.

Em pesquisa realizada por Lovisolo, Soares e Santos (1995) em escolas municipais do Rio de Janeiro, com questionários aplicados a pais e alunos do Ensino Fundamental, a Educação Física apareceu como uma das últimas disciplinas no rol de importância, obtendo Matemática e Português os maiores escores:

A ordem de importância atribuída às disciplinas que figuram no currículo escolar coincide entre responsáveis e alunos. Os informantes valorizam em primeiro plano as disciplinas de caráter heurístico, como Matemática e Português pois são disciplinas que constituem “linguagens” básicas. Em segundo plano as disciplinas de caráter científico e humanista, como a ciências, história e geografia. A Educação Física e as demais disciplinas aparecem em terceiro plano. (LOVISOLO; SOARES; SANTOS, 1995, p. 40).

Em semelhante pesquisa realizada por Calado (2003) e revisitada por Bartholo, Soares e Salgado (2011), a análise dos *surveys* com alunos do Ensino Médio de uma Escola Técnica do Espírito Santo concluiu que existe um tipo de hierarquia entre as disciplinas, sendo consideradas mais importantes a Matemática e a Física, e a Educação Física aparecendo apenas em oitavo lugar.

Para Lovisolo, Soares e Santos (1995, p. 42), é de suma importância que se leve em consideração as opiniões de pais, alunos e professores, ou seja, de todos os componentes do ambiente escolar. “Enfim, se os atores não partilham de um horizonte comum de crenças ou representações é impossível a eficácia simbólica da escola, lugar onde, permanentemente, se ensina a operar com símbolos articulados ou não a um conjunto de valores.”

Neste sentido, justificamos esta pesquisa como uma busca pelo posicionamento e representação que se tem da disciplina Educação Física por uma parte significativa dos atores da escola, os docentes de outras áreas e o corpo pedagógico. E, a partir destas informações, auxiliar na busca por uma legitimidade e autonomia pedagógica da Educação Física escolar.

A partir do ponto de vista destes colegas de outras áreas, mas também atuantes nessa etapa da Educação Básica – Ensino Médio, o



trabalho procura responder algumas questões que se orientam na seguinte direção: de que forma a disciplina Educação Física é vista por professores e demais atores do corpo pedagógico constituintes do universo do Ensino Médio? Que papel desempenha a Educação Física nas escolas, segundo esses eles? Afinal, para eles, para que “serve” essa disciplina e o que eles esperam dela?

O intuito do trabalho é, então, responder tais perguntas e discutir o tema da legitimidade da Educação Física no ambiente escolar. Para tanto, pesquisamos em uma escola da grande Florianópolis o lugar da disciplina Educação Física segundo aqueles que não tenham relação direta com a área, principalmente, mas não exclusivamente, professores de outras disciplinas.

## 1.1 ALGUNS ELEMENTOS METODOLÓGICOS

### 1.1.1 Instrumentos de coleta de dados

O trabalho se constitui na análise de um contexto escolar no qual ocorre a Educação Física no Ensino Médio e no qual os atores aceitaram fazer parte da pesquisa. O mesmo ambiente já havia sido pesquisado por nós (MARTINS, 2010), sendo esta, em parte, uma continuação daquela pesquisa. A Instituição foi analisada segundo os seguintes passos: a) Levantamento preliminar de dados administrativos e pedagógicos da Escola (estrutura e funcionamento administrativo e pedagógico; captação de recursos humanos, financeiros e materiais etc.), tendo como fontes documentos e depoimentos de sujeitos/atores do ambiente educacional. b) Entrevistas semiestruturadas com professores de disciplinas que não a de Educação Física; com sujeitos do corpo pedagógico da escola, tais como coordenadores e orientadores. Muitos dos dados da Instituição já haviam sido coletados (MARTINS, 2010), sendo reaproveitados, na medida do possível. Outros tiveram que ser atualizados, tendo sido obtidos com os sujeitos entrevistados. Porém, pouca coisa mudou, administrativa e pedagogicamente, de 2010 até 2012, quando a nova etapa de coleta empírica de dados foi realizada.

O roteiro para as onze entrevistas, gravadas e depois transcritas, foi desenvolvido a partir das seguintes questões orientadoras: memória esportiva e de prática de Educação Física na escola e fora dela; concepções e expectativas quanto à educação corpo na sociedade contemporânea; o papel da disciplina corporal na formação escolar; os

conceitos de corpo veiculados nas respectivas áreas de conhecimento; a relação entre a Educação Física, as demais disciplinas e a Educação em geral; recomendações e dados sobre saúde e higiene na escola, entre outros.

Após conseguir autorização da Diretora da Escola para realizar a investigação na Instituição, foi sugerido que o contato com os sujeitos da pesquisa fosse realizado na sala dos professores da Cultura Geral,<sup>1</sup> que a pesquisadora lá permanecesse e fosse se apresentando para os docentes que encontrasse, marcando horários para as entrevistas com os que aceitassem. Assim feito, foram entrevistados, como dito acima, onze profissionais: uma orientadora pedagógica, uma professora da área técnica formada em Engenharia Elétrica, duas professoras e um professor de Matemática, uma professora de Inglês, um professor de Geografia, uma professora de Sociologia, uma professora de Química, uma professora de Português e a Coordenadora do Ensino Médio. Por problemas com o gravador, as duas últimas entrevistas foram perdidas. Todos os sujeitos serão mais bem detalhados em capítulo a seguir.

Para um melhor entendimento do campo, os professores de Educação Física entrevistados em 2010 também serão apresentados em capítulos seguintes. Tanto o trabalho de 2010 quanto este foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC antes de seu desenvolvimento.<sup>2</sup>

### **1.1.2 Procedimentos de análise dos dados**

Primeiramente foi realizado um levantamento e análise de conteúdo do material coletado na Escola,<sup>3</sup> referentes aos dados administrativos (organização da Escola, captação de recursos etc.) e pedagógicos (planos de ensino da Educação Física, currículo do Ensino Médio, entre outros), cruzando-os com os dados obtidos nas entrevistas.

---

<sup>1</sup> Por se tratar de uma Escola Profissionalizante, as disciplinas do Ensino Médio que não fazem parte do Currículo Técnico/Profissional, são agrupadas em Disciplinas da Cultura Geral. Tal organização será mais bem explicada no capítulo 3 deste trabalho.

<sup>2</sup> Primeiro trabalho – Processo número 866. FR 353534. Data da relatoria: 26/06/2010. Trabalho atual – Parecer número 27841. CAAE 01325612.0.0000.0121. Data da relatoria: 28/05/2012.

<sup>3</sup> Conforme já comentado, muitos dos dados referentes à Escola foram retirados de Martins (2010).

Iniciamos com uma leitura compreensiva do material selecionado para, em seguida, explorá-lo, fazendo uma análise propriamente dita. Também foi realizada uma síntese que dialogasse com os objetivos e pressupostos de pesquisa. Desta forma, as categorias de análise (ou conceitos articuladores/condensadores) foram formuladas a partir do cruzamento entre os objetivos da investigação e os próprios objetos investigados.

Delimitadas as categorias,<sup>4</sup> foi realizada uma análise em contraste com a literatura disponível sobre cada tema ou seus correlatos. Esperamos que a pesquisa ofereça subsídios que contribuam para consolidar a Educação Física como disciplina da formação no Ensino Médio e que traga à tona as discussões referentes a esse processo de legitimação, sem a intenção de cessar o tema.

---

<sup>4</sup> As categorias são: Educação Física como disciplina curricular; Conteúdos *sobre* as práticas corporais; Práticas e cuidados com o corpo para além do esporte; Gosto.



## 2 ALGUNS ELEMENTOS TEÓRICOS

### 2.1 EDUCAÇÃO DO CORPO, ESCOLARIZAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA

Para iniciar essa discussão, mencionamos o texto de Soares (2002), que discute a educação do corpo e a Educação Física, trazendo logo em seu início a seguinte pergunta: “como mulheres e homens tornam-se ‘educados’ e passam a tratar-se com ‘boas maneiras’?” (SOARES, 2002, p. 01). A própria autora responde, afirmando poder deduzir que essa educação não ocorreu de imediato e, “que foi necessário um lento, intenso, extenso, meticuloso e obstinado trabalho de constrangimento do corpo para que isto ocorresse.” (SOARES, 2002, p. 01).

A educação do corpo, portanto, percorre caminhos múltiplos e elabora práticas contraditórias, ambíguas e tensas. Prescreve, dita, aplica fórmulas e formas de contenção tanto de necessidades fisiológicas, contrariando, assim, a “natureza”, quanto de velhos desejos. É onipresente e manifesta-se em tudo o que envolve indivíduos, grupos e classes. (SOARES, 2002, p. 02).

Vaz (2002b) afirma que nossos corpos foram como que “preparados” evolutivamente para situações que hoje não ocorrem mais, como por exemplo, a necessidade de armazenar gordura para que o organismo se mantivesse em funcionamento até que se encontre mais alimento, bastante escasso há alguns milênios, quando nossos antepassados viviam nas savanas africanas. O que hoje, com a oferta de alimentação ao alcance das mãos, nos dificulta os processos de emagrecimento. Emagrecimento este muito motivado pelos padrões de beleza reinantes na sociedade, estimulados pela mídia, levando-nos a um novo controle e disciplinamento de nossos corpos.

Também as escolas e ambientes educacionais, sendo formas de organização social, aplicam seus métodos de educação do corpo, marcados pelo seu domínio, tomando como regra a restrição dos movimentos. Aluno educado é aluno quieto, que permanece sentado e

imóvel. Um trecho da obra Graciliano Ramos lembrado por Taborda de Oliveira e Vaz (2004) ilustra a afirmação acima:

O lugar de estudo era isso. Os alunos se imobilizavam nos bancos: cinco horas de suplício, uma crucificação. Certo dia vi moscas na cara de um, roendo o canto do olho, entrando no olho. E o olho sem se mexer, como se o menino estivesse morto. Não há prisão pior que uma escola primária do interior (p. 01).

Vaz (2002a) destaca essa situação vivida nos ambientes educacionais como um paradoxo, quando afirma:

O corpo é, por excelência, o *órgão* das paixões, dos desejos, do cansaço, das dores, dos sofrimentos, da “preguiça”, das fortes e fracas emoções, da fome, da sede, das vontades fisiológicas, das muitas pulsões, enfim, em uma palavra, do descontrole. Nesse sentido, faz parte do imaginário educacional a idéia de que deve o corpo ser educado, disciplinado, que não devem ser poupados esforços no sentido de colocá-lo “na linha”, na retidão dos bons costumes, do autocontrole. Essas idéias compõem a longa história dos esforços de educação do corpo, e podem ser encontradas nas predicções pedagógicas de Platão – para o qual a ginástica ajudava na educação do guerreiro-cidadão –, nos manuais de etiqueta da Alta Idade Média – que diziam como e em que circunstâncias se deveria comer, coçar o corpo, fazer a higiene, sentar-se, etc. – ou nos livros de higiene do início da República brasileira – que ensinavam as regras e cuidados com o próprio corpo, preocupados que estavam com a *profilaxia* tão necessária ao esforço civilizador que se instalava com vigor. (p. 03-04).

A Educação Física também se enquadra nesse paradoxo, pois ao mesmo tempo em que contempla o movimento e a “libertação” do corpo, promove regras e manuais para que suas atividades sejam para a padronização, para a civilidade, para a higiene, enfim, para um objetivo distante da promoção de experiências corporais formativas. Neste

sentido, Soares (2002, p. 10) lembra que “não bastam mais os manuais de civilidade, não basta saber se portar à mesa, em público, cuidar da higiene pessoal, da aparência. É necessário adestrar as forças, economizar energias, empregar o tempo adequadamente. Esses têm sido os papéis da Educação Física, desde a antes denominada Ginástica.”

Bracht (1989) considera que a Educação Física teve seu “nascimento” praticamente junto com a escola e com os sistemas nacionais de ensino. Inicialmente, seus modelos e métodos de educação do corpo foram baseados na instituição militar – adestramento do corpo, desenvolvimento de aptidão física, coragem, capacidade de suportar as dores e respeito às hierarquias. “A Educação Física não é ela mesma; a Educação Física é a instrução militar.” (BRACHT, 1989, p. 14).

Mais tarde, pós II Guerra Mundial, a instituição que passa a influenciar a educação do corpo na Educação Física é a desportiva. Então, as práticas corporais se restringem ao esporte e os objetivos passam a ser a procura e a preparação de talentos esportivos. Novamente emerge o adestramento de corpos para um fim social alheio à escola (BRACHT, 1989).

