UNIVERSIDADE CASTELO BRANCO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA

MOTRICIDADE HUMANA

OPINIÕES E EXPECTATIVAS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO EM RELAÇÃO ÀS AULAS DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA: ENTRELACES COM AS RELAÇÕES DE GÊNERO

CÉSAR AUGUSTO FERREIRA DE SOUZA

Rio de Janeiro

2004

CÉSAR AUGUSTO FERREIRA DE SOUZA

OPINIÕES E EXPECTATIVAS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO EM RELAÇÃO ÀS AULAS DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA: ENTRELACES COM AS RELAÇÕES DE GÊNERO

Dissertação apresentada à Universidade Castelo Branco como requisito final à obtenção de título de Mestre em Ciência da Motricidade Humana.
Orientadora: Profª. Drª Elaine Romero.

Rio de Janeiro
2004

CÉSAR AUGUSTO FERREIRA DE SOUZA

OPINIÕES E EXPECTATIVAS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO EM RELAÇÃO AS AULAS DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA: ENTRELACES COM AS RELAÇÕES DE GÊNERO

BANCA EXAMINADORA

Profª. Drª. Elaine Romero
Presidente

Profº. Drº. Helder Guerra Resende
Universidade Gama Filho

Profº. Drº. Heron Beresford
Universidade Castelo Branco

Rio de Janeiro
Julho de 2004

Dedico esta jornada, com grande carinho, à minha família, pelo incentivo, respeito e apoio a mim dedicado em todo o caminho.

RESUMO

Título: Opiniões e expectativas de alunos do Ensino Médio em relação às aulas da disciplina Educação Física : entrelaces com as relações de gênero.

Orientadora: Prof. Dra Elaine Romero.
César Augusto Ferreira de Souza **500 palavras**

Os alunos do Ensino Médio possuem uma visão já construída em relação à disciplina Educação Física e à prática de atividades físicas na escola. Suas atitudes, opiniões e expectativas são oriundas de experiências vividas no Ensino Fundamental, como também de informações passadas por professores, familiares e amigos. Dependendo de como forem transmitidas essas considerações em relação à disciplina, os alunos se mostrarão receptivos ou não à sua prática. É comum observarmos alunos reclamarem do comportamento de alguns professores que zombam dos alunos mais obesos ou privilegiam os que possuem maior destreza motora. Atestados falsos, dores e outras artimanhas são também utilizadas por aqueles que não valorizam a disciplina na escola. Mas existe também o outro lado da moeda, alunos que se mostram satisfeitos e tecem elogios não só à Educação Física escolar, como também aos seus professores. Tendo em vista esta realidade, o estudo foi elaborado com o objetivo geral de analisar as opiniões e expectativas dos alunos do Ensino Médio, acerca da disciplina Educação Física na escola, fazendo um entrelace com as relações de gênero. Os objetivos específicos visaram identificar, através das respostas dos alunos, quais são as suas opiniões e expectativas em relação à disciplina Educação Física, qual a importância da mesma para as suas vidas; desvelar o que os alunos definem uma boa aula e, ao mesmo tempo, analisar sobre eles o que pensam sobre elas; verificar se existem diferenças entre as opiniões e expectativas, de acordo com o sexo dos respondentes. Identificar o que tem de bom ou ruim, e o que mais os motiva a participar das aulas. A metodologia foi de natureza qualitativa. A amostra foi composta de 50 adolescentes de ambos os sexos que freqüentam regularmente o Ensino Médio do CIEP 048 Djalma Maranhão, localizado no Município de Itaguaí-RJ. O instrumento de coleta de dados foi a entrevista a partir de um questionário constituído de perguntas de ordem pessoal e, suas respostas foram analisadas através da estratégia da análise de conteúdo. Os resultados demonstraram que os alunos gostam da disciplina, para eles a prática melhora a saúde e as aulas são teóricas e práticas, com grande ênfase nos esportes. A didática do professor e a parte pedagógica da aula são os fatores que, na opinião deles, fazem as aulas serem boas. O que tem de bom nas aulas são as atividades em geral, e o ruim são as atitudes negativas dos professores e dos alunos, mas a maioria disse que não existe nada de ruim nas aulas. Os alunos se mostraram satisfeitos com a disciplina na escola; a prática de atividades, o movimento consciente, o incentivo dos profissionais de ensino ficaram evidentes dentro do ambiente escolar. O que mais os motiva é o gosto pelas atividades em geral e para eles existe diferença de comportamento entre alunos de sexos diferentes durante as aulas.

Palavras chaves: educação física - opinião - expectativa - adolescente - ensino médio - corporeidade – gênero - estereótipo.

ABSTRACT

Title: Opinions and expectations from high-school students about Physical Education classes.
Advisor: Doctor Elaine Romero.
César Augusto Ferreira de Souza 494words

The High-school students have a pre-paradigmatic vision in relation to the discipline of Physical Education, and the practice of physical activities at school. Their attitudes, opinions and expectations derive from experiences lived in the elementary school and, also from information passed by teachers, relatives and friends. Depending on how these thoughts about the discipline are transmitted, the students will be more receptive to practice physical exercises. It is common to observe pupils to complain about the best motor ability. False certified, pains and other cunnings are also used by students who do not value this discipline at school, but we have, in the other hand, pupils satisfied, not only with the Physical Education at school but also their teachers. In view of this reality, the main objective of this study was to analyze opinions and expectations of high school students about the discipline of Physical Education at school, the importance of Physical Education to their lives, what they define as a good class and, at the same time, what they think about it; to verify differences about their opinions and expectations, in accordance with the sex of the respondents; to identify what it has of good and bad and what more motivate them to participate of lessons. The methodology was of qualitative nature. The sample was composed by 50 adolescents of both sexes frequenting regularly the high school in CIEP 048 Djalma Maranhão, located in the city of Itaguaí – Rio de Janeiro. The instrument to collect the data was an interview based on a questionnaire consisting of questions of a personal order, and the answers were analyzed through the content analysis. The results have demonstrated that the pupils like the discipline; for them to practice exercises improve the health; the lessons are practical and theoreticians, with great emphasis in sports. The teacher's didactics and the pedagogical part of the lesson are the factors that, in their opinion, make a good class. The good part in lessons is the activities in general, and the bad part, the negative attitudes from teachers and other pupils. The majority of them said that there is nothing bad in the classes. The thing that motivate then more is the taste for activities in general and for them the behavior of girls and boys is different during the classes. The pupils showed satisfaction with the discipline in the school; the practice of activities, the conscientious movement, the incentive of the education professionals, were evident in the school environment.

Key words: physical education - opinions - expectation - adolescents - high school – gender – estereotype.

LISTA DE QUADROS

Página

1 – Qual a importância da disciplina Educação Física para a sua vida? 52

2 – O que é uma boa aula de Educação Física? 55

3 – Como são as suas aulas da disciplina Educação Física? 58

4a – O que tem de bom nas aulas da disciplina Educação Física? 62

4b – O que tem de ruim nas aulas da disciplina Educação Física? 65

5 – O que mais motiva você a participar das aulas da disciplina Educação Física? 68

6 – Existe diferença de comportamento entre meninos e meninas nas aulas da disciplina Educação Física? 71

Sumário

Página

Dedicatória 3
Agradecimentos 4
Resumo 5
Abstract 6
Lista de Quadros 7

1. INTRODUÇÃO 9
1.1-OBJETIVOS DO ESTUDO 12
1.1.1-OBJETIVO GERAL 12
1.1.2-OBJETIVOS ESPECÍFICOS 12
1.2-JUSTIFICATIVA DO ESTUDO 12
1.3- RELEVÂNCIA DO ESTUDO 13
1.4-PROBLEMA DO ESTUDO 13
1.5-QUESTÕES DE ESTUDO 13
1.6-DELIMITAÇÃO DO ESTUDO 14
1.7-DEFINIÇÃO DE TERMOS 14
2. REVISÃO DE LITERATURA 16
2.1-HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL 16
2.2-EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR 27
2.3-O ADOLESCENTE, OPINIÕES E EXPECTATIVAS 30
2.4-O ADOLESCENTE E AS QUESTÕES DE GÊNERO 36
2.5-A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO 41
2.5.1-MOTIVAÇÃO E EXPECTATIVAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA 47
3. METODOLOGIA 50
3.1-TIPO DE ESTUDO 50
3.2-POPULAÇÃO ALVO 51
3.3-INSTRUMENTO 51
3.4-PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS 51
3.5-INTERPRETAÇÃO DOS DADOS 52
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 53
4.1- A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA 53

4.2- O QUE É UMA BOA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA 56
4.3- COMO SÃO AS SUAS AULAS DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA 59
4.4- O QUE TEM DE BOM E RUIM NAS AULAS DE EUCAÇÃO FÍSICA 63
4.5- O QUE MAIS O MOTIVA A PARTICIPAR DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ... 69
4.6- O COMPORTAMENTO DE MENINOS E MENINAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA 72
5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES 76
5.1-CONCLUSÕES 76
5.2-RECOMENDAÇÕES 77
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 79
Anexo 84

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo buscou analisar as opiniões e expectativas de alunos do Ensino Médio, em relação à disciplina Educação Física e ao professor, dentro da escola. O objeto formal do estudo foram as opiniões e expectativas dos alunos do Ensino Médio, de ambos os sexos, com 15 anos de idade, matriculados no CIEP 048 Djalma Maranhão, localizado no Município de Itaguaí/RJ.

A escolha deste tema e população baseou-se principalmente em relatos e observações dos alunos e de sua conduta perante a disciplina, dentro da escola. Os alunos do Ensino Médio possuem uma visão já pré-estabelecida em relação à disciplina Educação Física e à prática de atividades físicas na escola.

O Ensino Médio teve sua implementação neste CIEP em meados da década de 1990; até então os alunos cursavam apenas o Ensino Fundamental. No ano de 1999, ingressou nesta escola um novo grupo de professores da disciplina, do qual o pesquisador fazia parte. Os novos professores começaram a despertar nos alunos um maior interesse em relação à disciplina e à atividade física. Um grande número de alunos que no Ensino Fundamental não gostava de participar das aulas, começou também a mostrar interesse pela sua prática, outros continuaram a não gostar e faziam uma série de reclamações em relação às aulas de Educação Física dentro da escola.

Os alunos do CIEP já possuíam opiniões e expectativas positivas ou negativas em relação à Educação Física escolar, muitas destas advindas de informações passadas por seus familiares e amigos, que viveram e vivem num contexto totalmente diferente daquele em que eles hoje estão inseridos. Esses alunos se não forem bem orientados, levarão estas informações, em grande parte, equivocadas, para o resto de suas vidas, tendo como conseqüência a não valorização da prática de atividades físicas.

Com o estudo, os alunos poderão ter uma visão mais abrangente da disciplina Educação Física dentro do CIEP. Sua conduta motora e seu comportamento motor deverão evoluir muito, posto que poderão valorizar mais a prática de atividades físicas e conseqüentemente, melhorar a sua qualidade de vida.

A conduta motora utilizada na pesquisa teve como objetivo analisar as opiniões e expectativas, tanto positivas quanto negativas, que os alunos do Ensino Médio desta escola possuem em relação à disciplina, e o que os levou a essas interpretações, remetendo as respostas às relações de gênero.

A compreensão fenomenológica deste estudo centrou-se em esclarecer aos alunos a importância da Educação Física escolar, bem como os benefícios causados por uma prática organizada e bem conduzida. Com a pesquisa buscamos valorizar a atividade física e também aqueles que a ministram no dia-a-dia escolar. Valorizando a disciplina, os alunos estarão inserindo um novo modo de pensar e agir em relação à Educação Física.

A compreensão axiológica desta investigação abordou as carências que os alunos do Ensino Médio possuem, desde as carências físicas até as de ordem sócio-histórica. A principal carência do objeto formal desse estudo são as concepções e as expectativas negativas que os alunos possuem acerca da prática de atividades físicas na escola. Verificamos as carências imediatas, e começaremos com as de ordem física-biológica, destacando o baixo nível de aptidão física que os alunos apresentam devido à não-valorização da atividade física. Nas carências imediatas de ordem psicológica-emocional iremos constatar, através da literatura da área a cobrança exagerada que é feita aos alunos por alguns professores, levando-os à prática forçada da atividade. Nas carências de ordem sócio-histórica. apontaremos o pouco caso que os alunos demonstram em relação à prática de atividades físicas na escola.

Este estudo encontra-se de acordo com o Constructo Epistemológico do Mestrado em Ciência da Motricidade Humana da Universidade Castelo Branco, que é regido por um modelo de ciência onde os contornos dicotômicos do conhecimento assumem a forma de um *continuum*. Assim, não temos a presunção de dizer que o conhecimento é finito, muito pelo contrário, sabemos que o mesmo é infinito e que, através da intencionalidade operante do sujeito cognoscente, o objeto de estudo pode ganhar vários contornos.

Nos primeiros anos da década de 80 o filósofo Português Manuel Sérgio, foi o responsável pela difusão da Ciência da Motricidade Humana no Brasil. Neste período o estudioso a definiu como:

> Ciência da compreensão e da explicação das condutas motoras. visando o estudo e constantes tendências da motricidade humana, em ordem ao desenvolvimento global do indivíduo e da sociedade e tendo como fundamento simultâneo o físico, o biológico e o antropológico (SERGIO, 1994, p.153).

De acordo com Pereira (2002) a CMH, nos últimos anos, tem passado por uma série de questionamentos quanto à metodologias, a conteúdos e à diretrizes filosóficas, em relação à sua especificidade. Segundo Sérgio (1984) a Educação Física não pode existir sem uma ciência que lhe dê suporte, assim, propôs um corte epistemológico que ampliou a visão de Educação Física. No seu entendimento a Educação Física não poderia ficar atrelada a outras áreas, mas sim possuir autonomia para o seu crescimento e desenvolvimento.

O termo ciência pode ser entendido de uma maneira geral como a construção de um conhecimento científico, que para ser científico, existe a necessidade de seguir certos pressupostos, como, por exemplo, ser um conhecimento crítico e ser regido pelo princípio da causalidade.

Através da consulta do Ciclo Hermenêutico, Dialético e Crítico dos Estágios de um Continuum, podemos observar que é a partir da Pré-Compreensão que iniciamos todo e qualquer tipo de conhecimento, seja ele do senso comum ou científico.

Toda a fundamentação Filosófica e Científica do mestrado da UCB, foi uma construção coletiva coordenada pelo professor Dr. Heron Beresford, que deu um caráter único a esse mestrado, possibilitando a estruturação de uma base forte e inovadora de pensamento daqueles que por ventura nele estejam inseridos.

Segundo Beresford (2002), Ciência da Motricidade Humana è:

> A área do saber que, (de forma interdisciplinar, transdisciplinar e através de mecanismos cognoscitivos da pré-compreensão axiológica, da compreensão fenomenológica,da explicação fenomênica e da ordenação axiológica) - , estuda (no contexto da filosofia dos valores e da fenomenologia transubjetiva) as múltiplas possibilidades intencionais de interpretação do ser do homem e de suas condutas ou comportamentos motores, a partir da complexidade de sua vida existencial, inserida em um contexto cultural de circunstância, de tomada de decisão, de facticidade, de temporalidade e de corporeidade, de um "ser Humano" do ente, (do ser do homem), em permanente estado de necessidades, ou carências, (ou ainda privações,vacuidades) de natureza: física/biológica; emocional/psicológica; moral/humana; sócio/histórica, e; transcendente/cósmica.

O objetivo geral do mestrado da UCB é capacitar seus alunos a utilizarem seus conhecimentos teóricos e práticos nas relações múltiplas com outras áreas do saber, levando-os a participar, politicamente conscientes, da construção do conhecimento segundo uma atitude crítica, adequada para a prática profissional, à pesquisa e à extensão.

A Ciência da Motricidade Humana estuda as condutas e comportamentos motores do ser do Homem, e também as suas especificidades.

A conduta Motora caracterizada para o ser do Homem, é o comportamento motor do mesmo, dotado de significação, onde este, através de sua consciência intencional operante, é capaz de diferenciar-se dos outros seres, os quais se movimentam de forma instintiva , vivendo no meio da natureza. O Homem é o único ser animal que não se movimenta pelo mundo da natureza, e sim pelo mundo da cultura, portanto este não é um ser natural e sim um ser cultural, o qual, precisa desta para viver, buscando para isso, condutas e comportamentos motores que possam lhe conduzir a este mundo tão maravilhoso e ao mesmo tempo tão misterioso.

Com relação à Motricidade Humana, o objeto formal de estudo passa a ser o movimento humano, suas características são abordadas em todos os momentos de um estudo, desde o início, através da perspectiva das carências do homem, até o final em que o homem deixará de ser "Ente", daquele determinado estudo, e será inserido novamente na sociedade apenas como Ser do Homem.

Temos como objeto prático de estudo da CMH as Condutas e os Comportamentos Motores. Por outro lado, não se pode confundir Corporeidade e Motricidade, sendo que esta também não se confunde com a motilidade. A Motricidade está antes da motilidade, porque tem a ver com os aspectos psicológicos, organizativos, subjetivos do movimento (BERESFORD, 2002).

O presente trabalho se insere no eixo epistemológico Enfoque Sócio-Histórico da Motricidade Humana. Sua área temática é a Dimensão Sócio Histórica da Motricidade Humana. Sua linha de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade – PROCIMH – é Estudos Filosóficos, Políticos, Psicológicos, Psicosociais e Educacionais na Motricidade.

1.1- OBJETIVOS DO ESTUDO

1.1.1- OBJETIVO GERAL

O objetivo do presente estudo foi analisar as opiniões e expectativas que os alunos do Ensino Médio do CIEP 048 Djalma Maranhão possuem acerca da disciplina Educação Física no currículo escolar.

1.1.2 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar, através das respostas dos alunos, quais são as suas opiniões e expectativas em relação à disciplina Educação Física, qual a importância da mesma para as suas vidas.
- Desvelar o que os alunos definem ser uma boa aula de Educação Física, e ao mesmo tempo analisar o que pensam sobre suas aulas.

- Identificar, na opinião dos alunos, o que tem de bom ou ruim nas aulas de Educação Física, e o que mais os motiva a participar das mesmas.

- Verificar se existem diferenças entre as opiniões e expectativas, de acordo com o sexo dos respondentes.

1.2- JUSTIFICATIVA DO ESTUDO

O estudo justifica-se por buscar esclarecimentos sobre os motivos que levam os alunos do Ensino Médio do CIEP 048 Djalma Maranhão a valorizarem ou não a disciplina Educação Física dentro da escola. Existem trabalhos na literatura atual que indicam que os alunos não valorizam a disciplina, inclusive em textos oficiais, como o dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002). Em contrapartida, existem pesquisas que nos mostram o inverso, os alunos tecendo grandes elogios à disciplina na escola (BEM, 1995; XAVIER, 1995). Conhecendo mais a fundo o pensamento dos alunos, poderemos direcionar melhor a nossa prática pedagógica e a organização da disciplina dentro da escola.

1.3- RELEVÂNCIA DO ESTUDO

Através deste estudo esperamos indicar mecanismos que propiciem um maior envolvimento dos alunos com a disciplina, com o professor de Educação Física e com as atividades físicas desenvolvidas na escola. Pretendemos mostrar aos colegas professores a importância de lidar de maneira mais humanizada com seus alunos. O trabalho terá mérito em relação à eficácia se conseguirmos cumprir seus objetivos predeterminados, suprindo uma série de carências. No que diz respeito à eficiência, deverá propiciar uma maior participação dos alunos em relação à atividade física na escola. No campo da relevância científica, este trabalho buscará trazer novos dados, auxiliando a todos os profissionais que atuam na área.

1.4 - PROBLEMA DO ESTUDO

O problema que norteou a pesquisa foi assim redigido:

Quais são os fatores que levam os alunos do Ensino Médio do CIEP 048 Djalma Maranhão a valorizar ou não a disciplina Educação Física, quais são suas opiniões e expectativas em relação à Educação Física escolar?

1.5 - QUESTÕES DE ESTUDO

Esta produção científica concentrou-se nas opiniões e expectativas que os alunos possuem em relação à disciplina Educação Física no currículo escolar, questionando a importância da mesma para suas vidas, o que os levou a se sentirem desmotivados ou não em relação à atividade física, e como são as suas aulas no dia-a-dia da instituição de ensino.

As questões são:

- Quais as opiniões e expectativas dos adolescentes em relação à importância da disciplina Educação Física na escola e em suas vidas?
- Como são as suas aulas no dia-a-dia escolar e, para os adolescentes, como seria uma boa aula da disciplina?
- Quais são os fatores que mais motivaram os alunos a participar das aulas de Educação Física escolar, apontando o que tem de bom e ruim nas mesmas?
- As opiniões e expectativas dos alunos seriam diferentes de acordo com o sexo do respondente?

