

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA

RAFAEL DOS SANTOS MENDONÇA

**CONTEÚDOS DE CARÁTER BIOLÓGICO NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES ACERCA UMA EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO
DE DOCÊNCIA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MEDIO**

PORTO ALEGRE

2018

RAFAEL DOS SANTOS MENDONÇA

**CONTEÚDOS DE CARÁTER BIOLÓGICO NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES ACERCA UMA EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO
DE DOCÊNCIA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MEDIO**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado como requisito final para obter
o título de licenciado em Educação Física
pela Universidade Federal do Rio Grande
do Sul – UFRGS.

Orientador: Elisandro Schultz Wittizorecki

PORTO ALEGRE

2018

RAFAEL DOS SANTOS MENDONÇA

CONTEÚDOS DE CARÁTER BIOLÓGICO NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES ACERCA UMA EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO
DE DOCÊNCIA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MEDIO

Conceito final: _____

Aprovado em: _____ de _____ de _____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Dr.^a. _____ - UFRGS

Prof. Dr. _____ - UFRGS

Orientador – Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki

RESUMO

Conteúdos de caráter biológico na educação física escolar: considerações acerca de uma experiência no estágio de educação física no ensino médio

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a educação física é componente curricular obrigatório da educação básica (BRASIL, Lei nº 9.394/96). Visando propiciar à classe docente auxílio profissional para a estruturação do currículo escolar, existem documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que apresentam propostas didáticas ao professor. Durante a leitura dos PCNs observa-se que estes apresentam os conteúdos de anatomia, fisiologia, biomecânica e bioquímica como elementos para se conhecer o corpo, desde estrutura muscular e óssea até processos metabólicos de produção de energia. O objetivo do presente estudo foi compreender os efeitos de um programa de ensino que tematiza conteúdos biológicos nas aulas de educação física no ensino médio, a partir da análise das experiências vividas em um estágio de docência no ensino médio. Os participantes deste estudo foram 26 estudantes do terceiro ano do ensino médio, sendo destes, 14 meninos e 12 meninas, com idade média de 17 anos. Contrapondo o senso comum que permeia o ambiente escolar, conteúdos de caráter científico normalmente são associados a disciplinas de biologia, física e química, mas poderiam ser didatizados como próprios também da educação física. Na realização deste trabalho, foi possível compreender que os estudantes demonstraram interesse pelos conteúdos aprendidos, faziam perguntas a respeito daquilo que ensinávamos. O efeito que as aulas tematizando conteúdos de caráter biológico provocaram pareceu ser pedagogicamente positivo, influenciando na motivação dos alunos com as atividades. Tal cenário demonstrou provocar aproximações com as realidades dos alunos.

Palavras-chave: conteúdos biológicos, educação, razão pedagógica, razão científica, educação física escolar

ABSTRACT

Biological content in school physical education: considerations about an experience in the physical education stage in high school

According to the Law of Guidelines and Bases of National Education, physical education is a compulsory curricular component of basic education (BRAZIL, Law No. 9.394 / 96). In order to provide the teaching profession with professional assistance for the structuring of the school curriculum, there are documents such as the National Curricular Common Base (NCCB) and the National Curricular Parameters (NCP), which present didactic proposals to the teacher. During the reading of the NCPs it is observed that these present the contents of anatomy, physiology, biomechanics and biochemistry as elements to know the body, from muscle and bone structure to metabolic processes of energy production. The objective of the present study was to understand the effects of a teaching program that thematizes biological contents in physical education classes in high school, based on the analysis of the experiences lived in a teaching stage in high school. The participants of this study were 26 students of the third year of high school, of whom 14 boys and 12 girls, with an average age of 17 years. Contrary to the common sense that permeates the school environment, contents of a scientific nature are usually associated with biology, physics and chemistry, but could also be didatized as physical education. In the accomplishment of this work, it was possible to understand that the students showed interest in the contents learned, they asked questions about what we taught. The effect that the classes thematicalizing biological contents provoked appeared to be pedagogically positive, influencing the students' motivation with the activities. This scenario has shown to bring approximations with the realities of the students.

Keywords: biological contents, education, pedagogical reason, scientific reason, physical education at school

SUMÁRIO

1. CAPÍTULO INTRODUTÓRIO.....	04
1.1 Problema de pesquisa.....	08
1.2 Objetivos.....	09
1.2.1 <i>Objetivo geral</i>	09
1.2.2 <i>Objetivos específicos</i>	09
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	10
2.1 Realidade dos professores de educação física escolar.....	10
2.2 Conteúdos que competem à educação física escolar.....	13
2.2.1 <i>Esporte</i>	15
2.2.2 <i>Ginástica</i>	16
2.2.3 <i>Lutas</i>	16
2.2.4 <i>Jogo motor</i>	17
2.2.5 <i>Práticas corporais expressivas</i>	18
2.2.6 <i>Práticas corporais junto à natureza</i>	19
2.2.7 <i>Atividades aquáticas</i>	20
2.2.8 <i>Práticas corporais e sociedade</i>	20
2.3 Conteúdos de caráter biológico na educação física escolar.....	21
3. METODOLOGIA.....	24
3.1 Caracterização da investigação.....	24
3.2 Participantes do estudo.....	24
3.3 Instrumentos e materiais na coleta de informações.....	25
3.4 Tratamento das informações.....	25
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES.....	26
4.1 Prática pedagógica no estágio.....	26
4.1.1 <i>Aulas observadas</i>	27