Assim, a função da Educação Física se envolve e permanece em um processo de educação do corpo para a civilidade, para adequar as pessoas às regras de etiqueta e higiene da sociedade, para a representação do país em eventos esportivos, entre outros, sempre “de fora para dentro”, renovando-se apenas os modelos para cada época. Pensar em Educação Física é pensar em uma disciplina que trabalhe o corpo, que o eduque, adestre-o, prepare-o para funções externas à própria Educação Física.

“O papel das práticas corporais nos ambientes educacionais vem, no entanto, como é de se esperar, mudando ao longo do tempo, correspondendo, via de regra, às conformações éticas, aos projetos políticos e pedagógicos que se desenham.” (VAZ, 2002b, p. 87-8). Esta afirmação de Vaz nos faz lembrar que não são apenas nos momentos da EF que o corpo é educado, como destaca o autor em outro texto (VAZ, 2002a, p. 03):

Diz-se, por exemplo, que a Educação Física “trabalha o corpo”, o que é verdade. Acontece, porém, que ela reúne apenas uma parte, seguramente importante, das *técnicas corporais* e dos *cuidados com o corpo* em ambientes educacionais. Essas técnicas e cuidados estão presentes em muitos outros momentos do

cotidiano escolar, dos hábitos de higiene aos alimentares, dos imperativos disciplinares aos castigos, do espelho de classe aos preconceitos, dos ideais de beleza aos interditos de gênero. Quando os/as alunos/as estão com a “professora de sala”, não se alheiam de seus corpos, que são alvo, no entanto, de *processos de disciplinamento e contenção* das crianças. Crianças que ficam em suas cadeiras estão tendo seus corpos educados; quando podem ou não andar/correr pelos corredores, ou mesmo entre as carteiras e mesinhas, também.

Trechos como estes nos lembram que durante as aulas em sala, os alunos não se separam de seus corpos, sendo eles também educados, por isso a educação do corpo não se realiza apenas nas aulas de EF:

Ela ocorre na instituição escolar em tempos e espaços múltiplos, através dos diferentes dispositivos coercitivos e/ou incentivadores, nos quais os alunos e alunas são mobilizados a aprender a controlar gestos, expressões corporais e linguísticas. [...] sabemos que a educação do corpo ocorre em outros espaços e tempos cujos objetivos não visam, *prima facie*, ao ensino de técnicas corporais de forma explícita e intencional. Todavia, nesses espaços a educação do corpo se dá, de forma sutil, pela forma que os alunos e alunas são dispostos na sala de aula, pelas possibilidades de movimentação e expressão na escola e pelos constrangimentos operados diretamente sobre os corpos nas diferentes interações que ocorrem no cotidiano. (SOARES *et al*, 2010, p. 72-3).

Contudo, por se tratar de um assunto muito amplo, nos limites de uma dissertação, ao tratarmos de “educação do corpo” na pesquisa, restringir-nos-emos ao estudo da Educação Física, mesmo tendo conhecimento de que não são apenas nos momentos de aula desta disciplina em que a educação do corpo acontece.



## 2.2 O ENSINO MÉDIO, SEUS OBJETIVOS E A EDUCAÇÃO FÍSICA

No ano de 1996, com a criação da Lei 9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) consolidou-se a obrigação do Estado em oferecer Ensino Médio para sua população. A mesma lei determina ser o Ensino Médio parte integrante da Educação Básica: “A educação escolar compõe-se de: I – Educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II – Educação superior” (Título V, Capítulo I, Art. 21). E, em sua Seção IV, Art. 35 estabelece os objetivos e finalidades desta etapa de ensino:

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de 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.

Em 2002, com intuito de reformular o currículo desta etapa de ensino, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), sugerindo que as disciplinas do conhecimento fossem distribuídas em três áreas: 1. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; 2. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e; 3. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Estando a Educação Física integrada à primeira, é conferida à disciplina a responsabilidade da linguagem corporal, ou seja, ensinar as práticas corporais como forma de comunicação e expressão (MARTINS, 2010).

Entre as páginas 154 a 167 do documento publicado em 2002, está inserido um conteúdo que versa a respeito dos objetivos da Educação Física, da sua realidade no campo de trabalho, das possibilidades pedagógicas e das competências e habilidades a serem desenvolvidas na disciplina (MORAES, 2004). Entretanto, com objetivos não muito claros, o texto, bastante criticado por diversos autores, não conseguiu sanar as dúvidas e dilemas deste componente curricular obrigatório. É válido lembrar que, de acordo com a LDB, Art. 26, a obrigatoriedade da disciplina Educação Física é garantida em todas as etapas da Educação Básica, por isso, também no Ensino Médio, este componente curricular não pode ficar de fora da grade.

### 2.3 PROPOSTAS, REFERENCIAIS E DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

No ano de 2009 a Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009) lançou seus Referenciais Curriculares, com propostas de habilidades e competências cognitivas a serem trabalhadas em cada disciplina. Divididos de acordo com as grandes áreas apontadas nos PCNs (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias), os Referenciais trazem conteúdos mínimos a serem trabalhados por todas as escolas estaduais, deixando à livre escolha os métodos que serão empregados.

O Referencial Curricular da Educação Física para o Ensino Médio sistematiza um conjunto de conteúdos e competências que esta disciplina deve se encarregar de ensinar, pautado pelo entendimento de que este Componente Curricular é responsável pela tematização, releitura e apropriação crítica dos conhecimentos abrangidos pela Cultura Corporal de Movimento<sup>5</sup>.

Organizado em mapas, sua leitura é possível no plano transversal, com detalhamento dos temas a serem trabalhados na disciplina, e longitudinal, com propostas de progressão em ciclos para cada tema estruturador. Para a Educação Física, os temas estão divididos em dois

---

<sup>5</sup> Importante destacar que o termo “Cultura Corporal de Movimento” foi empregado pela primeira vez por Bracht (1992).

conjuntos, o primeiro composto pelos conteúdos base e historicamente cultuados como objetos de estudo da disciplina: esportes, lutas, ginástica, jogos motores, práticas corporais expressivas, práticas corporais junto à natureza e atividades aquáticas. O segundo conjunto está organizado baseando-se nas representações sociais que constituem a Cultura de Movimento, sem serem diretamente ligadas a uma prática corporal específica, mas que envolvem a educação do corpo - práticas corporais e a sociedade, e práticas corporais e a saúde, por exemplo.

Os Referenciais da Educação Física acompanham cadernos, para o professor e para os alunos. Os cadernos do Ensino Médio trazem propostas para seis aulas, com textos, sugestões de atividades em sala e tarefas para casa. O tema estruturador dos cadernos é o Esporte. Por sua proposta reduzida, apenas seis aulas, supomos que o caderno não tenha a pretensão de servir como uma apostila a ser seguida durante todo o ano letivo, mas sim como um exemplo de como organizar aulas seguindo os Referenciais.

Um ano antes, em 2008, a Secretaria de Educação do Estado do Paraná lançara –suas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (PARANÁ, 2008). Com críticas aos PCNs e seu modelo “esvaziador de conteúdos”, as Diretrizes defendem que a escola é o local de socialização do conhecimento, que este deve ser veiculado pelos conteúdos de cada disciplina escolar. Não de forma fechada, rígida e como estatuto da verdade, mas como possibilidade de crítica às estruturas sociais, políticas e econômicas da sociedade contemporânea.

Desta forma, as Diretrizes enfatizam a importância de cada disciplina e de seus conteúdos estruturantes. Para a Educação Física, a proposta é fundamentada na Pedagogia Histórico-crítica, com um currículo baseado em pressupostos teóricos do materialismo histórico-dialético. O objeto de estudo sugerido é a Cultura Corporal, e é enfatizada a concepção de que o trabalho e os movimentos corporais dele decorrentes têm relação estreita com a formação histórica do ser humano. Assim, defendem que o movimento não tem apenas caráter motor, mas também histórico e sociocultural.

Propõe que os conteúdos da Educação Física para o Ensino Médio sejam trabalhados por meio de Elementos Articuladores: Cultura Corporal e Corpo, Cultura Corporal e Ludicidade, Cultura Corporal e Saúde, Cultura Corporal e Mundo do Trabalho, Cultura Corporal e Desportivização, Cultura Corporal – Técnica e Tática, Cultura Corporal e Lazer, Cultura Corporal e Diversidade, e Cultura Corporal e Mídia. Como conteúdos estruturantes da disciplina são listados: Esporte, Jogos e brincadeiras, Ginástica, Lutas, e Dança. Retomam, no vocabulário e

nas propostas, os temas da cultura corporal (e este próprio termo) preconizados por Soares e col. (1992).

Afirmam que a prática pedagógica da Educação Física não deve se limitar ao fazer corporal, tendo esta disciplina a função social de levar os alunos à reflexão crítica sobre as práticas corporais, que conheçam seu corpo, desenvolvam consciência corporal e tenham a capacidade da comunicação e expressão corpórea.

Metodologicamente, apontam que é necessário, antes de abordar um dos conteúdos, fazer um mapeamento do que os alunos já sabem a respeito do assunto, em seguida desafiá-los, para posteriormente apresentar o tema de forma sistematizada, dando condições para que possam assimilar e recriar cada conteúdo.

Em nosso Estado, no ano de 1998, a Secretaria de Educação lançou Propostas Curriculares para cada disciplina do conhecimento, abrangendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio SANTA CATARINA, 1998). Resultado de dois anos de trabalho de professores da Rede Estadual, juntamente com auxílio de professores de Universidades de várias regiões do país.

A concepção adotada pela Proposta é a histórico-cultural de aprendizagem, também entendida como sócio-histórica ou sócio-interacionista. Corporeidade e Movimento humano são os conteúdos escolhidos pelo grupo de Educação Física para estruturar a disciplina, tendo os temas esporte e jogos como basilares para a construção das aulas. Os autores justificam que os temas ginástica e dança não são contemplados na Proposta pela falta de bibliografias que os contemplem.

De acordo com a Proposta da Educação Física, o processo de ensino-aprendizagem da disciplina “deverá estar centrado numa práxis transformadora, buscando a autonomia de um ser em movimento, tendo, desta forma, como objeto de estudo, o próprio Movimento Humano, o qual permeará todos os saberes da Educação Física.” (SANTA CATARINA, 2008, p. 216).

Citando e apoiando-se em ideias de Vygotsky, a Proposta de Santa Catarina é menos diretiva que as dos seus Estados vizinhos, não provê exemplos metodológicos de aulas, tampouco oferece detalhes de como os temas escolhidos podem ser trabalhados, apenas reforça o Movimento Humano<sup>6</sup> como base para o trabalho da disciplina de Educação Física:

---

<sup>6</sup> A expressão “Movimento Humano” deriva, no Brasil, dos trabalhos de Elenor Kunz.

Se o homem é um ser que se expressa pelo movimento, a Educação Física, enquanto espaço pedagógico, não pode ignorar esta característica própria do ser humano, utilizando, de forma articulada e organizada, propostas de movimentos com múltiplas intencionalidades. Portanto, além de ter um corpo é imprescindível ser corpo. (SANTA CATARINA, 2008, p. 223).

Apesar de ser para Ensino Infantil, Fundamental e Médio, a Proposta é mais direcionada para crianças, referindo-se principalmente ao desenvolvimento infantil, com pouca ou nenhuma menção à juventude.

Ao contrário, a proposta do professor catarinense Dr. Markus Vinícius Nahas é completamente voltada para o Ensino Médio, defendendo uma Educação Física para a aptidão física e saúde. Baseada no desenvolvimentismo, propõe que o currículo seja vertical, que estabeleça prioridades para cada etapa de ensino, assegurando continuidade e progressão de um ano escolar para o outro (NAHAS, 1992).

Para Nahas a prioridade da disciplina Educação Física no Ensino Médio deve ser a educação para a aptidão física e saúde, ensinando conceitos básicos sobre atividade física, levando os alunos à independência na escolha de uma vida mais saudável na vida adulta.

O autor lembra que o esporte tem sido prioridade, e por vezes exclusividade, nos programas da disciplina nas escolas, sendo considerado um fim em si mesmo e causando exclusão de um grande número de alunos – os menos habilidosos. A proposta sugerida por ele enfatiza que o esporte deva ser trabalhado como um meio para o desenvolvimento da aptidão física, e que os menos habilidosos são exatamente os que mais precisam de atenção da disciplina, pois são os que em princípio menos se beneficiam da atividade física e os que mais precisam dela.

