



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS - RIO CLARO



---

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

---

**PRISCILLA NASCIMENTO SILVA**

**EDUCAÇÃO FÍSICA, ESCOLA, DIMENSÕES DO  
CONTEÚDO E FORMAÇÃO DO CIDADÃO.**



Rio Claro  
2009

PRISCILLA NASCIMENTO SILVA

**EDUCAÇÃO FÍSICA, ESCOLA, DIMENSÕES DO CONTEÚDO E  
FORMAÇÃO DO CIDADÃO.**

Orientador: Profa. Dra. Suraya Cristina Darido

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Rio Claro, para obtenção do grau de Licenciada em Educação Física.

Rio Claro  
2010

796.07 Silva, Priscilla Nascimento  
S586e Educação física, escola, dimensões do conteúdo e formação do cidadão / Priscilla Nascimento Silva. - Rio Claro : [s.n.], 2009  
63 f. : il.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Educação física) -  
Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro  
Orientador: Suraya Cristina Darido

1. Educação física - Estudo e ensino. 2. Educação física escolar. 3.  
Dimensão do conteúdo. 4. Formação do cidadão. I. Título.

Ficha Catalográfica elaborada pela STATI - Biblioteca da UNESP  
Campus de Rio Claro/SP

*Com amor, dedico este trabalho aos meus pais, René e Dena. Os meus primeiros e eternos professores. A quem tudo devo!*

*Agradeço ao Tuka, à Sandra, Taihnee e Liz, ao Caião e Luizão, não somente pelos momentos inesquecíveis que vivemos, nos anos de faculdade, mas por me ensinarem o verdadeiro sentido da palavra “amizade”.*

*“Ser educador é ser um poeta do amor. Educar é acreditar na vida e ter esperança no futuro. Educar é semear com sabedoria e colher com paciência”.*

*(Augusto Cury)*

*“Onde não há amor, só há problemas de carreira e de dinheiro para o professor; e de tédio, para os alunos”.*

*(Edgar Morin)*

## RESUMO

Dentre as várias instituições das quais o ser humano participa, a escola é uma das mais importantes responsáveis pela construção da representação de quem somos. O educando é o objetivo maior da escola, mas na especificidade da Educação Física que, em geral, é totalmente desvinculada do projeto educacional das escolas, muito pouco tem sido feito, na prática, no sentido de educar os alunos "para a vida". Assim, esse trabalho tem como finalidade implementar aulas de Educação Física que contribuam para a formação do cidadão, e para isto foram elaboradas e desenvolvidas aulas que abordem o conteúdo handebol nas suas três dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal. O método utilizado foi o da pesquisa-ação que, de natureza qualitativa, tem como característica o inter-relacionamento entre o pesquisador e as pessoas participantes do estudo. As principais dificuldades foram: trabalhar novos conteúdos e a dimensão procedimental, e lidar com o número elevado de alunos. Porém, os momentos de tratar das dimensões conceituais e atitudinais foram muito bem sucedidos.

**Palavras Chave:** Educação Física Escolar, Dimensões do Conteúdo, Formação do Cidadão.

# SUMÁRIO

<b>Introdução</b> .....	8
<b>Objetivo</b> .....	10
<b>Revisão Bibliográfica</b> .....	11
- Resgate histórico da Educação Física no Brasil .....	11
- Cidadania e formação de alunos-cidadãos.....	19
- Educação, escola e a realidade dos professores.....	21
- Prática pedagógica .....	23
- Conteúdo .....	27
- Dimensões do conteúdo.....	31
-Diálogo com as diferenças: a questão da inclusão.....	36
-Coeducação e questões de gênero.....	38
<b>Materiais e métodos</b> .....	40
<b>Resultados e discussão</b> .....	42
- Resistência a novos conteúdos .....	42
- Número elevado de alunos .....	44
- Dimensão conceitual.....	44
-Dimensão procedimental.....	46
- Dimensão atitudinal.....	47
<b>Considerações finais</b> .....	49
<b>Referências bibliográficas</b> .....	51
<b>Anexos</b>	
- planos de aula	



## INTRODUÇÃO

Dentre as várias instituições das quais o ser humano participa, a escola é uma das mais importantes responsáveis pela construção da representação de quem somos. Ela é um dos primeiros espaços sociais que frequentamos, longe da presença da família, sendo, em geral, o lugar no qual entramos, pela primeira vez, em contato com as diferenças que nos constituem.

O educando é o objetivo maior da escola, mas na especificidade da Educação Física que, em geral, é totalmente desvinculada do projeto educacional das escolas, muito pouco tem sido feito, na prática, no sentido de educar os alunos "para a vida", e desenvolver sua visão crítica, que é caracterizada pela percepção do indivíduo de si mesmo e da realidade na qual está inserido, a fim de compreendê-la e ser capaz de atuar sobre ela.

A Educação Física nas escolas da rede pública brasileira, geralmente, se resume à prática esportiva ou a um momento livre, um recreio, no qual professores omissos, despreparados e desmotivados deixam disponíveis bolas de vôlei ou de futebol para os alunos, que escolhem se querem jogar ou não. O tecnicismo, o "fazer por fazer" e o "deixar fazer", ainda, são predominantes. E, decorrente disso, as aulas perdem seu sentido e finalidade à medida em que o educando e sua formação integral deixam de ser o seu objetivo maior.

É necessário trazer o aluno para o centro novamente, entender este ser que se movimenta (dança, joga, exercita-se...) em sua especificidade, e em suas relações com o contexto sócio-cultural.

A Educação Física, com seu instrumento maior - o movimento - é um privilegiado meio para a educação do homem, uma vez que as diversas situações cotidianas, associadas à cultura de movimento, podem ser utilizadas como objetos para reflexão. Desde que se utilizem programas estruturalmente diversos, interdisciplinares, e que sejam considerados os diferentes contextos que influenciam o educando.

Sabe-se que a formação e competência individual do professor são de extrema importância, porém sua atuação se dá sob influência histórica, sócio-cultural e econômica, que condicionam sua prática. E, o que temos hoje, são professores que trabalham de uma maneira tradicional pré-estabelecida, na qual os saberes e interesses dos alunos não são considerados para o planejamento das aulas, que perspectivam muitas vezes apenas o desenvolvimento da aptidão física do indivíduo, contribuindo assim, cada vez mais, para a adaptação passiva do homem à sociedade, alienando-o da sua condição de sujeito histórico, capaz de interferir em sua transformação.

A proposta deste trabalho, então, é a de refletir sobre o valor educativo da Educação Física, defendendo o desenvolvimento de aulas dessa disciplina com novos objetivos educacionais, as quais englobem, além da dimensão procedimental do conteúdo, também a conceitual (referente às informações teóricas que o aluno deve saber) e a atitudinal (que compreende valores de conduta a serem aprendidos a partir desse conteúdo).

A importância deste trabalho se dá no resgate da História da Educação Física no Brasil, a fim de entender as influências dessa origem no contexto atual. Além disso, essa pesquisa mostra-se relevante para a complementação de estudos já realizados, uma vez que propõe e busca formas de implementar um novo modelo de aulas, (o qual aborda os conteúdos da cultura de movimento em três dimensões). Enfim, este estudo aponta para a busca de uma resignificação das aulas de Educação Física e rompimento com o modelo tradicional, o qual estimula a atuação na formação de uma consciência social.

## **OBJETIVO**

Esse trabalho busca resgatar, em linhas gerais, a História da Educação Física no Brasil, a fim de contextualizar, entender e analisar, de forma crítica, a situação atual do ensino dessa disciplina no Brasil, tendo como parte fundamental o educando. O estudo, também tem como finalidade implementar aulas de Educação Física que contribuam para a formação do cidadão, e para isso foram elaboradas e desenvolvidas aulas que abordem o conteúdo handebol nas três dimensões do conteúdo: conceitual, procedimental e atitudinal. Essa pesquisa, também, objetiva observar, registrar, descrever, analisar e interpretar as dificuldades e os sucessos encontrados durante esse processo.

## REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

### Resgate Histórico da Educação Física no Brasil

A sistematização e institucionalização da Educação Física se deram no séc. XVIII e principalmente no séc. XIX, na Europa, nos quais ocorreram os sistemas ginásticos e esportivos, e que se espalharam para todo o mundo. Esse período foi, historicamente e mundialmente, marcado por grandes acontecimentos e mudanças políticas, econômicas e sociais (BETTI, 1991).

A realidade do século XVIII era a de altos níveis de mortalidade infantil, e de péssimas condições de saúde dos adultos. De encontro a esse fato, surgem os ideais higienistas, que conquistaram a sociedade daquela época, e perduraram por todo o século XIX. Dentre as características do higienismo, está a visão dualista do ser humano, na qual o físico se coloca a serviço do intelecto, e a figura da mulher em seu papel estereotipado é ligada à figura de mãe.

Foucault (1985), em *Microfísica do poder*, relata:

“... A política médica que se delineia no século XVIII em todos os países da Europa, tem como reflexo a organização da família (...) como instância primeira e imediata da medicalização dos indivíduos (...). Desde o fim do século XVIII, o corpo sadio, limpo, válido, o espaço purificado, límpido, arejado (...) constituem algumas das leis morais essenciais da família”. (p.199-200).

Os defensores do higienismo atribuíram à Educação Física o importante papel de criar o corpo saudável e forte. No entanto, surge aí uma contradição ao corpo flácido e enfraquecido do indivíduo colonial, representante de uma classe e de uma raça, incitando o racismo e o preconceito, uma vez que o Brasil, em 1822 (ano de sua Independência), possuía uma população, que em sua metade, era constituída por negros-escravos. (CASTELLANI FILLHO, 1986)

Os higienistas então passaram a visar a multiplicação de indivíduos brancos, defensores da política nacionalista, por meio de sua transformação em

homens e mulheres “reprodutores e guardiões de proles e raças puras...” Foucault (p.14).

No entanto, valores dominantes do período colonial relacionavam a Educação Física ao trabalho manual, físico, e totalmente desprestigiado quando comparado ao intelectual. Assim, quando os educadores, influenciados pelos higienistas e suas posturas nitidamente eugênicas, começaram a defender a introdução da ginástica nos colégios, tiveram como resposta grande oposição e resistência por parte da elite, principalmente quando se tratava da extensão de sua prática ao sexo feminino.