4.1.2 Aulas ministradas.....	29
4.2 O professor.....	33
4.3 Razão pedagógica e razão científica.....	36
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	41

1. CAPÍTULO INTRODUTÓRIO

Este trabalho trata-se de um estudo sobre a educação física escolar no ensino médio, e constitui-se como trabalho de conclusão de curso da minha trajetória na graduação em educação física (licenciatura). Parte das interrogações aqui apresentadas advém de minhas experiências nos estágios que realizei. Minhas curiosidades, meus incômodos e indagações, acompanham-me há algum tempo e me fazem pensar “para quê ensinamos?” e, principalmente, “quais aprendizagens são significativas?”. Deste modo, o presente estudo configura-se por anseios pessoais, revisão sobre aquilo que a literatura já demonstra sobre o assunto e também discussões acerca do atual cenário da educação física escolar.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a educação física é componente curricular obrigatório da educação básica (BRASIL, Lei nº 9.394/96). Muito embora, recentemente, houve discursos e reivindicações de caráter político acerca da sua retirada (ou, como formulado, sendo tratada como conteúdo obrigatório, o que deixa aberta a maneira como tal conteúdo será posto na prática). Tal fato acaba por transfigurar o cenário desta disciplina na escola. De toda forma, é dever do docente que a ministre a fim de promover no aluno os processos de desenvolvimento motor, cognitivo e social. Almejando estes aspectos, são encontrados diferentes caminhos para atingir os objetivos, que influenciam na construção da metodologia pela qual o professor se utilizará.

Visando propiciar à classe docente auxílio profissional para a estruturação do currículo escolar, existem documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que apresentam propostas didáticas ao professor. Apesar destes subsídios serem ricos de informações e oportunizarem uma boa base para a prática escolar, Rosário e Darido (2005) argumentam que os professores de educação física têm restringido seu trabalho aos esportes tradicionais, que são transmitidos superficialmente, e em geral distribuídos sem nenhuma sistematização, dando ênfase que além de trabalharem apenas com estes conteúdos, não os utilizam de forma adequada para atingir os objetivos. Durante a leitura dos PCNs observa-se que estes apresentam os conteúdos de anatomia, fisiologia,

biomecânica e bioquímica como elementos para se conhecer o corpo, desde estrutura muscular e óssea até processos metabólicos de produção de energia (BRASIL, 1998). Também no Referencial Curricular (GONZÁLEZ, FRAGA; 2009), explanam que noções básicas de anatomia, fisiologia mecânica e cinesiologia podem ser relacionadas nas aulas, a fim de tornar a prática corporal mais eficiente. Contudo, poucos são os professores que buscam desenvolver temas como estes em suas aulas. Contrapondo o senso comum que permeia o ambiente escolar, conteúdos de caráter científico normalmente são associados a disciplinas de biologia, física e química, mas poderiam ser didatizados como próprios também da educação física.

No que se refere ao modelo de aula (teórica e/ou prática) proposto, tenho percebido, em minha jornada acadêmica e também pelos depoimentos de colegas da área, que sobressai-se a opinião de que as aulas teóricas viriam a implicar em um aprendizado mais eficaz do que as aulas práticas. Paralelamente, tenho dúvidas se esta colocação é coerente com a realidade. Corroborando com este fato, em uma pesquisa desenvolvida por Gaspari *et.al.* (2006), professores de educação física da rede pública responderam a uma entrevista semiestruturada contendo questões desde o contexto escolar até concepções e análise das aulas. Fora sugerido, pelos docentes, a realização de aulas teóricas a fim de demonstrar a legitimidade da referida disciplina na escola. São justamente declarações como esta que desmerecem a área, concebendo uma relação de dependência entre a eficácia do aprendizado e o modo como este é apresentado. Por sua vez, é necessário que os conteúdos de educação física sejam trabalhados – em sua grande maioria – nas aulas práticas, promovendo maior contextualização das ações do corpo, que é o principal objeto de estudo da área. Ensinar na prática torna muito mais significativo o processo de ensino-aprendizagem, além de demonstrar a utilização de diversos conceitos que, se apenas transmitidos teoricamente, dificultam o entendimento de suas aplicações. Portanto, Pereira (2000) argumenta que o docente de educação física caracteriza-se por possuir aplicação pedagógica de unicidade teórico-prática, isto é, é capaz de realizar aulas práticas ensinando conteúdos vistos como distantes para tal manejo.

Percebe-se que a educação física escolar depara-se com diversos dilemas a serem enfrentados na escola. O sobrepeso é um deles, fator que faz

com que o aluno possua algumas limitações físicas na aula – e assim o docente poderia reconfigurar a proposta da atividade para que este aluno participe – ou mesmo sinta vergonha de realizar a aula com seus colegas. Este termo citado, “vergonha”, é também por si só uma característica de diversos alunos, e quando bem desenvolvida, pode atrapalhar na sociabilidade do estudante, inclusive na aula de educação física. Como o ensino médio transpassa a puberdade dos alunos, estes acabam por encontrarem-se em um período de mudanças em seus corpos, e estas mudanças podem fazer com que haja uma certa retração, timidez, medo de se expor ao que é novo e, novamente, pode influenciar na participação nas aulas.