Desenvolvimento de habilidades motoras e a aptidão física relacionada à saúde são sugeridos como os dois objetivos essenciais e exclusivos da Educação Física, sendo o primeiro mais desenvolvido no Ensino Fundamental e o segundo no Ensino Médio. É importante salientar que o autor menciona diversas vezes que a atividade física deva ser mais enfatizada que a aptidão física, já que esta seria um produto

natural daquela. “O produto seguirá o processo, na medida possível do potencial genético individual e do grau de maturação.” (NAHAS, 1992, p. 16).

Criticando os currículos horizontais, a proposta sugere que o currículo da Educação Física, assim como nas demais disciplinas, siga uma sequência lógica, priorizando conteúdos em cada nível escolar, mantendo o entusiasmo e o interesse dos alunos. Assim, o desenvolvimento de habilidades motoras nos anos iniciais do Ensino Fundamental seria importante para o desenvolvimento da autocompetência, associada à motivação e autoestima. Esses fatores fariam com que o aluno se sentisse confiante e independente para a prática de atividades físicas. Assim, nos anos finais – Ensino Médio – torna-se possível que se priorize a educação para a aptidão física e saúde.

Alguns cuidados e dicas para o desenvolvimento do Programa são listados por Nahas (1992), dentre eles estão: não tornar o Programa excessivamente teórico; optar por atividades que envolvam o aluno e que sejam motivantes; não exagerar na aplicação de testes de aptidão e não usá-los como padrão para notas, eles são comparativos pessoais, devendo motivar os alunos e não desanimá-los ou constrangê-los; o professor deve ser um bom modelo; reservar tempo para recuperações; ter sempre consciência de que o processo, a atividade física e sua prática regular, é mais importante que o resultado, a aptidão física.

Após esse levantamento de algumas das propostas que circulam na Educação Física brasileira para o Ensino Médio na região Sul do país, passamos à descrição do campo em que foi realizada a pesquisa.

### 3 O CAMPO

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO GERAL DA INSTITUIÇÃO

O campo pesquisado, cujas origens remontam ao ano de 1909, caracteriza-se como uma Instituição pública federal que oferece, além do Ensino Médio profissionalizante (Integrado a Cursos Técnicos), Cursos Técnicos, Superiores e de Pós-graduação (*Lato Sensu e Stricto Sensu*). Atualmente, a rede conta com sete *campi* em funcionamento, estando eles situados nas cidades de Florianópolis (ilha e continente), São José, Jaraguá do Sul, Joinville, Chapecó, e Araranguá. A Unidade na qual este trabalho foi desenvolvido, São José, teve sua inauguração em 1988.

Vale ressaltar que a escolha do campo em nada coincide com o fato de ser uma instituição profissionalizante. O foco deste trabalho é o Ensino Médio, logo sua escolha foi priorizada por se tratar de um ambiente educacional com proposta para esta etapa de ensino.

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a sua organização administrativa, apesar de ser uma estrutura formada por *multicampi*, tem proposta orçamentária anual e uma reitoria para cada *campus*.

Os princípios filosóficos e teórico-metodológicos que norteiam a educação desenvolvida no local são descritos em seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI). Eles apontam, principalmente, para uma postura de educação crítica e preocupada com o desenvolvimento da sociedade, para um ensino que, além de profissionalizante, seja transformador e democrático, garantindo o respeito às individualidades, buscando uma educação para além da instrumentalização (PPI, 2009).

A seleção de conteúdos deve estar em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional e Tecnológica, do Ensino Médio, da Graduação e da Pós-graduação. Quanto à contratação de professores, os requisitos necessários de titulação variam desde Graduação até Doutorado, conforme o nível em que o docente ministrará as aulas<sup>7</sup>. Há duas possibilidades para ingresso,

---

<sup>7</sup> Seguindo a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para ministrar aulas no Ensino Superior, é necessário ao docente possuir nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado (Artigo 66). Já para o ensino básico, a formação necessária aos docentes é de nível superior, em curso

a primeira por meio de concurso público, composto por provas objetivas, prática de desempenho didático e de títulos. A segunda por processo seletivo simplificado, para contratação de professores substitutos, composto por etapa única com entrevista presencial perante banca examinadora. As contratações são realizadas em regime de trabalho de 20 ou 40 horas – com ou sem dedicação exclusiva (MARTINS, 2010).

O ingresso dos alunos ocorre de três formas distintas: por sorteio (apenas para o PROEJA<sup>8</sup>), por análise documental (para os cursos de Pós-graduação) e por prova (exame de classificação para o Ensino Médio Integrado e para os Cursos Técnicos, nota do ENEM<sup>9</sup> para os cursos de Graduação presencial e vestibular para os cursos de Graduação à distância).<sup>10</sup> O Ensino Médio Integrado possibilita ao aluno receber, ao fim de quatro anos, um certificado de conclusão de Ensino Médio e um diploma de curso técnico. Na Unidade de São José são oferecidos os Integrados em Telecomunicações, em Refrigeração e Ar Condicionado e o PROEJA<sup>11</sup>, que nada mais é que um Integrado para jovens e adultos, em Refrigeração e Ar Condicionado.

A estrutura física do *Campus* São José é constituída por três grandes prédios de dois andares, os quais comportam: dez salas de aula equipadas com condicionadores de ar; uma biblioteca com um vasto volume de livros; um ambulatório para atendimentos emergenciais; uma sala de vídeo conferências; um auditório e um mini auditório; uma sala de reprografia, para a qual os professores enviam suas impressões e cópias e depois as retiram (tudo por conta da Instituição, sem sistemas de cotas para professores); uma sala de impressão e cópias para alunos (pagas pelos discentes); cozinha/refeitório para os funcionários; salas

---

de licenciatura, de graduação plena, em Universidades e Institutos Superiores de Educação (Artigo 62).

<sup>8</sup> Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos.

<sup>9</sup> ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio foi criado em 1998 e constitui-se de uma prova aplicada a alunos do Ensino Médio de todo o país, com o intuito de avaliar o desempenho escolar dos estudantes desta etapa de ensino. Fonte: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=183&Itemid=310](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=183&Itemid=310). Acesso em 29/06/2014.

<sup>10</sup> Informações retiradas do site da Instituição: [http://www.sj.ifsc.edu.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=80&Itemid=76](http://www.sj.ifsc.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=80&Itemid=76). Acesso em 11 de setembro de 2012.

<sup>11</sup> Este trabalho focou no Ensino Médio Integrado, por isso, o PROEJA não será investigado e/ou melhor explicado.



Multimeios para os professores, uma para os professores de Cultura Geral, uma para professores de Telecomunicação e outra para os de Refrigeração e Ar Condicionado; uma sala de integração de professores (de todas as áreas); uma sala de Educação, que será mais bem descrita no tópico abaixo; uma sala que serve de centro de convivência para servidores técnico-administrativos; uma sala de teatro (oficina que ocorre na escola); além de almoxarifados e salas para recepção de materiais (MARTINS, 2010).

Há também laboratórios de Informática, Química, Física, Biologia, Iniciação Científica, de Comunicação e Expressão, interativo, de projetos e de pesquisas, e os específicos dos cursos do Ensino Técnico e Superior<sup>12</sup>. As demais dependências se dividem em: cantina (que é terceirizada), praça de alimentação, vestiários, quadra poliesportiva e sala de musculação (MARTINS, 2010).

Os espaços administrativos são divididos em Direção, Gerência de apoio ao ensino e Gerência de Ensino, onde ficam a secretaria e as Coordenações de Cultura Geral, Telecomunicações, Refrigeração e Ar Condicionado, Estágios e Registros escolares. Também há as Coordenações de Informática, Recursos Humanos, Materiais e Finanças, Multimeios e saúde, Serviços gerais, e de extensão. Além da sala da Telefonista, da sala de Atendimento Paralelo e a de Suporte Educacional (MARTINS, 2010).

### 3.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA INSTITUIÇÃO

A Educação Física na Instituição é uma das disciplinas constituintes do grupo chamado de Cultura Geral, juntamente com Biologia, Química, Física, Matemática, Português, Geografia, História, Filosofia/Sociologia, Inglês e Artes. Estas disciplinas fazem parte do

---

<sup>12</sup> Laboratório de Cultura Geral, de Telecomunicações, de Desenvolvimento de Telecomunicações, de Redes de Computadores I e II, de Controle e Automação, de Sistemas de Voz e Imagem, de Apoio ao ensino de Telecomunicações, de Eletrônica e Instrumentalização, de Eletrônica aplicada, de Manutenção de computadores, de Testes em Refrigeração, de Eficiência Energética, de Programação, de Modos de produção, de Condicionamento de Ar, de Ciências Técnicas e de Ciências Humanas, de refrigeração, de Soldagem e Sistemas Hermenêuticos, e de Ciências Térmicas.

currículo do Ensino Médio Integrado e PROEJA, estando presentes em apenas uma parte dos cursos, a maioria delas até a quarta fase. Isso ocorre porque nesses cursos, com duração total de oito semestres, a carga horária é dividida entre as disciplinas de Cultura Geral e as de Tecnologia (formação profissional).

Há na Instituição uma Coordenação de Cultura Geral e toda uma infraestrutura destinada apenas às disciplinas que a compõem, como laboratórios, sala multimeios, entre outros. A Educação Física, em especial, possui uma sala própria, um espaço reservado para que os professores trabalhem, descansem e guardem o material da disciplina: balança, duas mesas, dois computadores, arcos, bolas (de voleibol, handebol, basquete, futsal e *nogan*), cordas, rede e antenas de voleibol, cronômetro, bomba para encher bola, frequencímetros, entre outros.

O quadro docente da disciplina é composto por cinco professores, um com carga horária de 20h e os demais com 40h e dedicação exclusiva. É importante destacar que os professores de Educação Física da Instituição possuem formação profissional destacável. Por ocasião da primeira coleta de dados, em 2010, eram dois doutores, dois mestres e uma graduada. Porém, isto não ocorre apenas nesta disciplina, os demais Componentes Curriculares também apresentam muitos professores com mestrado e ou doutorado. Isto nos remete a um quadro docente diferenciado, ao ser comparado com a realidade do Ensino Médio fora do sistema federal.

Quanto aos espaços para as aulas de Educação Física, eles são constituídos, além da própria sala de aula, por uma quadra poliesportiva não oficial<sup>13</sup> e uma sala de cultura<sup>14</sup>. Os conteúdos das aulas estão organizados em um planejamento único da disciplina, construído em conjunto pelos professores, e que referencia nomes como Hannah

---

<sup>13</sup> A quadra é coberta e se localiza no piso superior de um dos três prédios da estrutura da Instituição. De modo geral, apresenta boa estrutura e conservação: linhas visíveis, traves novas, postes em bom estado para o apoio da rede de voleibol, redes (das traves e do voleibol) conservadas, instalação de uma rede de proteção no teto da quadra para amenizar a velocidade das bolas, proteções confeccionadas com esponjas e afixadas em algumas colunas da estrutura, bom nível de iluminação, além de ser um espaço arejado. A demarcação das linhas da quadra possibilita que ela seja dividida em duas menores (MARTINS, 2010).

<sup>14</sup> A Sala de Cultura é um espaço amplo, equipado com 11 mesas redondas, aproximadamente 35 cadeiras, sofás, televisão, mural, lousa, bancos suíços, tatames, espelho, colchonetes, bebedouro, vestiários, almofadas, mesa de “ping-pong”, armários com jogos de xadrez, damas, entre outros materiais (MARTINS, 2010).

Arendt, Theodor Adorno, Michel Foucault, Pierre Bourdieu, Paulo Freire, Silvino Santin, Elenor Kunz, “Coletivo de Autores”<sup>15</sup>, entre outros. Ou seja, clássicos do pensamento social do século vinte, o educador brasileiro mais conhecido no mundo, autores importantes da Educação Física.

Neste planejamento há temas específicos que são trabalhados em cada fase do Ensino Médio Integrado. Estilo e qualidade de vida, estresse, promoção da atividade física e cultura de movimento por meio de jogos e práticas desportivas são os temas desenvolvidos na primeira fase. Sistema muscular e cardiovascular, exercício físico, nutrição e controle de peso são contemplados na segunda. Na terceira fase o tema é a construção cultural do corpo e, na quarta fase, sociologia do esporte e mídia e Educação Física (MARTINS, 2010).