Já a realidade do século XX é a de transição de um Brasil rural-agrícola para um de características urbano-comercial, que buscava o progresso e que passou a depositar na Educação a solução para os principais problemas do país.

Ribeiro (1982) discorre com muita propriedade sobre esse momento de modernização, já na fase republicana, pelo qual

“... a sociedade brasileira continua a modernizar-se, mas a um preço muito alto, pesadamente pago pela maioria da população, excluída de tais benefícios por viver no campo. E, curiosamente, sendo aquela que produz a riqueza, uma vez que é a mão de obra da lavoura cafeeira...” (p. 76-77)

Assim, tal modernização enfrenta grandes obstáculos como o alto índice de analfabetismo, uma vez que ler e escrever se tornam essenciais para a integração dos indivíduos em tal contexto social.

Em consequência disso, campanhas comandadas por políticos que proclamavam a necessidade da difusão da escola, principalmente a primária, foram organizadas. A Educação Física passa a ser obrigatória nas escolas primárias, e o modelo adotado é o Método Francês, substituindo o Alemão, introduzido no Brasil em 1860.

Aqui, além da preocupação com a eugeniização da raça brasileira, a Educação Física ganhava outros aspectos - como o atendimento dos princípios da Segurança Nacional e o cumprimento, por parte dos indivíduos, com seus deveres para com a economia – os quais reforçam o objetivo de progresso, de fortalecer o

processo de industrialização, de gerar mão-de-obra fisicamente adestrada e capacitada. Cabendo a Educação Física tratar da preparação, manutenção e recuperação da força de trabalho do brasileiro. (CASTELLANI FILLHO, 1986)

Com o Estado Novo, a política educacional foi voltada para a exaltação da nacionalidade, as críticas ao liberalismo, o anticomunismo e a valorização do ensino profissional. A Educação nesse período foi manipulada em prol da manutenção do regime e surge, então, a Educação Física e a Educação Moral e Cívica. A Educação Física se tornou obrigatória nos cursos primários e secundários, sendo facultativa no superior.

Houve nesse período, também, um esforço por parte das entidades patronais e do Estado (via Ministério do Trabalho) para controlar os trabalhadores além de seu tempo de trabalho, orientando-os para a ocupação do tempo de não-trabalho com atividades físicas, no sentido de, ainda que indiretamente, aumentar a sua capacidade de produção.

Dessa maneira, o Estado forçava as empresas a proporcionarem meios materiais e espaços para as práticas desportivas em seus arredores. Isso porque além do fato de que trabalhadores bem preparados fisicamente produzem mais e melhor, o Estado afirmava que a atividade física, fora do horário de expediente, não era fatigante, pelo contrário, compensava as tensões, e estimulava o lado psicológico, lúdico e recreativo.

No ano de 1969, o governo militar, autoritariamente contrariando o Conselho Federal de Educação, tornou a Educação Física obrigatória em todos os níveis de ensino, inclusive o superior. (CASTELLANI FILLHO, 1986)

Sabe-se, contudo, que os estudantes universitários eram os que mais se opunham ao regime antidemocrático da época. Eles, assim como a UNE (União Nacional dos Estudantes) se opunham ferrenhamente ao Estado, e muito incomodavam a seus líderes. Fica claro, então, que essa medida, juntamente com a frequente repressão física, foi o método encontrado para esfriar os ânimos, manter os jovens ocupados e afastados do movimento estudantil.

Fica reforçada, assim, a função alienante em que foi incumbida à Educação Física nos anos de governo militar. Além disso, pode-se visualizar seu papel de sustentação ideológica, pois o sucesso em competições esportivas reforçava os ideais nacionalistas. O esporte passou a ser o principal, para não dizer o único, objetivo das aulas de Educação Física escolar.

Nesses anos, as aulas de Educação Física eram compostas por procedimentos completamente diretivos, o professor assume as práticas centralizadoras de um treinador e o rendimento, além da seleção dos mais habilidosos, se torna o alvo das aulas, que não iam muito além de repetições mecânicas dos movimentos esportivos. (DARIDO & RANGEL, 2005)

Bracht (1986), também, critica tal esportivização, afirmando que no esporte desenvolvem-se idéias e valores que levam ao conformismo, como o respeito incondicional às regras, uma vez que o comportamento não conformado no esporte não leva a modificações do esporte, mas à exclusão dele.

Já a década de 80 foi caracterizada como um período de questionamento da situação estabelecida nos anos anteriores, e de crise de identidade da Educação Física.

Tal movimento de crítica foi decorrente de dois fatores marcantes: o momento histórico e sociopolítico do final dos anos 70, com o processo de redemocratização do país; e a criação dos primeiros cursos de pós-graduação no país (DAOLIO,1998).

Estes dois fatores colaboraram para o surgimento de novas ideias, reflexões e propostas metodológicas na Educação Física brasileira. As obras que se seguem a esse período começam a refletir sobre a Educação Física, não somente como atividade técnica ou biológica, mas como um fenômeno cultural e social.

Na área pedagógica da Educação Física, uma das primeiras referências a ganhar destaque entre os profissionais foi a psicomotricidade, que contrariava os conteúdos, até então tidos como próprios da Educação Física, principalmente o esporte.

Ao valorizar a formação integral da criança, o discurso da psicomotricidade, centrado na “educação pelo movimento”, fez com que a Educação Física se tornasse meio para outras disciplinas escolares, promovendo a substituição do conteúdo de natureza esportiva, até então predominante (SOARES 1996).

Outra grande contribuição da psicomotricidade se deu ao mostrar a importância do desenvolvimento e do aprimoramento das estruturas psicomotoras de base, e em consequência disso houve um maior envolvimento do professor de Educação Física com as responsabilidades escolares (RESENDE 1992 e 1995; SOARES, 1996).

Um autor que ganhou destaque nos anos 80 foi o professor João Batista Freire. Ao criticar seus papéis alienado e alienante da Educação Física ao longo da história ele propõe uma Educação Física conscientizadora.

Resende (1992 e 1995) classifica sua produção como uma vertente da pedagogia humanista, isso devido à ênfase dada pelo autor à infância, à individualidade da criança, ao estímulo à criatividade e a liberdade individual. Freire (1987) propõe uma redescoberta do corpo, valorizando o conhecimento espontâneo de jogos, brincadeiras e atividades motoras que a criança possui. Este autor, também, é incisivo ao criticar a escola, comparando-a a prisões.

Freire passou a ser visto na área como defensor do construtivismo, nunca tenha explicitado que defendia tal tendência.

Em 1983, Medina publicou uma obra, de referencial teórico com preocupações sociais, intitulada *A educação física cuida do corpo e... mente*. Tal título sugestivo pressupunha que o objetivo da Educação Física não era o de adestrar corpos. Nesse livro o autor afirma que a Educação Física precisaria urgentemente passar por uma crise de identidade.

Discursos de ordem mais política surgem a partir dessa obra de Medina. O fim do regime militar e o processo de redemocratização consequente dele, contribuiu para esse novo tipo de atuação. Agora, a intenção era atuar na Educação Física de modo a colaborar para a transformação da sociedade, numa perspectiva mais ampla, superando o capitalismo e instaurando o socialismo (RESENDE 1992).

Nessa época, meados dos anos 80, uma comunidade científica na Educação Física começa a se consolidar. Além disso, há o estabelecimento e delineamento de tendências ou correntes, as quais promoveram os primeiros debates.

Caparroz (1996), em sua análise em relação a tais acontecimentos durante os anos 80, concluiu que, se por um lado, houve avanço no sentido de compreender a área sob outras formas além da perspectiva biológica, por outro, esse movimento operou um certo reducionismo de análise, ao vincular de forma mecânica a relação entre Educação Física e sociedade. Segundo o autor, tal reducionismo foi responsável por dois fenômenos: a constituição de uma visão predominante em relação ao modo de pensar sobre a área, entre os intelectuais do movimento renovador; e a ausência de interlocução entre posições diversas, já que não havia predisposição para o debate acadêmico, apenas para o político.



Melo (1995) relata o surgimento de uma polarização de discursos, grupos antagônicos que se consideravam detentores da verdade, e a imposição de rótulos que representantes de um grupo determinavam a adversários.

Perceptível é a proximidade das obras e idéias de Medina (1983) e Castellani Filho (1988). Ambas de cunho revolucionário, com inspiração marxista, enfatizando os níveis histórico, social e político.

E, em tal contexto, começa a se formar um sólido grupo de intelectuais defensores das ideias de Karl Marx, que faziam oposição contundente aos reducionismos, tanto biológico quanto psicológico.

Consequência de tal grupo foi o livro *Metodologia do ensino na educação física*, assinado por um Coletivo de Autores, composto pelos principais nomes dessa tendência e publicado no ano de 1992. Tal obra explicitava a abordagem defendida pelo grupo em relação à Educação Física escolar. Denominado de abordagem crítico-superadora, este registro entende a Educação Física como “matéria escolar que trata, pedagogicamente, temas da cultura corporal” (SOARES et .al. 1992, p.18)

Segundo tal abordagem, as várias expressões da chamada cultura corporal (os jogos, a ginástica, as lutas, as acrobacias, a dança, o esporte e outros) além de praticadas na escola, devem ser refletidas, A fim de que sejam assimiladas pelos alunos. A intenção era possibilitar aos estudantes a percepção da realidade em que eles estavam inseridos, a qual necessitava de transformações.

Tal grupo marxista confrontou-se principalmente com a tendência denominada desenvolvimentista, responsável pelos estudos sobre o desenvolvimento, aprendizagem e controle motores. Segundo essa abordagem, os conhecimentos provindos dos estudos sobre desenvolvimento motor são fundamentais, uma vez que se procura uma correspondência entre as tarefas propostas e as características da criança. Tal tendência se equivocava muitas vezes ao tratar como sinônimos: aprendizagem motora e Educação Física.