Existem diversos outros dilemas encontrados, inclusive, o quadro em que o aluno apenas não deseja realizar as atividades. Em suma, há muito no sujeito que influencia na motivação e realização das suas atividades na escola. Juntamente e como possível consequência a tais parâmetros, o nível de atividade física dos jovens escolares parece ter diminuído. Além disto, os *e-sports* (jogos eletrônicos) têm ganho bastante credibilidade na referida população, atuando com grande poder de captura e mobilização. Elemento que pode acabar substituindo a prática física (atividade física), por prática apenas virtual (*e-sports*). Assim, faz-se essencial aos alunos do ensino médio a compreensão do corpo humano a partir do aprendizado de conteúdos curriculares presentes nas aulas. No ambiente escolar, prioriza-se o aprimoramento de diversas habilidades motoras, mas dificilmente se explica como o corpo se comporta em causa ou consequência a estas habilidades. Este esclarecimento possibilitaria tanto ao professor quanto aos alunos realizarem correções mais adequadas dos movimentos produzidos, bem como uma melhor compreensão dos mesmos.

Discutir assuntos pertinentes à educação requer que sejam consideradas diversas perspectivas a respeito do objeto de estudo, e não somente uma simples reflexão acerca de um elemento singular e de fácil compreensão. Segundo Bracht (1999):

As razões pelas quais o “corpo” – e, por consequência, as práticas corporais – passa a ser objeto digno das diversas disciplinas científicas, objeto de atenção da teoria política às teorias da aprendizagem, são, seguramente, múltiplas e complexas. (BRACHT; 1999, p. 83)

Compreende-se, portanto, não se tratar de um episódio simples de ser interpretado e executado em sua funcionalidade. Mas sim, complexos e múltiplos elementos que transpassam o fenômeno processual de ensino-aprendizagem, em que determinados conteúdos são escolhidos para compor o currículo do plano de trabalho. Ensinar conteúdos pertencentes a áreas biológicas não limita ao docente que planeje em seu currículo componentes que permeiam as mais diversas áreas do conhecimento em que a educação física atua.

Outro elemento importante que envolve a construção dos saberes é a reconcepção do contexto de conteúdos científicos. Conforme aborda Corrêa e Freire (2004):

Obviamente, colabora para a construção desta concepção a forma como a maioria dos pesquisadores e docentes da área vem desempenhando seu papel, priorizando a pesquisa básica e laboratorial, focalizando a alta performance e raramente desenvolvendo pesquisas mais aplicadas. (CORRÊA; FREIRE, 2004, p.108)

É necessário que conteúdos como fisiologia, biomecânica, cinesiologia e treinamento físico, entre outros, não se associem somente a pesquisas em contextos de alto rendimento, mas a tudo que se refere a tarefas cotidianas e, principalmente, àquilo que está proposto para aprender-se na escola. Pois, se no meio acadêmico admite-se esta ideia, em instituições de educação básica é muito mais perceptível a difícil aceitação da parte docente. Ainda no mesmo estudo citado, quando discutem sobre a inserção de elementos da biomecânica na escola, contextualizam que “professores ainda vêm esta disciplina como um conjunto de fórmulas matemáticas e de equações que nada acrescentam ao conhecimento necessário para a intervenção profissional dentro da escola” (CORRÊA; FREIRE, 2004, p.108), tal resistência torna-se ainda mais difícil de ser enfrentada, pois parte de pensamentos assim são construídos propriamente por outros professores. Esta concepção aplica-se ao presente estudo, uma vez que há grande aproximação dos conteúdos deste texto e daquele de Corrêa e Freire. Tal mudança de paradigma necessita ser remodelada logo no período em que o docente encontra-se em processo de formação, na graduação, uma vez que “os saberes e situações que constituem

o currículo da formação para a docência refletem, em última análise, o sujeito-professor que se quer formar” (NEIRA; 2009, p. 124).

Quanto às disposições do ensino, Freitas e Costa (2000), em um estudo acerca dos conteúdos de biomecânica na escola, sugerem aos professores de educação física uma estratégia de orientação a fim de estruturar os conhecimentos. O método possui a seguinte sequência: 1) Problema motor; 2) Conceito biomecânico; 3) Variáveis biomecânicas; 4) Fatores influenciadores. Desta maneira, é a partir do surgimento de um problema contido na própria aula que o docente apresentará uma solução baseada no contexto do conteúdo a ser ensinado. E tal solução não se dará apenas pela parte do professor, mas o aluno também será agente do aprendizado, isto é, a fonte de conhecimentos na aula não se sustentará apenas na figura docente, mas na discussão em grupo de toda a turma.

Visando compreender as possibilidades de ensino acerca dos aspectos teóricos na prática e a fim de analisar os efeitos de um programa de ensino que trabalhou conhecimentos sobre o corpo a partir dos conhecimentos biológicos, o objetivo do presente estudo foi compreender os efeitos de um programa de ensino que tematiza conteúdos biológicos nas aulas de educação física no ensino médio, a partir da análise das experiências vividas em um estágio de docência no ensino médio.

1.1 Problema de pesquisa

Frente aos diversos possíveis conteúdos que podem ser abordados nas aulas de educação física escolar, quais os efeitos de um programa de ensino que tematiza conteúdos biológicos nas aulas de educação física no ensino médio?

1.2 Objetivos

1.2.1 *Objetivo geral*

O objetivo do presente estudo foi compreender os efeitos de um programa de ensino que tematiza conteúdos biológicos nas aulas de educação física no ensino médio, a partir da análise das experiências vividas em um estágio de docência no ensino médio.