1.6 - DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

O estudo limitou-se a investigar as opiniões e expectativas que os alunos do Ensino Médio do CIEP 048 Djalma Maranhão, em Itaguaí/RJ, possuem acerca da disciplina Educação Física no currículo escolar. Considerando que a pesquisa está delimitada a uma população específica, seus resultados não poderão ser generalizados.

1.7 – DEFINIÇÃO DE TERMOS

Os principais termos utilizados nesta pesquisa podem ser assim definidos:

EDUCAÇÃO FÍSICA - É compreendida como elemento fundamental da cultura, pelo qual se age na formação integral de crianças, jovens e adultos na perspectiva da Educação Permanente (FIEP – Federação Internacional de Educação Física, 2000).

A Educação Física também é considerada por Aguiar (1987) como

> [...] uma prática pedagógica científica, com embasamento multidisciplinar, que tem como objetivo o movimento humano, o qual, em trabalhos através de atividades físicas, naturais ou construídas, esportivas, recreativas e danças, visa ao completo bem-estar biológico, psicológico e social do ser humano (p.15).

OPINIÃO - Parecer, maneira de pensar, modo de ver. / maneira de pensar particular um assunto. / julgamento, conceito favorável ou não de uma pessoa, um assunto, uma coisa. / juízo ou convicção de uma classe de pessoas ou assunto particular (KOOGAN/HOUAISS, 1994).

EXPECTATIVA - Esperança fundada em supostos direitos, probabilidades ou promessas. Ato de esperar o que se deseja, fé, confiança em conseguir o que se deseja (KOOGAN/HOUAISS, 1994).

ADOLESCENTE - "É um ser humano em crescimento em evolução para atingir a maturidade biopsicossocial. A palavra 'adolescer' vem do latim e significa crescer, engrossar, tornar-se maior, atingir a maior idade" (TIBA, 1986, p.37).

ENSINO MÉDIO - Componente da educação escolar, etapa final da Educação Básica. O Ensino Médio tem a finalidade de assegurar a todos os cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental; aprimorar o educando como pessoa humana; possibilitar o prosseguimento de estudo; garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania; dotar o educando dos instrumentos que permitam a ele "continuar aprendendo" (BRASIL, 2002, p.22).

GÊNERO - É utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. É uma forma de indicar construções culturais – a criação social de idéias sobre papéis adequados aos homens e mulheres. É uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado (SCOTT, 1995, p.75).

CORPOREIDADE - "Condição de presença, participação e significação do Homem no Mundo. A motricidade emerge da corporeidade como sinal de quem está-no-mundo-para-alguma coisa, isto é, como sinal de um *projecto*. Toda conduta motora inaugura um sentido, através do corpo" (SÈRGIO, 1994, p.155).

ESTEREÓTIPO – Etimologicamente a palavra estereótipo é formada pelo termo grego *estéreo*, que vem a significar "sólido ou rígido" e pelo igualmente grego *Tupos* modificando-se pelo latim para *tipuos*, que significa "impressão, figura, imagem, forma ou modelo" (ROMERO, 2001).

2. REVISÃO DA LITERATURA

O presente capítulo abordará inicialmente a história da Educação Física no Brasil, fazendo um relato das fases mais marcantes da disciplina em nossa sociedade. Em seguida irá abordar a Educação e a Educação Física escolar, quando serão revistos alguns conceitos e documentos oficiais, que definem e aprofundam aspectos da educação e que estabelecem princípios que orientam a formulação e o desenvolvimento da prática educativa da Educação Física. A seção seguinte discute questões que envolvem o adolescente, pois a Educação Física como objeto prático só tem valor ou sentido se for interpretada em função do objeto formal de estudo, ou seja, do ente adolescente dentro do Ensino Médio. A Educação Física no Ensino Médio é abordada na quinta e última parte deste capítulo, apresentando, além das considerações de autores da área, pesquisas que foram realizadas com adolescentes matriculados neste nível do ensino.

2.1- HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

Em seu livro *O que é Educação Física?* professor Vitor Marinho de Oliveira (1987) afirma que o início autêntico da história da Educação Física ocorreu com a civilização grega. Em *A República*, Platão estabeleceu o ideal da educação, que unia a ginástica à música como importante contribuição para a formação intelectual. Esta concepção serviu de paradigma para o Império Romano, que, no entanto, imprimiu um espírito utilitarista às suas realizações culturais. Depois de ser desconsiderada durante a Idade Média, quando a Igreja preocupou-se exclusivamente com a saúde da alma, a Educação Física teve sua importância restabelecida por inúmeros pensadores renascentistas. A partir de então, a Educação Física irá se expandir mundialmente, através de diversas correntes pedagógicas marcadas por diferentes fatores – ideológicos, políticos, econômicos, culturais –, por todos os sistemas educacionais.

No Brasil, foi somente a partir do período imperial que a Educação Física encontrou condições para se desenvolver.

Segundo Beresford (2003), os primeiros a educarem pela atividade física no Brasil foram os padres jesuítas, que desde 1549 alfabetizaram os indígenas e os converteram ao catolicismo modificando, por exemplo, seus hábitos quanto à nudez e a poligamia.

Em 1581 foi elaborado um dos referenciais básicos do ideário jesuíta, a *Ratio Studiorum* ou *Ratio Atque Instituto Studiorum*, que mais tarde, em 1599, sofreu alterações passando a chamar-

se *Ratio Atque Instituto Studiorum Societatis Jesu,* perdurando durante 200 anos (CODEA, 2003).

Historicamente verifica-se que nos colégios jesuítas, em Portugal, e em suas colônias, o ensino era baseado na nova *Ratio Studiorum* e também nas idéias da Escolástica barroca, que se referem a um indivíduo com uma natureza espiritual condizente com uma perspectiva de totalidade única e unitária, pela qual dispensava-se, igualitariamente, cuidados ao corpo e ao espírito, a fim de conduzi-lo a sua plena e integral realização, isto é, *ad majorem gloria Dei* (BERESFORD, 2003).

No entanto, a *Ratio* e, por conseqüência, a educação jesuíta, fundamentava-se em São Tomás de Aquino, cujo pensamento era o de valorização do espírito em detrimento da matéria, conforme o referenciado pelo Tomismo e pela Escolástica (CODEA, 2003).

Na *Ratio* é observado que a concepção moral está baseada na moralidade aristotélica, a qual preconiza que a moral da educação se refere ao bem moral, e que a felicidade não está atrelada ao prazer. Nesse sentido, a *Ratio* enfatizava que a moral da educação consistia em se poder construir um Homem bom a partir da harmonização de três postulados básicos: a natureza, o hábito e a razão. Porém, ressaltava que a idéia central de tal harmonia estava em o hábito modificar a natureza pela razão (BERESFORD, 2003).

Assim, identificou-se que os três postulados referidos contemplavam três momentos da educação moral, a saber: a educação física, a educação do caráter e a educação intelectual, efetivados pelos jesuítas através da educação física, por meio de jogos, da sistematização escolástica da filosofia com base no domínio do latim e do grego, e através de exercícios de memória. A estimulação para o aprendizado intelectual era realizada pela manhã, e à tarde era ministrada a Educação Física, como um recurso para a liberação das tensões vivenciadas pelos educandos (CODEA, 2003).

Com a vinda da Coroa portuguesa para o Brasil, esse cenário começou a se modificar e a escola figurou como necessária, pois era fundamental para as elites estabelecer um determinado tipo de educação, onde a disciplina, o tempo e a ordem eram elementos fundamentais. Uma educação que não apenas mantivesse a estrutura social hierarquizada, mas que também exercesse um papel significativo no refinamento da raça e na consolidação de uma sociedade urbana.

Durante o Império ocorreram várias tentativas para expandir a rede escolar, em especial nas últimas décadas desse período, devido ao processo de urbanização. A educação era propedêutica e culturalista. Os preceptores "educavam" conforme suas vontades, idéias e visão de mundo; nas poucas instituições de ensino existentes, como liceus e escolas, a prática se manifestava totalmente segmentada, através da reunião de aulas avulsas, com a diferença de acontecerem todas dentro de um mesmo prédio. Não houve um plano nacional de supervisão do trabalho realizado nas

escolas primárias e secundárias, nem tampouco a intenção de provocar um aprimoramento no tocante a objetivo, metodologia e conteúdos (GOELLNER, 1992).

Embora no período imperial não tenha havido estímulos pedagógicos significativos para a prática de exercícios físicos, foi nele que despontaram as duas grandes tendências que iriam marcar a evolução da Educação Física no País: a médica e a militar. Na área médica, diversas teses apresentadas às Faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia defendiam a educação do corpo como essencial para a formação de uma juventude sadia. A preocupação desses médicos higienistas centrava-se na construção de uma "política familiar", voltada para a elite, que assegurasse as condições mais propícias para a reprodução e o aperfeiçoamento da raça (SOARES, 1990). Quanto à influência militar, o exercício físico, tornado obrigatório nas Escolas Militares a partir de 1858, contribuiu para a divulgação desse tipo de atividade (OLIVEIRA, 1987).

Mas também a intelectualidade brasileira começava a demonstrar preocupação e a manifestar-se relativamente à Educação Física. Em 1882, os pareceres de Rui Barbosa sobre a Reforma de Ensino Leôncio de Carvalho recomendavam, entre outros pontos, que a Educação Física fosse ministrada obrigatoriamente no Jardim de Infância e nas escolas primárias e secundárias. Rui Barbosa (1849-1923), advogado e político de grande expressão na vida cultural do Brasil durante as últimas décadas do Império e nas primeiras décadas da República, contribuiu com seus pareceres sobre as Reformas do Ensino Secundário e Superior, e do Ensino Primário e várias instituições complementares, para que em nosso país se criasse uma mentalidade favorável à prática das atividades físicas, quer sob a forma de ginástica, quer sob a forma de desportos ou exercícios militares, a quantidade de informações que reuniu a respeito, a bibliografia atualizadíssima que mobilizou, dentro da qual se encontram publicações do próprio ano em que redigiu os Pareceres (1882), não só emprestaram erudição ao trabalho, como também lhe deu segurança e seriedade. Tais idéias e ideais foram consubstanciados nos projetos que apresentou, onde disposições objetivas procuravam resolver os problemas com que se defrontava a nossa estrutura educacional. O papel que desempenhou é tão admirável que ele bem merece o título de Paladino da Educação Física no Brasil (AZEVEDO, s.d.).

Não obstante todas essas manifestações de maior interesse, até os idos de 1920, após três décadas de governo republicano, quase tudo estava por se fazer no que diz respeito à Educação Física, conforme relata Azevedo (*op.cit*). O Plano Nacional de Educação não refletia o que ela poderia representar para o desenvolvimento integral da personalidade dos alunos. Ainda não havia nenhuma escola de Educação Física e nenhum esforço era feito para a formação cultural e profissional de técnicos e instrutores, nomes pelos quais eram designados os professores deste ramo da educação. Para Azevedo, a diferença então estabelecida entre os títulos atribuídos aos professores de Educação Física e os títulos daqueles que se dedicavam a atividades puramente intelectuais (os lentes,

Foi marcante a influência estrangeira que o Brasil recebeu, tanto na educação geral como na Educação Física. De acordo com Vitor Marinho de Oliveira (1987), os alicerces da Educação Física brasileira foram construídos a partir das concepções difundidas pela corrente francesa.

A presença das Forças Armadas e das milícias policiais na criação das primeiras escolas de Educação Física do País (Escola de Educação Física da Força Policial, em São Paulo, e, no Rio de Janeiro, o Centro de Esportes da Marinha e o Centro Militar de Educação Física) evidencia o relacionamento estreito existente entre essas instituições e a Educação Física.

Segundo Silva (1996), o caráter de pioneirismo atribuído à escola de Educação Física do Exército (EEFEx) deve-se à preocupação dessa instituição em difundir a Educação Física pelo País, a partir de 1931, com a aplicação do método francês objetivando uniformizar a prática escolar, o que se deu com a Portaria Ministerial nº 70, de 30 de junho do mesmo ano. Finalmente, a 17 de abril de 1939, foi criada a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, integrando a Universidade do Brasil, em cujo currículo encontrava-se a cadeira de Metodologia da Educação Física, por intermédio da qual ensinava-se unicamente o método francês (OLIVEIRA, 1987).

De acordo com Ghiraldelli Jr. (1988,p.18) a partir de meados da década de 30, a concepção dominante na Educação Física é baseada na perspectiva militarista.De acordo com o autor, não se deve confundir a Educação Física militarista, com a militar. Apesar de, no caso concreto, ambas estabelecerem ligações, com a Educação Física. Militarista não se resume numa prática militar de preparo físico. É acima disso, uma concepção que visa impor a toda sociedade padrões de comportamento estereotipados, frutos da conduta disciplinar própria do regime da Caserna. Está seriamente preocupada com a saúde individual e com a saúde pública. Seu objetivo principal é a obtenção de uma juventude capaz de suportar o combate, a luta, a guerra. Segundo a Educação Física militarista as possibilidades de educação popular são limitadas. Na Educação Física militarista, a ginástica, os desportos, os jogos recreativos só tem utilidade se visam à eliminação dos "incapacitados físicos", contribuindo para uma maximização da força e poderio da população. A coragem, a vitalidade, o heroísmo, a disciplina exacerbada compõem a plataforma básica da Educação Física militarista. Nela, a preocupação central é com os hábitos de higiene e saúde, valorizando o desenvolvimento do físico e da moral, a partir do exercício.

Para o Coletivo de Autores (1992), não é possível fazer uma diferenciação muito nítida entre os períodos higienista e militarista. Betti (1991) esclarece esta questão quando recorda que a Educação Física brasileira sofreu forte influência dos movimentos ginásticos e da escola francesa, e estes, por sua vez, foram concebidos com forte conotação militar: "O método da Educação Física oficialmente adotado nas escolas brasileiras era de origem militar normal de ginástica de Joinville-le-Pont, na França, e divulgado no Brasil por uma missão militar daquele país" (p.72).

Os objetivos da Educação Física na escola no modelo militarista eram vinculados à formação de uma geração capaz de suportar o combate, a luta, para atuar na guerra, sendo importante selecionar os indivíduos "perfeitos" fisicamente, excluir os incapacitados, contribuindo para uma maximização da força e do poderio da população. A diferença básica entre as concepções de Educação Física higienista e militarista é que, apesar de as duas valorizarem a questão da saúde, a segunda preocupou-se com a formação do cidadão soldado, que deveria servir de modelo para a juventude do País. Após as grandes guerras, o modelo norte-americano denominado Escola Nova fixou raízes, principalmente no discurso da educação e especificamente da Educação Física, influenciado pelo educador Dewey e em oposição à escola tradicional.

Betti (1991) afirma que na Constituição de 1946 a inspiração é liberal-democrática, devido à influência dos educadores da Escola Nova. Este movimento, que surgiu na (década de 1920), mas se fez presente nesta fase, tinha por base, segundo o autor: "O respeito à personalidade da criança buscando desenvolvê-la em sua totalidade, caracterizando-se por uma escola democrática e utilitária [...] cuja ênfase punha-se no aprender fazendo" (p.80). O discurso predominante na Educação Física passa a ser : "A Educação Física é um meio da educação".

Sobre este período, Betti salienta: "[...] pela primeira vez na história do Brasil, uma constituição fazia a referência direta a Educação Física ... ou qual determinou a obrigatoriedade da disciplina na escola [...]" (p.70).

Na ótica de Ghiraldelli Jr. (1988), o discurso desta fase vai advogar da educação do movimento como única forma capaz de promover a chamada educação integral. É neste contexto que, num concurso promovido pelo Departamento de Educação Física (DEF), vence a proposta que defende o conceito bio-pisico-pedagógico da Educação Física em substituição ao conceito anátomo-fisiológico que vigorava até então. Neste momento, assinala Betti (1991), pelo menos no nível do discurso há uma passagem do paradigma biológico para o sociocultural, embora a prática permanecesse inalterada.

Quando faz referência a este período da história da Educação Física, Betti lembra que, apesar da adoção da concepção pedagogicista, não houve "o abandono da prática de uma Educação Física comprometida com uma organização didática ainda sobre parâmetro militaristas" (p.29). Contudo, a proposta escola-novista explicita formas de pensamentos que, aos poucos, alteram a prática da Educação Física e a postura do professor. Este movimento conhece o auge no início da década de 1960, e passa a ser reprimido a partir da instalação da ditadura militar em nosso país.

Betti (1991) Ghiraldeli Jr. (1988) salientam que entre 1969 e 1979, o Brasil observou a ascensão do esporte à razão de Estado e a inclusão do binômio Educação Física/Esporte na planificação estratégica do governo, muito embora o esporte de alto nível estivesse presente no interior da sociedade desde os anos 1920 e 1930. Os governos militares que assumiram o poder em março de 1964 passam a investir pesado no esporte, na tentativa de fazer da Educação Física um sustentáculo ideológico, na medida em que ela participaria na promoção do País através do êxito em competições de alto nível.

Castellani Filho (1993) analisa este período como uma tentativa do Estado de reprimir os movimentos estudantis. Nas palavras do autor:

> "o final dos anos 60, esteve ela (Educação Física) também associada à estratégia de minimização das possibilidades de rearticulação do movimento estudantil, [...] pelo aparelho repressivo do Estado, vindo a colaborar, com o seu caráter lúdico-esportivo, para desviar as atenções dos estudantes das questões de ordem sócio-políticas, contribuindo, assim, para a construção do modelo de corpo apolítico (p.119).

A frase mais conhecida desta época é "esporte é saúde". De acordo com o Coletivo de Autores (1992), a influência do esporte no sistema educacional caracteriza-se pelo fato de que :

> [...] não é o esporte da escola mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação da Educação Física aos códigos sentidos da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional (p.54).

Segundo Resende (1994), o paradigma da desportivização torna-se a referência do trabalho desenvolvido, tendo como suporte a Educação Física na escola (iniciação desportiva). A Educação Física escolar serviria para a formação de novos talentos desportivos, prevalecendo no contexto da Educação Física na escola a idéia do esporte de rendimento, ou seja, a seleção dos mais habilidosos. Os procedimentos empregados pelos adeptos desta abordagem são extremamente diretivos, o papel do professor é bastante centralizador e a prática é uma repetição mecânica dos movimentos. Criticando este momento por que passou a Educação Física na escola, a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas de São Paulo assinala considera que, em relação à metodologia, além dos procedimentos diretivos, as tarefas eram apresentadas de forma acabada e os alunos deviam executá-las ao mesmo tempo, no mesmo ritmo; além disso, não eram considerados os valores sociais e culturais da sua realidade.

O autor (op.cit) assinala ainda, que em função da necessidade da melhoria do rendimento do aluno-atleta, há um aumento no número de pesquisas e de publicações relacionadas à

fisiologia do exercício, à biomecânica e à teoria do treinamento. O professor assume as características de treinador, e os alunos, a de atletas.

O esporte é, nesta fase, o objetivo e o conteúdo da Educação Física escolar, estabelecendo uma nova relação em que o professor passa de professor-instrutor para professor-treinador.

Ghiraldelli Jr. (1988) comenta que o modelo esportivista foi muito criticado pelos meios acadêmicos, principalmente a partir da década de 1980, embora esta concepção esteja presente na sociedade de maneira quase hegemônica.

Para Resende (1994) a Educação Física neste momento passa por um período de valorização dos conhecimentos produzidos pela ciência. A discussão do seu objeto de estudo, a abertura de programas de mestrado na área, a volta de inúmeros profissionais titulados nos principais centros de pesquisas do mundo, a confirmação da vocação da Educação Física como ciência da motricidade humana, adicionados a um novo panorama político-social resultante da abertura, contribuem para que seja rompido, ao menos no nível do discurso, a valorização excessiva do desempenho como objetivo único na escola.

Prossegue o autor relatando que em contraposição ao modelo didático oficial de desportivização da Educação Física, surge a psicomotricidade, que ganhou espaço no âmbito dos debates e da prática da Educação Física escolar. Fundamentada principalmente na teoria psicocinética elaborada por Leboulch, cujos trabalhos começaram a ser traduzidos no Brasil, baseava-se na "Educação pelo movimento", que propunha um modelo pedagógico que enfocava a interdependência do desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo dos indivíduos. Esta perspectiva renovadora da psicomotricidade se diferenciava amplamente do modelo teórico-metodológico direcionando para a mecanização e o rendimento motor (RESENDE, 1994).

A Educação Física humanista foi outra perspectiva que surgiu em contraposição à desportivização da Educação Física. Preconizava que a disciplina deveria promover as relações interpessoais, a auto-estima e a auto-confiança, valorizando aquilo que cada indivíduo é capaz de fazer em função das possibilidades e limitações pessoais, bem como em função de suas motivações, criticando a exacerbação do desporto de rendimento e, mais especificamente, seus fundamentos psicológicos baseados no comportamentalismo (behaviorismo). Para a tendência humanista, os objetivos da Educação Física deveriam se inserir no contexto geral da educação integral do educando (RESENDE, 1994).