Já, de cunho filosófico e social, o autor português Manuel Sergio (1989) influenciou na época, defendendo que a Educação Física não poderia existir sem uma ciência que lhe desse suporte. Comparando com outras áreas, ele cita a educação médica que tem seu suporte na Medicina e a educação jurídica, que possui o Direito. No entanto, a Educação Física ainda precisava de uma matriz científica que lhe desse sustentação. E foi assim que o pesquisador propôs a criação da ciência da motricidade humana (DAOLIO, 1998).

Atualmente, a fenomenologia, cujo principal representante é Merleau-Ponty, é outra linha teórica que passou a influenciar a Educação Física brasileira, tendo como foco o fenômeno da corporeidade.

A abordagem fenomenológica não sugere metodologias de trabalho aos professores de Educação Física. Ela propõe-se a um certo olhar para essa disciplina e para o corpo, procurando compreender seu significado. Segundo Moreira (1991, p.17): “A ciência que advogamos, e por conseguinte, a pesquisa científica valorizada, é aquela que irá trabalhar através de descrições do fenômeno observado, em abordagem qualitativa, dentro da área de ciência humana”.

Assim, o corpo e a Educação Física escolar podem ser considerados não fatos estagnados e esgotados, mas fenômenos que devem ser explorados. A abordagem fenomenológica, então, visa uma mudança de paradigma em relação à corporeidade, desaprovando o mecanismo tradicional (MOREIRA 1995, p. 16).

Para concluir, é importante ressaltar que todos esses acontecimentos não ocorreram em uma sequência linear, mas de forma dinâmica, e, principalmente os últimos, que ocorreram após os anos 80, se concentraram em algumas universidades e regiões influenciadas por estes pólos de produção científica na área de Educação. Verdadeiro, também, é o fato de que a maior parte dos professores de Educação Física estava distante dessas discussões.

## **Cidadania e formação de alunos cidadãos**

O termo cidadania possui um significado complexo, e para entendê-lo é necessário considerar que a noção de cidadão vai além do conceito de pessoa (ser natural, dotado de características próprias), mas supõe a categoria de indivíduo, que também é “sujeito” – o qual detém propriedades sociais, que o faz “exemplar” de uma sociedade, composta por outros indivíduos como ele. Isso implica que, para que sejam assegurados os seus direitos, devem ser preservados os direitos dos demais indivíduos (PARO, 2001).

Cidadania engloba, então, uma série de direitos, deveres e atitudes relativas aos cidadãos. Assim, cidadania pode ser qualquer atitude cotidiana que implique a manifestação de uma consciência de pertinência e de responsabilidade coletiva.

Nesse sentido, exercer a cidadania tanto é votar como não emporcalhar a cidade, ou controlar a emissão de ruídos. Exigir direitos é parte da cidadania, mas respeitar os contratos sociais é sua contrapartida.

O que ocorre é que muitas pessoas não têm a consciência de pertencer a um coletivo. Isso, aliado ao fato de a maioria da população não obter os direitos básicos de cidadania, dificulta ainda mais a construção de uma nação-cidadã (PINSKY, 1998).

No entanto, o objetivo da escola é formar cidadãos, desestimular atitudes antissociais e ajudar a transformar o educando num ser social. A cidadania não é, contudo, uma concepção abstrata, mas uma prática cotidiana. Ser cidadão não é simplesmente conhecer, mas sim, viver, e cabe a nós, educadores, um papel fundamental no sentido de ampliar o debate sobre a questão da cidadania e os limites impostos à sua prática.

Burlar a lei, sonegar impostos, atravessar sinais vermelhos, jogar lixo nas ruas, depredar escolas, pichar muros, arrancar páginas de livros tirados da biblioteca são atos em que creditamos, frequentemente, esperteza e rebeldia, nunca considerando-os lesivos à sociedade da qual fazemos parte.

Para Morin (2001)

“A Educação deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver)

e ensinar como se tornar cidadão. Um cidadão é definido, em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria” (p.65).

Assim, trabalhar cidadania em Educação Física escolar é formar alunos conscientes, que participam de atividades corporais e adotam atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade; que se reconhecem como elemento integrante de uma sociedade e se fazem sujeitos da história, e não objetos; que façam escolhas e intervenções na sociedade de forma responsável, e não alienada.

Trabalhar cidadania em Educação Física é entender que ela transcende o exercício com o corpo, pois além de termos um corpo; nós somos o nosso corpo, e é dentro de todas as suas dimensões e possibilidades que devemos buscar trabalhar e entender a expressão legítima do homem, por meio das manifestações do seu pensamento, do seu sentimento e do seu movimento; uma Educação Física que se utiliza do corpo, por meio de movimentos, para desenvolver um processo educativo que contribua para o crescimento de todas as dimensões humanas.

## **Educação, Escola e a realidade dos Professores**

Um dos principais objetivos da educação é a formação da personalidade do educando, de um indivíduo que irá fazer parte e atuar num determinado meio social. O modelo de homem que se deseja formar é historicamente determinado, e varia com as exigências de cada sociedade e de cada época. A educação sempre expressa uma doutrina pedagógica baseada, explícita ou implicitamente, em uma concepção de homem e sociedade, a qual se dá por meio de instituições (escola, família, etc.), transmissoras de tal filosofia de vida (Freitag, 1986).

A sistematização, a intencionalidade e a organização, relacionados aos conteúdos e métodos de transmissão de conhecimento são os elementos que, em geral, caracterizam a escola (Dias, 1984). Porém, o sistema escolar não possui existência independente do econômico e social.

“A Educação nunca é neutra” (PALMA FILHO, 1998) e o ato educativo só se completa quando se provoca uma mudança no comportamento.

Nas palavras de Saviani (1982), ela seria

“o processo de promoção do ser humano que, no caso, significa tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela, transformando-a no sentido de uma ampliação da comunicação e colaboração entre homens” (p.51).

A determinação de objetivos educacionais relaciona-se à questão dos valores, pois determiná-los é definir prioridades. Os valores expressam expectativas e aspirações, indicam um ideal a ser atingido (SAVIANI,1982).

Porém, o sistema econômico e social em que estamos inseridos é responsável por um dos maiores problemas que a escola pública enfrenta atualmente: a realidade dos professores; que se submetem a dar um número absurdo de aulas para sobreviver, e por esse motivo não têm tempo nem disposição para ler, se atualizar ou fazer qualquer tipo de reciclagem.

Eles chegam a dar aulas para 15, 20 ou 30 classes diferentes, centenas e centenas de alunos, e rostos sem nome. Tais aulas são dadas mecanicamente, uma após a outra numa rotina que desgasta e aliena. E a cada ano, milhares de professores experientes abandonam o ensino para se dedicar a qualquer outra atividade que lhes permita um pouco mais de conforto e saúde mental.

O corpo docente das escolas não é mais estável e dessa forma o trabalho que um professor começou é interrompido, não havendo continuidade em suas propostas.

O salário é um dos principais responsáveis por essa situação, pois impossibilitado de viver com um número razoável de aulas, o professor vai aumentando sua jornada de trabalho. Tendo de preparar aulas e provas (geralmente com respostas únicas para facilitar a correção), corrigir exercícios, dar atendimento personalizado aos alunos e planejar o curso com colegas de outras áreas. Quando ele deveria ter, necessária e obrigatoriamente, uma jornada limitada de aulas.

## **Prática Pedagógica**

Wittizorecki e Molina Neto (2005, p.53) compreendem prática pedagógica como:

“... o conjunto de atividades que englobam, para além das aulas que professores ministram, a participação em reuniões e assembléias administrativas, pedagógicas e com a comunidade escolar; o planejamento, execução e avaliação de sua intervenção educativa; o atendimento aos pais ou responsáveis pelos alunos; a confecção e, manutenção de materiais utilizados nas aulas; a organização e participação em atividades e eventos promovidos pela escola; o processo reflexivo que os docentes imprimem a partir de sua prática e o envolvimento e participação nas atividades de formação permanente...”

A estrutura da prática obedece a múltiplos determinantes, tem sua justificação em parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores, dos meios e condições físicas existentes, etc. Mas a prática é algo fluido, fugidio, difícil de limitar com coordenadas simples e, além do mais, complexa, já que nela se expressam múltiplos fatores, ideias, valores, hábitos pedagógicos, etc. (ZABALA,1998)

Assim, pois, o que acontece na aula só pode ser examinado na própria interação de todos os elementos que nela intervêm.

Contudo, sabe-se bem que são os professores os principais responsáveis pela construção de suas próprias práticas pedagógicas, geralmente à revelia de teorias e planos educacionais.

Tal prática deve ser entendida como reflexiva e não pode se reduzir ao momento em que se produzem os processos educacionais na aula. A intervenção pedagógica tem um antes e um depois que constituem as peças substanciais em toda prática educacional. O planejamento e a avaliação dos processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente, já que, o que acontece nas aulas, a

própria intervenção pedagógica nunca pode ser entendida sem uma análise que leve em conta as intenções, as previsões, as expectativas e a avaliação dos resultados.

Zabala (1998), ao tratar das condições reais para prática pedagógica, afirma que

“os espaços e a estrutura da escola, as características dos alunos e a sua proporção por aula, as pressões sociais, os recursos disponíveis, a trajetória profissional dos professores, as ajudas externas, etc., são condicionantes que incidem na aula de tal maneira que dificultam, quando não impossibilitam, a realização dos objetivos estabelecidos no modelo teórico” (p.22).

A adequação dos conteúdos é outro fator fundamental para atingir os objetivos educacionais. É necessário o conhecimento por parte dos professores das fases de desenvolvimento motor e cognitivo e as características e interesses dos alunos.

Na especificidade da Educação Física, segundo Betti e Zuliani (2002), na primeira fase do ensino fundamental (1a à 4a séries) é preciso levar em conta que a atividade corporal é elemento fundamental da vida infantil. Uma adequada e diversificada estimulação psicomotora guarda estreitas relações com o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança. Sugere-se que se privilegie o desenvolvimento das habilidades básicas, jogos e brincadeiras de variados tipos e atividades de autotestagem.

Já no ensino médio, os alunos demonstram uma progressiva desmotivação em relação à Educação Física (CAVIGLIOLI, 1976; BETTI, 1986; ZONTA, BETTI & LIZ, 2000). Os adolescentes adquirem uma visão mais crítica da Educação Física e já não lhe atribuem tanto crédito; a atividade física, central em suas vidas até os 12 ou 13 anos, cede espaço para outros núcleos de interesse (sexualidade, trabalho, vestibular, etc.).