É interessante observar que não encontramos no planejamento apontamentos para conteúdos próprios da Cultura Corporal de Movimento, como, por exemplo, esporte, dança, lutas ou jogos. Os temas são mais amplos, não especificando quais práticas corporais serão desenvolvidas. O que o documento prevê são competências a serem trabalhadas em cada fase, que, em geral, apontam para a construção de um conhecimento sobre o corpo humano, sobre saúde e bem-estar, conhecimento e contato com a natureza, desenvolvimento de atitudes que visam a socialização, o respeito mútuo, autonomia, criatividade, trabalho em grupo, domínio do corpo para melhor comunicação e expressão, emancipação e posicionamento crítico frente à mídia, ao consumo e à sociedade em geral (MARTINS, 2010).

A metodologia aplicada pelos professores conta com aulas teóricas expositivas, discussões de textos, apresentação de seminários, exposição de filmes e aulas práticas (na quadra, na sala de cultura ou fora da Escola, em saídas de campo). Porém, o que identifica a Educação Física da Instituição, o que parece que a legitima e a caracteriza como um Componente Curricular obrigatório, são as aulas teóricas (expositivas e discussões de textos) e as apresentações de seminários (MARTINS, 2010). Isso poderá ser visto – e também em algumas de suas contradições – nas entrevistas dos professores de outras áreas que atuam na escola.

As aulas práticas ficam a critério dos alunos. A decisão do que será ou não praticado nas aulas costuma ser escolhido pelo gosto

---

<sup>15</sup> Trata-se dos seis autores do livro *Metodologia do Ensino de Educação Física* (Soares, Taffarel, Castellani Filho, Escobar, Varjal e Bracht).

discente. Situação bastante frequente na realidade da disciplina em muitas escolas brasileiras. No entanto, ao contrário dos chamados professores “larga-bola”, pode ser visto nas observações de 2010 que os professores da Instituição costumam participar das aulas práticas, incentivando os alunos, auxiliando-os nos gestos técnicos e nas táticas das modalidades esportivas desenvolvidas.

Contudo, as aulas práticas costumam restringir-se aos esportes tradicionais (voleibol, basquetebol, futebol e handebol), talvez em função da forma de escolha, e/ou pelo fato de o próprio planejamento não prever quais práticas corporais serão desenvolvidas em cada fase (MARTINS, 2010).

A avaliação na disciplina é feita levando em consideração a participação dos alunos nas aulas (práticas e teóricas), a entrega de textos e trabalhos, e, principalmente, a nota do seminário final, apresentado pelos alunos, sobre um tema escolhido por eles, mas que esteja dentro daqueles abordados para a fase do curso em questão. Fontes?

### 3.3 SUJEITOS ENTREVISTADOS

Iniciaremos apresentando os quatro professores de Educação Física entrevistados em 2010. O primeiro se formou no interior de São Paulo em 1984, atuou por pouco tempo na Educação Infantil e Básica, em nível municipal na cidade de São Paulo, quando também trabalhou com preparação física em equipes de base de futebol. Em 1991 veio para Santa Catarina, já para lecionar na Instituição investigada. Além de ministrar aulas, já foi Coordenador de alguns cursos técnicos da Escola e também Coordenador da Cultura Geral. Na época das entrevistas, em 2010, estava realizando mestrado em Educação pela UNICAMP e por este motivo possuía afastamento parcial, trabalhando em regime de 20h, dentro de seu contrato ser 40h com dedicação exclusiva. Na coleta de dados de 2012, encontramos este mesmo professor exercendo a função de Coordenador da Cultura Geral e afastado das funções de professor.

O segundo possui dois diplomas de especialista, um em Musculação e outro em Educação Física Escolar. Mestrado em Educação Física e atuação na Instituição desde 1992. Era de Roraima, e veio transferido de uma Escola Técnica Federal de lá. Possui contrato de 40h com dedicação exclusiva.

Licenciado pela UDESC desde 1989, o terceiro professor possui especialização em Administração Esportiva, concluída em 1991, Mestrado Interdisciplinar em Educação e Cultura pela UDESC desde 1999, e Mestrado e Doutorado em Antropologia pela UFSC desde 2009. Está na Instituição desde 1990, nunca tendo trabalhado em outro ambiente escolar. Contrato de 40h com dedicação exclusiva.

E, por último, o quarto professor, graduado em 1985 pela UDESC, especializações em Desenvolvimento da criança, Psicologia da criança, Esporte Infantil, Treinamento Esportivo e Aprendizagem e Controle Motor. Mestrados em Educação Física pela Universidade Gama Filho e em Psicologia pela UFSC, e doutorado em Engenharia de Produção pela UFSC. Seu contrato é de 20h de dedicação semanal. Também é professor no curso de Educação Física da UDESC<sup>16</sup>.

Em 2012, os outros onze sujeitos entrevistados eram, basicamente, professores de outras disciplinas da Cultura Geral. A primeira entrevista realizada foi com a Orientadora Pedagógica do Ensino Médio e Técnico. Formada em pedagogia pela UFSC, fez Especialização em Educação na mesma Universidade e, por ocasião das entrevistas, cursava disciplinas do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFSC) na linha de pesquisa Educação e Comunicação. Tinha 26 anos e estava na Instituição há dois. Já trabalhara com Ensino Infantil e Fundamental pela Rede Municipal de Florianópolis, mas com Ensino Médio era sua primeira experiência.

A segunda entrevistada era professora apenas nos cursos superiores, mas como se ofereceu para a entrevista, achamos que não haveria problemas em ouvir sua opinião, mesmo porque ela já trabalhara com Ensino Médio na Instituição. Então com 37 anos, é engenheira eletricista pela Universidade Federal do Pará, Mestre e Doutora na mesma área pela UFSC. Já atuou na Instituição como professora substituta, ministrando aulas de Informática Básica, pelo período de um ano e meio, quando teve contato com o Ensino Médio. Após uma passagem de dois anos pela Universidade Estadual do Piauí no curso de Engenharia Elétrica, voltou à Escola, como professora efetiva, no ano de 2007.

A terceira entrevistada é professora de Matemática formada pela UFSC. Possui Mestrado em Educação, também pela Universidade Federal de Santa Catarina. Com 36 anos de idade, já havia trabalhado com o Ensino Médio pela Rede Estadual de Ensino, sendo a Instituição,

---

<sup>16</sup> As informações referentes aos professores de Educação Física formam retiradas de Martins (2010).

onde está desde 2010, sua segunda experiência com esta etapa da Educação Básica. Por ter sido entrevistada outra professora de Matemática, será identificada pela letra A.

A professora de Matemática B, quarta entrevistada, é licenciada pela UFSC, possui Especialização em Gestão e Manejo Ambiental na Agroindústria pela UFLA-MG e Mestrado em Tecnologia pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Tinha 47 anos e trabalhava na Instituição há 18. Em 2012 ministrava aulas de Matemática Básica para todos os cursos da Escola, inclusive para o Ensino Médio, mas apenas como apoio para alunos que apresentavam dificuldades na disciplina ou em outra disciplina que exigisse conhecimentos básicos da área.

Mais um da Matemática, o quinto entrevistado é formado pela UFSC e tem Mestrado em Psicopedagogia pela UNISUL/SC. Está na Instituição desde 1994, não informou sua idade, mas é licenciado desde 1987. Já havia trabalhado com Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino.

A sexta entrevistada é professora de Inglês, possui formação em Letras Português e Inglês pela UFSC e especialização em EAD. Está na Instituição há um ano e já possuía experiência com o Ensino Médio.

A entrevista de número sete foi com um professor de Geografia formado pela UFSC, com Mestrado na área, pela mesma Universidade. Na época das entrevistas fazia Doutorado, também em Geografia, pela UFSC. Suas experiências com o EM são como professor em escolas particulares, que fornecem juntamente com esta etapa de ensino curso preparatório para vestibular. Além disso, atuara como professor substituto em uma escola técnica federal do Rio Grande do Sul. Na Escola pesquisada estava há quatro anos.

A oitava entrevista foi realizada com uma professora de Sociologia, formada em Ciências Sociais, com Mestrado e Doutorado em Sociologia Política, sempre na UFSC. Estava na Escola há três anos e já trabalhara antes no Ensino Médio em uma passagem de dois anos pela Rede Estadual de Ensino. A nona entrevista questionou uma professora de Química, Mestre em Engenharia do Meio Ambiente, que estava na Instituição há 29 anos, também ministrando aulas na Unidade de Florianópolis. Já possuía experiência de trabalho com Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino. Como nossa última entrevista foi realizada com uma também professora de Química, esta será identificada pela letra A. E nossa última entrevistada, a professora de Química B é licenciada pela UFSC desde 2008 e bacharel em Química, também pela UFSC desde 2009. É Mestre em Educação Científica Tecnológica pela

UFSC desde 2011, tinha 30 anos de idade e estava na Instituição há 2 anos como professora substituta. Um pouco antes havia passado em concurso público para a mesma Instituição e aguardava ser chamada para o cargo de professora efetiva. Apresentava experiência profissional com Ensino Médio, Ensino Fundamental e com Educação de Jovens e Adultos.





## 4 EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: O QUE ESPERAM DELA?

Em pesquisa realizada por Lovisollo, Soares e Santos (1995) em escolas municipais do Rio de Janeiro, observou-se que pais e alunos esperam da Educação Física que ela auxilie e melhore a saúde dos educandos, que desenvolva e prepare seus corpos, que lhes ensine a praticar esportes e serem competitivos, que lhes “descanse a cabeça”, os recreie, e que lhes faça “ter menos medos”. Ou seja, esperam funções biológicas, psicológicas e socializantes.

Porém, tal pesquisa foi realizada no âmbito do Ensino Fundamental. No Ensino Médio, por meio de entrevistas, tentamos buscar indicações do que o corpo docente/pedagógico da Instituição pesquisada espera da disciplina Educação Física. A partir de suas respostas, chegamos a categorias analíticas: Educação Física: entre o gosto pela liberdade e o desgosto da exclusão; e Educação Física: a disciplina sem conteúdo. Ambas são elencadas e discutidas abaixo. Retomaremos ainda dados e resultados do trabalho realizado em 2010, por ele em muito nos trazer contribuições e, principalmente, por esta dissertação se tratar de uma continuação daquele.

### 4.1 EDUCAÇÃO FÍSICA: ENTRE O GOSTO PELA LIBERDADE E O DESGOSTO DA EXCLUSÃO

Logo nos primeiros minutos de contato com os professores entrevistados, o que pudemos perceber foi que a grande maioria possuía algo em comum: o “trauma” com a disciplina Educação Física quando eram jovens e alunos. Ao serem questionados sobre essas experiências, as respostas vinham entre risos e caretas.

Olha, vamos lá, vamos voltar ao passado. Na época em que eu fiz EF no EM eu odiei. Não sei te dizer por que, mas eu não gostava de jeito nenhum. Não gostava muito da dinâmica, eu não gostava, achava muito chato. Eu comecei a aprender a gostar de EF quando eu fiz a faculdade (Trecho de entrevista – Professora da área Técnica - Engenheira).

As justificativas para essas aversões às aulas da disciplina foram, frequentemente, a falta de habilidade para a prática de atividades físicas e, conseqüentemente, o sentimento de exclusão:

Desde a época de escola? Nossa é um trauma absoluto. Eu era a única aluna que trocava dez aulas de matemática por uma de EF [quis dizer ao contrário – grifo meu]. Na verdade assim, eu tenho uma, eu detestava porque eu não tinha habilidade. (...) Porque era sempre assim, tomava bolada, era muita bolada, eu era muito atrapalhada, jogava tudo errado, atrapalhava os outros, aí eu ficava tentando não fazer. (Trecho de entrevista – Professora de Matemática A).

Péssima! Eu acho que a época também que a gente pegou. Hoje a EF tem outro ponto de vista. Quer dizer, alguns né. Mas na época era muito competitiva e muito excludente. Então quem não tinha muita habilidade não se sentia à vontade para participar. Ela tinha uma linha excludente. E eu também usava óculos, daí às vezes a bola batia nos óculos e tinha medo de quebrar. E não podia fazer sem, porque eu não enxergava. E não tinha habilidade mesmo. Acho que nós das exatas acabamos fugindo um pouquinho, até por não ter habilidade mesmo. Mas a escola também não estava preparada para nos dar apoio. Dava só apoio para quem já era bom. (Trecho de entrevista – Professora de Matemática B).

Eu não gostava muito não. Ah eu acho que porque tinham muitas atividades que eu não gostava, não era muito o meu perfil. Eu era muito pequena, aí eles queriam que eu jogasse vôlei, ficava meio estranho. Eu nunca gostei muito não. Eu tinha que correr, eu não gosto de correr, eu não gostava né, hoje eu até topo um exercício de corrida. (Trecho de entrevista – Professora de Inglês).