Com argumentos que vêm de "fora para dentro", Castellani Filho (1993) afirma que as mudanças ocorridas na Educação Física foram resultados de dois motivos distintos, porém não excludentes, a saber:

> O primeiro deles diz respeito ao modelo educacional que, no que tange à formação de homens com consciência do tempo que vivem, deixava muito a desejar, precisando, portanto, ser modificado para sincronizar-se aos novos tempos... O segundo motivo está relacionado com a questão da produtividade. Assistíamos, naqueles anos, ao avançar de um processo de automação da mão-de-obra, até então apoiada na força de trabalho humana, que fez por secundarizar a importância da construção do modelo de corpo produtivo (p.120).

Preocupações com a Educação Física escolar também estão presentes em textos oficiais. A partir dos princípios definidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional atualmente em vigor (Lei nº 9394, de 20/12/1996), foram elaborados os *Parâmetros Curriculares Nacionais*: Ensino Médio (BRASIL, 2002), que na sua Parte II, ao se referirem aos "Conhecimentos de Educação Física", denunciam uma visível evasão dos alunos das atividades físicas. O principal objetivo colocado, então, é aproximar novamente esses alunos da Educação Física, "de forma lúdica, educativa e contributiva para o processo de aprofundamento dos conhecimentos" (p.155).

Em pesquisas realizadas por Aguiar (1997), Bem, (1995) e Xavier (1995), os resultados demonstram, entre outros pontos, que a maioria dos alunos não valorizam a disciplina, sendo freqüentes as críticas severas ao comportamento daqueles professores que privilegiam os alunos que possuem maior destreza motora, ou dos professores que xingam ou zombam dos alunos mais obesos, desencadeando traumas e frustrações. A partir daí, os alunos inventam inúmeras desculpas como atestados falsos, dores e outras artimanhas para não freqüentarem as aulas de Educação Física.

Segundo Souza Júnior (1999), a história da Educação Física revela que a disciplina assumiu atribuições que, de maneiras diferentes, a caracterizam como responsável pela educação das questões afetas ao corpo. Tais atribuições ganham um sentido polêmico quando reconhecemos que este entendimento a exime de uma educação dita intelectual, isto é, que a Educação Física assume a função de desenvolver e aprimorar o físico, seja em seu caráter mais antigo de preparação para a guerra, seja num sentido mais moderno de aquisição de aptidões atléticas, sem que para isto faça necessária a reflexão acerca de um corpo de conhecimentos.

O professor de Educação Física, nos nossos dias, ainda sofre influências estrangeiras no que tange à metodologia de trabalho, sendo essas referências empregadas em suas aulas. Talvez por este motivo tenha se concentrado no aspecto físico, abandonando o seu objetivo maior, que é atender às necessidades do homem na sua totalidade.

O corpo humano, é preciso lembrar, jamais poderá ser uma coisa entre as coisas; nesse sentido, a relação do homem com o seu corpo nunca será objetiva, mas uma relação carregada de valores. O homem não percebe seu corpo como mera anatomia; seu corpo é a expressão dos seus valores sexuais, amorosos, estéticos, éticos, com estreita ligação com as características da civilização à qual pertence. Assim, a prática pedagógica da Educação Física pode ser um espaço possível e importante que possibilite a compreensão da manifestação corporal dos indivíduos, da forma como vivem, bem como do significado do seu processo de produção cultural. Neste contexto, a prática pedagógica da Educação Física adquire um caráter de recusa à submissão que a estrutura de produção impõe ao indivíduo.

A Educação Física, portanto, é uma área de conhecimento apropriada a uma relação social *emancipatória* entre as pessoas envolvidas em suas atividades. As suas práticas são, caracteristicamente, educativas e se dão na relação social, atreladas à qualidade de aprender a fazer. Isto faculta uma relação mais horizontal e uma tecno-socialidade peculiar aos processos educativos desenvolvidos pelos profissionais que atuam nesse campo de conhecimento (DIAS, 2002).

Refletindo sobre a formação do professor de Educação Física, Bem (1995) observa que se pode notar, nitidamente, propostas, manifestos e sugestões para a reformulação da preparação do profissional, e essas têm se caracterizado por enfatizar uma formação generalista, voltada para uma educação permanente.

Certamente, na tentativa de mudança, tanto a Educação Física quanto a escola necessitam chegar mais perto da realidade em que estejam inseridas. O fato de o professor e a instituição estarem à procura de novas metodologias significa que eles precisam estar interagindo de uma maneira total com o ambiente em que estejam atuando, caso contrário o esforço de nada adiantará.

Ao indagar "por que os futuros professores de Educação Física, hoje, não estão optando por atuar na área escolar?", Aguiar (1997) em estudo com alunos dos últimos períodos do curso de Educação Física da Universidade Gama Filho, levantou como uma de suas hipóteses que o fator econômico estaria pesando na escolha da atuação dos profissionais. A autora identificou que este fator não está restrito ao retorno financeiro, apontando, dentre outros motivos, a melhoria da qualidade de vida, que estaria colaborando para a escolha de uma área na qual o reconhecimento se desse com maior rapidez e eficácia.

Para qualificar-se para uma profissão, e não apenas ocupar espaços destinados ao aprendizado, aperfeiçoamento e treino de atividades físicas, é preciso enfatizar mais aspectos da prestação dos serviços, devendo os profissionais de Educação Física estar sempre atualizados e capacitados. Serviços de qualidade significam o domínio de um conjunto de conhecimentos específicos que sustentam a prática profissional, mostrando a natureza dos mesmos, e uma exigência de atualização e dedicação para manter-se no mercado de trabalho como profissional (BARROS, 1993).

Existem no Brasil instituições superiores de Educação Física que têm por objetivo proporcionar formação profissional no segmento do movimento humano, consciente e sistematizado. No Rio de Janeiro temos, por exemplo, a Universidade Castelo Branco (UCB), a Universidade Gama Filho (UGF) e a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), entre outras. Os egressos destas Instituições, denominados profissionais de Educação Física, são qualificados para atenderem o "Ser" em toda a sua plenitude. Realizam suas ações a partir da compreensão do homem pelo homem, da percepção, explicação e conhecimento das condutas motoras conscientes.

A atuação desse profissional deveria levá-lo a preocupar-se com a dimensão da motricidade humana, consciente e sistematizada; a inteirar-se dos conhecimentos específicos de sua função social; a atuar com o indivíduo-fim como um todo, como um ser único – inseparável corporal, espiritual, mental e socialmente organizado; a valer-se da motricidade humana, que lhe permitirá, juntamente com as demais ciências, dinamizar seu trabalho e fomentar condições de melhoria da qualidade de vida dos indivíduos com quem vier a atuar.

Os professores de Educação Física devem possuir a capacidade de transmitir e demonstrar atividades motoras às pessoas, com o objetivo de levá-las ao pleno desenvolvimento de suas capacidades. São formados para atuar de forma a levar os indivíduos a experiências de autodescoberta, de auto-realização, a serem criativos e prospectivos, enfim, levar as pessoas a saberem ser, mais do que a saberem fazer. Os meios dos quais os profissionais devem valer-se para que cada indivíduo constitua-se em um cidadão pleno são os mesmos que os levaram a se transformarem no profissional que atua na área de Educação Física, isto é, a prática do estudo.

Pícollo (2001) expõe que em alguns lugares começaram a aparecer sementes de uma educação motora, que leva o aluno a assumir a sua corporeidade, proporcionando uma liberdade de expressão. Diz a autora que ainda existem lacunas na formação do professor de Educação Física, sua ação ainda revela muitas vezes uma vertente mecanicista. Oportunizar a exploração de variação de movimentos dos alunos é um dos caminhos que temos para aprimorar a sua motricidade. Educar os seus movimentos corporais, aumentar o vocabulário motor, os gestos, as suas expressões, privilegiando o prazer e a liberdade, devem ser os objetivos de nossas aulas. Esse pensamento é corroborado pelo professor Hermínio Sotero (2002), que em artigo publicado na revista do CONFEF (2002), expõe que a Educação física escolar deve ser vista não como uma obrigação, mas sim como

uma necessidade para a manutenção da saúde, do bom funcionamento do corpo humano, e como meio de alcançar uma qualidade de vida melhor, melhorando a auto-estima do aluno. Ele afirma a importância da prática da Educação Física em todas as faixas etárias para o desenvolvimento integral do ser humano, valorizando o seu corpo e o dos demais. Julga também ser necessário adequar o currículo dos cursos de Educação Física à nova realidade e às necessidades da sociedade, além de fortalecer a consciência profissional dos novos professores sobre a importância do seu trabalho para a vida do ser humano.

2.2 – EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

De acordo com Brandão (1981), a educação seria definida como:

> [...] atividade criadora, que visa a levar o ser humano a realizar as suas potencialidades físicas, morais, espirituais e intelectuais. Não se reduz à preparação para fins exclusivamente utilitários, como uma profissão, nem para desenvolvimento de características parciais da personalidade, como um dom artístico, mas abrange o homem integral, em todos os aspectos de seu corpo e de sua alma, ou seja, em toda a extensão de sua vida sensível, espiritual, intelectual, doméstica e social, para elevá-la, regulá-la e aperfeiçoá-la. É processo contínuo, que começa nas origens do ser humano e se estende até a morte (p.63).

Se o papel fundamental da educação é promover uma formação integral e favorecer o pleno desenvolvimento das potencialidades do indivíduo e de sua personalidade, ela não pode estar desvinculada de todos os aspectos que se inter-relacionam na promoção do que é realmente educação. Deve-se reconhecer o ato educativo como um processo global, vinculado ao todo, e compreender a relação existente entre as partes desse todo.

O Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos do Homem (citado por AGUIAR, 1987) prescreve que a educação deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o reforço do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais.

A escola, com a sua estrutura e dinâmica específicas, fins e objetivos determinados, deve oferecer experiências positivas de aprendizagem e de ajustamento, pois como vivemos em um meio sociocultural que constantemente se modifica, é preciso melhorar os, processos de comunicação e de relações humanas. Na escola, tanto o aluno como o professor aprendem a viver em grupo. Por isso, ao favorecermos o desenvolvimento pessoal e a mudança nos indivíduos, propiciamos concomitantemente a renovação no plano educacional e no plano social (ROCHA, 1996).

A escola, entretanto, é o espaço institucional no qual as diferenças (de gênero, étnicas, culturais, físicas e cognitivas) devem ser consideradas e respeitadas de maneira a permitir a

construção da identidade de cada aluno para a realização de sua autonomia. As diferenças que definem a singularidade e a identidade forçam, obrigatoriamente, um respeito à diversidade no momento do processo de ensino e aprendizagem – o ato de educar (NEIRA, 2003).

Fazendo uma análise da evolução dos objetivos e conteúdos da Educação Física, Ghiraldelli Jr. (1988) aborda cinco concepções que embasam as teorias e as práticas da Educação Física: (1) a concepção higienista, que vê a Educação Física como atividade capaz de garantir a aquisição da saúde individual; (2) a concepção militarista, segundo a qual o papel da Educação Física é de colaboração no processo de seleção natural, marginalizando os fracos e premiando os fortes no sentido de depuração da raça; (3) a concepção pedagogicista, que vai reclamar da sociedade a necessidade de encarar a Educação Física não somente como uma prática para promover a saúde ou de disciplinar a juventude, mas como uma prática eminentemente educativa; e, mais que isto, vai advogar a "educação do movimento" como a única forma capaz de promover a chamada "educação integral"; (4) a concepção competitivista, cujo objetivo fundamental é a caracterização da competição e da superação individual, como valores fundamentais e desejados para uma sociedade moderna; e (5) a concepção chamada de Educação Física popular, que é, antes de tudo, ludicidade e cooperação; nela, o esporte, a dança, a ginástica, etc. assumem o papel de promotores da organização e mobilização dos trabalhadores; historicamente desenvolvida contra as concepções ligadas às ideologias dominantes, a concepção de Educação Física popular entende que a educação dos trabalhadores está intimamente ligada ao movimento de organização das classes populares para o embate da prática social, ou seja, para o confronto cotidiano imposto pela luta de classes.

Apesar de toda essa diversidade, que coloca problemas de classificação dos objetivos devido à grande extensão da taxionomia, todas as concepções acima descritas são, de acordo com Ghiraldelli Jr. (1988), suscetíveis de reunião em três grandes categorias: (a) a aquisição da aptidão física, (b) a estruturação do comportamento motor e (c) a formação de uma cultura física.

Segundo Colpas (1999), a Educação Física e os seus conteúdos, quando desenvolvidos no ambiente escolar, devem propiciar mais do que simples momentos de atividade motora. Esta posição é contrária à que historicamente a Educação Física assumiu nas escolas em geral, a qual ainda é predominantemente orientada por um caráter de mera experiência limitada em si mesma, destituída do exercício de sistematização, organização, seleção e compreensão do conhecimento.

Na escola, a disciplina Educação Física está sempre associada ao esporte, à recreação, à aquisição de "bons hábitos", ao desenvolvimento corporal. É sempre trabalhada isoladamente, embora a LDB deseje que se perceba o professor de Educação Física como membro de uma equipe que está envolvida com o trabalho grandioso de educar o cidadão deste século, e os Parâmetros Curriculares Nacionais discorram sobre a importância da interdisciplinaridade dentro da escola, afirmando que ela deve ir além da mera justaposição de disciplinas e, ao mesmo tempo, evitar a diluição delas em generalidades (BRASIL, 2002).

O conceito de interdisciplinaridade fica mais claro quando se considera o fato trivial de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, diálogo este que pode ser de questionamento, de confirmação, de complementação, de negação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos. É importante enfatizar que a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação ou um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários. Explicação, compreensão, intervenção são processos que requerem um conhecimento que vai além da descrição da realidade e mobiliza competências cognitivas para deduzir, tirar inferências ou fazer previsões a partir do fato observado (BRASIL, 2002).

A partir do problema gerador do projeto pedagógico, que pode ser um experimento, um plano de ação para intervir na realidade ou uma atividade, são identificados os conceitos de cada disciplina que podem contribuir para descrevê-lo, explicá-lo e prever soluções. Dessa forma, o projeto é interdisciplinar na sua concepção, execução e avaliação, e os conceitos utilizados podem ser formalizados, sistematizados e registrados no âmbito das disciplinas que contribuem para o seu desenvolvimento. O exemplo do projeto é interessante para mostrar que a interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém suas individualidades. Mas ela integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação, negociação de significados e registro sistemático de resultados (BRASIL, 2002).

A Educação Física, dentro de um contexto educacional mais amplo, é parte desse processo e deve estar relacionada com todos os aspectos que englobam o cotidiano escolar. Não pode ser tratada de forma isolada e independente, como se estivesse excluída do contexto curricular da escola.

De acordo com Aragão (1999), a Educação Física, como hoje é concebida, utiliza os conhecimentos de diversos campos do saber. Como disciplina pedagógica, a Educação Física estabelece como seu conteúdo a cultura corporal (aí entendidas todas as manifestações corporais lúdicas, esportivas, rítmicas etc... produzidas culturalmente pelos grupos sociais), e como campo científico tem como objeto de estudo o corpo em movimento. O conhecimento específico da Educação Física, seus fundamentos, já não se sustentam sem o subsídio das demais áreas do conhecimento. Por exemplo, para se compreender a prática do jogo em algumas comunidades, a cadência rítmica nas raízes de alguns grupos sociais, ou a exacerbação da competição em outros, há que se utilizar das teorias de outros ramos do conhecimento humano.

Mas esse entendimento pluridisciplinar requer aprofundamento teórico e discernimento, ao mesmo tempo em que deve ter clara a indissociabilidade do pensamento, que não se traduz em especificidade proveniente da fragmentação do conhecimento. Há que se compreender que a

especialização em uma área do conhecimento é necessária, ou seja, aprofundar estudos em dado ramo, apurando a compreensão naquele campo, mas sem que isso represente um conhecimento isolado, desconectado ou exclusivo. Neste sentido, evidencia-se a extrema importância que deve ser atribuída à formação do profissional de Educação Física.

Hoje no Brasil existe uma pasta específica relacionada ao esporte, o Ministério do Esporte, cujo responsável é o Sr. Agnelo Queiroz, que em entrevista à revista do Conselho Federal de Educação Física (2003), falou do papel fundamental que a Educação Física escolar representa para a saúde e o desenvolvimento do indivíduo, enfatizando o importante papel que o professor de Educação Física junto a comunidade. Para ele, promovendo mais atividades esportivas dentro das escolas para crianças e adolescentes, estaremos promovendo a inclusão social, o que é essencial no combate a violência.

2.3 - O ADOLESCENTE, OPINIÕES E EXPECTATIVAS

O objetivo principal deste tópico é explicitar algumas questões referentes ao objeto formal de estudo do presente trabalho o adolescente. Quem é este ente, quais suas características e carências de natureza psico-emocionais. Como ele vivencia sua realidade em um contexto sócio-histórico comum a outros entes. Como se estruturam as opiniões e expectativas do Ser do Homem em geral e, em particular, do ente aluno do Ensino Médio.

A palavra adolescência significa *crescer para a maturidade*. Esta fase de transição da vida infantil para a vida adulta é caracterizada por uma série de transformações corporais e psíquicas, as quais têm influência direta no comportamento da pessoa.

O início da adolescência está nitidamente demarcado pela puberdade. A puberdade é uma etapa que está filogeneticamente programada. Em linhas gerais, não obedece à vontade nem da própria pessoa, nem da família, a não ser por uma interferência medicamentosa (TIBA, 1986).

Levy (2001) esclarece que a *puberdade* (do latim *puber*=adulto) é uma fase do ciclo vital biológico que abrange um conjunto de mudanças corporais causadas por hormônios (tais como crescimento das mamas, mudanças de voz, primeira mestruação), e que está intimamente relacionada com o processo de crescimento físico, maturacional. É um processo de maturação lento e progressivo quando comparado com outras mudanças biológicas que ocorrem durante a vida, e apresenta características mais dramáticas, devido à sua magnitude. A *adolescência* (do latim *adolescere*=crescer), por sua vez, refere-se a um período do desenvolvimento humano com duração variável, situado entre a infância e a idade adulta. Compreende complexos eventos psíquicos que direcionam a criança para a transformação em um adulto jovem. O início da adolescência é

fortemente influenciado pelas manifestações da puberdade. Assim, o impacto das mudanças físicas e a expansão das habilidades cognitivas desencadeiam as alterações psicológicas e sociais que, por sua vez, são influenciadas pelo contexto social, histórico, cultural e familiar no qual o adolescente está inserido. Quanto ao processo puberal e adolescente, podem ocorrer variações dentro de uma mesma cultura, em diferentes épocas históricas ou estratos sociais.

Estas mudanças ocorrem tanto nos meninos quanto nas meninas, mas algumas são diversas em cada sexo, quanto na sua estrutura como no tempo em que ocorrem. É nesta fase que os adolescentes manifestam uma preocupação extremada com seu corpo em transformação, principalmente comparando-o com os padrões veiculados pela mídia. Uma série de questionamentos passa por suas mentes, tornando-os muitas vezes instáveis no seu temperamento e ansiosos (KOBAL, 1996).

Quando o adolescente sofre as alterações decorrentes do amadurecimento glandular, por um período ele se sente estranho no seu próprio corpo. Fica desajeitado, incomodado com seus próprios braços, dando encontrões com objetos em seu caminho, e tem de reaprender uma nova dinâmica corporal caracterizada por gestos atitudes e reflexos novos. Nesse momento crucial, a Educação Física aparece como elemento importante de integração do corpo na unidade do sujeito (ARANHA e MARTINS, 1989).

Nesse sentido, a Educação Física não pode ser compreendida como simples treinamento muscular, nem como momento de descontração ou como simples garantia de higiene ou condição de equilíbrio fisiológico. Segundo o educador Pierre Furter, citado por Aranha e Martins (1989), cabe à Educação Física o delicado esforço pelo qual os adolescentes reconhecem seu corpo, respeitando seus limites. A Educação Física, assim compreendida, provoca o equilíbrio interior da personalidade.

O período da adolescência ainda é motivo de discussão entre pesquisadores, pois na literatura pertinente a tal tema se pode verificar que embora o ser humano já esteja com, por exemplo, 14 anos, o mesmo é chamado de criança, o que lhe acarreta um conflito grande acerca de suas responsabilidades, ou seja, a relação intrínseca entre seus deveres e seus direitos (CODEA, 2003).

Levy (2001) ressalta que a adolescência, embora seja um processo universal, assume peculiaridades de acordo com a cultura vigente. Para Tiba (1986), o adolescente é um ser humano em crescimento, em evolução para atingir a maturidade psicossocial. É nesta fase que ele tem mais necessidade de por em prática a sua criatividade. Para ser criativo, tem que ser espontâneo. O autor discorre que o grande enriquecimento da puberdade psíquica é a capacidade de abstração e interpretação. Pela abstração, o adolescente pode pensar sobre situações abstratas e correlacionadas pela capacidade mental de generalização ou sintetização. Estas capacidades cognitivas extrapolam a realidade escolar do jovem; ele passa a utilizá-las durante toda a sua vida.