Assim, para Betti e Zuliani (2002), a Educação Física no ensino médio deve propiciar o atendimento a esses novos interesses e não reproduzir simplesmente o modelo do ensino fundamental. No ensino médio, a Educação Física deve apresentar características próprias e inovadoras, que considerem a nova fase cognitiva e afetivossocial atingida pelos adolescentes. Isso não significa perder de



vista a finalidade de integrar o aluno na cultura corporal de movimento. Pelo contrário, no ensino médio pode-se proporcionar ao aluno o usufruto dessa cultura a partir das práticas que o aluno identifique como significativas para si próprio.

Por outro lado, o desenvolvimento do pensamento lógico e abstrato, e a capacidade de análise e crítica, já presentes nessa faixa etária, permitem uma abordagem mais complexa de aspectos teóricos, requisito indispensável para a formação do cidadão capaz de usufruir, de maneira plena e autônoma, da cultura corporal de movimento. (DARIDO, 2004)

Aqui podem ser utilizadas como estratégias de ensino discussões sobre temas da atualidade ligados à cultura corporal de movimento, leitura de textos, dinâmicas de discussão em grupo, matérias de jornais e revistas, uso de vídeo/TV, “mural” de notícias e informações sobre esporte e outras práticas corporais, organização de campeonatos pelos próprios alunos, trabalhos escritos, pesquisas de campo, etc.

Segundo (ZABALA, 2004) é de fundamental importância determinar que interesses, motivações, comportamento, habilidades, etc., devem constituir o ponto de partida.

Para conseguir essa informação, é necessário, em primeiro lugar, gerar um ambiente em que seja possível aos alunos que se abram, façam perguntas e comentem o processo que seguem, por intermédio de situações de diálogo e participação, como meio para a exploração dos conhecimentos prévios.

Por outro lado, os professores devem acreditar sinceramente nas capacidades dos alunos, ganhando a confiança deles a partir do respeito mútuo. É preciso apreciar o alunado, respeitá-lo, ouvi-lo, conhecê-lo enquanto constituído por seres humanos integrais.

Para que os alunos vejam sentido no trabalho que irão realizar, é necessário que conheçam previamente as atividades que devem desenvolver, não apenas o seu conteúdo, como também o motivo pelo qual foram selecionadas; que sintam que o trabalho que lhes é proposto está ao seu alcance, sendo interessante fazê-lo. Levando em conta essas condições, será necessário ajudar os estudantes para que eles saibam o que têm que se fazer, a quais objetivos responder, qual finalidade se perseguir, com quem podem-se relacionar e em qual projeto global podem se inserir (ZABALA, 1998).

Utilizar-se dos princípios do planejamento participativo, também, é uma boa estratégia, pois contribui para a construção da autonomia e para o reconhecimento da cidadania (CORREIA, 1996). Assim como considerar os conhecimentos dos alunos, após conversa e esclarecimentos, e deixá-los participar da construção do plano anual de aulas, de soluções de problemas, dentre outras decisões que surgirem durante o ano escolar, e, até mesmo, na especificidade das aulas.

Quando se contextualiza o conteúdo, adequando-o à realidade em que o aluno está inserido, considerando seus interesses e seus conhecimentos, é estabelecida uma relação de aproximação entre o estudante e o objeto de estudo, despertando nele um maior interesse, e tornando a aprendizagem muito mais eficaz. Porém, o contrário também é verdadeiro, e quando o professor insiste em desenvolver atividades, as quais não provocam o interesse dos alunos, acaba por afastá-los da disciplina (DARIDO, 2002)

Dessa forma, os alunos precisam ver significado na proposta, sendo de indispensável importância que a vejam como atrativa, e que estejam motivados para realizar o esforço necessário para alcançar as aprendizagens. Em geral, o professor precisa provocar o interesse e manter-se atento para que, ao longo do processo de aprendizagem, não seja diluído.

Aprender significa elaborar uma representação pessoal do conteúdo objeto da aprendizagem, fazê-lo seu, interiorizá-lo. Para isso, os alunos terão que ver, tocar, experimentar, observar, manipular, exemplificar, comparar, etc. Essa intensa atividade mental não se realiza facilmente. É preciso que os alunos sintam a necessidade de se fazer perguntas, de questionar suas idéias, de estabelecer relações entre fatos e acontecimentos, e de revisar suas concepções (ZABALA,1998).

## Conteúdo

Coll et all. (2000) definem conteúdo como uma seleção de formas culturais, conceitos, explicações, raciocínios, habilidades, linguagens, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelos de conduta, etc., cuja assimilação é considerada essencial para que o aluno se desenvolva e se socialize adequadamente.

Libâneo (1994), como Coll et all. (2000) e Zabala (1998), entende que conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua conduta de vida.

Assim, quando nos referimos a conteúdos, estamos englobando: conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras, habilidades cognoscitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudos, de trabalho, de lazer e de convivência social, valores, convicções e atitudes” (DARIDO, 2004).

Dessa forma, os conhecimentos curriculares não se restringem a apenas fatos e conceitos, mas reúnem uma série de formas e saberes culturais essenciais para que se produza o desenvolvimento integral do aluno. Além disso, existem conhecimentos de vida muito importantes que devem ser ensinados na escola, tais como: estratégias ou habilidades para resolver problemas, selecionar a informação pertinente em uma determinada situação, utilizar os conhecimentos disponíveis para enfrentar situações novas ou inesperadas, saber trabalhar em equipe, aprender a ser solidário, respeitar e valorizar o trabalho dos outros, não discriminar as pessoas por motivos de gênero, idade ou outro tipo de características individuais. (DARIDO, 2004)

Ao longo da história da Educação, determinados tipos de conteúdos, sobretudo aqueles relativos a fatos e conceitos, tiveram e ainda têm uma presença desproporcional nas propostas curriculares. Porém, trabalhar definições, conceitos e fatos, assim como transmitir conhecimentos na forma de “propostas acabadas”, como “receitas de bolo”, não corroboram para a verdadeira educação, uma vez que estando desvinculados de uma interpretação crítica, constituem-se em verbalismos, isentos de substância e com sentidos esvaziados.

Outro hábito comum dos professores, é o de dar tremenda importância a teorias sem contextualizá-las. O que é a teoria sem a prática? Uma depende da outra. A elaboração da primeira não pode se dar fora do horizonte da segunda.

No entanto, o que se vê são programas que tratam o mundo e os seres humanos como se eles não tivessem nenhuma relação conosco.

Para Zabala (1998) a diferenciação tipológica dos conteúdos, em dimensões, tem finalidade didática que só se justifica quando utilizada para compreender o pensamento e comportamento das pessoas. Essa compartimentação do conhecimento não é desejável no momento da prática pedagógica, já que a análise e compreensão dos conteúdos devem ser realizadas de forma integrada.

Para Morin (2001), os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas e a hiperespecialização impedem de ver o global. Para ele os problemas essenciais nunca são parceláveis, e os conflitos particulares só podem ser posicionados e pensados corretamente em seus contextos.

Efetivamente, a inteligência que só sabe separar fragmenta o complexo do mundo em pedaços separados e fraciona os problemas. Ela atrofia as possibilidades de compreensão e de reflexão, eliminando assim as oportunidades de um julgamento corretivo, ou de uma visão a longo prazo. O retalhamento das disciplinas torna impossível aprender “o que é tecido junto”, isto é, o complexo, segundo o sentido original do termo.

Em vez de corrigir esses desenvolvimentos, nosso sistema de ensino obedece a eles. Na escola primária, nos ensinam a isolar os objetos (de seu meio ambiente), a separar as disciplinas (em vez de reconhecer suas correlações), a dissociar os problemas (em vez de reuni-los e integra-los). Obrigam-nos a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado; a decompor, e não recompor; e a eliminar tudo que causa desordens ou contradições em nosso entendimento.

Em tais condições, os alunos perdem suas aptidões naturais para contextualizar os saberes e integrá-los em seus conjuntos.

No âmbito cívico, o enfraquecimento de uma percepção global leva ao enfraquecimento do senso de responsabilidade – cada um tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada. Nesse contexto, pode-se visualizar também, o enfraquecimento da solidariedade – ninguém mais preserva seu elo orgânico com a cidade e seus concidadãos.

Para Zabala (1998), os termos que compartimentam os saberes foram criados para ajudar a compreender os processos cognitivos e condutuais, e sua diferenciação e parcialização metodológica, em compartimentos, tornam-se necessárias para que seja possível a análise do que sempre se dá de maneira integrada.

Todo conteúdo, por mais específico que seja, sempre está associado e, portanto, será aprendido junto com abordagens de outra natureza.

Zabala (1998) define a palavra interdisciplinar como a interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir desde a simples comunicação de ideias até a integração recíproca dos conceitos fundamentais, da teoria do conhecimento, da metodologia e dos dados da pesquisa.

A interdisciplinaridade parte do princípio de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com os outros. Assim, a relação entre as disciplinas pode ir da simples comunicação de ideias até a integração mútua de conceitos, da epistemologia, da terminologia, da metodologia e dos procedimentos de coleta e análise dos dados (BRASIL, 2002).

Por exemplo, é possível estabelecer diversas relações entre os temas saúde e atividade física. A disciplina Ciências pode dar respaldo ao aprendizado sobre o funcionamento do corpo humano e ao estabelecimento das relações entre alimentação e gasto energético. A Língua Portuguesa pode organizar com os alunos roteiros de entrevista para buscar as informações de campo sobre atividades físicas da população local, e ajudar na produção de textos sobre o conhecimento adquirido. A Matemática pode colaborar com a interpretação das informações e construção de gráficos.

Além de interdisciplinares, é importante que os conteúdos sejam diversificados. A Educação Física deve oferecer uma multiplicidade de atividades, incluindo em seu programa o maior número possível de práticas corporais. Além de propiciar um contato amplo com a cultura, tal amplitude permite aos alunos mais oportunidades para descobrir motivos e sentidos que lhes permitam eleger as práticas que incorporarão a suas vidas.