1.2.2 *Objetivos específicos*

- Descrever o processo de ensino-aprendizagem com os conteúdos biológicos nas aulas de Educação Física, desenvolvido pelo professor e estagiário da escola em que fora realizado o estágio;
- Analisar a compreensão dos estudantes acerca dos conteúdos biológicos nas aulas de educação física no ensino médio;
- Analisar o envolvimento dos estudantes nas aulas de educação física no ensino médio a partir do trato com conteúdos biológicos nestas aulas.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Realidade dos professores de educação física escolar

A educação física escolar, assim como qualquer outra matéria, possui aulas que geram grande aprendizado nos alunos e aulas que não proporcionam um aprendizado tão eficaz. Com isto, é necessário que reflitamos sobre os principais personagens diretos deste enredo: o professor e os alunos. Estes últimos, possuem diversos elementos (como retratado na introdução) que facilmente podem tornar-se empecilhos à prática das aulas de educação física. Contudo, são necessárias tentativas de compreender este fenômeno didático sob a ótica do docente. Conforme argumenta Chicati (2000), a adolescência é um período em que o indivíduo precisa lidar com as diversas alterações de cunho fisiológico, social e psicológico e ainda se encontra repleto de indagações. E é justamente neste contexto que o professor recebe a incumbência de se tornar um agente motivador e, em essencial o professor de educação física, pois suas atividades de aula demandam de tal motivação, além de outros aspectos. Deparamo-nos então com uma tarefa difícil: como motivar os alunos? Se, por vezes, o próprio docente não compartilha de tal sentimento, uma vez que o cenário da educação física escolar conta com uma grande desvalorização da classe e com pagamentos parcelados (ano de 2017 no Rio Grande do Sul).

Molina Neto (1998), em estudo acerca das práticas dos professores de educação física das escolas públicas da cidade de Porto Alegre, argumenta que os docentes, além das barreiras já citadas anteriormente, frequentemente deparam-se com “relações conflitivas” com a supervisão pedagógica da instituição. Uma vez que este setor, por vezes, exige tarefas que não competem à educação física e não se contextualizam com os conteúdos abordados nesta disciplina. Desta forma, é preocupante também a maneira como a própria equipe pedagógica e diretiva da escola (juntamente com o corpo docente da mesma) compreende o papel do professor de educação física na escola. E, junto à esta compreensão, qual a importância e finalidade das práticas desta modalidade, que por vezes parece não ser vista como legítima.

No estudo de Soriano e Winterstein (1998), os autores analisaram alguns fatores que podem vir a influenciar na satisfação no trabalho do professor de educação física. Examinando os resultados, fora constatado que o grupo de professores de educação física apresentou um maior grau de satisfação do que, por exemplo, o grupo de professores de matemática e português. Os próprios autores julgaram este resultado como “inesperado”, uma vez que acreditavam que a falta de uma definição clara do papel da educação física na escolarização iria se manifestar nas respostas dos participantes da pesquisa. Entretanto, há dois elementos importantes de pensarmos sobre: 1) o referido estudo foi realizado na década de 90, e a situação da educação física enquanto conteúdo obrigatório na escola básica não se encontrava da maneira como está nos dias de hoje, e 2) o fato de o professor julgar estar satisfeito no seu ambiente de trabalho não torna os alunos satisfeitos também e, muito menos, que os conteúdos abordados pelo docente proporcionam aprendizados significativos para os alunos. Com uma linha de pesquisa semelhante, Both (2015) abordou questões quanto à satisfação e estilo de vida de professores de educação física. Neste estudo evidenciou-se que os fatores preocupantes que impactam na satisfação e estilo de vida são os seguintes: remuneração, condições de trabalho, integração social no ambiente de trabalho, trabalho e espaço total de vida, alimentação, controle do estresse e atividade física. Nota-se que são elementos de diversas naturezas e que influenciam na satisfação profissional que, por sua vez, tende a gerar impactos na prática pedagógica do professor.

Outro aspecto importante, é que o professor de educação física ministra seus conteúdos de acordo com aquilo que ele acredita que seja mais importante para o conhecimento de seus alunos. Entretanto, muito discute-se quanto à finalidade da educação física na escola básica. O que o aluno deixaria de aprender se não tivesse a referida disciplina na escola? Ou melhor, o que este mesmo aluno aprende (ou lhe é possibilitado o direito de aprendizado) durante 12 anos estudando educação física?

Betti e Zuliani (2002) discorrem suas reflexões acerca de diretrizes pedagógicas que circundam o campo da educação física, e argumentam:

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação básica deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o

aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida. (BETTI, ZULIANI; 2002, p. 75)

Os dois autores descrevem muito bem, com objetividade e clareza, qual seria a principal finalidade da educação física na escola. De tal forma, é função essencial do professor promover estas funções de introduzir, integrar, formar e instrumentalizar os seus alunos, a fim de que estes possam usufruir ao máximo dos conteúdos que esta disciplina tem a oferecer. Mas nem sempre é este cenário que encontramos. Por vezes o professor de educação física limita-se – e sente-se confortável em tal limitação – em ministrar aulas superficiais com conteúdos rasos e não se interessam realmente em fazer com que seus alunos aprendam. Um termo utilizado para caracterizar tal situação é a “pedagogia da sombra”, que parece bem designar o docente que se conformou em não se esforçar muito para dar aulas, que está abaixo da “sombra” e sabe que, para sair dali, será necessário fugir do seu comodismo e inteirar-se de mecanismos que eficientemente possam vir a tornar sua aula um ambiente de aprendizado mútuo. Todavia, não há somente professores em tais circunstâncias. Existem diversos docentes que se preocupam em realmente ensinar aos seus alunos, buscando cada vez mais aprender e especializar-se na área para poder potencializar a transferência de conteúdos.