O fim da adolescência já não é tão nitidamente demarcado porque, além da característica filogenética, interfere a ontogenética (bagagem psicológica adquirida do seu meio ambiente). Assim, apesar de filogeneticamente o indivíduo ser um adulto, ontogeneticamente pode não ter atingido a maturidade psicossocial. Kaplan e Sadock (1990, p.44) relatam que "a adolescência é um período de começo e duração variáveis, marcando o final da meninice e estabelecendo o início da maturidade".

O corpo pode atender às solicitações físicas de adulto já aos 16 anos de idade. A sociedade convencionou que adulto é o indivíduo que se mantém socioeconomicamente, sem depender dos pais ou responsáveis. Esta convenção não tem referências cronológicas, portanto não depende especificamente da idade, e sim das aspirações e do meio ambiente em que o indivíduo vive. No meio rural, um rapaz de 16 anos pode produzir tanto quanto um adulto. Já em meio mais avançado, onde há maiores e mais sofisticadas solicitações, o mesmo rapaz ainda estaria se preparando para um futuro profissional, freqüentando escolas ou cursos especializados. Quanto à maturidade psicológica, que baseia-se em critério diferente, que é o de se libertar psicologicamente das figuras paternas, de identificar o próprio Eu independente de suas figuras paternas internalizadas, ela também não depende da idade cronógica (TIBA, 1986).

Castro (2001) mostra que a adolescência é uma fase que envolve questões pertinentes à maturidade biológica, psicológica, social e moral, pois o adolescente está desenvolvendo sua auto-estima e aprendendo a se valorizar; está assumindo responsabilidades que antes não existiam devido ao espaço reservado para ser ocupado pelas brincadeiras; está vivenciando o conflito entre ceder ou não às pressões do grupo de iguais, discernindo entre prazer e obrigação; está querendo demonstrar maturidade e violando seus limites por ainda não conhecê-los bem, o que dificulta dizer não a si mesmo.

Nesse sentido, Seybold (1980) evidencia a importância da atividade física durante a adolescência, assinalando que:

> o jovem defronta-se com uma atitude crítica e valorizante, exige-se rendimento, e no esporte chega a conhecer as possibilidades e os limites de sua constituição, o esforço ao qual pode submeter seu organismo, as leis que regem sua vida física. O eu físico, vago e indeterminado, converte-se em um todo ordenado, de conformidade com certas leis, e resiste dentro de certos limites, cujas aptidões chegam à consciência como uma propriedade circunscrita (p.117).

Miller (1981), no capítulo em que trata da personalidade dos adolescentes seguindo a mesma linha de pensamento de Seybold (1980) apresenta a adolescência como sendo a idade do movimento, quando a atividade física é utilizada como um recurso para aliviar a tensão e também como um modo de comunicação com os outros.

Em relação à adolescência, Kaplan e Sadock (1990) dizem ser este um período de estruturação de valores e de juízo de valor, ou seja, de realização de julgamentos morais e éticos.

Este pensamento é corroborado por Atkinson *et al.* (2002), para quem os pais, professores e pares que projetam valores consistentes em seus filhos, alunos e colegas, fazem com que eles não tenham muitos problemas na busca de sua identidade.

Na visão de Osório (1989) identidade é a consciência que o indivíduo tem de si mesmo como um "ser no mundo". Em outras palavras é o conhecimento por parte de cada indivíduo da condição de ser uma unidade pessoal ou entidade separada e distinta dos outros, permitindo-lhe reconhecer-se o mesmo a cada instante de sua evolução ontológica e correspondendo, no plano social, à resultante de todas as identificações prévias feitas até o momento considerado. Para o autor, o conceito operativo de identidade está formulado a partir das noções dos seguintes vínculos:

- Vinculo de integração espacial – Relacionado com a imagem corporal, é a representação que um indivíduo tem do seu próprio corpo com características que o tornam único.

- Vinculo de integração temporal – Capacidade do indivíduo de recordar do passado e imaginar-se no futuro. É a base do "sentimento da mesmidade", que é a capacidade de seguir sentido o mesmo ao longo da vida, apesar do influxo das mudanças que ocorram interna e externamente.

- Vínculo de interação social – Diz respeito às inter-relações pessoais, inicialmente com as figuras parentais e posteriormente com todas as figuras de relevâncias afetiva para o indivíduo no decurso de sua existência.

Sendo assim, as opiniões e expectativas que os adolescentes possuem em relação à disciplina Educação Física estão vinculadas ao grupo social em que estejam inseridos. O fato deles estarem dispostos a participar ou não das aulas deve-se à quantidade e qualidade de informações que tenham recebido, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio. O modo como se configuram as opiniões e expectativas dos alunos está intimamente ligado a experiências e informações que eles recebem durante a fase inicial de suas vida.

Os alunos esperam comportamentos e realizações especificas dos professores e da disciplina Educação Física. Suas expectativas, em conjunto com o contexto da interação, influenciam suas percepções. Essas percepções de interação aluno-professor-disciplina marcam a qualidade do desempenho e a motivação durante as aulas.

Existem alunos que não gostam da disciplina e tecem comentários não muito favoráveis e até grosseiros denegrindo a imagem da Educação Física dentro da escola. Faltam às aulas, não prestam atenção, inventam inúmeras desculpas para não participar, não se esforçam para melhorar o seu rendimento dentro da escola, comunicando assim as suas expectativas negativas. Também o

tratamento diferenciado por parte de alguns professores pode levar o aluno a possuir baixa expectativa, diminuindo o seu interesse para com a atividade física na escola. Por outro lado, existe o grupo de alunos que elogiam a disciplina e os professores, fazendo criticas positivas, participando com alegria e disposição das aulas, demonstrando expectativas positivas para com a disciplina na escola.

Segundo Levy (2001), a adolescência é um processo universal, como já dizia Aristóteles no século IV a.C. O autor enfatiza que tal universalidade é pertinente à interação de fatores biológicos, psicológicos, sociológicos e culturais, embora haja uma relativização do adolescente conforme as nuances de cada contexto.

Uma característica universal do adolescente é sua busca por uma identidade, sendo esta diferente da geração que o antecede. Neste movimento, o adolescente contesta o mundo dos adultos e, conseqüentemente, as regras destes.

Para Miller (1981), o adolescente deve ser visto como um indivíduo, mas também como membro de uma família e da sociedade em geral. O menino adolescente sente-se cada vez mais pronto a abandonar a segurança da infância. Deseja a sua independência muito antes de estar apto a enfrentar e dominar as complexidades da vida moderna. Isso, a par da sua incerteza íntima, pode forçar um menino, de tempos em tempos, a desejar abandonar sua ânsia de julgamento e ação independentes. Em tais ocasiões, para manter a sua integridade, ele tende a sentir, furiosamente, que os seus motivos são incompreendidos e que lhe estão sendo feitas exigências despropositadas. Por outro lado, as suas exigências são percebidas amiúde como intoleravelmente irrealistas pelos pais ou pela sociedade. Um modo como os pais resolvem sua ansiedade e cólera a esse respeito é pelo retraimento emocional; assim, ficam incapazes de perceber, de um modo construtivo, até que ponto um adolescente está capacitado para assumir responsabilidades. É mais provável essa rejeição relativa porque o adolescente representa para os pais, freqüentemente, uma ameaça sexual ou agressiva inconsciente.

Nas meninas, o equilíbrio entre dependência e independência pende mais acentuadamente para o lado da primeira. Elas são mais propensas a confiar nas mães do que os meninos no pai ou na mãe. Estabelecem uma identidade separada das mães, sendo alternadamente agressivas para com elas e, depois, tomando-lhes, literal e metaforicamente, o guarda-roupa (MILLER, 1981). Em relação ao esporte e a prática esportiva os meninos e meninas adolescentes possuem opiniões e expectativas que refletem o pensamento sexista da sociedade. Segundo Verbena (2001) o esporte valoriza o corpo belo, tanto masculino quanto feminino; mas serve para a afirmação exclusiva da identidade masculina.

A sociedade pode ser tolerante com a adolescência; o comportamento provocante do jovem é aceito. Contudo, a atitude da sociedade está eivada de incoerências extremas. Embora os padrões se achem em estado constante de fluxo, a sociedade em geral espera que o adolescente complete a identificação sexual sem experiência sexual, que faça a escolha de uma profissão, muitas vezes com mínimas recompensas econômicas e sociais imediatas, que ocupe um lugar na sociedade como cidadão responsável e, no entanto, não pode influenciar o seu curso de qualquer forma direta, modificando suas expectativas.

As dificuldades do adolescente são, pois, aumentadas pelas exigências e percepções complexas e contraditórias da sociedade como um todo, as quais não se ajustam, necessariamente, ao conceito que o adolescente formou de si mesmo. Na sociedade ocidental, o adolescente parece representar, até certo ponto, o repositório das projeções do meio cultural. Numa cultura que tende a ser hiper-moralista e hipócrita sobre o seu próprio uso da agressão, todos os adolescentes são vagamente considerados licenciosos e delinqüentes. Entretanto, quando os adolescentes se comportam de um modo agressivo ou hiper-sexual, os adultos parecem obter com isso uma satisfação indireta. Alguns distúrbios ocasionados por jovens são observados com fascinado horror por grupos de adultos que parecem, quase inconscientemente, obstruir esforços da polícia para controlá-los.

Existem, porém, vantagens e desvantagens nas confusas atitudes da sociedade. Os padrões institucionalizados para o adolescente aliviam a ansiedade, mas não permitem a produção final e uma personalidade flexível.

Para Miller (1981) o fim da adolescência chega com a realização de certas tarefas sociais de caráter vital. Se vive numa sociedade dotada de suficiente mobilidade, o adolescente tem de enfrentar a separação dos pais, irmãos e amigos de infância. Seja como for, ele tem de tornar-se psicologicamente autônomo. Essa autonomia, esteja ou não associada à separação física do grupo familiar original, deve acarretar a capacidade de tomar decisões, regular o comportamento e assumir a responsabilidade por seus atos. O adolescente tem de haver-se com novos desafios intelectuais e econômicos. A eficácia com que essas tarefas são realizadas e o custo emocional envolvido em sua realização constituem uma medida do crescimento ocorrido ao longo da adolescência.

Segundo o autor, tanto no início como no final da adolescência experimentam-se amiúde intensas contradições. O adolescente ama e odeia, comunica-se livremente e, no entanto, quando se sente incompreendido, retrai-se abruptamente. O indivíduo é, ao mesmo tempo, submisso e rebelde, ascético e comodista, egoísta e idealista. Pleno de energia num momento e, no seguinte, sentindo-se irremediavelmente preguiçoso, o adolescente varia entre o otimismo e a preocupação com a desolada monotonia do mundo. Está, com freqüência, excessivamente absorvido com a discrepância entre o modo como sente que é e o modo como os outros o vêem. Ensaias vários papéis, em fantasias e na realidade, de um modo algo parecido com as mudanças na indumentária em moda. Grande parte dessa alternação pode ser considerada uma tentativa de estabelecimento de uma identidade segura.

Tiba (1986) relata que o campo de atenção e ação do adolescente é diferente do da criança. Assim também varia o campo dos pais, dependendo de os filhos serem crianças ou adolescentes. Os pais têm pouco acesso ao mundo social do adolescente. Seus filhos ainda dependem da casa, mas vivem importantes etapas da sua vida fora dela, onde têm autonomia. Assim, os filhos escapam do controle dos pais quando buscam seus próprios caminhos e procuram cumprir a sua existência, o que nem sempre corresponde às expectativas dos pais. O adolescente vai perdendo a tranqüilidade infantil para começar a luta pela autonomia. Na adolescência, quando se sentem autônomos, a proteção dos pais pode gerar revolta, principalmente quando se sentem tratados como crianças. Impor ajuda aos adolescentes pode torná-los impotentes, justamente num período de vida em que eles lutam para se mostrarem capazes.

A participação da escola, através da figura do professor, também tem destaque no processo do desenvolvimento do adolescente. Chalita (2001) evidencia tal fato argumentando que se torna importante que o professor conheça a vida, ou seja, a história do adolescente, a fim de melhor compreendê-lo e auxiliá-lo nesta fase tumultuada que é a adolescência. É preciso que, "[...] não apenas pais, mas também pedagogos, descubram uma nova forma de lidar com a questão. Em vez de um professor rigoroso do ponto de vista comportamental, talvez seja melhor investir no professor como parceiro mais experiente, entusiasta de conquistas" (p. 61).

No entender de Levy (2001), o processo adolescente é rico e complexo. Envolve pais, filhos, sociedade e cultura, e se de um lado traz em seu bojo conflitos e tensões em muitas situações, de outro, é a garantia que a sociedade tem de uma renovação constante de valores. Os jovens, com seu vigor e sua coragem, questionam costumes e vícios aos quais os adultos, com sua prudência, muitas vezes já se acomodaram. Assim, o processo adolescente tem uma dupla importância: é um momento do ciclo vital que permite ao indivíduo amadurecer, revisar e reelaborar situações de sua infância e preparar-se para a vida adulta, e também um elemento renovador do processo cultural.

2.4- O ADOLESCENTE E AS QUESTÕES DE GÊNERO

O adolescente, desde criança, sofre influências do meio. Suas preferências, desejos e atitudes mostram que a sociedade continua até hoje "obrigando-o" o aluno a seguir padrões de comportamento vigentes, conforme os valores sociais, políticos, culturais e religiosos que foram alicerçados ao longo dos séculos. Isso enseja o fortalecimento e a assimilação de papéis culturalmente sexuados e dificulta a compreensão do possível rompimento da submissão de um sexo pelo outro. Assim considerando, as questões relacionadas a gênero estão presentes em nossa sociedade, influenciando positiva ou negativamente os indivíduos.

O gênero, na concepção de Scott (1995, p.75), "é utilizado para designar as relações sociais entre os sexos". Nesse entendimento não se nega que biologicamente homens e mulheres se distinguem, mas ao mesmo tempo se tem em conta que a construção social e histórica dos corpos é produzida a partir das características biológicas.

Para Scott (op.cit.) o gênero "torna-se uma forma de indicar construções culturais – a criação inteiramente social de idéias sobre papéis adequados aos homens e mulheres". Na continuidade de seu pensamento, a autora pontua que o gênero "é, segundo esta definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado" (*Idem ibidem*).

No presente estudo, o foco das atenções é o adolescente que vivencia uma realidade num contexto sócio-histórico e que procuram, como todo ente, marcar presença no mundo. Sua motricidade, da qual emerge a corporeidade, é, segundo Manuel Sérgio (1994), um sinal de quem está no mundo, e está nele com uma finalidade. Assim, no dia-a-dia escolar, esse ente manifesta sua maneira de pensar acerca das coisas, das pessoas e da sociedade em geral. Emite juízo, conceito favorável ou não. Nessa engrenagem eclodem as opiniões e expectativas acerca das relações de gênero.

Retomando Scott (1995), a historiadora esclarece que na teoria lacaniana a linguagem é o cerne, portanto, a chave de acesso à ordem simbólica. E pela linguagem, que a identidade generificada é construída. Depreendemos que nessa construção o poder se manifesta numa representação binária disperso nas relações desiguais, construídas através de práticas sociais. Clarifica ainda a historiadora que o gênero "é uma forma primária de dar significado às relações de poder" e também é "um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos" (p.86).

Na escola os adolescentes vivenciam diariamente esses efeitos. Tanto os meninos quanto as meninas têm opiniões e expectativas acerca do significado do homem e da mulher, do masculino e do feminino como símbolos ou como uma construção binária e a diferença sexual passa a ser um referencial em termos de dominação. Como muito bem sublinha Scott (1995), as mudanças na organização das relações sociais estão na relação direta da representação de poder, e este, na visão de Foucault (1989), é uma prática que tem no corpo seu primeiro instrumento. Para o filosofo (2002) o corpo se torna dócil mediante uma combinação de forças reunidas numa tática, que constrói, através da disciplina, um corpo submisso pela ação do poder.

Tendo em conta o nosso alvo de atenções, o Ser do Homem – o ente do Ensino Médio, valemo-nos da articulação gênero-poder na escola para reafirmar o que trata a literatura acerca desta instituição como responsável também pela generificação dos corpos.

Segundo Romero (1990), antes mesmos de nascer meninos e meninas têm suas vidas delineadas a partir das expectativas de seus pais, expectativas essas que variam de um sexo para o outro. Assim, uma criança cresce comportando-se de acordo com os padrões culturais e históricos dentro dos quais é educada. Como aparelho ideológico do Estado, a escola propicia uma educação que transmite e reforça os padrões de comportamento culturalmente estereotipado, auxiliando na reprodução das desigualdades que existem entre homens e mulheres.

Na escola se acaba observando imagens estereotipadas (re)produzidas por ela própria, pela mídia, pela família, enfim, pelo sistema. Não é uma simples aceitação passiva, mas um processo denominado de acomodação e resistência. Uma vez estabelecidos os papéis sociais a serem desempenhados pelos sexos masculino e feminino, as relações sociais de gênero mais facilmente se adequam a eles. Desse modo, nas aulas de Educação Física os meninos ocupam mais espaços em maior tempo da aula em razão de sua melhor habilidade motora e nessa situação o professor ali presente não se mostra capaz ou interessado em propiciar as mesmas oportunidades de participação às meninas.

Louro (1997) aponta que a escola produz diferenças, distinções e desigualdades, e o faz separando os que têm ou não acesso a ela. Dentro dela, divisões são feitas mediante mecanismos de "classificação, ordenamento e hierarquização" (p.57). Nessa diferenciação, separa alunos do sexo feminino e do sexo masculino, levando a assimilar isso como algo natural.

Essa "naturalização" leva os alunos do presente estudo, adolescentes, a circular e se agrupar no interior da escola de maneira distinta (LOURO, 1997) a vivenciar experiências motoras segundo o seu sexo (BRONSATO e ROMERO 2001/2002). A conseqüência disso, apontada em inúmeros trabalhos, resulta na maior habilidade de um sexo do que o outro em determinadas atividades (ROMERO, 1999; BRONSATO e ROMERO, 2001/2002; OLIVEIRA, 1996; PEREIRA, 2002).

É comprovado historicamente que a disciplina Educação Física teve sempre um caráter discriminatório. Ainda hoje os professores mantêm um pensamento sexista durante as aulas, proporcionando atividades distintas para os alunos de sexo diferente dentro da escola. Na verdade isto não deveria acontecer, pois o professor de Educação Física educa através de atividades físicas. Nas quais o corpo e o aluno estão presentes constantemente. No entanto, como Bronsato e Romero (2001/2002) esclarecem, a sociedade de hoje ainda é organizada em função do homem, e não da mulher. Na prática, há uma diversificação de tratamento para homens e mulheres quando são perpetuados os modelos sexualmente tipificados pela família e pela sociedade. Isso leva a uma construção diferenciada do corpo masculino e do corpo feminino. Esta idéia encontra apoio em Daolio (1995), que afirma ser este um fato social pontuado por uma história cultural. Tais diferenças ocorrem em qualquer sociedade do mundo. Quando discute a construção do corpo feminino, este autor mostra

que dentro das aulas da disciplina Educação Física o sexo feminino é menos prestigiado. As atividades pedagógicas oferecidas pelos professores da área sempre privilegiam o sexo masculino.

Segundo Louro (1997, p.60), "eles parecem 'precisar' de mais espaço do que elas", e na seqüência de observações do cotidiano escolar comenta a autora que "gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e *incorporados* por meninos e meninas, tornando-se parte de seus corpos" (p.61). Concordamos com a professora quando relata que é no seio da escola que se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar, sobretudo a preferir. Contudo, observa a Louro na esteira de Foucault, os alunos não são meramente passivos e receptores de imposições externas, mas, envolvidos nessas aprendizagens, acabam por reagir, responder, recusar, ou as assumem inteiramente.

Bronsato e Romero (2001/2002) esclarecem que a sociedade de hoje, ainda é organizada em função do homem e não da mulher. Na prática, há uma diversificação de tratamento para homens e mulheres, quando são perpetuados os modelos, sexualmente tipificados pela família e pela sociedade. Isso leva uma construção diferenciada do corpo masculino do corpo feminino. Esta idéia encontra apoio em Daolio (1995), que consta na obra organizada por Romero (2001) quando discutiu a construção do corpo feminino mostrando que o sexo feminino dentro das aulas da disciplina Educação Física, é menos prestigiado. As atividades pedagógicas oferecidas pelos professores da área, sempre privilegiam o outro sexo. Fala o autor que isto é um fato social pontuado por uma história cultural. Tais diferenças ocorrem em qualquer sociedade do mundo. Mas essas mudanças nem sempre são fácies de ocorrerem embora desejadas e possíveis.