## **Dimensões do conteúdo**

Com base nos estudos de Coll (2000), foram classificadas as dimensões: conceitual, (o que saber), procedimental (o que saber fazer) e atitudinal (referente a valores e atitudes a serem incorporados).

### **Dimensão conceitual**

Segundo Zabala (1998), os conceitos e os princípios são termos abstratos. Os primeiros se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns ao conjunto de fatos, e os segundos se referem às mudanças que se produzem num fato, objeto ou situação em que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlação.

Trazendo para o âmbito da Educação Física, trabalhar a dimensão conceitual seria, por exemplo: tratar das transformações de hábitos de vida pelas quais passou a sociedade (como a diminuição do trabalho corporal em função de novas tecnologias), e relacioná-las com as necessidades atuais de atividade física; conhecer as mudanças pelas quais passam os esportes (como o voleibol que mudou suas regras em função da televisão, saber a história de uma modalidade desde o seu surgimento (como ela chegou ao nosso país, etc.).

A aprendizagem de conceitos varia desde disposições intuitivas até atitudes reflexivas, frutos de uma clara consciência dos princípios que as regem. Alguns professores de Educação Física trabalham conceitos, mas a maioria deles de forma resumida e superficial.

### **Dimensão Procedimental**

“Um conteúdo procedimental – que inclui entre outras coisas as regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou

habilidades, as estratégias, os procedimentos – é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para realização de um objetivo. São conteúdos fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo. São conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, etc.”. (ZABALA, 1998, p. 43)

Em geral, para o aprendizado de procedimentos é necessária a prática de ações. Exemplos:

- Adquirir alguns fundamentos básicos de esportes, danças, ginásticas, lutas, capoeira, como a prática da ginga e da roda de capoeira;
- experimentar diferentes ritmos e movimentos relacionados às danças;
- vivenciar situações de brincadeiras e jogos.

### **Dimensão atitudinal**

Para Zabala (1998), o termo conteúdos atitudinais engloba uma série de assuntos que podem ser agrupados em valores, atitudes e normas.

*Valores* seriam os princípios ou as ideias éticas que permitem às pessoas emitir um juízo sobre as condutas e seus sentidos, como a solidariedade, o respeito aos outros, a responsabilidade, a liberdade, etc.

As *atitudes* são tendências, relativamente estáveis das pessoas, para atuar de certa maneira. Essas predisposições dizem respeito a forma como cada pessoa realiza sua conduta de acordo com valores determinados, como cooperar com o grupo, ajudar os colegas, respeitar o meio ambiente, participar das tarefas escolares, etc.

As normas são padrões ou regras de comportamento que são determinadas a todos os membros de um grupo social. Elas constituem a forma pactuada de realizar certos valores compartilhados por uma coletividade, e indicam o que se pode ou não fazer nesse grupo, como: respeitar adversários e colegas, resolvendo problemas com diálogo e sem violência; predispor-se a participar de atividades em grupo, cooperando e interagindo; reconhecer e valorizar atitudes não preconceituosas.

Na prática, o professor não tem como dividir os conteúdos, mas pode enfatizar determinadas dimensões. Darido (2004) ilustra, como exemplo: um professor que solicita aos alunos a realização do aquecimento no início de uma aula, e enquanto isso, ele fala de sua importância e objetivo, de quais grupos musculares estão sendo trabalhados, e, dessa forma são trabalhadas, ao mesmo tempo, as dimensões procedimental e conceitual. Ao realizar os mesmos exercícios em duplas, o professor pode discutir o respeito ao próprio limite e ao do colega, e incluir, assim, a dimensão atitudinal.

As características dos conteúdos atitudinais, e o fato de que o componente afetivo atua de forma determinante em sua aprendizagem, fazem com que as atividades de ensino dessas abordagens sejam muito mais complexas que as de outra natureza.

O valor solidariedade, ou o respeito às diferenças, não se aprende apenas com o conhecimento do que cada uma destas ideias representa.

Muitos valores que se pretendem ensinar se aprendem quando são vividos de maneira natural, e isso só é possível quando o ambiente de aula, as decisões organizativas, as relações interpessoais, as normas de conduta, as regras de jogo e os papéis, que se atribuem a uns e a outros, correspondem àqueles valores que se quer que sejam aprendidos.

Ao longo de sua história, a Educação Física priorizou os conteúdos em uma dimensão quase exclusivamente procedimental: o saber fazer. A discussão sobre a inclusão desses conteúdos na área é extremamente recente e há dificuldades na seleção e na implementação dos mais relevantes.

Os alunos, também, são bastante resistentes a iniciativas que incluam discussões sistematizadas sobre as dimensões conceitual e atitudinal nas aulas. Isso porque há uma tradição muito acentuada na escola de que Educação Física é muito divertida, uma vez que se resume ao fazer, ao brincar, e não ao compreender sentidos e significados implícitos.

Quantos professores pararam para refletir com seus alunos sobre a influência da mídia em nosso cotidiano? O esporte, as ginásticas, a dança, as artes marciais, as práticas de aptidão física tornam-se, cada vez mais, produtos de consumo. O esporte é um ótimo investimento: o espetáculo é fácil de ser produzido, os cenários e atletas já estão preparados e custa pouco para os investidores. A isso



soma-se o fato ser fonte inesgotável de notícias, de público e de lucro para a televisão e mídia.

Kensi (1995) reflete, da seguinte maneira sobre a prática de alguns esportes em detrimento de outros:

“Por ser um tipo de programação altamente rentável os campeonatos e competições dos esportes mais populares são alvo de uma competição paralela, entre as redes de televisão, na luta pela obtenção dos direitos de transmissão dos eventos. Criam-se assim hierarquias em que se privilegiam determinados tipos de modalidades esportivas e seus respectivos campeonatos e alguns outros esportes, menos nobres, que não são sequer mencionados pela televisão” (p.131)

Castellani Filho (1993) lembra que os cursos de futebol, ministrados à época da sua formação (década de 70), eram voltados à dimensão procedimental, ao saber jogar. O autor relata que, mesmo depois de 2 ou 3 anos de estudo do futebol, os alunos não conseguiam entender as discussões presentes nas obras de Nelson Rodrigues, o significado estético de uma partida de futebol, e muitas outras questões vinculadas ao contexto do jogo.

Efetivamente, trabalhar o conteúdo em suas dimensões significa que o aluno deve aprender a jogar handebol, queimada ou capoeira, mas também deve conhecer os benefícios de tais práticas, o porquê de se praticar tais manifestações da cultura corporal hoje, as relações dessas atividades com a produção da mídia. Dessa forma, mais do que ensinar a fazer, o objetivo é que os alunos obtenham uma contextualização das informações, assim como aprendam a se relacionar com os colegas, reconhecendo quais valores estão subjacentes às práticas (DARIDO, 2004).

As verdadeiras propostas (práticas) de trabalho na Educação Física, e em outros tantos ramos, são um projeto a ser construído em cada situação concreta, nas quais elas pretendem se realizar, por intermédio dos valores que conscientemente aceitam todos os participantes do processo. E, para ser legítimo, tem que ser necessariamente um projeto coletivo.

## **Diálogo com as diferenças: a questão da inclusão**

Somos levados a repelir e ignorar modelos que não se encaixam nos valores e conceitos, os quais absorvemos do meio em que estamos inseridos, como o caso dos deficientes, dos idosos, dos negros, dos obesos, etc.

Refletir sobre as questões referentes ao corpo deficiente não é a finalidade deste trabalho, porém não se pode ignorar que a educação precisa voltar-se para esse tópico e eleger as diferenças como pontos para reflexão, debate e transformação.

Somos indivíduos que nos relacionamos com outros, e esse diálogo nos leva a conhecer nosso corpo e assumirmos nossa identidade, pois olhando de um para o outro, entendemos o que somos e o que não somos, descobrimos nossas limitações e deciframos nossas possibilidades.

Assim, é de fundamental importância que, em todos os momentos educacionais, os indivíduos portadores de deficiência sejam incluídos, não somente na estrutura física, mas de forma a assumir papéis, e participar junto com os demais educandos. De acordo com Aquino (2000), o consagrado direito à educação se traduz na defesa incondicional de uma escola para todos.

As diferenças são positivas e importantes na construção da identidade social das pessoas, pois são fatores significativos para a aquisição de valores importantíssimos como o respeito, a aceitação, o acolhimento, o companheirismo, a solidariedade e o reconhecimento. Sabemos, no entanto, que nossa sociedade se encontra num momento de transição, o qual engloba um processo complexo e lento de desconstrução de valores, os quais vem sendo transmitidos, em relação aos deficientes, aos negros, entre outros, há séculos.

Na escola, sempre houve discriminação entre os alunos. Há os que obtêm melhores notas, os mais “bonitinhos”, os mais comportados, os brancos, os gordinhos, os negros, os que possuem dificuldade de aprendizado, problemas de comportamento, deficiências físicas, etc.

Em Educação Física, a prática da inclusão fica ainda mais difícil, pois os preconceitos ainda estão impregnados nas práticas e valores do movimento esportivista, advindo da ditadura militar. Os professores, em nosso país, em sua

maioria, são despreparados e desatualizados e continuam a aplicar atividades excludentes e a valorizar os alunos mais aptos, provocando traumas nos menos aptos, afastando-os dos exercícios, e incitando-os à aversão à atividade física, que é tão benéfica a todos, e pode proporcionar, principalmente, na idade escolar, prazer e integração social.

Assim, atividades, que promovam a exclusão total ou temporária de alunos não devem ser realizadas. Um exemplo são os jogos, que excluem os que erram. Os primeiros a saírem são sempre alvos de chacota e humilhações, sendo os últimos, em geral, considerados os mais habilidosos, super valorizados.

O professor deve adaptar os jogos de maneira que o aluno retorne ao jogo, ou mesmo não precise sair dele. Atualmente, existem muitas publicações que propõem jogos cooperativos e atividades que visam a inclusão.