Um dos estudos que objetivou analisar as duas faces opostas da prática do professor de educação física, foi o de Faria, Machado e Bracht (2012), ao analisarem a inovação e o desinvestimento pedagógico na educação física escolar. Os autores criaram reflexões paralelas em que é possível compreender de melhor forma estes dois comportamentos tão controversos do docente, mas que, ao mesmo tempo, podem ser a sucessão de fase um do outro. Um dos principais aspectos que os autores citam, é a falta de reconhecimento da educação física como componente curricular. Isto é, a disciplina é compreendida como sendo de “segunda classe”, uma disciplina auxiliar que serve de base para compreensão dos conteúdos abordados nas outras disciplinas. De tal forma, o reconhecimento social parece ser um fator importante para moldar a forma como o professor ministrará as aulas, se de forma a inovar e buscar práticas que transpassem às realidades dos alunos, ou

de forma a prejudicar-se, ampliando o comportamento de desmotivação docente.

Analisar o comportamento, os princípios e os anseios dos professores não é tarefa tão fácil. Para isso, é necessário compreendermos como se dá um fator que antecede este ser “professor”: a sua formação. Galvão (2002), escrevendo sobre a prática do professor, relata que a prática pedagógica docente depende, em parte, de como ocorreu esta formação. E tal fato não é tão difícil de ser visto na prática. Uma vez que, se formos entrevistar alguns professores sobre suas práticas pedagógicas e conteúdos curriculares, certamente muitos professores ministram elementos que aprenderam em suas faculdades. O “leque” de conteúdos que são abordados nas aulas de educação física, diz respeito também às experiências que o determinado professor viveu durante sua formação.

2.2 Conteúdos que competem à educação física escolar

Diversos são os conteúdos que podem ser abordados nas aulas de educação física escolar. Nesse sentido, diversas são também as abordagens metodológicas que permeiam esta prática pedagógica, as quais são empregadas conforme os objetivos e a instrumentalização que o docente decidir utilizar para ministrar os conteúdos. No estudo de Bracht (1999) sobre a constituição das abordagens na educação física escolar, o autor discorre acerca de como algumas destas abordagens foram criadas. Uma das propostas pedagógicas é a denominada “desenvolvimentista”, cunhada por “oferecer à criança oportunidades de experiências de movimento de modo a garantir o seu desenvolvimento normal” (BRACHT, 1999). Ou seja, o principal aprendizado do aluno será através da sua movimentação corporal. Há também, com proximidade à esta anterior, a abordagem “psicomotricidade”, que é uma das mais criticadas, pois seu viés aponta que o movimento é apenas um instrumento para proporcionar outros aprendizados no aluno. Outro modelo de ensino se dá através da “promoção à saúde”, levando em consideração parâmetros biológicos acerca da atividade física como agente promotora de saúde. Adentrando o ramo crítico das abordagens, deparamo-nos com a

“crítico-superadora”, a qual compreende que o principal objeto da educação física é a cultura corporal de movimento concretizada através de seus diferentes temas, e apoia-se sobre a ideia de superar as dificuldades encontradas ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Ainda neste campo de caráter crítico, há a abordagem “crítico-emancipatória”, em que o movimento é utilizado como instrumento para o diálogo com os contextos e realidades do mundo, com forte autonomia discente.

Após apresentar algumas das abordagens metodológicas presentes no campo da educação física escolar, admito então que eu, enquanto estudante desta área, possuo minhas preferências pedagógicas. Por vezes, ao estudar sobre tais métodos de ensino, não compreendia que somente um destes seria o suficiente para apresentar aos alunos todos os conteúdos planejados no currículo – e, mesmo que fosse o suficiente, acredito que proporcionar aos alunos vivenciarem diferentes modelos de aprendizagem seria mais útil. De tal forma, acabei por construir minha identidade docente baseada principalmente em 3: desenvolvimentista, promoção à saúde e crítico-emancipatória. Compreendo a importância e os benefícios de se trabalhar com cada uma das abordagens que citei no parágrafo anterior, contudo, visualizo na desenvolvimentista a importância de se aprender (e compreender) os movimentos que realizamos, principalmente na fase pré-escolar e séries iniciais do ensino fundamental; a promoção à saúde considero de grande importância, pois, se a educação física não tratar deste tema, dificilmente outra disciplina o fará. Assim, julgo ser especificidade da educação física tratar da saúde dos alunos; e, por fim, a crítico-emancipatória, que ao apresentar ao aluno algumas dificuldades e problemas que surgem tanto na escola como na realidade fora dela, busca, na reflexão docente e discente, organizar soluções para tais problemas.

O Referencial Curricular Lições do Rio Grande, no caderno que trata sobre Linguagens Códigos e suas Tecnologias e Artes e Educação Física, relaciona 9 temas estruturadores, que constituem, de forma organizada, os conhecimentos que caracterizam o objeto de estudo da educação física (GONZÁLEZ, FRAGA; 2009). Os temas citados são divididos em dois grandes blocos: o de práticas tradicionalmente consideradas como objetos de estudo da educação física (esporte, ginástica, jogo motor, lutas, práticas corporais

expressivas, práticas corporais junto à natureza e atividades aquáticas) e o segundo bloco, que aborda representações sociais que constituem a cultura do movimento. Por fim, os 9 temas caracterizam-se como os seguintes: esporte, ginástica, jogo motor, lutas, práticas corporais expressivas, práticas corporais junto à natureza, atividades aquáticas, práticas corporais e sociedade e práticas corporais e saúde.