É, no Ensino Fundamental teve uma ou outra experiência muito pontual assim de eu conseguir me virar bem. Às vezes tinha Olimpíadas na escola, e aí eu, por exemplo, eu uma vez competi

em salto, e fui bem. Mas foi uma coisa absolutamente a exceção à regra, no geral eu ficava reserva dos times, ficava na torcida, ou então competia jogando xadrez, qualquer coisa que não envolvesse habilidade física. (Trecho de entrevista – Professora de Matemática A).

Desta forma, as tentativas de “fuga” das aulas eram diversas, e por vezes, os próprios familiares apoiavam e ajudavam tal evasão. As justificativas advinham de uma opinião generalizada segundo a qual as disciplinas que trabalham o corpo são menos importantes que as que desenvolvem o intelecto. Por isso, são aceitáveis atestados, faltas, mentiras, “jeitinhos”. Em pesquisa realizada por Bassani, Torri e Vaz (2003), esse quadro se viu agravado por ser essa postura tomada pela própria professora da disciplina, quando por qualquer que fosse o motivo faltava às aulas e não marcava reposições das mesmas. Mostrando-nos o quanto essas fugas são comuns no cenário escolar.

Não, eu não participava. (...) Mas quando fui pro EM eu não fiz. Eu dei um jeitinho, sempre dava um jeitinho, não participava. Odiava, odiava, odiava, odiava, não sei, não gostei da EF do colégio que eu fiz o EM. (Trecho de entrevista – Professora da área Técnica - Engenheira).

Eu venho de uma família que era muito preocupada com o desenvolvimento intelectual, e praticamente nada preocupada com o desenvolvimento físico. Então eu passava, assim, pra mim era sempre uma tortura toda vez que tinha aula de EF, até porque, na época, eu terminei o EM em 1992. Na época era tudo muito competitivo. Como eu não tinha habilidade, eu não tinha nenhum espaço. Então era aquela coisa de ser a última a ser escolhida. Eu ficava tentado ficar sempre na reserva na verdade, ficava menstruada quatro vezes por mês, procurava fazer o mínimo de aulas possível. Mas eu acabava tirando notas razoáveis, porque eu não faltava, eu fazia o que me pediam, mas eu sempre, quando eu pudesse fugir eu fugia. Tudo que eu tivesse possibilidade de arrumar desculpa, qualquer uma que fosse, eu fugia. (Trecho de entrevista – Professora de Matemática A).

No Ensino Fundamental eu fugia (risos). A mãe sempre pegava atestado porque eu tinha problema de escoliose, então a mãe acabava me ajudando nessa parte, sabe? Eu sempre tentava fugir, fazia, como eu tinha atestado, só fazia o que eu queria. Depois disso, a partir da 5ª série, eu já não tinha mais atestado, a mãe não pegou mais, só que daí também a gente já aprende a lidar com a rotina do professor, já sabe até onde pode ir, então acabava fugindo da aula de EF da forma que podia. No EM eu até que participava, porque aí era contra turno, então tinha que ir para ter presença. (Trecho de entrevista – Orientadora Pedagógica).

Neste último relato questionamos uma contradição na disciplina Educação Física, já que encontramos no próprio PPI da Instituição e em propostas de ensino – como a do professor Dr. Markus Nahas, mencionada neste trabalho – que um dos propósitos da disciplina é o de, precisamente, melhorar os hábitos e a saúde dos alunos. No entanto, falas como estas nos mostram que problemas de saúde – que poderiam ser minorados com a prática de atividade física – são motivos de dispensa das aulas.

Voltando ao material de 2010, recordamos trechos de entrevistas com os professores de Educação Física da Instituição relatando o quanto essas “fugas” continuam acontecendo e o quanto atrapalham o desenvolvimento das aulas:

... a gente esclarece que tem uma lei, esse é problema, que nós temos uma lei lá a 10793 de 1993 que dispensa o aluno, faculta ao aluno, não é à escola. E isso é um problema. O aluno que tem mais de 30 anos, quem tem prole, quem faz mais de seis horas, quem tem atividade militar, não sei o que, tal, tal tal (Trecho de entrevista – Professor de Educação Física).<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> As situações em que a LDB faculta a frequência às aulas de Educação Física são: cumprir jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; prestar serviço militar, ou similar; apresentar doenças ou deficiências que impossibilitem a prática de atividade física; ter prole; possuir mais de trinta anos de idade.

Entretanto, mesmo não gostando e não apresentando habilidades, alguns trechos das falas dos professores de outras disciplinas, relatam uma tentativa de participação, de aprendizagem. Nesses momentos a barreira teria sido a não-organização das aulas de Educação Física, ou a falta de um plano didático consistente e comprometimento por parte dos professores que tiveram:

Ai, enquanto aluna, na minha época de aluna e Ensino Fundamental e Ensino Médio, eu não era, não tinha, vamos dizer, uma relação tão boa assim com as aulas de EF. Gostava muito de jogar vôlei e tal, mas não tinha talvez tanta habilidade quanto as outras colegas para jogar. Era metida até, queria ir nos treinos da equipe da escola, porque eu queria aprender, mas eu acho que não foi muito efetiva, digamos assim, a minha aprendizagem. E eu posso dizer assim, a experiência foi basicamente assim, aqui está a bola, as meninas vão jogar vôlei, os meninos vão jogar futebol, não tinha, digamos assim, um trabalho múltiplo, com diferentes esportes, sei lá. Não tinha, ou até a coisa do trabalho com o corpo, não tinha muito isso, na minha época. Pelo menos não lembro da escola de ter essa coisa mais voltada para conhecer o corpo, ou até mesmo as questões de coordenação motora quando se é mais criança. Que eu lembre, pelo menos, não. As minhas recordações não são tão boas das aulas de EF. (Trecho de entrevista – Professora de Química A).

Embora eu não tivesse muito sucesso, mas eu me empenhava nisso. Mas só se restringia muito a essa questão do vôlei. E ai fora da sala de aula, fora do horário de aula mesmo, de EF, é que se você quisesse treinar atletismo, poderia né, e tal, porque tipo tinha uma equipe. Só que ai acabava indo treinar quem realmente sabia, quem tinha talento para a coisa e tal. Eu até fui, mas eu vi que não dava, não rolava. Tentei correr os 800 metros, não aconteceu, arremesso de disco também não aconteceu. (Trecho de entrevista – Professora de Química A).

Ah com a EF (*caretas e risos*). EF sempre foi um problema. Eu nunca fui muito de esporte, sempre

fui mais focada nas disciplinas que tinham mais leituras. Então, o Ensino Fundamental eu fiz em escola pública, fiz ali no Kobrasol. Então a EF nunca foi uma coisa assim muito didática, muito organizada, sabe? Sempre foi aquela questão de te dou uma bola e vocês fazem o que vocês querem, escolham uma modalidade e joguem. Sabe? Nunca foi muito organizada. Diferente do que vejo aqui na Escola. (Trecho de entrevista – Orientadora Pedagógica).

Em relato de estágio realizado por Albino, Zeiser, Bassani e Vaz (2008) observamos a possibilidade de trabalho da disciplina com aulas práticas e com a participação dos menos habilidosos, com simples atitudes de mudanças de regras estipuladas em conjunto, alunos e professores:

Junto a essas tentativas de mudança estrutural foram feitas também modificações que procuravam atender às necessidades e dificuldades apresentadas pelos alunos/as, como uma maior participação das meninas no jogo e a diminuição da violência de modo mais imediato (cobranças de faltas e laterais feitas pelas meninas; considerar falta quando alguém falasse palavra de baixo calão, bem como chutasse com força a bola contra um/a colega; procedimentos disciplinares em caso de não cumprimento das regras: 1. Conversar a respeito; 2. dois minutos fora do jogo; 3. conversar com a direção) (ALBINO, ZEISER, BASSANI, VAZ, 2008, p. 49).

E assim, com pequenas atitudes, permitiam a participação de todos os alunos, até mesmo dos menos habilidosos:

Um número maior de alunos/as assim se encorajava a participar de modo efetivo das práticas, inclusive as meninas que normalmente ficavam junto com os colegas que também se excluía/eram excluídos da atividade – geralmente os de pouca habilidade e/ou força física –, conversando na beira da quadra (ALBINO, ZEISER, BASSANI, VAZ, 2008, p. 50).

Contrariamente a esse movimento de fuga e desgosto das aulas de Educação Física, há uma opinião corrente que demonstra o quanto a disciplina é adorada pelos alunos. O quanto eles gostam das aulas e desse espaço/tempo chamado Educação Física.

Ah eles adoram. Às vezes, eu como professora de matemática fico pensando por que eu não virei professora de EF. É claro que não teria como, por causa da minha história, mas exatamente porque assim, eles, os alunos, adoram aula de EF e se você disser assim oh tal dia vai faltar a professora de matemática e você vão ter aula de EF, eles ficam super felizes. (Trecho de entrevista – Professora de Matemática A).

No entanto, relatam que esse gostar pode estar relacionado ao fato de ser o espaço/tempo dessa aula, um momento de liberdade, de “não-aula”.

Mas assim, o que eu sinto atualmente, dando aula, é que os alunos adoram. E tem duas questões para ver; um fator importante é porque eles saem da sala de aula, e eles sentem necessidade disso, afinal são adolescentes também. Eles têm muita vontade de sair da sala de aula e a EF representa um pouco essa liberdade. (Trecho de entrevista – Professora de Sociologia).

Mas os alunos, de certa forma, pelo menos a maioria gosta da EF por essa questão que, muda a rotina deles de sala de aula. Então eu acho que esse é um ponto que favorece, e porque eles podem estar numa situação melhor, de liberdade, melhor do que ficar quatro horas ali sentado na sala de aula. (Trecho de entrevista – Professora de Sociologia).

É, eu acho que tem isso, acho que tem a questão do esporte que os alunos gostam, os meninos, por exemplo, futebol, eu acho que tem a questão do trabalho diferenciado da Escola. Mas eu acho que um ponto bem importante é esse de eles saírem. Eu trabalho com Sociologia, e às vezes se a gente vai fazer coisas em outros espaços, eles gostam

muito, eles pedem para sair da sala. Então a EF tem esse fator que é bem positivo. (Trecho de entrevista – Professora de Sociologia).

Olha sempre é um momento que eu vejo que a maior parte deles gosta muito pelo fato dessa interação né, dessa liberdade, vamos dizer assim, é uma disciplina mais livre. Até um dia a gente estava conversando, o professor de EF é sempre o professor popular na escola né, porque de certa forma, ele tem um contato com os alunos num contexto diferente né, não sei, eles se comportam muito diferentes do que em sala de aula em qualquer outra disciplina né. Essa sensação de uma liberdade maior de se revelar, para se revelar assim, ter um espaço onde eles possam ser um pouco mais autênticos do que em sala de aula. Então eu não sei dizer, eu acho que é vista com bons olhos por eles, é sempre um momento em que eles estão bem empolgados, estão sempre, mas eu não sei te dizer especificamente o que se passa, sabe, na cabeça deles. (Trecho de entrevista – Professora de Química B).

E relatam que mesmo eles, os professores, quando foram alunos, gostavam da Educação Física pelo mesmo motivo:

É, o Médio era legal por causa daquela coisa de sair de sala de aula, então nós tínhamos na época, a escola em que eu estudava, ela tinha uns ginásios que ficavam a uma quadra de distância da escola, então todo aquele percurso era um percurso de *matação* da aula seguinte e essas coisas assim. E isso para o adolescente é interessante, vamos dizer assim, já que as aulas não eram tão empolgantes. (Trecho de entrevista – Professora de Química B).

Devemos destacar que o discurso dos professores evidencia constantemente que na escola pesquisada a Educação Física não segue essa “regra”. Que os professores não restringem as aulas às práticas. E que isso é motivo de admiração, mas também de críticas, principalmente por parte dos alunos.



Eu acho que a EF aqui na Escola ela é bem vista pelos alunos, em geral. Eu acompanhei as turmas um bom tempo, e a gente percebe que os alunos gostam da EF. Mas aí também tem aquela coisa da preferência pela atividade física. Então, embora, se bem que eu acho que isso não é tão forte, mas existe, principalmente entre os meninos, a preferência pela atividade esportiva. Mas como aqui é feito um trabalho diferenciado, acaba que atende todo mundo. Todo aquele que é, que gosta da atividade física ou esportiva, como aquele que gosta de pensar outras coisas que estão além da atividade esportiva. Então eu acho que aqui na Escola tem essa vantagem em relação às demais. Não sei se nas outras escolas esse trabalho esteja acontecendo, talvez a EF esteja mudando na verdade nos locais e eu desconheço, mas essa EF que eu vejo aqui na Escola ela é bem vista pelos alunos por esses aspectos. (Trecho de entrevista – Professora de Química).