A Educação Física deve incluir, sempre que possível, todos os alunos nos conteúdos a que se propõe, adotando, para tanto, estratégias adequadas. O “campeonato interclasses”, por exemplo, comum em muitas escolas, pode excluir muitos alunos, quando limitado a umas poucas modalidades esportivas mais tradicionais (futebol, voleibol e basquetebol, por exemplo). No entanto, se forem incluídas atividades, como dança, pipa, bolinha de gude, jogos da cultura local, e ampliadas as modalidades, como atletismo, serão aumentadas as possibilidades de participação dos alunos, uma vez que serão abertos espaços para outros interesses, capacidades e habilidades (BETTI, 2004).

Para facilitar a adesão dos alunos às práticas corporais, é importante diversificar as vivências experimentadas nas aulas, para além dos esportes tradicionais. Na verdade, a inclusão e a possibilidade das vivências, das ginásticas, dos jogos, das brincadeiras, das lutas e das danças, podem facilitar a adesão do aluno, na medida em que aumentam as chances de uma possível identificação. A Educação Física na escola, deve incluir todos os alunos nos conteúdos propostos, adotando, para tal fim, estratégias adequadas.

## **Coeducação e questões de gênero**

Enquanto os meninos são, desde pequenos, estimulados a brincadeiras mais expansivas e dinâmicas, como jogar bola, pega-pega, empinar pipa, etc., as meninas brincam com bonecas, panelinhas, fogãozinho, desenho e pintura. Assim, esses hábitos vão, ao longo do tempo, tornando os meninos mais habilidosos, em termos motores, do que as meninas.

Até hoje, vemos, em festas de aniversários de crianças, que presente de menino é bola e de menina é boneca. Geralmente, o primeiro brinquedo de um menino é uma bola, a qual oferece estímulo para os primeiros chutes. Isso não ocorre com as meninas, pois elas precisam se comportar, serem delicadas, doces, quietas. Dessa forma, os meninos crescem mais hábeis.

Nas aulas de Educação Física, em geral, os professores separam meninos e meninas em espaços diferenciados, ou com o horário dividido ao meio, para que ambos possam utilizar a quadra separadamente. Porém, em todas as outras disciplinas os alunos convivem juntos, no mesmo ambiente, sem distinção de sexo.

Freire (1989) afirma que os principais argumentos, usados para a separação por sexo nas aulas de Educação Física, referem-se à superioridade dos meninos em quase todas as qualidades físicas. No entanto, este argumento só se justificaria se o objetivo exclusivo da Educação Física fosse o rendimento físico.

Trabalhar Educação Física de forma coeducativa é um grande desafio, pois tal proposta é muito recente e rompe com tradições arraigadas e construídas socialmente, ao longo dos anos. O professor deve se lembrar que seu papel é contribuir para a formação global do ser humano, e os alunos devem conscientizar-se de que as meninas devem ter as mesmas oportunidades que os meninos, bem como precisam ser solidários e aprender a respeitar e conviver com as diferenças entre os sexos.

Entretanto, o simples fato de se juntar meninos e meninas, na quadra, não garante uma revisão de preconceitos e discriminações. Este trabalho precisa ser mediado pelo professor, que deve atuar, favorecendo a adoção de atitudes, as quais conduzam ao reconhecimento e ao respeito às diferenças (SOUZA JUNIOR, 2004).

É certo que existem diferenças, mas

estas devem ser discutidas em favor de uma proposta de cidadania, do respeito e da tolerância. O convívio, reflexão e discussão diários com as diferenças e semelhanças, poderão trazer muitas contribuições na formação de cidadãos críticos e atuantes. (SOUZA JÚNIOR, 2004, p.81).

Os conflitos que, certamente, ocorrerão em aulas coeducativas devem ser usados como uma possibilidade pedagógica, como uma oportunidade de tratar das questões de gênero com os alunos, e precisam trazer reflexão, para que os estudantes possam conhecer um ao outro e entender que as diferenças motoras entre meninos e meninas foram construídas, em sua maioria, culturalmente.

## MATERIAIS E MÉTODOS

O método utilizado foi o da pesquisa-ação:

“um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. (THIOLLENT, 2000, p.14).

O método escolhido é de natureza qualitativa tem como característica o inter-relacionamento entre o pesquisador e as pessoas participantes do estudo: os alunos. Aqui, eles interagem de forma a atuar na resolução de problemas identificados.

A pesquisa-ação apresenta-se mais próxima à situação estudada, e por isto foi escolhida para a realização deste trabalho, o qual envolve problemas atuais da Educação. Tal método permite a descrição e entendimento da complexidade de determinado problema e, devido a interação entre pesquisador e objeto do estudo, é adequado a pesquisas como esta, que envolvem processos dinâmicos, vividos por grupos sociais, e permitem o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

Seguindo a linha, discutida acima, a pesquisa envolveu o desenvolvimento de quatro aulas duplas de handebol (de 100 minutos de duração cada) as quais incluíam as três dimensões dos conteúdos, bem como sua aplicação a uma turma de segundo ano do Ensino Médio de uma escola da rede pública, localizada na cidade de Rio Claro, interior do estado de São Paulo.

A pesquisa foi realizada durante a disciplina Prática de Ensino IV, a qual é obrigatória para os alunos do quarto ano de Licenciatura em Educação Física. Assim, após o encontro introdutório (para minha apresentação e da proposta de trabalho), e as quatro aulas duplas de handebol, meu contato com a turma continuou por todo o semestre.

Dentre os conteúdos conceituais, foram tratados os assuntos: origem e história do handebol, surgimento da modalidade no Brasil, regulamentos e regras, aspectos fisiológicos e biomecânicos, habilidades e capacidades, principais lesões, esporte de alto rendimento, motivos pelos quais o handebol não é predominante na mídia, relação da modalidade com aspectos culturais e mercadológicos, etc.

Os conteúdos procedimentais trabalhados foram: experimentação de jogos pré-desportivos, que envolviam os fundamentos básicos do handebol, e a prática da modalidade.

No âmbito procedimental, não houve cobrança na eficiência da execução dos movimentos, e nem aplicação de exercícios específicos para esta finalidade. Isto porque estes são próprios e característicos de grupos de treinamento. No ambiente escolar, o que interessa é tornar possível a aprendizagem do jogo e discussões advindas dele.

Finalmente, no âmbito atitudinal foram tratados os seguintes temas: cooperação dentro da equipe e perante adversários, importância da inclusão de todos os integrantes na elaboração e prática das atividades, violência no esporte, anabolizantes e doping, ética no esporte, postura do indivíduo como consumidor de espetáculos esportivos - mostrando a necessidade da reflexão sobre as mensagens transmitidas durante os eventos televisionados, e estimulando uma postura crítica do aluno-espectador, bem como o respeito às diferenças de habilidade, estrutura física, gênero e etnia.

Os materiais utilizados foram vídeos e artigos de revistas de domínio público, que tratavam dos tópicos, acima relacionados. Os alunos, também, realizaram uma pesquisa intitulada "Handebol: origem e regras", e, em duplas, fizeram em sala de aula, o desenho da quadra de handebol, com suas medidas principais em folha sulfite.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **Resistência a novos conteúdos**

A maior dificuldade enfrentada foi a resistência dos alunos a novos conteúdos. Isto porque, na escola em que este trabalho foi desenvolvido, os estudantes estavam acostumados a fazer o que queriam. A professora de Educação Física, que já leciona há 20 anos, é responsável por todas as aulas da disciplina em todas as turmas da instituição, que atende apenas ao Ensino Médio. Antes do início desta pesquisa, informações foram coletadas por meio de conversas com antigos estagiários e alunos da turma, antes de eu ser conhecida como a nova estagiária. Além disso, duas aulas, da professora mencionada, foram observadas - momentos em que conversamos sobre a proposta da pesquisa e esclarecemos dúvidas sobre os alunos, metodologia utilizada, materiais, etc. Neste encontro, a professora se manifestou quando eu disse que pretendia começar pelo conteúdo handebol: “não sei não, estes alunos não gostam de fazer nada, só de ficar sentados conversando. Alguns meninos jogam futebol”.

As aulas de Educação Física ocorrem num espaço amplo, localizado no quarteirão em frente à escola. Há uma quadra poliesportiva e uma de vôlei, e um espaço para a prática de tênis de mesa. A professora disponibiliza para os alunos uma bola de vôlei e uma de futebol, assim como raquetes e bola de tênis de mesa. Os alunos que quiserem praticam tais modalidades, os demais, aproximadamente sessenta por cento da turma, ficam livres, conversando, ouvindo música, fazendo tarefa de casa de outras disciplinas, dentre outras coisas. As aulas de Educação Física possuem todas as características de um recreio, um intervalo, mas com duração de 100 minutos.

O primeiro encontro, antes da primeira aula de handebol, foi apenas para conversa, e nele pudemos verificar que a reação dos alunos, frente à proposta de trabalharmos o conteúdo handebol, foi muito negativa. Neste primeiro momento, de quarenta alunos, aproximadamente dez já haviam visto algo sobre ou sabiam o que era handebol, e apenas três ou quatro já haviam praticado a modalidade. Este, também, foi um momento de esclarecimento da importância da Educação Física e



de seus diferentes conteúdos, com o objetivo de levar os alunos ao entendimento de que a disciplina vai muito além da prática recreativa do futebol.

No primeiro encontro feito em sala, escrevi no topo da lousa: “O que é Educação Física?” Ao serem provocados pela pergunta, os alunos respondiam, e eu anotava as considerações na lousa: “ginástica, futebol, voleibol, basquetebol, handebol (jogos esportivos em geral), dança, atletismo, judô, karatê (lutas em geral), alongamento, queimada (jogos recreativos em geral) saúde, estética, etc.”

Essa foi a maneira que eu encontrei de deixar bem visível para os alunos quão amplos são os conteúdos da Educação Física, uma vez que já era de meu conhecimento que seria um grande desafio aplicar aulas, nos momentos em que eles já estavam acostumados a não tê-las.

Depois dessa introdução, informamos que o primeiro conteúdo a ser trabalhado seria o handebol, e que eu utilizaria as aulas e as observações para a realização deste trabalho.

Durante as aulas, de ensino do handebol, houve muitas reclamações e resistências. Além disso, muitos se recusavam a realizar as atividades propostas, principalmente as de dimensão procedimental.

Como a professora sempre deixou livre a escolha de participar ou não das aulas, ou não, pouquíssimos alunos (menos da metade) realizavam a parte prática (procedimental).