Estudos relacionados a questão do gênero procuram identificar possíveis diferenças de comportamento motor entre meninos e meninas. Citamos aqui os trabalhos da professora Greice Kelly de Oliveira (1996), Bronsato e Romero (2001/2002) e Daolio (1995), entre outros, que mostram que ainda está presente em nossos alunos a diferenciação do pensamento em relação ao que o aluno de sexo masculino ou feminino pode realizar nas aulas de Educação Física. As principais queixas em relação ao comportamento de um sexo em relação ao outro são comuns. Por exemplo: as meninas queixam-se da "brutalidade e agressividade" masculinas, e os meninos, das "frescuras, moleza e fragilidades" femininas.

Romero (1999) expõe que o fato de alguns meninos apresentarem maior desempenho motor do que as meninas pode ser justificado com base nessa construção cultural diferenciada do corpo. Os meninos desde cedo recebem uma educação e uma estimulação propícias ao melhor desenvolvimento das habilidades motoras, o mesmo não ocorrendo com as meninas, que são estimuladas para tarefas mais delicadas, harmônicas, como por exemplo cuidar do bebê e da casa.

Com efeito, as diferenças existem principalmente no nível biológico, e estas parecem ser mais fáceis de contornar quando comparadas com as culturalmente construídas,comenta a autora. Acrescenta que isso se reflete também no momento das aulas de Educação Física, quando em uma certa idade, os meninos apresentam resultados quase sempre superiores ao das meninas .

A aplicação do conceito de gênero, quanto à motricidade do homem e da mulher, se firma na razão direta da necessidade de se transcender as limitações do indivíduo, como ser único e em interação com o meio a que pertence. Meninos e meninas têm desenvolvimento motor diferenciado, como seres únicos e que podem interagir, na busca de seus padrões ideais de comportamento e de desempenho, em atividade de Educação Física (BRONSATO e ROMERO, 2001/2002).

A dicotomia masculino/feminino vem suscitando, através da história humana, a discussão sobre os papéis que competem a homens e mulheres na visão sociocultural de todo agrupamento humano organizado (BRONSATO e ROMERO, 2001/2002). Para as autoras, a compreensão do comportamento dos alunos em relação as atividades físicas em particular, não pode ser dissociada do estudo dos estereótipos de gênero que atribuem determinados significados sociais a essas atividades, influenciando a preferência dos alunos e a qualidade das experiências físicas e motoras de meninos e meninas. A seguir mostraremos as principais características que estão presentes nas questões relacionadas ao estereótipo.

Como esclarece Romero (2001), em 1922 Walter Lippman introduziu o termo estereótipo em sua obra *Public Opinion*, com a intenção de demonstrar o quanto a opinião formada se impunha como um clichê sobre os membros de uma coletividade. Seriam opiniões mais ou menos simplificadas e caricaturais. Nesta acepção, a expressão foi adotada amplamente no campo da Psicologia.

De acordo com a autora, etimologicamente a palavra estereótipo é formada pelo termo grego *estereo*, que vem a significar "sólido ou rígido", e pelo igualmente grego *Tupos*, modificando-se pelo latim para *tipuos*, que significa "impressão, figura, imagem, forma ou modelo".

Estereótipos são "imagens mentais acerca do mundo, que se intercalam entre este e a percepção que se tem dele. Essas imagens mentais são simplificação da realidade percebida, mediante a seleção e até distorção da realidade objetiva".

Os estereótipos, portanto, influem no processo de percepção das pessoas e simplificam a realidade objetiva. Uma pessoa pode ser percebida como amiga ou inimiga, simpática ou antipática, acessível ou distante, desde que se enquadre em um grupo ao qual se atribuem uma dessas características. "Os estereótipos orientam seletivamente a percepção que se tem da pessoa e podem até distorcer a percepção da realidade. Os estereótipos existem em todas as culturas. Transcrevendo as palavras da autora, "os estereótipos, como uma variedade do fenômeno psico-social, têm o papel

Os esportes coletivos, como atividades determinadas culturalmente, fazem parte das aulas de Educação Física no Ensino Médio. Neles o adolescente pratica a sua autonomia, compreendendo seus limites, suas potencialidades e as dos companheiros. Cada um deve buscar o seu nível individual de excelência. O professor estimulará o desempenho pessoal de cada aluno, na procura do ponto ótimo de realização. Isto significa propor o alcance de alto rendimento físico e desportivo. Importa promover a realização de cada aluno dentro de suas características individuais. Este é um processo coletivo, já que os adolescentes estão participando junto com os colegas, utilizando as mesmas regras, que devem servir para todos. Os esportes individuais também podem ser trabalhados, da mesma forma que os coletivos. Neles também acontece a interação do sujeito com o mundo e consigo mesmo, e por isso serão bem-vindos e estimulados.

Bento (1997) nos diz que a Educação Física e o esporte escolar educam, na medida em que se ocupam com o desenvolvimento das capacidades e habilidades que prestam valiosos serviços à educação e à vida social, na medida em que ensinem possibilidades de organização do tempo livre, contribuindo para a satisfação e o conhecimento pessoais. Ou seja, sem matéria de ensino referenciada à atualidade do seu horizonte cultural de habilidades motoras, de técnicas e práticas desportivas-corporais, sem formação da necessidade de prática desportiva regular, à Educação Física não resta mais do que se definir no diletantismo teórico e diluir-se na retórica dos pedagogicismos.

Xavier (1995) esclarece que no Ensino Médio a contextualização dos esportes em nível teórico também se faz necessária, se quisermos promover uma Educação Física transformadora. Assim, as origens das práticas esportivas, sua história e sua consideração como espelho da cultura são imprescindíveis, não bastando, porém, apenas seu conhecimento, mas o seu entendimento como fato da cultura onde elas acontecem. No entanto, observa-se que em boa parte das escolas do Ensino Médio as aulas de Educação Física têm servido apenas para uma prática específica, onde se pretende apenas uma recreação, ou a seleção dos mais hábeis para integrarem as equipes representativas da escola. Na primeira perspectiva, a recreação, embora importante, fica reduzida à prática do jogo propriamente dito. Na segunda, a competição, chega-se muitas vezes ao extremo de se dispensar das aulas os menos habilidosos, para se trabalhar apenas com os mais aptos. Há de se escapar disso, apresentando variadas formas de trabalho fundamentadas no movimento corporal.

A essência da Educação Física é o movimento, que poderá ser trabalhado através do oferecimento, pelo professor, do maior número possível de ações. Isto significa abrir o leque de atividades e abandonar a idéia da priorização deste ou daquele conteúdo. É importante atender aos interesses de todos os alunos. dentro do que for possível. Por isso mesmo, haverá muitas alternativas de trabalho.

O trabalho na área da Educação Física tem seus fundamentos nas concepções de corpo e movimento. Ou, dito de outro modo, a natureza do trabalho desenvolvido nessa área tem íntima relação com a compreensão que se tem desses dois conceitos (BRASIL, 2002).

Por suas origens militares e médicas e por seu atrelamento quase servil aos mecanismos de manutenção do *status quo* vigente na história brasileira, tanto a prática como a reflexão teórica no campo da Educação Física restringiram os conceitos de corpo e movimento — fundamentos de seu trabalho — aos seus aspectos fisiológicos e técnicos. Atualmente, a análise crítica e a busca de superação dessa concepção apontam a necessidade de que, além daqueles aspectos, se considere também as dimensões cultural, social, política e afetiva presentes no corpo vivo, isto é, no corpo das pessoas, que interagem e se movimentam como sujeitos sociais e como cidadãos.

Buscando uma compreensão que melhor contemple a complexidade da questão, a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais adotou a distinção entre organismo — um sistema estritamente fisiológico — e corpo — que se relaciona dentro de um contexto sociocultural — e aborda os conteúdos da Educação Física como expressão de produções culturais, como conhecimentos historicamente acumulados e socialmente transmitidos. Portanto, a proposta dos PCNs entende a Educação Física como uma cultura corporal. E tarefa da Educação Física escolar, portanto, garantir o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, contribuir para a construção de um estilo pessoal de exercê-las e oferecer instrumentos para que sejam capazes de apreciá-las criticamente (BRASIL, 2002).

De acordo com Callegaro (1999), é a realidade de trabalho do professor de Educação Física que acaba fechando os espaços para que ele venha a intervir com mais eficiência tanto no dia-a-dia de sua aula, como na elaboração da proposta pedagógica da escola, e mesmo na mobilização para fazer valer o que está preceituado na lei a seu favor e a favor da Educação Física. Problemas referentes à desvalorização salarial, à falta de material didático para a realização das aulas, à falta de apoio pedagógico das administrações públicas ou da própria escola, problemas referentes à formação, tanto nos cursos de graduação como paralelos à sua vida profissional, e a própria desvalorização da Educação Física, que historicamente foi considerada como uma disciplina de menor importância em relação às outras do currículo da escola, tudo isto acaba afastando o professor de se assumir como um profissional autônomo que tem de estar cada vez mais presente no seu papel de educador.

Na opinião de Libâneo (1992), o professor que tem clareza dos objetivos educativos da sua profissão, dos propósitos a respeito da formação intelectual, moral, cultural, e que incute o senso de responsabilidade nos seus alunos, orientando-os para a vida adulta, certamente terá meio caminho andado para conseguir um aproveitamento escolar satisfatório dos alunos.

Assim, na tentativa de mudar os recursos e de viabilizar os meios para que os professores de Educação Física possam propor e desenvolver projetos de ação que atinjam os objetivos do Ensino Médio, antes de tudo se faz necessário saber quais as concepções e expectativas que professores e alunos desse nível de ensino têm a respeito da disciplina no ambiente escolar. Na

revisão dos estudos realizados sobre este tema, destacaram-se as pesquisas de Bem (1995) e de Xavier (1995).

A pesquisa realizada pela professora Maria Firmínia Bem (1995), cujo objetivo foi caracterizar e analisar o ensino de Educação Física no 2º Grau em Santa Catarina, mostrou que a disciplina é atingida pela falta de condições ideais de trabalho e pela evasão de alunos provocada pela legislação que ampara as dispensas em Educação Física. O interesse maior dos alunos é pela prática esportiva formal, e eles criticam, de certa forma, os conteúdos, a metodologia, e determinadas ações do professor. Uma atitude positiva foi encontrada junto aos professores pesquisados, que, apesar dos problemas técnico-administrativos das escolas em que lecionam, estão preocupados com a utilização de seus conhecimentos e acharam viável uma proposta curricular com conteúdos teórico-práticos para a Educação Física no Ensino Médio.

O estudo da professora Berenice Medina Xavier (1995), cujo objetivo era analisar as concepções de alunos e professores do Ensino Médio em relação às aulas de Educação Física, evidenciou que em sua grande maioria os alunos acham que a disciplina no Ensino Médio deve enfatizar a prática desportiva. Na concepção dos alunos, para uma aula de Educação Física ser considerada uma boa aula é preciso ter-se um professor que interaja com os alunos, mostrando-se interessado e com autoridade, o que foi fortemente enfatizado por eles.

Na opinião da grande maioria dos alunos abordados na pesquisa de Xavier (1995), a relação do professor com eles deverá ser amiga. Aparece também, mas com menos ênfase, uma relação de respeito, descontraída, boa e aberta. Foi atribuída enorme importância a um professor que cumpra as funções de ensinar sem discriminar, e que oriente o processo ensino-aprendizagem. Com menor ênfase, os alunos citam como funções do professor fazer com que a aula se desenvolva bem e corrigir os erros dos alunos. Citam ainda, com pouca freqüência, a necessidade de o professor propor atividades que cumpram com os objetivos, explicar os porquês das atividades, incentivar e observar a execução dos alunos durante a aula.

Com uma grande ênfase, foi também destacada pelos alunos a necessidade de o professor observá-los durante as aulas, fazendo com que as atividades sejam feitas corretamente. Uma boa aula de Educação Física deve, na concepção dos alunos, além de ter objetivos claros, fazendo com que a aula tenha sentido, apresentar alguns princípios, como a variabilidade de atividades, evitando uma aula monótona, repetitiva, que desgaste os alunos e faça com que se desinteressem pelas atividades (XAVIER, 1995).

Sintetizando os resultados obtidos em sua pesquisa, Xavier (1995) enumera os pontos que os alunos do Ensino Médio enfatizaram como conteúdos importantes para uma boa aula de Educação Física: (a) a aprendizagem da prática desportiva; (b) a colaboração para o

desenvolvimento global; (c) a incorporação de uma prática permanente; e (d) a manutenção de hábitos de saúde.

Em estudo realizado por Calleja (1989), cujo objetivo era averiguar a importância da Educação Física na ótica dos alunos do Curso de Licenciatura da Universidade de São Paulo, o autor expõe que a missão da disciplina deveria atender a um duplo aspecto, pelo menos: o educativo e o sanitário. A missão educativa da Educação Física deveria atender à formação integral do indivíduo, para o bem e o aperfeiçoamento da sociedade. Já na missão de saúde, poderia se criar uma forma de luta contra o sedentarismo e um fator de preservação da saúde, liberando a ansiedade e a agressividade.

Na visão do autor, a Educação Física no terceiro grau deveria contrabalancear um trabalho intelectual fatigante, pois o universitário desempenha um grande esforço de concentração mental. Deve-se preservar o homem integral, educado porque sadio, sadio porque educado, em parte graças à obtenção de hábitos saudáveis de movimentos e integração social. E imprescindível saber conservar a saúde. Os alunos do estudo de Calleja (op.cit), pensam que a Educação Física, deve proporcionar saúde e bem-estar, além de recreação e de experiências sociais. Eles possuem atitudes favoráveis frente à disciplina.

2.5.1- MOTIVAÇÃO E EXPECTATIVA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A motivação que os alunos demonstram nas aulas está intimamente ligada às expectativas positivas e/ou negativas que possuem em relação à disciplina. Como veremos a seguir, o indivíduo deve possuir estímulos internos que possam levá-lo à execução e satisfação em suas atividades. Ele deve estar realmente interessado e pré-disposto para tal função.

Motivação, é um processo dinâmico interno que leva o indivíduo a assumir uma postura positiva perante os objetivos que surgem ou que se oferecem. Na opinião de Fontana (1991), o interesse é fundamental para que o indivíduo se sinta motivado a participar, e estar atento a determinada atividade. Na visão do autor o desenvolvimento do interesse depende de um certo número de fatores inter-relacionados. Para ajudar o adolescente a desenvolver uma aptidão ou interesse em coisas consideradas de valor, contudo, o papel do professor é essencialmente o de:

- fornecer as oportunidades relevantes;
- demonstrar a importância do interesse relacionado aos próprios adolescentes;

- abster-se de emitir julgamentos sobre a competência dos adolescentes nas habilidades associadas aos interesse, até que eles tenham recebido as oportunidades necessárias para o desenvolvimento dessas habilidades;

- demonstrar entusiasmo e envolvimento pessoal com o interesse do aluno.

Para Feijó (1992), uma pessoa está motivada para jogar uma partida quando demonstra interesse em jogar. Para alguns, interessado é sinônimo de motivado. Ora, se o conceito de interesse está intimamente relacionado com o conceito de necessidade, não há como separar a idéia de motivação da definição de necessidade.

Motivar, é o processo de mobilizar necessidades pré-existentes que sejam relacionadas com os tipos de comportamentos capazes de satisfazê-las. Quando a pessoa percebe a relação de conveniência entre sua necessidade e o comportamento que lhe foi apresentado, naturalmente se interessará por ele, tentando reproduzi-lo (FEIJÓ, 1992).

O processo de motivação exige um bom conhecimento das necessidades humanas. Na visão holística da motivação, o primeiro passo é conhecer exatamente o tipo de comportamento que se pretende ver desenvolvido no aluno ou atleta.

O processo da aprendizagem centrada no aluno demonstra, por meio de sua práxis, que o homem necessita agir em conjunto, para em conjunto usufruir dos benefícios da produção resultantes desse esforço coletivo. Envolve, portanto, professor e aluno num relacionamento interpessoal extremamente intenso, em que ambos vivenciam uma situação de trabalho, sendo que um é mais experiente, tem mais conhecimento e dá apoio ao outro, que está aprendendo a aprender, aprendendo a ensinar e a tomar decisões mediante um processo dinâmico e participativo.

Britto (1986) assinala que

> A motivação é a força que impulsiona na direção de sua auto-realização e está totalmente ligada à participação e à co-participação do estudante no contexto sócio-educacional, que é maturidade psicológica, assim como a solução e o encaminhamento para seus problemas emocionais e sociais (p. 79).

Na verdade, a motivação é a dimensão energética da aprendizagem. E necessidade e motivo são coisas iguais e, na prática, ambos têm a ver com comportamento.

O professor deve estar ciente de que o aluno só aprende significativamente os conteúdos ou informações que estiverem de acordo com seus ideais e que favoreçam seu crescimento como pessoa.

Julgamos importante identificar os fatores que motivam os alunos a participarem das aulas da disciplina Educação Física na escola, bem como conhecer quais são as principais necessidades que levam os indivíduos a participarem das aulas.

Britto (1986) considera que, dentre a grande variedade de motivos humanos, existe uma pré-disposição a satisfazer uma necessidade mais elevada quando as inferiores estão relativamente satisfeitas, isto é, possuem um grau aceitável de satisfação. Estando o estudante consciente do processo motivador que se desenvolve dentro dele, encaminhar-se-á, livre e desembaraçadamente, para trabalhar nas várias disciplinas em função dos objetivos por ele propostos, assim como para promover e manter seu ajustamento social e pessoal.

O mesmo autor ressalta que os resultados favoráveis de um curso serão alcançados à medida que o conteúdo se afigure real para o autêntico desabrochamento das forças motivadoras do educando, isto é, que todos os aspectos da aprendizagem a ser experimentada por ele sejam plenamente aceitos pelo seu "Eu", como elementos positivos e favoráveis ao seu crescimento como pessoa.

Dessa forma, o conteúdo vivenciado pelo aluno deverá ser capaz de lhe proporcionar problemas que irão conduzi-lo a uma "atuação constante e inovadora, pois o conjunto de seus objetivos, assim como suas atitudes, não são fixos e imutáveis, mas estão em constante atualização [...] favorecendo o desenvolvimento da práxis educacional" (BRITTO, op.cit. p. 91).

Os conteúdos utilizados durante as aulas da disciplina Educação Física devem ter como objetivo suprir as expectativas dos alunos. Seus anseios deverão ser estimulados ou motivados com uma prática consciente e organizada.

3 – METODOLOGIA

3.1 - TIPO DE ESTUDO

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, visando averiguar as opiniões e expectativas que os alunos atribuem à disciplina Educação Física no currículo escolar. Encontramos a fundamentação teórica para essa linha de pesquisa no pensamento de Haguette (1987), Gamboa (1997) e Demo (2001), para quem o modelo qualitativo procura alastrar as possibilidades de analisar e perceber os fenômenos sociais, ao invés de fechá-los ou concluí-los. Para Haguette (*op. cit.*, p.63), "Os métodos qualitativos enfatizam as especificidades de um fenômeno em termos de suas origens e de sua razão de ser". De acordo com Demo (*op. cit.*, p.10), o estudo qualitativo é "proposta necessária pelo simples fato de que fenômenos qualitativos precisam ser captados qualitativamente, sem perder de vista sua formalização implícita no campo do método científico".

Este trabalho se caracteriza como um estudo de caso, por apresentar um campo de investigação delimitado a uma situação específica e particular: as concepções e expectativas relativas à disciplina Educação Física, de alunos do Ensino Médio de uma escola da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro, sem pretender, portanto, fazer generalizações.

O estudo de caso é usado de forma a prover informações pormenorizadas sobre um indivíduo (instituição, comunidade, escola, turma, etc.) que, por seus desempenhos excepcionais pode revelar características, métodos e procedimentos particulares. O caso deve ter seus contornos claramente delimitados no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, embora ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. O estudo de caso é considerado qualitativo quando se desenvolve numa situação, com rica descrição, segundo o plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada (FARIA Jr., 1992).

A tomada de decisão sobre como conduzir a presente investigação recaiu no paradigma Fenomenológico, cujas características são a concepção de homem existencial e dimensão interpretativa do Homem. Além do suporte teórico fornecido pela revisão da literatura da área, a estratégia escolhida para se atingir os objetivos foi a Análise de Conteúdo, que, de acordo com Bardin (1977), é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por processos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdos das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A Análise de Conteúdo visa desvelar o não-aparente, o latente, o escondido, o potencial de inédito (do não-dito) retido por qualquer mensagem (comunicação) – no caso, as respostas oferecidas pelos sujeitos do estudo.

3.2 - POPULAÇÃO ALVO

A população alvo do presente estudo foi composta por 30 alunos, adolescentes, sendo 15 de cada sexo, todos com 15 anos de idade e matriculados no CIEP 048 Djalma Maranhão, escola da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro localizada no Município de Itaguaí.