Ah sim. Porque tem um professor de EF aqui que gosta bastante de debater assunto, de conversar, discutir os assuntos ligados à EF, e eles já acham meio, ah ele começa a falar e não para mais. Ao invés de deixar a gente sair da sala e jogar, é a EF como se fosse o momento de liberdade assim, de sair da sala e estar um pouco mais livre, uma coisa menos formal, digamos assim. (Trecho de entrevista – Orientadora Pedagógica).

É, praticar esporte. Realmente praticar. Eu vejo que aqui os professores trabalham muito a parte teórica. É legal a parte teórica, mas eu acho que deveria deixar mais para as outras disciplinas. Os alunos reclamam desta parte teórica, e alguns professores trabalham muito esta parte teórica. Eu acho que deveria ser mais prática, porque os alunos não têm oportunidade de praticar esportes fora da escola. Então se na escola ficar fazendo teoria, já todas as outras disciplinas são teoria, aí fica ainda fazendo teoria. Eu concordo com eles (alunos), eu vejo os alunos reclamando de ter teoria, é legal, mas eu acho que deveria ter outra disciplina que se chamasse EF teórica, ou outro

nome talvez. (Trecho de entrevista – Professora de Química).

Não, não. Lógico, desde que ela não se limite simplesmente a extravasar um excesso, ela pode até ter essa importância assim né de, que adolescente é muito agitado, de modo geral, a maior parte deles são muito agitados, eles têm muita energia, muita disposição. Então tá, pode ser que a EF, a aula de EF pode ser o momento deles extravasarem essa energia e compensar nas aulas de dentro da sala de aula de outras disciplinas, poderia, mas eu acho que ela deveria ir além. Não deveria ser uma coisa só para fazê-los cansar, se cansarem. (Trecho de entrevista – Professora de Química).

Por mais que haja um respeito pelo trabalho desenvolvido pelos professores de Educação Física da Instituição, o discurso dos colegas de outras disciplinas deixa transparecer que ainda consta no imaginário coletivo que a função da disciplina é trabalhar o corpo no seu sentido puramente “prático”. Ou seja, o objetivo da Educação Física seria o do movimento pelo movimento, da prática corporal, ou sendo mais específico, da prática dos esportes.

Também. Eu acho que as discussões que podem ter a partir do corpo e dessa questão de organização, não sei se é essa a palavra, mas de treinamento, digamos assim, né. Eu tenho que viver socialmente, eu tenho que ter algum tipo de atitude e tenho que caber dentro desse espaço, então acho que é fundamental isso a EF trabalhar. E hoje em dia o pessoal está cada vez mais parado, então ter um momento que consiga se libertar um pouco, consiga se movimentar, fazer uma aula mais dinâmica, acho que é fundamental. A grade curricular é muito certinha, tudo muito cheio de horário, tudo cronometrado, tem aquele rol de conteúdos para dar, então a EF acho que pode trabalhar, ser mais dinâmico neste aspecto. Trabalhar tanto a parte teórica quanto a prática, a história dos esportes é extremamente rica, isso tudo pode ser trabalhado em sala de aula. (Trecho

de entrevista – Professora orientadora Pedagógica).

É, praticar esporte. Realmente praticar. Eu vejo que aqui os professores trabalham muito a parte teórica. É legal a parte teórica, mas eu acho que deveria deixar mais para as outras disciplinas. Os alunos reclamam desta parte teórica, e alguns professores trabalham muito esta parte teórica. Eu acho que deveria ser mais prática, porque os alunos não têm oportunidade de praticar esportes fora da escola. Então se na escola ficar fazendo teoria, já todas as outras disciplinas são teoria, aí fica ainda fazendo teoria. Eu concordo com eles (alunos), eu vejo os alunos reclamando de ter teoria, é legal, mas eu acho que deveria ter outra disciplina que se chamasse EF teórica, ou outro nome talvez. (Trecho de entrevista – Professora de Química).

Eu acho que os alunos não deixam de levar a EF a sério. Eu acho que levam a sério sim. Tem alguns professores que vão fazer mestrado, doutorado, nas áreas teóricas e acabam vindo com uma cabeça diferente. E aí querem de alguma maneira ensinar para eles (alunos) aquelas coisas que eles (professores) aprenderam lá no mestrado, no doutorado, aquelas coisas teóricas. Mas eu acho que o que deve ser ensinado para os alunos é a parte prática. Essa coisa de teoria eu acho que, principalmente essa parte de teoria da educação, eu acho que isso deve ficar com o professor mesmo. (Trecho de entrevista – Professora de Química).

Os esportes. E eu vejo isso nos alunos mesmo, eles não estão interessados, como eu falei, tem que fazer outra disciplina, mas a EF tem que apreciar bem os esportes. Deixar a teoria para os professores. (Trecho de entrevista – Professora de Química).

Esses trabalhos mais de pesquisa, eu acho eles também importante, mas o problema que eu vejo é que existe uma expectativa dos alunos quando se

fala o que é EF, né. A expectativa deles é realmente a coisa da quadra, de estar fazendo, praticando algum tipo de esporte. Os meninos, principalmente, o futebol né e essas coisas assim. Então, as vezes, só restringir à sala de aula, eu acho que isso fica um pouco limitado assim, e até o próprio aluno não consegue entender o significado daquela atividade né. (Trecho de entrevista – Professora de Química B).

É difícil eu falar isso né, não quero ser antiética, até porque como eu não sou professora da área, é difícil eu fazer uma avaliação. Então, por isso, estou te falando, estou falando da minha perspectiva enquanto leiga, enquanto professora de Química né. Ele deve ter os seus motivos, em função até da própria formação dele, ele é doutor e tudo mais, então ele já vem estudando isso há muito tempo. Mas particularmente eu não adotaria essa estratégia de se restringir ao contexto da sala de aula. (Trecho de entrevista – Professora de Química B).

Se restringir apenas à sala de aula com pesquisa, eu acho que é supervalorizar o cognitivo também. A gente já super valoriza as questões cognitivas e intelectuais na escola de modo geral, é muito focado só neste tipo de competência. (Trecho de entrevista – Professora de Química B).

Não sei te dizer, mas a sensação que eu tenho é que historicamente, pensando até na minha própria trajetória, ela começou muito na coisa só física né, e depois ela foi evoluindo para fazer também essas relações com outros tipos de conhecimentos, que não seja só a coisa do jogar alguma coisa, ou fazer alguma coisa assim. Pelo menos é essa a impressão que eu tenho, e aí acabou acho que no caso dele que se concentrou muito só nesse outro lado e esqueceu essas outras possibilidades, vamos dizer assim, essas outras aprendizagens que a EF antes focava. Sei lá, minha impressão assim. (Trecho de entrevista – Professora de Química B).

É, também porque eu acho que o tempo que eles ficam ali fazendo aquela atividade física, as vezes, não é muito tempo. Até o professor fazer chamada, até explicar o que vai ser feito, até não sei o que, já demorou um tempo da aula. Eu não sei se como uma atividade física, praticada naquele momento, ela resolve alguma coisa, mas eu acho que esses valores podem ser, como é que se diz, eles podem ser destacados ali. Não sei. Porque assim, por exemplo, eles podem pegar gosto por uma modalidade de esporte, e podem fazer fora. Sei lá, serem atletas, não sei, acho que tem tanta coisa que as pessoas descobrem nas disciplinas da escola. (Trecho de entrevista – Professora de Inglês).

Albino, Zerser, Bassani e Vaz (2008, p. 51) relatam a dificuldade de desvincular a imagem da Educação Física do momento de “não-aula”: “Tornava-se claro que as aulas de Educação Física não podiam, na ótica deles [dos alunos], perder sua condição de refúgio de ‘liberdade’ e compensação ao domínio corporal que pouco podiam transgredir durante os momentos disciplinares outros que viviam em sala.”

Na pesquisa realizada por Soares *et al* (2010, p. 83), a Educação Física aparece “como um espaço de catarse e alívio das pressões”. Bracht (1997) aponta que essa visão compensatória, utilitarista e moralista da Educação Física, que tem predominado no discurso sobre a disciplina, é também uma de suas formas de legitimação. Educação Física como um meio de desenvolver valores heurísticos, como facilitadora de aprendizagem, como instrumento de socialização e maior participação na escola e sociedade, tudo isso aparece como justificativas e funções deste componente curricular, tanto em discursos de professores da área, como no de outros atores do ambiente escolar (BARTHOLO, SOARES, SALGADO, 2011; SOARES *et al*, 2010; GARÍGLIO, 2006; 2010).

Contrariando esse “pensamento coletivo” da função prática da Educação Física, esses mesmos professores defendem que para uma disciplina se legitimar como, é necessário que ela tenha conteúdos - teóricos. E este será o ponto debatido na próxima categoria, evidenciando-nos o quanto a Educação Física pode ser ambígua por parte de seus atores, mas também por quem está “do outro lado”.

## 4.2 EDUCAÇÃO FÍSICA: A DISCIPLINA SEM CONTEÚDO

Os professores de Educação Física da Instituição têm como um dos pontos de legitimação da disciplina a defesa de aulas teóricas, da construção de um planejamento, do trabalho com os alunos em sala de aula, com discussões de textos, seminários, redações, enfim, com uma gama de características que aproximam a disciplina dos demais componentes curriculares escolares. Segundo eles, esse ponto os têm auxiliado a ganhar espaço na Instituição e a serem reconhecidos como verdadeiros pedagogos (MARTINS, 2010).

Em entrevista com os professores de outras disciplinas, tivemos a oportunidade de reconhecer esse discurso também “no outro lado”. De fato, o trabalho diferenciado, não apenas em quadra, realizado por esses “educadores físicos”, é bem visto pelo corpo pedagógico da Instituição.

Eu acho que tem que ter esse enfoque que eu te falei, essa EF um pouco mais assim, com conteúdo. (Trecho de entrevista – Professora da área Técnica)

Como professor eu vejo que, diferentemente da EF que eu tive, embora eu até ache que a EF que eu tive no EM foi muito boa, eu acho que a EF dentro das escolas em que eu trabalhei, eu trabalhei em duas escolas federais, ela tem uma prática muito diferenciada, e eu diria até de vanguarda, porque os colegas que trabalham com a EF eles não ficam, nas experiências que eu tive, só na quadra, só fazendo. Tinha uma coisa, que eu me lembro do Ensino Fundamental, que EF era o professor dar uma bola e a gente ia jogar. E aqui, no meu EM já mudou um pouco isso, mas aqui o pessoal às vezes faz atividades em sala de aula, discutem questões relativas à saúde, relativas à questão de gênero, à questão do corpo, que eu acho que isso mostra um diferenciado, que na minha época não tinha, então, a gente se sente a vontade para propor algum trabalho com a EF aqui na Escola, porque eles fazem esse trabalho diferenciado, não fica só na quadra. Não, tem todo um trabalho que eu vejo dos colegas para mostrar que a educação do corpo e a EF também tem uma

teoria que sustenta ela e que é importante também discutir, para ir além da prática. (Trecho de entrevista - Professor de Geografia).

E fora que aqui, aqui na Escola, os professores fazem um trabalho bem interessante. Eles não trabalham só a questão do esporte, da competição, eles trabalham com a questão do gênero, sexualidade, mostram filme... (Trecho de entrevista - Professora de Sociologia).

É, eu acho que uma postura, é uma mentalidade que os professores têm. Também eu não sei se esta geração saindo, vai vir outra, vai dar prosseguimento nesta mentalidade. Eles trabalham não só vendo a EF como esporte. (Trecho de entrevista - Professor de Matemática A).

E ao serem questionados sobre como a Educação Física deveria ser trabalhada, eles também manifestaram a importância dos conteúdos teóricos, sem, contudo, deixar de lado a parte prática da disciplina.

Mas deveria ter essa preocupação de trabalhar essa questão mais teórica também, de conhecer o corpo, os músculos que estão trabalhando, a relação com a questão da qualidade de vida mesmo, e com a saúde, como relação direta com a saúde. Devia ser trabalhado um pouco a parte teórica e a parte prática. Não a teórica só dos jogos né, mas a parte teórica mais de conhecer o seu corpo e a importância da atividade física. (Trecho de entrevista - Professora de Matemática B).

Acho que é trabalhar além da atividade esportiva, a questão de gênero também é importante, e também trabalhar a questão social-política do esporte, como isso é colocado nessa sociedade de consumo que a gente tem. O esporte, a atividade esportiva é um grande norte da sociedade do espetáculo, eu acho que essas coisas. (Trecho de entrevista - Professor de Geografia).