Acordos foram feitos para conseguir superar tal situação, pois entendemos que nesse processo são necessários diálogos, esclarecimentos e negociações. No entanto, pouco sucesso foi conseguido, mesmo depois dessas tentativas.

A quebra de hábitos, aqui, foi muito difícil, e mesmo com a baixa participação, durante o momento de prática, consideramos que a experiência foi muito positiva, principalmente porque a participação e o interesse demonstrado por eles nos outros momentos (conceitual e atitudinal), foi boa.

## **Número elevado de alunos**

Outra dificuldade enfrentada foi a de trabalhar com uma turma de 40 alunos.

A qualidade ficava extremamente prejudicada em decorrência desse problema, pois na maioria das aulas práticas era quase impossível incluir todos os alunos nas atividades. Isso porque, quando um exercício era proposto a um grupo, outros se dispersavam. Durante as atividades práticas, alguns alunos se recusavam a participar, e era complicada a interrupção, a todo momento, para conversas e resolução de problemas.

Conhecer os alunos, em suas singularidades, foi impossível. Assim, a ideal relação professor-aluno, não foi alcançada. Além disso, trabalhar dificuldades individuais, apresentadas durante as aulas, como vergonhas, receios e traumas, foi um grande desafio frente ao excesso de decisões a serem tomadas em uma classe com índice demográfico tão elevado.

## **Dimensão Conceitual**

Aqui, os resultados foram muito positivos. Em geral, os momentos de se trabalhar conceitos, regras e informações, eram realizados em sala de aula e não duravam mais que 20 ou 30 minutos.

Em princípio, houve um estranhamento por parte dos alunos, bem como ocorreram exclamações como “poxa professora, aula de Educação Física é na quadra!”. Mas, uma vez iniciadas as aulas conceituais, a participação e atenção dos alunos foram grandes.

Foi passado um vídeo de 20 minutos na primeira aula, o qual abordava a origem, história, fundamentos básicos, regras do handebol, bem como mostrava em seus três minutos finais, um jogo entre Suécia e Rússia, do campeonato mundial de handebol. Nesse momento, a turma não demonstrou comportamento de indisciplina algum, pelo contrário, assistiu ao vídeo com muito interesse e atenta a ele, fazia comentários sobre a modalidade. Durante essa atividade, os alunos perceberam diferenças culturais, pois na Europa, onde o handebol “nasceu” e é muito difundido,

as pessoas têm o hábito de assistir a jogos importantes no ginásio e, no vídeo, era possível notar que a arquibancada estava lotada.

Foi pedido aos alunos que realizassem, fora do período de aula, uma pesquisa intitulada “Handebol: origem e regras” e, surpreendentemente, quase todos os alunos a fizeram.

Outro momento conceitual, muito bem sucedido, foi quando, em outra aula, os primeiros 20 minutos foram dedicados ao desenho, em folha sulfite, da quadra de handebol. Durante esta dinâmica, os alunos, em duplas, consultaram, na pesquisa que haviam feito, as principais medidas e marcações da quadra. Em princípio, os alunos reclamaram quando a proposta foi feita, mas, uma vez entregues as folhas sulfites, o trabalho foi realizado com muita dedicação. Os alunos, inclusive, utilizaram réguas, esquadros e compasso, materiais que nem haviam sido requisitados. A partir desse desenho, regras básicas foram discutidas, como linhas que poderiam, ou não, ser invadidas, distância da linha da cobrança do “tiro livre dos 7 metros”, etc.

## **Dimensão Procedimental**

Os conteúdos procedimentais trabalhados foram, basicamente, as experimentações de jogos pré-desportivos, que envolviam os fundamentos básicos do jogo e da modalidade do handebol.

Esses momentos foram realmente frustrantes. Em uma turma de quarenta estudantes, participavam dez, quinze, no máximo vinte alunos, dependendo da aula. Isso, certamente, depois de muita conversa, pedidos e insistência de minha parte.

Um esforço gigantesco foi feito no sentido de elaborar atividades, que despertassem o interesse dos alunos, sendo que os que participavam, realmente, se entretiam nos jogos e realizavam as atividades com prazer.

Os alunos que não participavam se dividiam entre um grande grupo, que ficava conversando, e “os meninos do futebol”, os quais faziam oposição ferrenha, totalmente revoltados com a suspensão dos 100 minutos de prática do esporte. Este grupo era muito habituado e organizado para este momento. Eles possuíam camisas (para separar os times), os goleiros traziam suas luvas, todos traziam calçados, apropriados para a modalidade, na bolsa e um deles trazia a bola de casa, porque

era muito melhor do que a da escola. Eles se dividiam em três times que se revezavam na quadra.

Após conversas, na tentativa de negociar, foi proposto que os últimos 30 minutos da segunda aula seriam cedidos à prática do futebol, caso os alunos participassem das atividades, as quais envolviam o handebol. A estratégia deu certo apenas em uma ocasião. Nas outras, eles reclamaram, dizendo, que 30 minutos, para três times, seriam 15 minutos para duas partidas, para que todos jogassem, e isso era muito pouco.

Eu, também, não quis aumentar o tempo. A ideia de utilizar aulas de Educação Física como recreio era absurda demais para mim. Como iniciante que era, queria romper com aquele hábito, que eu achava tão errado. Acreditava que liberar mais do que 30 minutos, para a prática do futebol recreativo, era demasiado.

Hoje, penso que, talvez, devesse sim ter liberado a segunda aula toda (50 minutos) para o “recreio”, incluindo “os meninos do futebol” na primeira aula. Não sei. Pois as mudanças radicais causam mal-estar. Um processo de mudanças de estruturas enraizadas, como esse, não ocorre de maneira simples. É preciso saber negociar com a realidade.

## **Dimensão Atitudinal**

Assim como os momentos de se trabalhar conceitos, essa foi outra situação bem sucedida das aulas. Os principais assuntos, levantados para debate com os alunos, foram as questões de gênero e, por ocasião dos Jogos Olímpicos de 2008, que ocorriam naqueles dias, o tema: doping e anabolizantes.

Os alunos levantaram muitas dúvidas sobre o tema doping e anabolizantes. Eles perguntaram sobre os tipos, os efeitos, etc. Neste aspecto foi discutido o caso do atleta, Jaqson Kojoroski, armador da seleção brasileira de handebol, que havia sido expulso dos Jogos Olímpicos de 2008 por não passar no teste anti-doping, devido ao consumo de maconha, o que levou à discussão sobre drogas em geral.

O tema “anabolizantes”, quando conversado sobre o seu uso entre não-atletas, também levou à discussão de outros temas, como estética e saúde.

Em outra aula, após a prática do handebol (não em forma de jogo pré-desportivo, mas do esporte em si) em times mistos (propositalmente), paramos para

conversar sobre as questões de gênero, uma vez que as meninas estavam reclamando que os meninos não passavam a bola para elas. As principais questões levantadas para debate foram: por que os homens são mais fortes que as mulheres? Por que as meninas em geral são menos habilidosas do que os meninos? Quais as diferenças culturais e fisiológicas? Por que jogar em times mistos? Nesta oportunidade houve, também, debate sobre machismo, divisão das tarefas domésticas, dupla jornada de trabalho feminina e violência doméstica. Aqui, a participação das meninas foi expressiva e os meninos demonstraram consciência de que vivemos em uma sociedade, ainda, machista.

Todas as atividades foram realizadas com a participação integrada de meninos e meninas. Em geral, eles conseguiam trabalhar bem as atividades, inclusive os jogos pré-desportivos. Entretanto, no momento da prática do jogo de handebol, foi surgiram as questões, que possibilitaram trabalhar a dimensão atitudinal, no que diz respeito à questão de gênero.

Misturar meninos e meninas, nas mesmas atividades, foi optado, pois entendemos, como Darido & Rangel (2005), que as aulas de Educação Física são um rico ambiente para discussão das diferenças, existentes entre os sexos, o qual proporciona a oportunidade de conhecer, vivenciar, criticar e reconstruir as relações estereotipadas e instituídas, culturalmente, ao longo dos séculos, entre homens e mulheres. O educador físico possui um instrumento riquíssimo, que são as várias possibilidades da cultura corporal de movimento, para ajudar os alunos a construírem relações de equidade, de compreensão, de respeito pelas diferenças, somando e completando o que os homens e as mulheres têm de melhor, e, com isso, aprendendo a ser pessoas mais solidárias e humanas.

Nos momentos, em que foi trabalhada a dimensão atitudinal, muito mais importante do que falar sobre os temas - como numa aula convencional, em que o professor fala e os alunos escutam - foi ouvir os alunos. Assim, questões eram levantadas, por mim, para estimular a reflexão e discussão, e a partir daí um debate era iniciado, o qual despertava o senso crítico dos alunos.

Contudo, esse, com certeza, foi o maior desafio, pois incorporar atitudes não é tarefa simples, nem rápida. E, dificilmente, as quatro aulas ministradas promoveram grandes efeitos, por si só. A compreensão e reconstrução de valores levam tempo, e variam entre alunos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Investigamos, neste estudo, um tipo de prática pedagógica, que tem como objetivo superar o modelo tradicional de ensino em Educação Física, nas escolas. Desenvolvemos quatro aulas duplas de handebol, nas três dimensões do conteúdo, para uma turma do segundo ano do Ensino Médio.

Dificuldades foram identificadas, durante a implementação dessas aulas, dentre as quais destacamos: a resistência a diferentes conteúdos, o elevado número de alunos por turma, e o desinteresse, por parte dos alunos, em realizar as atividades da dimensão procedimental - o aprender a fazer.

Em relação à dimensão atitudinal, acreditamos que ela é de fundamental importância para o desenvolvimento da cidadania do aluno. Apesar da novidade da situação, do estranhamento por parte da turma, os alunos participaram ativamente destes momentos, e durante as aulas de Educação Física foram muito positivos.

Os momentos, dedicados à dimensão conceitual, foram também muito bem sucedidos, sendo observada uma grande participação dos alunos. Já os procedimentais contaram com a participação de menos da metade da turma. Durante os momentos de prática de atividade física, a maior parte dos alunos preferia ficar sentado, conversando. Esses resultados, provavelmente, são resultantes da cultura da escola, que permite que os alunos realizem apenas as atividades que desejam.