Os critérios para a seleção dos investigados foram:

- Alunos que freqüentavam regularmente as aulas do CIEP 048 Djalma Maranhão.
- Alunos adolescentes de ambos os sexos, com idade de 15 anos.
- Alunos que, procedentes de realidades diferentes, como escolas municipais ou particulares da região, freqüentavam aulas de Educação Física desde o Ensino Fundamental.

3.3 - INSTRUMENTO

Tendo em vista os objetivos do estudo, o instrumento de coleta de dados foi a entrevista, a partir de uma lista de perguntas de ordem pessoal e seis questões que versaram sobre a importância da Educação Física para a vida dos alunos, o que seria uma boa aula, como eram as aulas, o que havia de bom e de ruim nas aulas, o que mais os motivava a participar das mesmas e se havia diferença de comportamento entre meninos e meninas nas aulas da disciplina Educação Física. O instrumento detalhado pode ser visto no anexo 1.

3.4 - PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

A fim de contarmos com o maior número possível de alunos, foi firmado um termo de compromisso com a direção da Unidade Escolar na qual foi realizada a pesquisa.

O questionário foi aplicado pelo próprio pesquisador, em três turmas, na própria escola, em horário combinado com a direção da Unidade Escolar. As turmas foram escolhidas de acordo com a faixa etária da população alvo.

Após a realização da pesquisa e defesa da dissertação, os dados ficarão a disposição da Unidade Escolar, possibilitando a pais e alunos acesso ao conteúdo e aos resultados da pesquisa.

3.5 – INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Considerando que a estratégia da Análise de Conteúdo baseou-se na perspectiva de Bardin (1977), os recursos recomendados para Análise de Conteúdo são:

1- A pré-análise: É a fase da organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as idéias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas num plano de análise. Esta fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final.

2- A exploração do material: Se as diferentes operações da pré-análise foram convenientemente concluídas, esta fase nada mais é do que a administração sistemática das decisões tomadas. Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas.

3- Tratamento dos resultados obtidos e interpretação: o pesquisador, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas.

No presente estudo optamos pelas duas etapas descritas, e por problemas de força maior, deixamos de utilizar a última etapa recomendada.

4- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados e discutidos os resultados do presente estudo, que o objetivo geral foi analisar as opiniões e as expectativas dos alunos do Ensino Médio do CIEP 048 Djalma Maranhão em relação às aulas da disciplina Educação Física. Os dados foram coletados através de um questionário, compreendendo 6 questões que versavam sobre as opiniões e expectativas dos entrevistados em relação à disciplina Educação Física. As respostas dos 30 alunos, que compuseram a amostra dessa pesquisa são apresentadas e analisadas a seguir.

4.1 – IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Na primeira questão, cujo objetivo foi verificar a importância que os alunos atribuíam à disciplina Educação Física e às atividades físicas para suas vidas, foram destacadas, a partir das respostas, 4 categorias assim definidas: **"Saúde", "Sem importância", "Importante"** e **"Lazer"**. Para facilitar a visualização, elaboramos o quadro1, com a distribuição das respostas dos alunos pelas respectivas categorias.

Ao analisarmos as respostas dos alunos, percebemos que a disciplina Educação Física e as atividades físicas são importantes em suas vidas e na escola. A categoria que prevaleceu foi **"Saúde"**, obtendo 21 respostas. Como ilustração, seguem algumas opiniões dos alunos: " Ajuda a ficar em forma"; "Ajuda na saúde do indivíduo"; "Melhora a respiração, desenvolve o corpo"; "Faz bem para o coração." Em seguida ficou a categoria **"Importante"**, três alunos assinalando essa alternativa. Suas respostas ficaram circunscritas a: "Não gosto, mas acho importante" e "Acho importante". A categoria **"Lazer"** obteve três respostas: "Descontrai os alunos"; "Proporciona um momento extrovertido", foram as opiniões apresentadas pelos alunos. Encerrando a leitura do Quadro 1, em quarto lugar ficou a categoria **"Sem Importância"**. Apenas dois alunos acham que não existe necessidade da disciplina Educação Física na escola. Suas respostas foram: "Não acho importante, não gosto" e "Nenhuma importância".

No que se diz respeito a análise da primeira questão, ficou evidente, que os alunos de ambos os sexos demonstraram respeitar e valorizar à disciplina Educação Física. Mostraram-se preocupados com sua saúde desejando melhorar sua qualidade de vida. Na revisão da literatura do estudo, encontramos alguns autores que dão respaldo a esse pensamento como por exemplo Oliveira (1987) e Romero (1990). Segundo eles desde o início a Educação Física esteve atrelada ao bem estar e a saúde do indivíduo.

Atualmente várias campanhas nacionais e internacionais buscam valorizar o esporte e a prática desportiva entre os adolescentes fazendo brotar o gosto pelo esporte e as atividades físicas. Os alunos do estudo, estão preocupados em manterem sua forma física através das aulas e conseqüentemente estarem aptos para executarem suas tarefas do dia a dia.

Em suas respostas os pesquisados em alguns momentos disseram não gostar de executar algumas atividades, mas sabiam de sua importância e benefícios. Outra característica evidenciada foi a de relacionar a atividade física com o lazer e a descontração, nos levando a perceber que à disciplina Educação Física diferentemente das outras disciplinas, é responsável por momentos agradáveis e prazerosos dentro do ambiente escolar.

Estes dados do estudo encontram respaldo nos destaques que aparecem na *revista* do Conselho Federal de Educação Física no mês de dezembro de 2002, que faz referência à Educação Física escolar, mencionando que: "Educação Física escolar é saúde" (p.9).

Nesse mesmo periódico, Sotero (2002), fala da missão árdua de se desvincular a disciplina de antigos paradigmas, como a cultura da aptidão física, iniciação desportiva e formação de equipes representativas dos colégios, apesar de todo um discurso de inclusão, de interdisciplinaridade e da importância da Educação Física para a formação integral do indivíduo. Podemos citar um trecho desse professor, que é coordenador de Educação Física do Colégio Marista de Brasília, sobre a necessidade de mudar a maneira de encararmos a atividade física. Nos diz o professor: "a atividade física não deve ser vista como obrigação, e sim como necessidade para a manutenção da saúde, do bom funcionamento do corpo humano, como meio de alcançar uma qualidade de vida melhor, melhorando a auto-estima, a sociabilidade e muito mais" (p.10).

Em entrevista à mesma revista (CONFEF, 2003) o Ministro dos Esportes, Sr. Agnelo Queiroz, fala da importância da Educação Física escolar. Diz ele que a disciplina desenvolve o indivíduo e sua saúde. Na sua visão, o esporte educa, socializa, desperta habilidades, possibilita o desenvolvimento do intelecto, desperta a fé que cada um deve ter na própria força. Complementa afirmando que o esporte desenvolve e incentiva o espírito de equipe, de solidariedade, de disciplina e de respeito. Conclui dizendo que o esporte aumenta a auto-estima, a qualidade de vida, e que é promotor de saúde.

QUADRO 1 – **Qual a importância da disciplina Educação Física para a sua vida?**

Categoria	Saúde	Sem importância	Importante	Lazer
Respondentes do sexo Masculino				
1-Ajuda a ficar em forma	X			
2- Não gosto, mas acho importante			X	
3- Ajuda na saúde do indivíduo	X			
4- Melhora a respiração, desenvolve o corpo	X			
5- Descontrai os alunos				X
6- Faz bem para a saúde	X			
7- É importante para o corpo e para a saúde	X			
8- Melhora o corpo e a mente	X			
9- Proporciona um momento extrovertido				X
10- É importante para a saúde	X			
11-Exercita os músculos do corpo	X			
12- Deixa você ativo	X			
13- É para termos uma vida saudável	X			
14- Faz bem para o coração	X			
15- Bom para a saúde e para o físico	X			
Respondentes do sexo Feminino				
1- É bom para a saúde	X			
2- Acho importante, ajuda a emagrecer	X			
3- Não acho importante, não gosto		X		
4- É bom para a saúde	X			
5- Melhora a saúde	X			
6- Acho importante			X	
7- É importante para a saúde	X			
8- Acho importante			X	
9- Nenhuma importância		X		
10- É bom para a saúde	X			
11- Ajuda a ficar em forma	X			
12-Descontrai os alunos				X
13-Ajuda a ficar em forma	X			
14-É importante para o corpo e para a mente				
15- Previne doenças	X			
Total	**21**	**2**	**3**	**3**

Desde o seu surgimento como objeto de estudo, a Educação Física esteve diretamente relacionada a atividades benéficas à saúde do homem. Os exercícios deveriam desenvolver flexibilidade, força, equilíbrio e melhoria da saúde em geral (ROMERO, 1990).

Para Oliveira (1987), a identificação da Educação Física com a medicina foi o que deu "*status*" ao professor de Educação Física, muito embora o distanciasse de sua verdadeira missão: a de educar através das atividades físicas.

No estudo de Calleja (1989), cujo objetivo era identificar as opiniões de alunos dos cursos de licenciatura da Universidade de São Paulo em relação à Educação Física ficou evidenciado que eles possuíam atitudes favoráveis frente a essa disciplina. Além de demonstrarem possuir uma visão bastante ampla a respeito da Educação Física e de sua importância no sistema de ensino, mostraram interesse por atividades que possam proporcionar saúde e bem-estar, além da recreação.

Analisando as respostas à primeira questão do questionário de acordo com o sexo dos pesquisados, vimos que tanto os meninos tanto quanto as meninas comungam do mesmo pensamento em relação a essa questão: os alunos do CIEP 048 Djalma Maranhão dão um valor muito grande à prática de atividades físicas, objetivando principalmente a melhoria de sua saúde.

4.2 – O QUE É UMA BOA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A segunda questão do questionário respondido pelos sujeitos do presente estudo tinha como objetivo identificar o que seria uma boa aula da disciplina Educação Física para os alunos. Os dados permitiram destacar cinco categorias, a saber: "**Desgaste físico" , "Animada e agradável", "Didática do professor" e "Dimensão Pedagógica da aula"**. No quadro2 são apresentadas as respostas dos alunos de acordo com cada categoria.

Observar-se no quadro2 que a categoria que mais se mostrou presente foi a **"Didática do professor"**, com 13 indicações. "Ter um bom professor"; "O professor respeitar os alunos"; "O professor estar presente"; "O professor acompanhar as aulas", foram algumas das respostas apresentadas pelos alunos. A categoria **"Dimensão pedagógica da aula"** também foi bem assinalada, com 11 indicações, mostrando que os alunos desejam uma aula bem preparada e com diversidade de atividades, conforme foi expressado em respostas como: "Quando o professor explica a aula"; "Quando todos prestam atenção"; "Contém várias modalidades", entre outras. Voltando o olhar para as duas categorias com maior número de respostas, vemos que os alunos consideram uma boa aula de Educação Física aquela em que o professor os orienta em todos os momentos. As categorias **"Desgaste físico", "Animada e agradável"**, tiveram a mesma quantidade de respostas: três cada uma. Quanto à primeira, disseram os respondentes: "O aluno sente o corpo dolorido";

"Correr em volta da quadra". "Ter animação"; "Alegre e inteligente" e "É animada", foram respostas encontradas que alocamos na outra categoria.

De acordo com os respondentes uma boa aula de Educação Física é aquela em que o professor e os conteúdos ministrados em aula, estejam de acordo com o nível e capacidade dos alunos da escola. Um professor participativo, compreensivo e amigo estão entre as principais reivindicações junto aos entrevistados. Atividades interessantes que favoreçam a uma participação consciente e motivada dos alunos foram também destacadas neste estudo.

Para Xavier (1995) a Educação Física escolar, ao trabalhar com adolescente, irá nortear-se pela necessária orientação de estimulação individualizada. Ainda que as necessidades sociais propiciem valorização das práticas coletivas, a exercitação física, devido às variações particulares de cunho etário-biológico, requer que os estímulos sejam ao máximo singulares, para evitar equívocos de tratar com igualdade, situações desiguais. Assim, no ambiente coletivo das aulas, a estimulação se orienta pelas individualidades que se desenvolvem otimizadamente. O desenvolvimento social pressupõe o desenvolvimento individual e vice-versa.

Fazendo um cotejo destes resultados com a revisão da literatura, encontramos dados semelhantes no estudo realizado por Xavier (op.cit.). Com o intuito de saber a concepção dos alunos em relação à prática pedagógica, nos achados da autora ficou evidenciado que os alunos desejam um professor que interaja com os alunos, mostrando-se interessado e com autoridade. Os dados revelaram também que para a grande maioria dos respondentes a relação do professor com os alunos deveria ser de amizade. Pierón (*apud* Xavier,) destaca que, para a maioria dos alunos, a intervenção positiva do professor é sinônimo de ânimo, participação, alento, e para alguns, pode até tornar-se uma auto-satisfação.

Oliveira (1996) assinala que o professor de Educação Física ainda é uma figura chave para a formação de opiniões dos alunos, não só em relação às questões de gênero mas também para formação de inúmeras outras opiniões e idéias.

Sotero (2002) enfatiza que é preciso adequar os *currícula* dos cursos de Educação Física à nova realidade e às necessidades da sociedade, além de fortalecer a consciência profissional dos novos professores sobre a importância do seu trabalho para a vida do ser humano.

QUADRO 2 - **O que é uma boa aula de Educação Física?**

Categorias	Desgaste Físico	Animada e agradável	Interação professor/ aluno	Dimensão pedagógica da aula
Respondentes do sexo Masculino				
1- Uma boa relação professor/aluno			X	
2- O professor compreender o aluno			X	
3- O aluno sente o corpo dolorido	X			
4- O professor ficar em cima dos alunos			X	
5- Quando corre bastante	X			
6- Quando o professor explica a aula			X	
7- Quando o prof. participa com os alunos			X	
8- Ter exercícios de defesa pessoal				X
9- O professor se torna amigo			X	
10- Fazer com vontade e não p/ obrigação				X
11- Quando todos prestam atenção				X
12- Ter animação		X		
13- Atividades educativas				X
14- Alegre e inteligente		X		
15- Aula prática				X
Respondentes do sexo Feminino				
1- Correr em volta da quadra	X			
2- Ter um bom professor			X	
3- Joga futebol				X
4- Aulas teóricas				X
5- Só aulas práticas				X
6- Quando há respeito			X	
7- Quando o professor é atencioso			X	
8- O professor acompanhar as aulas			X	
9- O professor esta presente			X	
10- Não é obrigado a fazer				X
11- Contém várias modalidades				X
12- Entrosamento aluno/professor			X	
13- Quando todos participam				X
14- Professor respeitar os alunos			X	
15- É animada		X		
Total	**3**	**3**	**13**	**11**

Píccolo (2001) expõe que existem lacunas na formação do profissional de Educação Física e, conseqüentemente, sua ação revela, muitas vezes, uma vertente mecanicista. Existe uma falta de relação entre a teoria existente e a prática aplicada nas escolas. Persiste, muitas vezes, o discurso que enfatiza a vivência motora no contexto do esporte competitivo. Mas já se pode notar em conteúdos desenvolvidos a perda da passividade de muitos professores que se preocupam com o aperfeiçoamento na questão. Existe uma sutil diminuição do trabalho acrítico que marcou nossa área durante muitos anos. Em alguns pontos isolados germinam sementes de uma Educação Física que leva o aluno a assumir a sua corporeidade, propiciando uma liberdade de expressão.

Neira (2003) relata que muitas vezes o comportamento do professor está amparado pelo que ele entende sobre educação e Educação Física, pela sua concepção de escola, pela sua concepção de aprendizagem, e também pelo que a escola na qual ele trabalha entende sobre educação e Educação Física. Assim, compreendendo que na sociedade atual o professor se torna, cada vez mais, um elemento fundamental na mediação dos processos constitutivos da cidadania dos alunos, objetivando a superação do fracasso e das desigualdades escolares, é necessário que seja repensada a formação desses profissionais. Essa necessidade é prioritária, no início deste milênio.

Em suma os alunos de ambos os sexos do CIEP 048 Djalma Maranhão, demonstraram, nesta segunda questão, que desejam uma aula de Educação Física em que haja interação entre professor e aluno, com grande variedade de conteúdo, e que os alunos também colaborem com os professores, participando das aulas.

4.3 – COMO SÃO AS SUAS AULAS DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA

Perguntamos na terceira questão do questionário o que os alunos achavam de suas aulas de Educação Física. A partir das respostas, três categorias se destacaram: **"Boas e agradáveis", "Teóricas e práticas" e "Desportos"**, distribuídas pelos respondentes conforme apresentado no quadro3.

De acordo com a opinião dos alunos, as aulas do CIEP 048 Djalma Maranhão são **"Teóricas e Práticas"** (com 13 respostas) e colocam grande ênfase nos **"Desporto"** (com 12 respostas). A categoria **"Boas e agradáveis"** obteve apenas 5 respostas. As justificativas que mais apareceram na primeira categoria foram: "Práticas e Teóricas"; "Geralmente práticas"; "São boas, práticas", entre outras. Na categoria seguinte, o termo desporto esteve presente em quase todas as afirmativas dos alunos, como por exemplo: "Desportos"; "Baseadas em desportos". Na terceira e

última categoria da questão, as respostas foram as seguintes: " São boas, agradáveis"; "São legais e interessantes"; "Interessante e descontraída"; "São legais"; "São boas, práticas".

Buscando respaldo teórico para estes achados, voltamos à revisão da literatura e vimos que Neira (2003) expõe o fato de que a prática pedagógica da Educação Física deverá articular-se com o projeto político-pedagógico da instituição e com os objetivos educacionais pretendidos para a Educação Básica. Deverá considerar ainda, a situação concreta dos alunos, a especificidade da comunidade local e a formação do professor. As atividades pedagógicas serão elaboradas a fim de desenvolver as competências necessárias à formação integral do cidadão. Sobre este aspecto, o professor deverá considerar as competências já apontadas no seu plano de curso, por ele pensadas, e que compõem o projeto escolar. O autor reafirma sua posição em prol da adoção de uma prática pedagógica eminentemente integrada à proposta da instituição.

Segundo os entrevistados as aulas na escola pesquisada são teóricas e práticas, tendo como referência os desportos. Como ilustração, ressaltamos que o conteúdo programático da disciplina é subdividido entre os principais desportos praticados em nossas escolas no município de Itaguaí. Cada bimestre é trabalhado um determinado desporto, cabendo aos professores escolher a melhor estratégia para apresentá-lo as suas turmas. Observamos que os alunos de ambos os sexos não teceram nenhum comentário desagradável em relação a essa questão e se mostraram satisfeitos com o tipo de aula que lhes é oferecido.

Sérgio (1994) expõe que estimular a exploração de variações de movimento dos nossos alunos é um dos caminhos que temos para aprimorar a sua motricidade; é educar o Homem através dos seus movimentos corporais, aumentando o vocabulário motor, os seus gestos, as suas expressões. De acordo com o seu pensamento, são inúmeros os meios de que a pedagogia do movimento pode se apropriar para atingir diversos fins educacionais, mas privilegiar o prazer e a liberdade de expressão nas propostas faz parte da função do profissional de Educação Física.

Nos PCNs (BRASIL, 2002) estão presentes formas de atuação que proporcionarão o desenvolvimento da totalidade dos alunos, e não só dos mais habilidosos. Aproximar o aluno do Ensino Médio da Educação Física, novamente, de forma lúdica educativa e contributiva para o processo de aprofundamento dos conhecimentos, é o seu norte. A Educação Física precisa buscar sua identidade como área de estudo fundamental para compreensão e entendimento do ser humano, enquanto produtor de cultura. De acordo com os PCNs (op.cit.) no decorrer do Ensino Médio, as seguintes competências em Educação Física deverão ser desenvolvidas pelos alunos:

- Compreender o funcionamento do organismo humano, de forma a reconhecer e modificar as atividades corporais, valorizando-as como recurso para melhoria de suas aptidões físicas.

- Desenvolver as noções conceituais de esforço, intensidade e freqüência, aplicando-as em suas práticas corporais.

- Refletir sobre as informações específicas da cultura corporal, sendo capaz de discerni-las e reinterpretá-las em bases científicas, adotando uma postura autônoma na seleção de atividades e procedimentos para a manutenção ou aquisição da saúde.

- Assumir uma postura ativa na prática das atividades físicas, e consciente da importância delas na vida do cidadão.

- Compreender as diferentes manifestações da cultura corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho, linguagem e expressão.

- Participar de atividades em grandes e pequenos grupos, compreendendo as diferenças individuais e procurando colaborar para que o grupo possa atingir os objetivos a que se propôs.

- Reconhecer na convivência e nas práticas pacíficas maneiras eficazes de crescimento coletivo, dialogando, refletindo e adotando uma postura democrática sobre os diferentes pontos de vista postos em debates.

- Interessar-se pelo surgimento das múltiplas variações da atividade física, enquanto objeto de pesquisa, área de grande interesse social e mercado de trabalho promissor.

Sendo assim, a prática da Educação Física na escola não deve ficar presa somente aos esportes e à iniciação esportiva. Os professores de Educação Física devem propor e desenvolver projetos de ação que realmente alcancem os objetivos do Ensino Médio.