Eu acho fundamental. Só não pode acontecer daquela forma como acontecia quando eu era

estudante, vou lá te dou a bola e tu jogas por jogar. Isso eu não acho que seja o ideal. Tem que ter um objetivo, tem que ter um planejamento de como vão acontecer as aulas. É fundamental ter um conteúdo, ter uma estrutura. (Trecho de entrevista – Orientadora Pedagógica)

Existe uma opinião de que a Educação Física deve ir além do “extravasar as energias”, da competição e do esporte:

Não, não. Lógico, desde que ela não se limite simplesmente á extravasar um excesso, ela pode até ter essa importância assim né de, que adolescente é muito agitado, de modo geral, a maior parte deles são muito agitados, eles têm muita energia, muita disposição. Então tá, pode ser que a EF, a aula de EF pode ser o momento de eles extravasarem essa energia e compensar nas aulas de dentro da sala de aula de outras disciplinas, poderia, mas eu acho que ela deveria ir além. Não deveria ser uma coisa só para fazê-los cansar, se cansarem. (Trecho de entrevista - Professora de Química B)

O que eu acho é que é importante que ele não tenha um caráter competitivo, até porque o esporte competitivo não significa saúde, pelo contrário, significa dor e doença. Então a minha compreensão é de que é fundamental, de que ela precisa ter conteúdos próprios, mas que esses conteúdos sejam fundamentalmente, que capacitem os estudantes a lidar com o próprio corpo e perceber que o corpo é parte, é parte não, é ele. Ele e o corpo e o corpo é ele. Então ele precisa desenvolver essas habilidades, mas não com a cobrança de que ele tenha um alto desempenho em determinado esporte. Porque eu acho que o esporte e conteúdo cultural da humanidade, então ele precisa lidar com ele, mas não de uma maneira que ele seja obrigado a dar respostas de alto nível nesse sentido competitivo. Mas de ter desenvolvimento. Basicamente isso. Eu não saberia dizer exatamente que conteúdos, ou que práticas garantiriam isso porque não é a minha área. Mas eu percebo que é uma coisa



fundamental de se fazer. Até por causa da minha própria debilidade. Estou aí rumando os 40 anos, e aí às vezes, há muito anos eu tento, de vez em quando eu vou lá e me matriculo numa academia e percebo o quanto a falta de eu ter desenvolvido isso na época certa, me faz hoje pra eu poder adquirir um hábito, um conhecimento do meu corpo, enfim, contar batimentos cardíacos, ser capaz de desenvolver mesmo as habilidades físicas. O que eu acho que não é o que ser feito mesmo dentro da escola. Nunca a gente vai fazer exercício suficiente para dar conta da necessidade de exercício físico que você precisa pra vida. Mas precisa dar as bases fundamentais para a pessoa ser capaz de fazer isso, e gostar, enfim. (Trecho de entrevista - Professor de Matemática).

Eu acho que as discussões que podem ter a partir do corpo e dessa questão de organização, não sei se é essa a palavra, mas de treinamento, digamos assim, né. Eu tenho que viver socialmente, eu tenho que ter algum tipo de atitude e tenho que caber dentro desse espaço, então acho que é fundamental isso a EF trabalhar. (...) Trabalhar tanto a parte teórica quanto a prática, a história dos esportes é extremamente rica, isso tudo pode ser trabalhado em sala de aula. (Trecho de entrevista – Orientadora Pedagógica).

E em geral, mostram-se satisfeitos com o trabalho dos professores de Educação Física da Instituição, neste ponto:

Eu acho que sim. Eles trabalham bastante a coisa teórica, que eu acho que também é importante, conhecer mais o corpo e o que está relacionado. Trabalham bastante a questão da qualidade de vida. Então eu acredito que sim. Trabalham um pouco o teórico e trabalham o prático também. (Trecho de entrevista - Professor de Geografia)

Eu acho que os colegas trabalham, se eu não me engano tem um trabalho sobre mídia, inclusive eles estão montando, acho que um grupo de pesquisa, mídia e a relação com o esporte, eu acho que é, nesse ponto eles estão entrando sim, e como eu estava falando da questão social, da sociedade

do espetáculo e o esporte dentro desse conjunto, acho que sim. (Trecho de entrevista - Professora de Matemática B)

No entanto, mesmo havendo esse trabalho diferenciado, reconhecem que existe uma hierarquia entre as disciplinas.

Eu não sei, eu acho que por essa, pela forma como a EF acontecia, quando éramos estudantes, a gente acaba tendo um pouco de, na verdade não é uma coisa explícita, mas a gente consegue perceber nos conselhos de classe, encontros de professores, que existe mais ou menos uma hierarquia nas disciplinas. Como se fosse as mais importantes e as menos importantes. Então EF e Artes estão lá no finalzinho da lista, as que reprovam são Matemática, Química, Física. Português ainda acaba ficando um pouco depois disso tudo. As exatas, a gente acaba percebendo, tanto na escola que eu trabalhei antes como aqui, a gente acaba percebendo. Ah mas vai reprovar em EF, já aconteceu, mas se tu fores perceber a reprovação é pequena em vista do que acontece nas outras disciplinas. Ah não, mas ele vai reprovar em EF, não sei o que, sabe, a gente percebe que tem uma, não está no mesmo nível de hierarquia. Existem as disciplinas que são mais consideradas e as que são menos consideradas. Então reprovar um aluno em Artes e em EF por quê? Ai já é uma coisa que eu me questiono, se tem um conteúdo, se tem né, na grade curricular teria que ter o mesmo peso. Mas não é o que acontece. (Trecho de entrevista – Orientadora Pedagógica).

E algumas das possíveis explicações por eles encontradas para justificar essa desigualdade seria a concepção segundo a qual as disciplinas que “trabalham o intelecto” são mais importantes que as que “trabalham o corpo”. Ou ainda pela utilidade de cada uma delas, afinal, Educação Física não “cai no vestibular”.

Olha, eu acho que isso não depende só da instituição, mas é uma questão de construção mesmo da história da disciplina. A Sociologia ficou muito tempo fora do currículo escolar e até hoje ela é entendida como uma disciplina menor,

como uma disciplina que não tem prova, a EF também. Mas eu acho que a gente, eu particularmente aqui na Escola, eu tento tornar a Sociologia uma disciplina mais temática para que os alunos tenham mais interesse. E eu vejo que os professores de EF eles também são rigorosos na avaliação, rigorosos no sentido que eles cobram também avaliação dos alunos, como eu, então eu acho que os alunos eles têm um respeito pelas disciplinas. Claro que não é a mesma coisa que Física, Matemática, mas eu acho que tem uma certa, talvez mais que em outras escolas. (Trecho de entrevista - Professora de Química)

Na verdade, assim, quando começa a estudar muito, tu priorizas muito a parte teórica, do teu trabalho, do que cai no vestibular, e a EF, infelizmente, foi para escanteio. Acho que por isso também, EM, preparação, focando só no vestibular, vestibular, vestibular. Então não vou perder tempo para fazer exercício porque eu preciso estudar, preciso fazer vários cálculos de matemática, preciso fazer exercícios de física. Ai o que aconteceu? Engordei. Engordei muito na época do vestibular. Ai depois na faculdade eu voltei a fazer exercício físico. (Trecho de entrevista – Professora da área Técnica)

Não sei hoje em dia como é dada a EF no EM, mas na minha época era difícil. Era fazer, correr, era uma coisa bem, eu acho que na verdade o meu colégio era focado mais para a gente ficar em sala de aula, fazendo cálculos, fórmulas, o enfoque era o vestibular. Então eu acho que a parte da EF eles não davam muito valor. Eu não sei se hoje em dia está diferente. Não sei, muitos anos já, mais de vinte anos. (Trecho de entrevista – Professora da área Técnica)

E relatam até uma contribuição da família para fortalecer essa falta de importância atribuída à disciplina:

Ah sempre tem aquela de que se você por exemplo, tiver, sei lá, a última aula de EF, ou se você tiver, tipo agora né, segunda-feira, se tivesse

tido aula na segunda-feira na turma que tem uma aula de EF e de outra coisa, vem menos alunos. Eles dão, por conta dessa coisa de, da importância na formação né. Do que é mais importante e do que é menos importante. Mas eu acho que eles têm responsabilidade, bastante, com o fazer EF. E gostam muito, mas de fato, se você tiver condições adversas, por exemplo, colocar no mesmo dia aula de inglês e aula de EF, falta mais alunos nesse dia. Tem uma tendência, eu acho que um pouco até dos pais, de deixarem, ah então nesse dia você pode faltar porque não é importante. Isso acontece. Não acho que seja uma coisa muito forte não. Até que é um pouco menor do que no geral, do que em outras instituições, mas tem. (Trecho de entrevista - Professora de Matemática A)

Em momento algum atribuem responsabilidade aos professores de Educação Física por essa questão. Ao contrário, diversas vezes elogiam a postura dos profissionais, lembrando sua constante participação no contexto escolar, reuniões, conselhos de classe, enfim, colaborando com o bom funcionamento da Instituição. Mas, buscando as falas dos professores de Educação Física, vimos trechos em que eles também percebem essa hierarquia:

É um outro plano, é um outro plano. Porque assim *oh*, primeiro porque a EF, ela tem uma característica que, que a separa de todas as outras. Tem o lúdico tem uma parte gigante de lúdico, de jogo né. É e, então não é que eles não encarem com a mesma responsabilidade, eles encaram com a mesma responsabilidade, mas é preciso reconhecer que o peso das outras disciplinas sobre os alunos é muito grande. No sentido, no modo como elas cobram, no modo como elas organizam a vida dos alunos, né. A gente também pode fazer isso se quiser, mas não é assim que funciona a EF. A EF oferece outras experiências. Então, do ponto de vista da disciplina, todos reconhecem como legítima a EF... Ao mesmo tempo, eles reconhecem que se eles tiverem que matar uma aula, eles vão matar a aula de EF. Não uma de física, a não ser que eles estejam meio embolados

lá. Quer dizer, eu estou chutando um pouco isso né, talvez não seja bem assim. Talvez dependa de aluno pra aluno, grupo pra grupo, turma pra turma, de professor pra professor, mas, o que eu acho que é mais importante é que eles entram lá na Escola, e logo aprendem que a EF tem um valor, tem uma legitimidade, tem seus conteúdos teóricos, tem suas aulas organizadas, tem também o seu *le se fair*, tem também as suas, seu dia de brincadeiras, então eles aprendem isso e reconhecem isso como a EF na escola... Então os alunos reconhecem um trabalho diferente e legítimo na escola, só que de fato, o que dá problemas pra eles é física... É um pouco diferente, eu acho, então eu acho que a legitimidade é a mesma, mas o nível que a escola organiza os saberes, não a escola, a sociedade organiza os saberes e as tensões que esses saberes criam *pros* alunos, acaba gerando pra eles uma relação muito mais tranquila com a EF. Acho que de fato é isso. Eles são muito mais leves com a EF, mais tranquilos. Inclusive os que não gostam da EF. E, então eles consideram legítimo, legítima a EF, mas a gente não tenciona os alunos no nível em que eles são tencionados nas outras disciplinas (Trecho de entrevista – Professor de Educação Física, presente em Martins, 2010, p. 27).

Gariglio (2006) aponta uma característica da Educação Física que pode justificar esse “não levar a sério” enfrentado pela disciplina. Para ele os saberes ou programas deste componente curricular seriam “não-acadêmicos”, ou seja, “não se enquadram dentro do perfil dos saberes tidos como superiores” (GARIGLIO, 2006, p. 254). Pelo fato de a disciplina enfatizar o trabalho em grupo, o saber-fazer, o sentir, e por outras de suas singularidades, cria-se um distanciamento das demais disciplinas, gerando uma secundarização e um *status* de inferioridade. Por outro lado,

A escola é tradicionalmente uma instituição cujo maior compromisso é informar e educar, ou seja, preparar o aluno para a vida profissional. Esse valor torna a Educação Física em nossos dias uma disciplina ligada à esfera do lazer, portanto, não é vista pelos atores como uma disciplina prioritária nos objetivos da instituição escolar.

(BARTHOLO, SOARES E SALGADO, 2011, p. 217).