A utilização das três dimensões dos conteúdos atribui maior abrangência e significado para os conteúdos transmitidos. Esta proposta, também, destaca uma Educação Física na escola, dirigida a todos os alunos, sem discriminação. Além disso, ressalta a importância da articulação entre o aprender a fazer e o saber por que se faz. Também, prepara o aluno para ser um praticante lúcido e ativo, para que saiba tirar o melhor proveito das práticas da cultura corporal de movimento e que as incorporem em suas vidas, para que desenvolva atitudes positivas para com elas e aprendam comportamentos adequados em sua prática.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROSO, A.L.R. **Voleibol escolar: uma proposta de ensino nas três dimensões dos conteúdos.** Dissertação de mestrado. Instituto de Biociências – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

BETTI, M. **Ensino de 1º. E 2º. graus: educação física para quê?** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v.13, n.2, p. 282-287, 1992.

BETTI, M. **Educação Física e Sociedade.** São Paulo: Movimento, 1991.

BRACHT, V. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v.7, n.2, p.62-68, jan. 1986

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Educação Física**, 3º. e 4º. Ciclos, v.7, Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais **Mais.** Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.

CAPARROZ, F.E. **A educação física como componente curricular: Entre a educação física na escola e a educação física da escola.** Dissertação (Mestrado em História e Filosofia da Educação). São Paulo: PUC, 1996.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: A história que não se conta.** Campinas: Papirus, 1986.

CASTELLANI FILHO, L. **Pelos Meandros da Educação Física.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v.14, n.3, p.119-125, 1993.

CHAGAS, V. (1980). **Educação brasileira: o ensino de 1o. e 2o. graus; antes, agora e depois?** Belo Horizonte, Saraiva.

COLL, C; POZO, J. I; SARABIA, B; VALLS, E. **Os conteúdos na reforma.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

COOL, C. et. al. **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre: artmed, 2000.

CORREIA, W. R. **Planejamento participativo e o ensino de educação física no 2º grau**. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, supl. 2, p. 43-48, 1996.

DAOLIO, J. **Educação Física brasileira: autores e atores da década de 1980**. Campinas, SP, Papirus, 1998.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S.C; RANGEL. I. C. A. **Educação física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. (Coleção Educação Física no Ensino Superior).

DIAS, José A. (1984). Sistema escolar brasileiro. In: BREJON, Moysés. **Estrutura e funcionamento do ensino de 1º. e 2º. graus**; leituras. São Paulo, Pioneira.

FELDMANN, Marina G. (1983). **Estrutura do ensino de 1º. grau; a proposta e a realidade**. Petrópolis, Vozes.

FREIRE, J.B. **Rumo ao universo ... do corpo**” In: Oliveira, V.M. de. (org.) **Fundamentos pedagógicos: Educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987.

FREIRE, J.B. **Educação de corpo inteiro: Teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 1989.

FREITAG, Bárbara. (1986). **Escola, estado e sociedade**. São Paulo. Moraes.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 5ª. ed. Rio de Janeiro, Graal, 1985.

KENSKI, V. **O impacto da mídia e das novas tecnologias de comunicação na Educação Física**. Revista Motriz, v.1, n.2, p. 129-36, 1995.

LENHARD, R. (1978). **Introdução á administração escolar**. São Paulo, Pioneira.

LENK, M. **Organização da educação física e desportos**. 2ª. ed. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1943.

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

MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo... e “mente”**. 7ª ed. Campinas: Papirus, 1987.

MELO, V.A.de. **História da história da educação física no Brasil: Perspectivas e propostas para a década de 90**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte no. 2. Santa Maria, 1995, vol. 16, pp.134-138.



MOREIRA, W.W. **Educação física escolar: uma abordagem fenomenológica.** Campinas:Ed. Da Unicamp, 1991.

MOREIRA, W.W. (org.)**O corpo presente.** Campinas: Papyrus, 1995.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 4ª edição.Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

PALMA FILHO, j. c. Cidadania e Educação. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 104.p.101-121,1998.

PARO, V. H.. **Escritos sobre educação.** São Paulo: Xamã, 2001.

Pedagogia Cidadã: Cadernos de Formação: Educação Física/Suraya Cristina Darido e Edison Moraes Maitino, organizadores. São Paulo: UNESP, pró-reitoria de Graduação, 2004.

PINSKY, J: **Cidadania e educação.**São Paulo: Contexto, 1998.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: a organização escolar.** 4ª. ed. São Paulo, Moraes, 1982.

RESENDE, H.G.de. **A educação física na perspectiva da cultura corporal: Uma proposição didático-pedagógica.** Tese (Livre-Docência em Educação Física). Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho, 1992.

SAVIANI, D. Educação: **do senso comum à consciência filosófica.** São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1982.

SERGIO, M. **Educação física ou ciência da motricidade humana?** Campinas: Papyrus, 1989.

SILVA, M.C.S. **Metodologia do handebol na escola.** Sprint. Mai/jun 118-124

SOARES, C.L. **Educação física escolar: Conhecimentos e especificidade.** Revista Paulista de Educação Física. São Paulo, supl. No.2, 1996, pp.6-12.

SOARES, C.L. et al. **Metodologia do ensino de educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA JÚNIOR, O. M. & DARIDO, S. C. **Influências da cultura escolar no desenvolvimento de propostas co-educativas em aulas de Educação Física.** Motriz, set-dez 2003, v. 9, n.3, Rio Claro, 2003, p.143-151.

SOUZA JÚNIOR, O. **Implementação de uma proposta de futebol feminino para a Educação Física escolar.** Rio Claro, 1991. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências – Universidade estadual Paulista, Rio Claro, 1991.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**, 10ª ed., São Paulo, ed. Cortez, 1947

VAGO, T.M. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.3, n.2, n.5, p.4-17, 1996.

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

ZONTA, A. F. Z., BETTI, M., LIZ, L.C. **Dispensa das aulas de educação física: motivos de alunas do ensino médio**. In: Congresso de educação física e ciências do desporto dos países de língua portuguesa, 8. Lisboa. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, 2000.p.245

## ANEXOS

### Planos de aula

#### Anexo -1 (Primeiro Encontro)

<b>Primeiro encontro</b>
<b>Data:</b> 12/08/2008
<b>Local:</b> sala de aula
<ul style="list-style-type: none"><li>- <b>Apresentações</b> (dos alunos e minha);</li><li>- <b>Conversa</b> sobre quão amplos são os conteúdos que a Educação Física engloba;</li><li>- <b>Apresentação da proposta</b> de trabalhar o conteúdo handebol nas três dimensões dos conteúdos nas próximas 4 aulas;</li><li>-<b>Pesquisa:</b> pedido para realizarem pesquisa intitulada “Handebol: origem e regras” para entregar na próxima aula.</li></ul>

## Anexo -2 ( Primeira aula )

<b>Aula – no. 1</b>
<b>Local:</b> sala de vídeo e quadra
<b>Data:</b> 19/08/2008
<ul style="list-style-type: none"><li>- <b>Recolhimento das pesquisas:</b> surpreendentemente quase todos fizeram;</li><li>- <b>Vídeo:</b> “Handebol: origem e regras” (20 minutos)</li><li>- <b>desenho da quadra</b> de handebol em folha sulfite, consultando as medidas na pesquisa realizada por eles;</li><li>- <b>conversa:</b> que linhas podem ser invadidas, medidas, regras gerais, localização da linha do tiro dos 7 metros, etc.;</li><li>-<b>Jogo pré-desportivo:</b> pega-pega:. Encosta a bola de handebol em outro participante, solta no chão, ele pega a bola do chão e se torna o pegador.</li><li>- <b>Jogo pré-desportivo:</b> mesmo pega-pega com duas bolas</li><li>- <b>Jogo pré-desportivo :</b> objetivo: trocando passes, entrar dentro do gol com a bola.</li><li>- <b>Alongamento</b></li></ul>

### Anexo -3 (Segunda aula)

<b>Aula – no. 2</b>
<b>Local:</b> sala de vídeo e quadra
<b>Data:</b> 26/08/2008
<p>- <b>Vídeo:</b> “Fundamentos do handebol” (20 minutos)</p> <p>- <b>conversa:</b> posição dos jogadores, perfil de cada posição, lesões comuns na modalidade;</p> <p>-<b>Jogo pré-desportivo:</b> jogo dos 10 passes: 2 equipes. A equipe com a bola troca passes e a outra tenta interceptar. A equipe que realizar 10 passes sem ser interceptada pela equipe adversária marca 1 ponto.</p> <p>- <b>Alongamento</b></p> <p>- <b>30 minutos finais:</b> liberado segundo acordo na última aula, para a prática do futebol recreativo.</p>

## Anexo -4 (Terceira aula )

<b>Aula – no. 3</b>
<b>Local:</b> quadra
<b>Data:</b> 02/09/2008
<p>- <b>conversa:</b> Olimpíadas, esporte de alto rendimento, doping e anabolizantes, o caso do atleta Jaqson Kojoroski (armador da seleção brasileira de handebol expulso das olimpíadas), estética e saúde.</p> <p>-<b>Jogo pré-desportivo:</b> jogo dos 10 passes</p> <p>- <b>Jogo:</b> handebol</p> <p>- <b>Alongamento</b></p>

## Anexo -5 ( Quarta aula )

<b>Aula – no. 4</b>
<b>Local:</b> quadra
<b>Data:</b> 09/09/2008
<p><b>Jogo pré-desportivo:</b> troca-se passes, para fazer o gol a equipe tem de ter 1 elemento entre os cones e receber a bola;</p> <p>- <b>Jogo:</b> handebol</p> <p>- <b>Conversa:</b> questões de gênero</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Por que os homens, em geral, são mais fortes que as mulheres?</li><li>-Por que as meninas, em geral, são menos habilidosas do que os meninos?</li><li>-Diferenças culturais e/ou fisiológicas?</li><li>-Por que jogar em times mistos?</li><li>- machismo;</li><li>-divisão das tarefas domésticas,</li><li>-dupla jornada de trabalho feminina</li><li>- violência doméstica.</li></ul>