4.4 – O QUE TEM DE BOM E RUIM NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Esta quarta questão do questionário foi subdividida em "A" e "B", para agrupar as respostas relativas ao "Bom" ou "Ruim". As respostas permitiram identificar cinco categorias para as opiniões acerca do que os alunos viam de bom nas aulas de Educação Física: **"Dimensão pedagógica da aula"**, **"Saúde"** , **"Todas as atividades"**, **" Prazer"** e **"Nenhuma atividade"** (quadro 4a).

Ao analisarmos o que os alunos indicaram como bom nas aulas de Educação Física, a categoria que prevaleceu foi **"Dimensão pedagógica da aula",** com 17 respostas, entre elas: "Jogar, fazer exercícios"; "Os jogos"; "Exercitar, brincar"; "Aprender a jogar"; "Fazer o esporte", entre outras. Em segundo lugar ficou a categoria **"Saúde"** com 5 justificativas, como: "Ajuda a saúde"; "Melhora a saúde". A categoria **" Todas as atividades"** obteve 4 marcações: " Tudo é bom"; "É tudo" e "Todas as atividades", foram as afirmações dos alunos. Em relação à categoria **"Prazer"**, que obteve 3 marcações, as respostas foram: "Alegria"; "Descontrai os alunos". A categoria **"Nenhuma atividade"** foi a menos assinalada, obtendo apenas uma afirmativa.

De acordo com o pensamento dos alunos o conteúdo programático ou a dimensão pedagógica da aula, as atividades em si, são o que tem de bom nas aulas da disciplina Educação Física. A questão saúde e prazer também foram apontadas como pontos positivos durante as aulas. Os pesquisados gostam de realizar as atividades propostas pelos professores, os jogos os esportes, são componentes marcantes dentre as opiniões dos alunos. Saviani (1984) nos diz que os conteúdos são fundamentais e, sem conteúdo relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir. Ela se transforma numa farsa. As sensações de alegria, de satisfação e a recreação dos alunos necessitam ser ligadas, didaticamente, a conteúdos que possibilitam melhorias motoras e cognitivas conscientizadoras.

Fazendo um cotejo entre os achados deste estudo e a literatura revista, vimos que na pesquisa realizada por Xavier (1995), quando também foi perguntado aos alunos sobre o que seria uma boa aula, eles responderam que a Educação Física no Ensino Médio deve ter por objetivo a prática desportiva, e o professor deveria estar interagindo sempre com a turma. Os alunos enfatizaram

a necessidade da presença dos jogos durante a aula, necessidade de material suficiente e também lugar adequado para a prática.

Segundo Oliveira (1987), a característica essencial da Educação Física é o movimento. Não há Educação Física sem o movimento humano, e isso a distingue das demais disciplinas. Para o autor, os seus elementos são: a ginástica, o jogo, o esporte e a dança. Mas a verdadeira essência está centrada em desenvolver potencialidades humanas, ajudar o homem a estabelecer relações com o grupo a que pertence, não procurar o rendimento máximo do aluno, mas sim o ótimo. Em concordância com o ponto de vista do autor, para os alunos do CIEP 048 Djalma Maranhão o movimento, os jogos e os esportes estão presentes nas aulas da disciplina dentro da escola.

QUADRO 4 – **O que tem de bom nas aulas de Educação Física?**

Categorias	Prazer	Saúde	Todas as atividades	Nenhuma atividade	Dimensão pedagógica da aula
Respondentes do sexo Masculino					
1- Jogar, fazer exercícios					X
2- As aulas teóricas					X
3- Nada				X	
4- Tudo é bom			X		
5- Fazer esporte					X
6- Tudo é bom			X		
7- Os jogos					X
8- Exercitar, brincar					X
9- Ajuda a saúde		X			
10- Ajuda a saúde		X			
11- É tudo			X		
12- Fazer esporte					X
13- Melhora a saúde		X			
14- Os jogos					X
15- Alegria	X				
Respondentes do sexo Feminino					
1- Jogar os esportes					X
2- Aprender a jogar					X
3- O esporte					X
4- O esporte					X
5- Todas as atividades			X		
6- Ajuda a saúde		X			
7- Melhora a saúde		X			
8- Descontrai os alunos	X				
9- Aprender a jogar					X
10- Correr e jogar					X
11- Os esportes					X
12- Alegria	X				
13- Atividades					X
14- Os jogos					X
15- Aprender a jogar					X
Total	**3**	**5**	**4**	**1**	**17**

Na concepção de Neira (2003), as atividades de Educação Física poderão estimular o desenvolvimento do respeito, o conhecimento de si, o trabalho em grupo, a cooperação, o esforço para superar-se, a organização, a participação, a responsabilidade, a construção e o respeito às regras sociais, o auto-controle e a confiança. Todas são qualidades que regulam, em sua direção positiva, as relações entre as pessoas ou instituições. Estas características são importantíssimas para o desenvolvimento dos alunos, tanto que no presente estudo as categorias **"Saúde"** e **"Prazer"** estão intimamente relacionadas com esses requisitos, mostrando que a disciplina Educação Física tem a capacidade de conscientizar os alunos do seu papel de cidadãos conscientes.

Os jogos, para Fontana (1991), possuem o potencial de ocupar o tempo do indivíduo de forma agradável e de fornecer exercício físico, promovendo, desta forma, tanto a saúde corporal quanto a psicológica. Também podem ser uma maneira de reunir as pessoas e de oferecer oportunidades para cooperação e auxílio mútuo. Pode ser que, quando esses benefícios forem integralmente apreciados, o valor do jogo seja reconhecido, não apenas para as crianças, mas também para os adolescentes e os adultos. Se isto ocorrer, espera-se igualmente que o critério para a participação não seja a comparação deles com os padrões de seus colegas, mas a quantia de prazer que eles realmente extraem da experiência.

Os alunos pesquisados no presente estudo disseram que o que há de bom nas aulas de Educação Física são as atividades de um modo geral, jogos, esporte, exercícios. Comparando estes achados com os do estudo de Romero (1999), verificamos que o pensamento dos alunos da investigação desta autora manifestaram naquela oportunidade opiniões evidenciando questões de gênero e, ao mesmo tempo, demonstrando um pensamento sexista em relação às aulas. Os meninos disseram que nas aulas separadas eles têm maior liberdade e ficam mais à vontade para falar e jogar o que quiserem. Também pontuaram que o bom da aula de Educação Física é não ter de dividir a quadra e o tempo de aula, sendo este um ponto positivo para o bom andamento das aulas. Na opinião das meninas, as aulas separadas por sexo são mais tranqüilas, com menos confusão, e ninguém implica ou atrapalha. O aspecto saúde também foi lembrado pelos alunos, e a alegria e o prazer nas aulas também estiveram presentes.

Retomando a quarta questão e analisando a segunda parte da pergunta, verificamos que houve novamente um equilíbrio nas respostas dos alunos acerca do que viam de ruim nas aulas de Educação Física. As categorias que prevaleceram foram, pela ordem: "**Nenhuma atividade**", **"Atitude negativa do professor"**, **"Determinadas atividades"**, **"Atitude negativa do aluno"**, **"Dimensão pedagógica da aula"** e **"Todas as atividades"** (quadro 4b).

QUADRO 4 b – **O que tem de ruim nas aulas da disciplina Educação Física?**

Categorias	Determinadas atividades físicas	Atitude negativa do aluno	Todas as atividades	Atitude negativa do professor	Nenhuma atividade	Dimensão pedagógica da aula
Respondentes do sexo Masculino						
1- Alunos egoístas		X				
2- Flexões, exercícios	X					
3- Tudo			X			
4- Correr	X					
5- Nada					X	
6- Avaliação						X
7- Nada					X	
8- As brigas		X				
9- Ser obrigado a fazer						X
10- O descaso do professor				X		
11- Brigas		X				
12- O jeito de uns professores				X		
13- Pouco caso do professor				X		
14- Correr	X					
15- Nada					X	
Respondentes do sexo Feminino						
1- Não tem nada de ruim					X	
2- Nada de ruim					X	
3- O cansaço	X					
4- Os alunos que não fazem		X				
5- O cansaço	X					
6- O horário						X
7- Pouco tempo de aula						X
8- Alunos que não fazem				X		
9- Os professores desinteressados				X		
10-A preguiça de alguns professores					X	
11- Nada					X	
12- Nada					X	
13- Dores no corpo	X					
14- Nada					X	
15- A participação de alguns colegas		X				
Total	**6**	**5**	**1**	**6**	**8**	**4**

As respostas indicam, como vemos no quadro 4b, que para muitos alunos as aulas são sempre boas, tudo é agradável, e são poucos aqueles que não gostam de participar. As atitudes do professor e dos alunos também foram destacadas pelos respondentes, e para eles tanto professores como alunos têm sua parcela de culpa quando as aulas não são do agrado da maioria. O professor é de fundamental importância para o êxito da aula. As categorias "**Atitude negativa do professor**" e "**Determinadas atividades físicas**" receberam seis indicações. Como exemplo de respostas em relação à primeira categoria, podemos citar: "O descaso do professor"; " A preguiça de alguns professores". Em relação a **"Determinadas atividades físicas"**, as respostas foram: "Flexões, exercícios"; "O cansaço"; "Dores no corpo". A seguir, **"Atitude negativa do aluno"** recebeu cinco indicações. " Alunos egoístas"; "Os alunos que não fazem nada" e " A participação de alguns colegas" são respostas referentes a esta categoria. A categoria **"Nenhuma atividade"** recebeu oito indicações, entre elas: "Não tem nada de ruim"; "Nada"; "Nada de ruim". **"Dimensão pedagógica da aula"** veio a seguir, com quatro respostas: "O horário"; " Pouco tempo de aula"; "Ser obrigado a fazer" e "Avaliação". Por último, a categoria **"Todas as atividades"** teve apenas uma afirmativa, ou seja, o aluno entende que tudo é ruim nas aulas de Educação Física, o que merece uma investigação posterior, de forma individualizada.

Segundo os alunos o que mais deixa a desejar durante as aulas são as atitudes negativas do professor, do aluno e determinadas atividades físicas sendo também lembrada a parte pedagógica da aula. Exercícios que causam dores e cansaço extremo, são citados pelos alunos como fatores negativos das aulas. Alunos egoístas que não fazem nada, professores desinteressados, foram também apontados como fatores de não estímulo a prática de atividades físicas durante as aulas.

Existem alunos que não participam das aulas alegando estarem com problemas de saúde, muitos desses, possuem informações equivocadas a respeito da disciplina e durante o período em que estão na escola não participam das aulas práticas. Existe também um grupo de alunos que por se destacar em algumas modalidades esportivas, menosprezam e zombam dos companheiros que não possuem tais habilidades causando desconforto e um certo constrangimento durante as aulas.

Professores também são citados pelos alunos como fatores negativos para a sua participação nas aulas. Os alunos lembram daqueles que não se mostram muito interessados pelo conteúdo programático e principalmente a questão do relacionamento entre professor/aluno.

Ao analisarmos a presente questão podemos observar que os alunos do CIEP 048 Djalma Maranhão gostam de participar das aulas da disciplina, apesar de indicarem alguns pontos

que ainda deixam a desejar durante as aulas. Fazem uma critica ao comportamento de alguns alunos que atrapalham o rendimento das aulas.

Tendo em conta os dados obtidos e a revisão da literatura, vimos que, segundo o estudo de Xavier (1995), é preciso que o professor, ao dar uma boa aula, sinta-se motivado e motive seus alunos para a prática. Precisam, ambos, sentir uma auto-realização e uma perspectiva de proveito atual ou futuro. O comportamento dos alunos, na opinião da autora, deve ser de respeito em relação ao professor e aos colegas; devem também ser interessados e disciplinados. Mas ser responsáveis, fazer os exercícios corretamente, ser alegres e opinarem durante a aula foram citados na pesquisa da autora com uma freqüência muito pequena.

Em relação à categoria **"Determinadas atividades físicas"** os alunos do presente estudo, expuseram que não gostam de atividades que provoquem um desgaste físico muito grande, ocasionando dores e desconforto no dia seguinte às aulas. Contudo, os alunos de ambos os sexos valorizam a disciplina e gostam de participar das aulas.

4.5 – O QUE MAIS O MOTIVA A PARTICIPAR DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Dando prosseguimento à análise das respostas ao questionário aplicado, a quinta questão apresentada aos alunos teve como propósito, apurar o que mais os motivava a participar das aulas da disciplina Educação Física. Como pode ser visto no quadro 5, as categorias que mais estiveram presentes foram: **"Gostar das atividades"**, que obteve 12 respostas; **"Dimensão pedagógica da aula"** que recebeu sete, e **"Didática do professor"**, com 5. **"Socialização"** e **"Saúde"** receberam três respostas cada. "Gostar de participar"; " O gosto pelo esporte"; "Gostar de jogar"; "Os jogos" foram algumas das respostas apresentadas à categoria **"Gostar das atividades"**. "Passar de ano"; "Nada motiva"; "Organização da aula"; foram apresentadas à categoria **"Dimensão pedagógica da aula"**. **"Didática do professor"** apresentou entre as respostas: "O professor"; "O jeito do professor dar aula". Na categoria **"Saúde"** as respostas foram: "Melhorar a saúde"; " Minha saúde" e "Saúde". Sobre **"Socialização"**, os alunos falaram:" A interação social"; "Os colegas" e "Os amigos".

Segundo os alunos investigados, o que mais os motiva a participar das aulas de Educação Física é o gosto pela prática das atividades físicas; contudo, a parte pedagógica da aula também é um fator de motivação que os leva a marcar presença em aula. Esportes e jogos, o entrosamento com o professor e os conteúdos ministrados estão entre as principais expectativas dos alunos. Curioso ressaltar que a necessidade de passar de ano também esteve presente no discurso dos entrevistados, e a didática do professor também foi lembrada. Segundo Brito (1986), existe uma pré-disposição do indivíduo em satisfazer suas necessidades; e para Feijó (1992), não há como

separar a idéia de motivação da definição de necessidade. Os alunos do CIEP 048 Djalma Maranhão querem suprir a necessidade de melhorar sua saúde através das aulas da disciplina Educação Física; este, na visão deles, é o fator que mais os motiva a freqüentar as aulas.

No processo da motivação e da aprendizagem, o professor deve intervir não como alguém que determine arbitrariamente os objetivos de ação do aluno, mas como alguém que proponha diversos objetivos válidos, que ofereça opções ou alternativas, e também situações em que apareçam esses objetivos, para despertar o interesse e finalmente provocar a motivação e a ação.

Em relação à categoria **"Gostar das atividades"**, cabe aos professores a proposição de atividades de complexidade progressiva, que levem os alunos a uma necessidade de organização mental. É a atividade que deve adequar-se ao aluno, e não o aluno à atividade. O professor, ao manter-se rígido em oferecer atividades desinteressantes para os alunos, termina por afastá-los.

Não podemos, no entanto, esquecer que a falta de interesse origina-se, na maioria das vezes, no desconhecimento. Neste sentido, o professor é responsável pela aproximação do educando a novos conhecimentos que contribuam para a sua formação (BRASIL, 2002).

QUADRO 5 – **O que mais motiva você a participar da aulas da disciplina Educação Física?**

Categorias	Dimensão Pedagógica da aula	Didática do professor	Gostar das atividades	Socialização	Saúde
Respondentes do sexo Masculino					
1- Organização da aula	X				
2- Fazer os exercícios			X		
3- Aprender a jogar	X				
4- O esporte/os jogos	X				
5- A prática de esportes			X		
6- O professor		X			
7- Jogar futebol no fim da aula			X		
8- Os exercícios			X		
9- A interação social				X	
10- Fazer esportes			X		
11- Melhorar a saúde					X
12- Nada. Não gosto	X				
13-O jeito do prof. dar a aula		X			
14- Minha saúde					X
15- Os jogos			X		
Respondentes do sexo Feminino					
1- Vôlei/ e o professor		X			
2- Passar de ano	X				
3- Gostar de participar			X		
4- Os professores		X			
5- O gosto pelo esporte			X		
6- Saúde					X
7- Os colegas				X	
8- Gostar de jogar			X		
9- Nada motiva	X				
10- Os amigos				X	
11- Passar de ano	X				
12- O professor		X			
13- Gostar de jogar			X		
14- A alegria das aulas			X		
15- O gosto pelo esporte			X		
Total	7	5	12	3	3

4.6 – O COMPORTAMENTO DE MENINOS E MENINAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Na sexta questão perguntamos se existia "diferença de comportamento entre meninos e meninas nas aulas da disciplina Educação Física". As respostas apontaram que a opinião dos respondentes, independente do sexo, se assemelham: parte do grupo respondeu que não há diferença de comportamento e parte disse haver diferença. Identificamos, a partir das opiniões, quatro categorias, assim dispostas: **"Indiferente"** com uma única indicação; **"Sim"**, com cinco; **"Estereótipo"**, com 18 respostas; e **"Não"**, com cinco (Quadro 6).

Como vemos no Quadro 6, a categoria **"Estereótipo"** prevaleceu entre os respondentes, independentemente do sexo, com distribuição uniforme. Observamos que os alunos pesquisados têm um pensamento sexista acerca dos comportamentos masculinos e femininos. Os meninos afirmam que as meninas "são paradas"; "têm medo" e "são mais fracas". Eles enaltecem ou criticam as qualidades de seus pares apontando que os meninos " são mais fortes", "são mais ágeis" e "mais dispostos". Dizem também que eles "gostam de aparecer" e que " são brutos".

Em relação às respostas femininas, percebemos que estão repletas de afirmações de inferioridade, ou de ausência de capacidade para acompanhar os meninos. Além disso, reconhecem a superioridade masculina. Para ilustrar nossa interpretação, pontuamos algumas respostas, como: "As meninas são mais fracas", "são paradas", "frágeis", "delicadas" e "tímidas". Elas dizem que os meninos "gostam mais", " participam mais" e "são mais ativos".

Analisando os resultados desta última questão, em especial a detecção de estereótipo nas respostas, reportamo-nos a Pereira (2002) quando relata que é nas aulas de Educação Física que ocorre a persistência de antigos estereótipos ligados ao gênero como a separação sexual entre práticas esportivas e de lazer dirigidas às meninas e aos meninos, ou ainda a discriminação sofrida por elas nas escolhas de atividades ditas "masculinas".

QUADRO 6 – **Existe diferença de comportamento entre meninos e meninas nas aulas da disciplina Educação Física?**

Categorias	Indiferente	Sim	Estereótipo	Não
Respondentes do sexo Masculino				
1- Sim, as meninas são paradas			X	
2- Existe, as meninas têm medo			X	
3- As meninas são mais fracas			X	
4- As meninas têm medo de jogar			X	
5- Os meninos são mais fortes			X	
6- Os meninos são mais dispostos			X	
7- Os meninos gostam de aparecer			X	
8- Sim, existe		X		
9- É parecido				X
10- Os meninos são brutos			X	
11- Não há diferença				X
12- Tem diferença de comportamento		X		
13- Os meninos são mais ágeis			X	
14- Não existe				X
15- É tudo igual				X
Respondentes do sexo Feminino				
1- Sim, existe		X		
2- Os meninos participam mais			X	
3- Sim, os meninos gostam mais			X	
4- As meninas são mais tímidas			X	
5- Acho que não		X		
6- Sim, existe		X		
7- Meninos são mais ativos			X	
8- Depende do aluno	X			
9- Os meninos gostam mais			X	
10- Não existe				X
11- As meninas são fracas			X	
12- As mulheres são frágeis			X	
13- As meninas são delicadas			X	
14- As meninas são paradas			X	
15- É parecido				X
Total	**1**	**5**	**18**	**6**

Retomando a literatura da área, em estudo de Oliveira (1996) ficou evidenciado que as aulas de Educação Física com formação mista das turmas não prejudicam o desenvolvimento dos aspectos motores dos alunos. Foi constado que os estereótipos de gênero para as atividades físicas têm contribuído fortemente para a segregação das pessoas. Os resultados apresentados pela autora confirmaram que a escola tem se colocado como um obstáculo às mudanças, pois reforça e cria estereótipos de gênero, ao invés de questioná-los e modificá-los. Segundo a professora, não há dúvida de que existem diferenças sexuais e de gênero. Questiona ela: com que certeza é possível afirmá-las e incuti-las nos alunos, privando-os de um melhor autoconhecimento e conhecimento do outro, em nome de uma natureza biológica pouco explorada? Criticando essa situação Oliveira pergunta: "Até quando essas diferenças serão comparadas visando 'quem é o melhor', 'quem é mais [...]', ao invés de serem encaradas apenas com diferenças? (p.27). Conclui seu pensamento afirmando que as diferenças não precisam ser necessariamente opostas, e devem ser respeitadas, muitas vezes não só como características de determinado sexo, mas também como características do ser humano. Considerando que os estereótipos de gênero contribuem fortemente para a segregação dos indivíduos, a autora coloca a responsabilidade de mudança dessa indesejável situação nos professores de Educação Física.