2.2.1 Esporte

Quanto à natureza do esporte, Bracht (2000) afirma que o mesmo, quando ministrado na escola, pode atribuir um significado menos central ao rendimento máximo e à competição. Me ponho de acordo a este discurso de Bracht, e acrescento que o caráter competitivo, se bem dosado, pode proporcionar grandes benefícios aos alunos. Pelo que percebo e através de minhas experiências, a grande maioria dos professores de educação física da escola básica possuem algum esporte como conteúdo do seu planejamento curricular ao longo do ano letivo. E isto não é algo errado. O problema é quando o esporte possui um fim em si mesmo, a prática pela prática, e não é utilizado como um instrumento para que se possa atingir outros objetivos.

Em outra abordagem, Salerno e Araújo (2008) retratam experiências sobre o esporte adaptado como conteúdo da educação física escolar. Através de um trabalho proposto em aula, os alunos de uma escola pública envolveram-se teórica e praticamente com conceitos e vivências do esporte adaptado. Os autores argumentaram acerca da importância do esporte adaptado enquanto conteúdo da educação física escolar, uma vez que proporciona aos alunos uma diferente visão sobre o mundo e as pessoas com deficiência, bem como a maneira como o fenômeno esportivo pode se dar para todos. Além disso, este conteúdo possibilitou aos alunos analisarem e compreenderem a utilização e integração dos sentidos, pois estavam acostumados a valorizar apenas a visão.

2.2.2 Ginástica

Quanto ao que se refere às aprendizagens da ginástica na educação física escolar, Maldonado e Bocchini (2013) relatam experiências acerca deste conteúdo em aulas de educação física na escola, detalhando aspectos de cada uma das dimensões do aprendizado (atitudinal, conceitual e procedimental). Os autores expressam que, ao final do semestre na escola pública onde foram realizadas as aulas, os alunos conseguiram identificar os tipos de ginástica, bem como tinham condições de criar coreografias com os elementos da área. Além disso, melhor compreenderam as relações de gênero e sexo contidas no mundo da ginástica.

Ainda tratando-se deste conteúdo (ginástica), podemos compreender de que forma as diferentes abordagens metodológicas concebiam a importância de se trabalhar com tal prática através do estudo de Lara et al. (2007). Lara et al. demonstram a ginástica sendo apresentada conforme diferentes práticas pedagógicas, o que nos mostra qual a significância da mesma em diferentes concepções. Nas considerações finais dos autores, eles relatam que a educação física escolar parece revelar-se com carência de conhecimentos sobre o trato e a sistematização da ginástica (e da dança, outro objeto de estudo da pesquisa). De encontro a esta realidade, os autores compreendem que a ginástica (e a dança) são formas de conhecimento significativas à formação do ser humano.

2.2.3 Lutas

Outro possível conteúdo a ser abordado nas aulas de educação física na escola são as lutas. Por vezes encontramos – seja da parte de outros professores ou familiares – a opinião de que não se deve ensinar lutas na escola, pois isso levaria os alunos a tornarem-se violentos. Entretanto, o manejo do conteúdo de lutas na educação física escolar comporta aspectos de autonomia, criticidade, emancipação e a construção de conhecimentos significativos (NASCIMENTO, ALMEIDA; 2007). Conforme os relatos de experiência dos autores citados, podemos melhor compreender de que forma

construir uma aula com a referida temática em que as dimensões atitudinais, conceituais e procedimentais sejam alcançadas. Contudo, é relatado que este conteúdo ainda encontra-se restritivo na escola. Chianca et al. (2016), ao justificarem a importância deste saber na escola, destacam:

Ensinar a filosofia das lutas é essencial para pensar a própria vida. A aquisição dessa percepção de si e, ao mesmo tempo, do outro, ajuda em sua “caminhada” educativa. Não há como perceber o mundo sem perceber que vive com um outro. Que é ser individual e que tem direitos de existir, como o outro também tem. Assim apreende-se a respeitar o outro, não como alguém a ser superado, superior ou inferior, mas como um ser que é individual e singular, portanto, importante e respeitado por quem é. (CHIANCA; 2016, p. 72)

De tal forma, conteúdos relacionados às lutas, quando inseridos no planejamento curricular do docente de educação física, podem vir a promover – através da autonomia do aluno e do ensino – boas adaptações aos discentes, bem como potencializar o processo de ensino-aprendizagem.

2.2.4 Jogo motor

Um instrumento muito utilizado pelos professores de educação física nos diferentes níveis da escola básica é o jogo. Apesar desta imensa utilização, é necessário que o mesmo seja realizado de maneira a apontar para algum objetivo maior da aula, e não somente a prática pela prática. Com isso, Correia (2006) explica que a educação física escolar, empregada pelo jogo, pode e deve assumir o compromisso de ser agente educadora dos alunos, a fim de proporcionar uma formação com valores diferentes da competição, segregação e racismo. Ainda no mesmo estudo, o autor afirma que os jogos cooperativos são a proposta mais adequada para demonstrar que a atual educação física (diferente da de outros tempos) não é mais amparada somente por uma visão esportiva e competitiva. Embora saibamos a importância e funcionalidade dos jogos quando inseridos nas aulas de educação física, é necessária a compreensão de que os mesmos devem refletir nos contextos que os alunos enfrentam também fora da escola. De tal forma, Neira (2008) reflete sobre o emprego adequado dos jogos:

Assim, quando propomos qualquer jogo fora do contexto cultural dos alunos, incorre-se na perda de sentido, sem que seja desencadeada qualquer aprendizagem social significativa. Isto significa que não basta aos alunos conhecer dezenas de jogos. Além disso, precisamos lembrar que não é objetivo da escola ensinar jogos. Os conhecimentos dos alunos sobre os jogos podem ser construídos através de pesquisas com familiares, amigos, vizinhos ou com os colegas das outras turmas, na biblioteca, Internet etc. que abordem suas características. Sua prática, no entanto, não ocorrerá dentro de regras estranhas a eles, para isso propõe-se uma primeira aproximação, baseada na vivência, para que possam ser conhecidas e reelaboradas pelos alunos e professor, possibilitando o concurso de todos. (NEIRA; 2008, p. 37)

Podemos observar a preocupação do autor em explicar que o objetivo do planejamento com a temática discutida não é meramente o ensino de jogos, mas a utilização dos mesmos como ferramentas a fim de atingir objetivos traçados anteriormente. E que, desta forma, a escolha de quais jogos serão utilizados nas aulas provem de um diagnóstico prévio sobre as culturas e os hábitos dos alunos.

2.2.5 Práticas corporais expressivas

Adentrando na temática das práticas corporais expressivas, campo que parece ser mais empregado no ensino infantil e fundamental (mas com inserção e grande importância no ensino médio), observamos que a prática mais comumente realizada é a dança. Muitos professores decidem não trabalharem com este conteúdo por não terem tido experiências em suas formações que o oferecessem o respaldo necessário para sustentar uma aula de educação física. Mesmo assim, diversos são os elementos importantes que a dança traz consigo quando inserida nas aulas de educação física escolar.

Neste sentido, conforme Gariba e Franzoni (2007), a dança expressa-se como linguagem a ser ensinada, aprendida e vivenciada, uma vez que aprimora os desenvolvimentos cognitivo, ético e estético, bem como contribui no processo de socialização e expressão do aluno. Os autores destacam que a dança é realizada através de movimentos corporais, e que estes devem ser feitos de maneira consciente, crítica e que proporcione ao aluno compreender a significância de tal gesto expressivo. Em uma pesquisa realizada com professores de educação física da rede municipal, Tavares e Metzner (2016)

argumentam sobre os benefícios proporcionados em relação ao desenvolvimento motor, socioafetivo e cognitivo, justificando assim a importância das atividades rítmicas e expressivas dentro da educação física escolar. Contudo, apesar deste discurso, a referida pesquisa demonstrou que, dos 12 professores entrevistados, mais da metade destes (58%) afirmou que raramente inclui este conteúdo em seus planejamentos curriculares.

2.2.6 Práticas corporais junto à natureza

Um outro tema sugerido pelo Referencial Curricular é o de práticas corporais junto à natureza. Dentro deste, podemos melhor dividi-lo em dois grandes grupos: atividades de aventura e atividades de contemplação. Ainda que não comumente utilizadas, fazem parte do repertório de conteúdos da educação física escolar. Segundo Marinho e Inácio (2007), atividades de aventura possuem grande importância, uma vez que traduz anseios e frustrações dos participantes, bem como envolvem emoções e sentimentos difíceis de serem expressados em outras situações. Os autores propõem diversas reflexões acerca da relação entre a educação física e a referida temática, abordando a necessidade de se trabalhar com este conteúdo na formação acadêmica e também na educação física escolar.

Após a realização de uma trilha ecológica (com alunos do ensino fundamental), aplicação de questionários e entrevistas, Bento e Ribeiro (2010) destacam a grande relevância das práticas de atividades junto à natureza pela educação física. Nesta pesquisa, os professores entrevistados enfatizaram a importância de se realizar atividades como esta de modo interdisciplinar, a fim de melhorar a visão do aluno junto à realidade e atuar na facilitação do processo de aprendizagem diante da prática. Com isso, a realização deste tipo de prática, além da diversificação de movimentos corporais, auxilia e promove a investigação da região local, objetivando uma integração entre o bem-estar físico e a qualidade ambiental.

2.2.7 Atividades aquáticas

Nota-se grande escassez de estudos que abordaram esta subtemática, das atividades aquáticas enquanto conteúdo da educação física escolar. Com isto, este item textual irá basear-se naquilo que o Referencial Curricular apresenta, o trato e manejo das competências e conteúdos das atividades aquáticas. Segundo a referência citada anteriormente, algumas das competências que podem ser trabalhadas na escola, no ensino médio, são as seguintes: conhecer formas básicas de movimento no meio aquático; desenvolver práticas corporais recreativas na água, atentando-se à segurança individual e em grupo; compreender a técnica básica dos 4 estilos formais; saber como proceder em situações de afogamento. Quanto aos conteúdos que podem ser desenvolvidos ainda no ensino médio, são destacados: batidas de pernas e movimento dos braços; compreender quais são possíveis espaços de risco; evitar condutas que ponham a si mesmo e/ou ao grupo em situações de perigo. O Referencial trata destes conteúdos, mas com a possibilidade de tratá-los também no ensino fundamental, com outras perspectivas de ensino.