Contudo, percebemos a hierarquia entre as disciplinas perpassa o ambiente escolar e, tentar alterar essa perspectiva requer mudar toda uma concepção de sociedade já enraizada. Algo que vai muito além da disciplina Educação Física como componente curricular.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente gostaríamos de esclarecer que os dados coletados, por serem muito ricos, abrem margem para diversas outras discussões, com diferentes pontos de vista e com infinitas possibilidades de análises. No entanto, com o posicionamento por nós adotados, consideramos, analisando não somente os dados coletados no ano de 2012, mas, principalmente, com o auxílio do que já havíamos coletado em 2010 e analisado naquele ano, que o discurso dos professores de Educação Física e dos demais colegas do corpo pedagógico falam uma só linguagem. Não há rivalidades entre os dois discursos. O que os professores de Educação Física defendem é observado e confirmado pelos demais atores do ambiente escolar pesquisado.

Desta forma, conseguimos observar claramente que o que em grande medida legitima a Educação Física em tal Instituição é a maneira diferenciada com a qual este componente curricular é trabalhado. A inserção de aulas teóricas, de um planejamento teórico, de aulas em sala de aula, contribuiu para que a disciplina ganhasse respeito frente aos alunos, à Instituição e principalmente, aos demais professores.

No entanto, não fugindo da realidade de contradições da nossa área, esse posicionamento também recebe críticas e por vezes é visto como contraditório. Tanto no discurso dos professores da área, quanto no dos que não o são, a importância da parte prática é levantada e defendida com vigor. E, infelizmente, ao tentar defender um espaço para a Educação Física dentro da Instituição, os professores da disciplina acabam por deixar essa parte que tanto a caracteriza um pouco de lado.

Um exemplo disso é visto no planejamento da disciplina construído por eles, em que são previstos apenas conteúdos teóricos e as aulas práticas não são organizadas. E, em observações de aulas, tivemos oportunidades de ver que as aulas práticas são escolhidas pelos alunos (MARTINS, 2010). Esse aspecto acaba por reforçar o imaginário coletivo de que as aulas de Educação Física são aulas livres, aulas para compensar o cansaço intelectual das outras aulas.

O que se espera da Educação Física? Não há uma resposta concreta para essa pergunta. O discurso dos professores de Educação Física não deixa claro o que eles pretendem trabalhar na disciplina, tampouco quem não é da área consegue expressar o que dela se espera. Há uma constante ambiguidade entre querer que a disciplina tenha

conteúdos teóricos e ao mesmo tempo entender que o que a caracteriza são as aulas práticas e o quanto elas não podem ser negligenciadas.

A ambiguidade e contradição também aparecem nos discursos que afirmam ser a Educação Física um componente curricular obrigatório igual aos outros, mas que ao mesmo tempo é secundarizado. Aparece ao considerarem que o papel da Educação Física é trabalhar a socialização, a cooperação e o senso de coletividade. Mas não seria esse papel de todas as disciplinas? Da escola como um todo? Não seria esse papel da família como fonte primária da educação? Porém essas são questões que vão além da discussão aqui apontada, entretanto são algumas das muitas dúvidas que ainda ficam após a pesquisa, e que abrem oportunidade para outras pesquisas e outras análises, enfim, para uma incessante procura por esclarecimentos e definições para essa área tão complexa, ainda que aparentemente simples, chamada Educação Física.



## REFERÊNCIAS

ALBINO, Beatriz Staimbach et al. Acerca da violência por meio do futebol no ensino de Educação Física: retratos de uma prática e seus dilemas. **Pensar a Prática**, Goiás, v. 2, n. 11, p.139-147, maio/ago. 2008.

BARTHOLO, T. L.; SOARES, A. J. G.; SALGADO, S. S. Educação Física: dilemas da disciplina no espaço escolar. **Currículo sem fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 204-220, jul./dez. 2011.

BASSANI, Jaison José; TORRI, Danielle; VAZ, Alexandre Fernandez. Sobre a presença do esporte na escola: paradoxos e ambigüidades. **Movimento**, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p.89-112, maio/ago. 2003.

BRACHT, V. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. **Revista da Fundação de esporte e Turismo**, v. 1, n. 2, p. 12-19, 1989.

BRACHT, V. Educação Física: a busca da legitimação pedagógica. In: BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. 2. ed. Porto Alegre: Magister, 1997. Cap. 2, p. 33-53.

\_\_\_\_\_. Identidade e crise da Educação Física: um enfoque epistemológico. In: BRACHT, Valter; CRISÓRIO, Ricardo. (Orgs). **A Educação Física no Brasil e na Argentina**. Rio de Janeiro: Autores Associados, 2003. p. 13-30.

BRACHT, Valter *et al.* Itinerários da Educação Física na Escola: O caso do Colégio Estadual do Espírito Santo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 04, p.09-21, jan/abr. 2005. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2859/1473>>. Acesso em: 26 jun. 2010.

BRACHT, Valter. Esporte de Rendimento na escola. In: STIGGER, Marco Paulo; LOVISOLO, Hugo. (Orgs.) **Esporte de rendimento e esporte na escola**. Campinas, Sp: Autores Associados, 2009. p. 11-26.

BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão de. A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 24, n. 03, p.87-101, maio 2003. Disponível em:  
<[http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php?journal=RBCE&page=article&op=view&path\[\]=765&path\[\]=439](http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php?journal=RBCE&page=article&op=view&path[]=765&path[]=439)>. Acesso em: 30 out. 2010.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez 1996, n. 248.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado de Santa Catarina. Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina. **Proposta Curricular de Santa Catarina – Ensino Fundamental e Ensino Médio (Disciplinas Curriculares)**. Santa Catarina: 1998.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do Paraná. Secretaria de Educação do Estado do Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Educação Física**. Paraná: 2008.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. **Referencial Curricular – Lições do Rio Grande – Linguagens Códigos e suas Tecnologias – Artes e Educação Física**. Rio Grande do Sul: agosto de 2009, v.2.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. **Referencial Curricular – Lições do Rio Grande – Linguagens Códigos e suas Tecnologias – Artes e Educação Física – Caderno do professor – Ensino Fundamental e Ensino Médio**. Rio Grande do Sul: agosto de 2009.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. **Referencial Curricular – Lições do Rio Grande – Caderno do aluno – 2 e 3 anos do Ensino Médio**. Rio Grande do Sul: agosto de 2009.

\_\_\_\_\_. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. **Referencial Curricular – Lições do Rio Grande – Caderno do aluno – 1 ano do Ensino Médio**. Rio Grande do Sul: agosto de 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Escola Técnica Federal de Santa Catarina. **Plano de Desenvolvimento Institucional – IF-SC**. Brasília: junho de 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Escola Técnica Federal de Santa Catarina. **Projeto Pedagógico Institucional – IFSC**. Brasília: novembro de 2009.

CARVALHO, F. L. S. F de. O papel da educação física escolar representado por professores e professoras de outras disciplinas. *Anais do XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte [e] II Congresso Internacional de Ciências do Esporte / Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte*. Recife: CBCE, 2007. Disponível em <http://www.cbce.org.br/cd/resumos/165.pdf> Acesso em 27 de dezembro de 2010.

DARIDO, Suraya Cristina. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Revista Fluminense de Educação Física Escolar**, Niterói, v.2, n.1, p.5-25, out. 2001.

GARIGLIO, J. Â. A Educação Física na hierarquia dos saberes escolares de uma escola profissionalizante. **Motus Corporis**, Minas Gerais, v. 8, n. 2, p. 67-79, 2001.

GARIGLIO, J. Â. Professores de Educação Física de uma escola profissionalizante e a sua cultura docente: As interconexões entre os saberes da base profissional e o campo disciplinar. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 9, p. 249-266, jul./dez. 2006.

GARIGLIO, J. Â. Modelos de ação profissional de professores de Educação Física de uma escola profissionalizante. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 167-191, abr./jun. 2010.

LOVISOLO, H.; SOARES, A. J. G.; SANTOS, M. D.. Educação e educação física em escolas do Rio de Janeiro. In: LOVISOLO, H. **Educação Física a arte da mediação**. 1. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 1995. Cap. 2, p. 39-59.

LOVISOLO, Hugo. Normas, utilidades e gostos na aprendizagem. In: LOVISOLO, Hugo. **Estética, esporte e Educação Física**. Rio de Janeiro: Sprint Editora, 1997a. p. 51-80.

\_\_\_\_\_. Esporte: normas, utilidades e gostos. In: LOVISOLO, Hugo. **Estética, esporte e Educação Física**. Rio de Janeiro: Sprint Editora, 1997b. p. 81-104.

MACHADO, Thiago da Silva et al. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 02, p.129-147, 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/10495/8924>>. Acesso em: 09 nov. 2010.

MARTINS, C. Educação Física no Ensino Médio: discursos legitimadores. 2010. 76 f. **Trabalho de Conclusão de Curso** -

Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

MEZZAROBA, Cristiano. O Pan Rio-2007 na agenda midiático-esportiva: estudo de recepção midiática e (possíveis) repercussões para a Educação Física escolar. In: PIRES, Giovani de Lorenzi. (Org.) **"Observando" o Pan Rio/2007 na mídia**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2009. p. 169-194.

MORAES, A. C. Educação Física. O desafio da educação escolarizada. In DPEM/SEB/MEC. **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEB, p. 109 -130, 2004. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/05Educacao\\_Fisica.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/05Educacao_Fisica.pdf)  
Acesso em 6 de março de 2011.

NAHAS, M. V.; CORBIN, C. B.. Educação para a aptidão física e saúde: justificativa e sugestões para implementação nos programas de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, São Paulo, v. 6, n. 3, p. 14-24, 1992.

NETO, R. M. N. *et al.* Evasão escolar e desinteresse dos alunos nas aulas de Educação Física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 1-15, mai./ago. 2010.

PIRES, Giovani De Lorenzi; BITENCOURT, Fernando Gonçalves. "Observando" o Pan Rio/2007 na mídia: sínteses, comentários e novas demandas como considerações finais do estudo. In: PIRES, Giovani de Lorenzi. (Org.) **"Observando" o Pan Rio/2007 na mídia**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2009. p. 195-220.

RICHTER, A. C. ; VAZ, A. F. Corpos, saberes e infância: um inventário para estudos sobre a educação do corpo em ambientes educacionais de 0 a 6 anos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 26, n. 3, p. 79-93, 2005.

ROSÁRIO, Luís Fernando Rocha; DARIDO, Suraya Cristina. A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 03, p.167-178, set/dez 2005. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/78/58>>. Acesso em: 06 nov. 2010.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, C. L. A Educação do corpo e a Educação Física escolar. I Reunião anual do PROEFE: “por que educação física”. Belo Horizonte, UFMG. 2002

SOARES, A. J. G. *et al.* Tempo e espaço para a educação corporal no cotidiano de uma escola pública. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 71-96, jan./mar. 2010.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio. Existe espaço para o ensino de Educação Física na escola básica? **Pensar A Prática**, Goiás, v.02, p.119-135, jun. 1999. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/152/138>>. Acesso em: 20 jun. 2010.

\_\_\_\_\_. Práticas Pedagógicas da Educação Física nos Tempos e Espaços Escolares: A corporalidade como termo ausente? In: BRACHT, Valter; CRISÓRIO, Ricardo. **A Educação Física no Brasil e na Argentina**. Rio de Janeiro: Autores Associados, 2003. p. 155-177.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio; OLIVEIRA, Luciane Paiva Alves de; VAZ, Alexandre Fernandez. Sobre corporalidade e escolarização: contribuições para a reorientação das práticas escolares da disciplina de Educação Física. **Pensar A Prática**, Goiás, v. 11, n. 03, p.303-318, set/dez 2008. Disponível em:

<<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/4344/4977>>.  
Acesso em: 05 nov. 2010.

TABORDA DE OLIVEIRA, M. A.; VAZ, A. F. Educação do corpo: teoria e história (Apresentação). **Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação**, Florianópolis, v.22, n. Especial, p.13-19, jul./dez, 2004. Disponível em: [http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva\\_2004\\_especial/03\\_apresentacao.pdf](http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva_2004_especial/03_apresentacao.pdf) . Acesso em 06 de março de 2011.

VAZ, A. F. Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e a infância. **Motrivivência**, Florianópolis, v. XIII, n. 19, p. 7-11, 2002a.

VAZ, A. F. Ensino e formação de professores e professoras no campo das práticas corporais. In: VAZ, A. F.; SAYÃO, D. T.; PINTO, F. M. (Orgs.). **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de Educação Física**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2002b, p. 85-110.

VAZ, A. F. Técnica, esporte, rendimento. In: STIGGER, Marco Paulo; LOVISOLO, Hugo. (Orgs.) **Esporte de rendimento e esporte na escola**. Campinas, Sp: Autores Associados, 2009. p. 135-156.