Quando nos detemos no teor das respostas dos nossos pesquisados, entre elas: "os meninos são mais ágeis","são mais brutos", ou "as meninas são mais delicadas", "mais tímidas", "mais frágeis", entre outras, percebemos uma construção do corpo diferenciada segundo o sexo. Nesse sentido, Pereira (2002) alerta que a visão acerca da construção do corpo ainda está permeada por valores culturais, estabelecendo padrões de identificação para caracterização de gênero em relação à motricidade. Assim, características como força e velocidade são comumente encontradas nos meninos, enquanto a expressão oral e a motricidade fina predominariam entre as meninas.

Para Romero (1999), o meio escolar, há muito, opta por separar os corpos, ficando desta forma em uma posição bastante cômoda, sem precisar enfrentar questionamentos ou situações consideradas desconcertantes. Ainda hoje a dicotomia corpo/mente ronda o meio educacional. Enquanto nas outras disciplinas os alunos de ambos os sexos permanecem juntos nas salas de aula, no desenvolvimento das aulas de Educação Física, em grande parte das escolas dos estados brasileiros, as turmas são constituídas de acordo com os sexo dos alunos.

Daolio (1995) considera que há uma construção cultural do corpo; assim sendo, o conjunto de hábitos, costumes, crenças e tradições que caracterizam uma cultura também se refere ao corpo. Nesse sentido, o autor afirma que nessa construção cultural o corpo feminino é diferente da construção do corpo masculino. Os resultados do presente estudo vão ao encontro do ponto de vista do autor quando percebemos que respostas dos nossos alunos como: "sim, as meninas são paradas"; "os meninos são mais fortes"; "as meninas são fracas"; "as meninas são delicadas" apontam para essa direção, afirmando que o fato de alguns meninos apresentarem maior desempenho motor do que

as meninas pode ser justificado com base nessa construção cultural diferenciada do corpo. Como foi visto na Revisão de Literatura, Romero, (1999) chama atenção para o fato de que os meninos desde cedo recebem uma educação e estimulação que propicia, melhor desenvolvimento das habilidades motoras, o mesmo não ocorrendo com as meninas, que são incentivadas para tarefas mais delicadas, harmônicas, como por exemplo cuidar do bebê e da casa.

Bronsato e Romero (2001/2002) afirmam que o nível de desempenho motor ou *performance* física depende da quantidade e qualidade de vivência motora; então, meninos e meninas devem ser encorajados por agentes de socialização a empenharem-se em atividades de toda natureza, para o desenvolvimento de suas potencialidades, independentemente do seu sexo biologicamente determinado ou do gênero socialmente construído.

5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

5.1- Conclusões

O propósito deste estudo foi analisar as opiniões e expectativas de alunos do Ensino Médio do CIEP 048 Djalma Maranhão, localizado no município de Itaguaí, Rio de Janeiro, acerca das aulas da disciplina Educação Física na escola.

Na busca de solução para o problema da pesquisa, levantamos objetivos e questões que nortearam o estudo: identificar quais eram as opiniões e expectativas dos alunos em relação à disciplina Educação Física e qual a importância da mesma para as suas vidas; desvelar o que os alunos definiam ser uma boa aula de Educação Física; identificar o que teria de bom ou ruim nas aulas de Educação Física e o que mais motivava os alunos a participarem das aulas; verificar se existiam diferenças de opiniões e expectativas de acordo com o sexo dos respondentes;

Face ao objetivo geral, constatamos que os alunos que constituíram a amostra da pesquisa valorizam a disciplina Educação Física dentro da escola. A satisfação deles com a disciplina, a prática de atividades, o movimento consciente, o incentivo dos profissionais de ensino e a relação professor/aluno ficaram evidentes dentro do ambiente escolar.

A partir da análise dos dados apresentados, concluímos que, em relação ao primeiro objetivo, que se referia à importância que os alunos delegam à disciplina Educação Física e as atividades físicas, ficou evidente a preocupação dos alunos com a sua saúde. Para eles, a disciplina e as atividades físicas devem favorecer a melhoria do seu bem-estar físico. Esta afirmação vem ao encontro com o que a literatura expõe sobre a Educação Física escolar. Os alunos têm consciência do valor da prática de atividades físicas, e de seus benefícios para a saúde e para o seu desenvolvimento.

Em relação ao segundo objetivo do estudo, que era averiguar o que eles definiam ser uma boa aula de Educação física, a didática dos professores e a parte pedagógica da aula foram apresentados como os principais fatores que fazem os alunos gostarem das aulas. Um professor participativo, conteúdos que sejam interessantes, estão entre as principais respostas dos alunos. Com relação à parte pedagógica da aula, a variação das atividades e uma maior participação dos colegas foram tópicos bastante apontados pelos alunos. Estes dados corroboram o trabalho de Xavier (1995), realizado com alunos de Santa Maria, que, como os do Rio de Janeiro, entendem que a Educação Física escolar deve, como qualquer outra disciplina, ser apresentada com o objetivo de preparar o cidadão para a vida fora da escola. As aulas do CIEP 048 são em sua maioria teóricas e práticas, com grande ênfase nos esportes. Segundo os PCNs (Brasil 2002), os alunos no Ensino Médio devem desenvolver várias competências ao longo dos anos, buscando um amadurecimento não só físico como também social e político. Para tornar-se um cidadão consciente não deverá prender-se somente à prática desportiva, mas ao maior número possível de atividades.

O terceiro objetivo buscava identificar o que tem de bom ou ruim nas aulas de Educação Física, e o que mais motiva os alunos a participar. Os dados permitiram concluir que os alunos consideram positivamente as atividades, os jogos, os esportes, os exercícios em geral. A melhoria da saúde também esteve presente nas opiniões dos entrevistados.

No desdobramento do mesmo objetivo, a atitude negativa do professor e dos alunos, certos tipos de atividades como flexões, corridas em volta da quadra, são os pontos negativos das aulas. Parte dos alunos não detectou pontos negativos nas aulas, mas as respostas analisadas ressaltaram que a parte pedagógica também pode contribuir para o bom andamento das mesmas. Ainda em relação ao terceiro objetivo, no que tange a revelar o que motivaria os alunos a participar das aulas, foi constatado o gosto pela prática das atividades físicas; contudo; a parte pedagógica da aula também foi um fator de motivação que os levou a marcar presença nas aulas.

Com relação à diferença de comportamento entre meninos e meninas nas aulas, que foi o terceiro objetivo do estudo, a questão do estereótipo ficou evidenciada nas respostas dos entrevistados. O comportamento, as atitudes e movimentações na quadra são bem distintas entre os alunos segundo o sexo, o que vai ao encontro da literatura consultada.

Para alguns meninos e meninas, junto nas aulas são boas quando realizadas separadamente, isto vai ao encontro ao estudo de Romero (1999), reforçando a presença do pensamento sexista nas aulas. A presença de meninos e meninas juntos na aula de Educação Física é mais uma questão cultural do que didática ou pedagógica.

5.2. RECOMENDAÇÕES

Este estudo teve sua fundamentação na Ciência da Motricidade Humana. O movimento humano é mais do que um simples deslocamento do corpo no espaço; constitui-se em uma linguagem que permite ao indivíduo agir sobre o meio físico e atuar sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio do seu teor expressivo. Neira (2003) ressalta que sabemos que a Motricidade Humana, da mesma forma que todas as outras capacidades humanas, resulta das interações sociais e das relações do homem com o meio. Nossa maneira de andar, correr e saltar têm seus significados construídos em função das necessidades, interesses e possibilidades corporais humanas, presentes nas diferentes culturas, em todas as épocas da história. Assim, ao brincar, jogar, imitar e criar ritmos e movimentos, os indivíduos também se apropriam do repertório da cultura corporal na qual estejam inseridas. Nesse sentido, as instituições educacionais devem favorecer um ambiente físico e social onde o indivíduo se sinta estimulado e seguro para arriscar-se e vencer desafios. Quanto mais rico e desafiador for esse ambiente (do ponto de vista dos movimentos), mais

ele lhe possibilitará a ampliação de conhecimentos acerca de si mesmo, dos outros e do meio em que vive.

Diante desta situação, professores, diretores, orientadores educacionais, alunos, devem valorizar a disciplina Educação Física dentro da escola. Cabe principalmente a nós, professores, estarmos atentos ao modo de ministrarmos as aulas. Se desejamos que a disciplina seja respeitada por aqueles que compartilham do nosso dia-a-dia na escola, devemos estar atentos a todas as alterações que a sociedade possa estar sofrendo. Não podemos ficar presos a conteúdos e métodos que aprendemos na universidade; hoje em dia, tudo se modifica muito rapidamente, não podemos deixar de estar situados com o que está acontecendo à nossa volta.

O ser humano é uma criatura ativa que se expressa através do movimento, e assim envolve todo o seu ser. A Educação Física é uma forma intencional de educar através da atividade física que atinge a totalidade do ser. Portanto, destina-se à formação do aluno como um todo, assim como à formação de todos os alunos, pois a todos pertence o direito de gozar de seus benefícios, quaisquer que sejam suas aptidões e suas possibilidades (ROMERO, 1990).

O professor, como força progressista no interior da escola, deverá desenvolver instrumentais que lhe permitam uma atuação transformadora, buscando:

1- Incentivar a prática esportiva consciente dentro e fora da escola, possibilitando aos alunos conhecerem suas potencialidades, despertando neles o gosto pela prática esportiva.

2- Criar situações que levem os alunos a se interessar pela disciplina dentro da escola, favorecendo a participação de todos com objetivos bem claros e conteúdos que sejam atraentes.

3- Esclarecer aos alunos que as questões referentes ao gênero não devem obstruir a prática das aulas de Educação Física entre os alunos do mesmo sexo como é culturalmente apresentado aos mesmos. Os diferentes sexos podem fazer as aulas da disciplina sem nenhuma perda de qualidade, como nos dá respaldo a literatura revisada neste estudo.

4- Estar atento à população com que estejam trabalhando. Suas ações deverão ser sempre de incentivo e motivação, não deixando de se fazer presentes durante as aulas.

5- Articular junto à escola maneiras de esclarecer a alunos e funcionários a importância da disciplina Educação Física.

Finalmente, tendo em vista que a análise realizada na presente pesquisa refere-se, basicamente, à descrição qualitativa e interpretação de características apresentadas por uma determinada amostra, recomendamos a realização de novos estudos científicos relacionados aos alunos do Ensino Médio, com o intuito de verificar se haverá consenso nas opiniões e expectativas dos pesquisados e em relação a suas opiniões e expectativas e se as razões que levam os alunos a possuírem determinadas atitudes e pensamentos são as mesmas em outras populações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Andréia Corrêa. Os desinteresses de futuros professores pela atuação na educação física escolar. **Artus** – Revista de Educação Física, Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, n.1, v.13, p.233-281,1997.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando:** introdução à filosofia. São Paulo: Moderna, 1989, cap.32, p. 342-351.

ARAGÃO, M. G. S. Projeto político pedagógico para o curso de educação física: caminhos percorridos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte,** São Paulo, n. 21, p.652-657, set. 1999.

ATKINSON, Rita L.; ATKINSON, Richard C.; SMITH, Edward E. ; BEM, Daryl J.; NOLEN-HOEKSEMA, Susan. **Introdução à psicologia de Hilgard**. 13. ed. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 2002.

AZEVEDO, Fernando de. **Da educação física:** o que ela é, o que tem sido e o que deveria ser. São Paulo: Melhoramentos, s.d.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa. Editora 70, 1977.

BARROS,J.M.C. A formação universitária em educação física. In: SIMPÓSIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA. n.5 .1993, São Carlos. **Anais**... São Paulo: UFSCAR, 1993.

BEM, Maria Fermínia Luchtemberg de. **Caracterização e perspectiva da educação física nas escolas estaduais de 2º grau na Grande Florianópolis.** Florianópolis.1995. 123p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Universidade Federal de Santa Catarina.

BENTO, J. **Planejamento e avaliação em educação física**. Lisboa: Livros Horizontes, 1987.

BERESFORD, Heron. Coletâneas de textos manuscritos utilizados na disciplina Estatuto Epistemológico da Ciência da Motricidade Humana do Curso de Mestrado da Universidade Castelo Branco, 2º sem. Rio de Janeiro: UCB, 2002 (mimeo).

_____. Coletâneas de textos manuscritos utilizados na disciplina prática docente do Curso de Mestrado da Universidade Castelo Branco, 2º sem. Rio de Janeiro: UCB, 2003 (mimeo).

BETTI, Mauro. **Educação física e sociedade.** São Paulo: Movimento, 1991.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio. p.360 il. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.

BRITTO, S. P. **Psicologia da aprendizagem centrada no estudante.** Campinas: Papirus, 1986.

BRONSATO, Tânia Maria da Silva; ROMERO, Elaine. Relações de gênero e de desempenho físico e motor de alunos submetidos aos testes do eurofit. **Revista da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul,** ano VII n.15, p. 21-34, 2001/2002.

CALLEGARO, C. A. Reformas na educação nacional, uma leitura em busca de espaços para a educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, n. 21, p.313-318, set. 1999.

CALLEJA, Carlos Catalano. **A educação física vista pelos alunos dos cursos de licenciatura da Universidade de São Paulo.** Universidade de São Paulo, 1989. 298f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

CASTELLANI FILHO, Lino. Pelos meandros da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v.14, n.3, p. 119-125, set. 1993.

CASTRO, Letícia de. A paranóia do corpo. **Veja**, Rio de Janeiro, edição especial, n.38, Educação e Saúde, p. 70-1, set. de 2001.

CHALITA, Gabriel. A didática tem de ser envolvente. **Veja**, Rio de Janeiro, edição especial, n.38, Opinião, p. 61, set. de 2001.

CODEA, Janaina de Souza Marinho Teles. **O valor de uma intervenção da psicologia escolar/educacional e esportiva na vida existencial do adolescente com transtorno de conduta social, sob ponto de vista moral.** Rio de Janeiro, 2003. 305 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana) Universidade Castelo Branco.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

COLPAS, Ricardo Ducatti. Educação física escolar: a construção de um conceito. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. São Paulo, nº 21, p.130-136, set. 1999.

CONFEF. Educação Física escolar: O retorno da obrigatoriedade é uma vitória que resgata a função primordial da disciplina: formar cidadãos. **Revista do Conselho Federal de Educação Física**. Rio de Janeiro, nº 5, p.4-12, dez. 2002.

_____. A educação física desenvolvendo o indivíduo e sua saúde. Revista do Conselho Federal de Educação Física. Rio de Janeiro, nº 6, p.16-19, mar.2003.

DAOLIO, Jocimar. Construção cultural do corpo feminino, ou o risco de transformar meninas em "antas". In: ROMERO (Org.) **Corpo mulher e sociedade**. Campinas: Papirus,1995, p.99-108.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa**: aportes metodológicos. Campinas: Papirus, 2001.

DIAS, J . M. Bioética e educação física. **Revista do CONFEF**, Rio de Janeiro, n. 04, p.14, 2002.

FARIA Jr., Alfredo Gomes de. **Didática da educação física.** Formulação de objetivos educacionais. Rio de Janeiro: Interamericana, 1981.

_____. Pesquisa em educação física: enfoque e paradigmas. In: FARIA Jr.; FARINATTI, (Orgs.) **Pesquisa e produção do conhecimento em educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1992, p.13-33.

FEIJÒ, Olavo G. **Corpo e movimento** - uma psicologia para o esporte. Rio de Janeiro: Shape, 1992.

FIEP Federação Internacional de Educação Física. **Manifesto mundial da educação física da FIEP**.Foz do Iguaçu: FIEP, 2000.

FONTANA, D. **Psicologia para professores.** São Paulo: Manole, 1991.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 8.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

_____. **Vigiar e Punir.** 26.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GAMBOA, Sanchez. S. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia Epistemológica. In: Santos Filho e Gamboa (Orgs.) **Pesquisa educacional**: qualidade-quantidade. São Paulo: Cortez, 1997, p.84-110.

GHIRALDELLI Jr., Paulo. **Educação física progressista** – a pedagogia crítico social dos conteúdos e a educação física brasileira. São Paulo: Loyola, 1988.

GOELLNER, Silvana Vilodre. **O método francês e a educação física no Brasil:** da caserna à escola. Porto Alegre, 1992. 214p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

HAGUETTE, Teresa. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1987.

HILDEBRANDT, R. E LANGING,R. **Concepções abertas no ensino da educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

KAPLAN, Harold I.; SADOCK, Benjamim J. **Compêndio de psiquiatria.** 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

KOBAL, Marília Corrêa. Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de Educação Física. Campinas, 1996. 176f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

KOOGAN/HOUAISS. **Enciclopédia e dicionário.** 1634 p. il. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1994.

LEVY, Roggero. O adolescente. In: ELZIRIK Cláudio; KAPCZINSKI Flávio; BASSOLS Ana Margareth. **O ciclo da vida humana:** uma perspectiva psicodinâmica. Porto Alegre: Artmed, 2001. p.127-140.

LIBÂNEO, José C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MARINHO, Inezil Pena. **História da educação física no Brasil:** exposição-bibliografia-legislação. Rio de Janeiro: Cia Brasil, s.d.

MILLER, Derek. Personalidade. In: SHIRLEY, (Org.). **As sete idades do homem** - um estudo do desenvolvimento humano, corpo, personalidade, capacidade. Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. p. 54-75.

NEIRA, Marcos Garcia. **educação física:** desenvolvendo competências. São Paulo: Phorte, 2003.

OLIVEIRA, Greice Kelly de. **Aulas de educação física para turma mistas ou separadas por sexo?** Uma análise comparativa de aspectos motores e sociais. Campinas; 1996. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) apresentada à Faculdade de Educação Física (Universidade Estadual de Campinas).

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é educação física**. 6.ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

OSÓRIO, Luiz Carlos. **Adolescente hoje.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

PELLEGRINOTTI, Í. L. **Educação física no 2º grau:** novas perspectivas. Educação física escolar: ser ou não ter?. São Paulo: Editora da Unicamp, 1993.

PEREIRA, Erik Giuseppe Barbosa. **A construção sociocultural do corpo masculino no discurso dos alunos do curso de educação física.** Rio de Janeiro, 2002. 95f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana) Universidade Castelo Branco.

PÍCCOLO, Vilma Leni Nista. A educação motora na escola: Uma proposta metodológica à luz da experiência vivida. In: DE MARCO, (Org.). **Pensando a educação motora.** Campinas: Papiros, 2001. p. 113-120.

RESENDE, Helder Guerra de. Tendências pedagógicas da educação física escolar. In: RESENDE e VOTRE (Orgs.). **Ensaios sobre educação física, esporte e lazer** – tendências e perspectivas: Rio de Janeiro: Ed. Universidade Gama Filho; SBDEF, 1994. p. 11-40.

ROCHA, Valcir de Souza. **Concepções dos professores do pré-escolar sobre danças nas escolas da rede municipal do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro; 1996. 113f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana) Universidade Castelo Branco.

ROMERO, Elaine. **Estereótipos masculinos e femininos em professores de educação física** 1990. 407f. Tese (Doutorado em Ciências) Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

_____. **Gênero, motricidade humana e desempenho escolar.** Relatório de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Vitória-ES, 1999.

———. Os estereótipos, as representações sociais, as questões de gênero e as repercussões sobre o corpo. In: VOTRE, Sebastião (Org). **Imaginário e representações sociais em educação física, esporte e lazer.** Rio de Janeiro: Gama Filho, 2001. p.173-174.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 24.ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, V. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SÉRGIO, Manuel. **Para uma epistemologia da motricidade humana**. 2.ed. Lisboa: Compendium, 1994.

SEYBOLD, Annemarie. **Educação física:** princípios pedagógicos. Tradução de Astrid Kampf. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

SILVA, Dirce Maria Corrêa da. **A história da escola de educação física do Espírito Santo:** 1931-1961. Vitória, 1996. 219p. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Espírito Santo.

SOARES, Carmem Lucia. **O pensamento médico higienista e a educação física no Brasil:** 1850-1930. São Paulo, 1990. 247p. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. A educação física como componente curricular...? ...isso é história! Uma reflexão acerca do saber e do fazer. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, n. 21, p.207-214, set. 1999.

TIBA, Içami. **Puberdade e adolescência**. Desenvolvimento biopsicossocial. 6. ed. São Paulo: Ágora, 1986.

VERBENA, Eliete do Carmo Garcia. **Esporte e gênero:** representações entre estudantes da rede pública municipal de Juiz de Fora. Rio de Janeiro, 2001. 202f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana) Universidade Castelo Branco.

XAVIER, Berenice Medina. **Educação física nas escolas de 2º grau de Santa Maria:** concepções dos professores, dos alunos e a prática pedagógica. Santa Maria, 1995. 119f. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano) Universidade Federal de Santa Maria.