2.2.8 Práticas corporais e sociedade

A educação física ainda compreende outros saberes, como, por exemplo, a relação dos seus conteúdos com os diferentes contextos e culturas expressos na sociedade. De tal forma, podemos encontrar no Referencial Curricular algumas orientações acerca das competências e conteúdos do tema referido. Quando abordado no ensino médio, as competências podem ser as seguintes: compreender a gestão dos recursos públicos para o esporte e o lazer; compreender o lazer e o acesso às práticas corporais sistematizadas como direito de cidadania, valorizando e reivindicando ações voltadas para sua materialização; inferir e questionar a relação entre condições de vida e o envolvimento de grupos sociais específicos com as práticas corporais sistematizadas. Tais competências são alicerçadas pelos conteúdos que serão listados a seguir: a organização municipal do esporte e do lazer; responsabilidade dos municípios na promoção do esporte e do lazer; lazer

como direito; lazer como obrigação do Estado; Relação entre o envolvimento com práticas corporais sistematizadas e marcadores sociais como raça, etnia, gênero, sexo, classe socioeconômica, idade, regionalidade.

2.3 Conteúdos de caráter biológico na educação física escolar

Já apresentados 8 temas estruturadores do currículo escolar de educação física, detenho-me, neste item, a discursar acerca daquele que fora estudado na presente pesquisa: “práticas corporais e saúde”. Nenhum conteúdo, por si só, é mais ou menos importante do que outro, somente quando levamos em consideração as realidades da turma, em que a carência de determinado tema pode sobressair-se. Entretanto, percebo algumas dificuldades em tornar significativo à educação física, conteúdos de caráter biológico, como cinesiologia, biomecânica, fisiologia, teoria do treinamento físico, anatomia, entre outros. Nesse sentido, Galvão (2002) relata que conteúdos como os citados anteriormente são pouco utilizados pelos professores de educação física, uma vez que estes atrelam sua prática pedagógica aos esportes tradicionais e gestos técnicos. A mesma autora escreve sobre a dificuldade de traduzir os conhecimentos aprendidos durante a formação acadêmica do professor para o ambiente da escola, principalmente por causa do tipo de linguagem representada em cada um destes casos. Contudo, acredito que, mais do que possível, é necessário que estes conhecimentos sejam transmitidos aos alunos, pois tais entendimentos facilitariam a compreensão do próprio corpo, como ele funciona e como responde a situações de esforço ou repouso. Nesta perspectiva, Ferreira (2001), escreve sobre uma necessidade da nossa área:

Para que os jovens pratiquem desporto e atividade física regularmente não basta que dominem técnicas e regras. É preciso que saibam como realizar tais atividades com segurança e eficiência, ou seja, que tenham a mínima autonomia para praticar essas atividades por conta própria. Enfim, é necessário que tenham acesso a conteúdos básicos de outros campos de conhecimento como fisiologia, biomecânica, nutrição e anatomia. (FERREIRA; 2001, p. 45)

A partir desta argumentação, o autor exemplifica a justificativa com a modalidade “atletismo”. Apresentando a importância da explicação do professor

quanto ao monitoramento da frequência cardíaca e como medi-la, a respiração adequada, como aquecer-se corretamente, possíveis lesões acometidas pela realização inadequada da corrida, os gestos biomecânicos para minimizar o gasto energético, entre outras problematizações.

Gostaria de enfatizar que a escolha por conteúdos de caráter biológico no currículo da educação física escolar não exclui abordagens críticas quanto à cultura e realidades presentes. Isto é, é possível, adentrando às problematizações citadas, explicar sobre exercício físico e emagrecimento (resultado que muitos jovens do ensino médio buscam) e então emitir reflexões acerca da necessidade de emagrecer e do que a mídia nos impõe que seja o “corpo ideal”. De tal forma, tanto a abordagem metodológica da aptidão física e saúde e a abordagem crítico emancipatória estariam trilhando caminhos paralelos a fim de tornar o aluno mais autônomo perante seu aprendizado. Ainda com este raciocínio, é necessário abordar sobre o seguinte questionamento: o exercício físico sempre leva à saúde? E, através desta indagação, confrontar esta famosa premissa, apresentando diversos casos (como no esporte de alto rendimento e em alguns exercícios sem supervisão) em que se nota que o exercício pode não levar à saúde.

Tratando-se de propostas de conteúdos a serem inclusos no planejamento curricular do professor de educação física, Corrêa e Freire (2004) dissertam sobre o ensino da biomecânica. As autoras afirmam que o conhecimento de tal área não deve ser considerado importante apenas pelo docente, mas também pelos estudantes. No mesmo estudo, são apresentadas também as relações entre a biomecânica e as dimensões atitudinal, conceitual e procedimental do aprendizado. Esta última pode ser compreendida, por exemplo, por meio da percepção do aluno de como aplicar os princípios da biomecânica na execução de um gesto, e proporcionar um melhor entendimento acerca das diferenças entre distintas ações do nosso corpo quanto à força que produziremos para mantê-las. Bem como, perceber nos movimentos a transferência de velocidade de um segmento para outro. Já em relação aos saberes conceituais, a biomecânica possui fundamentação nos princípios da física. Assim sendo, torna-se mais claro o processo de multidisciplinidade, com uma forte relação desta outra disciplina contida no currículo do ensino médio. Poderia ser abordado, então, o conceito e aplicação

de torque, explicando a ligação entre força e distância perpendicular. Por último, apresentando a inserção da dimensão atitudinal neste conteúdo, é necessário, através das aulas, a implicação de valores (como solidariedade, cooperação, empatia, entre outros) e também a adoção dos alunos quanto a evitar sobrecargas em seus corpos na execução de diversos movimentos. Esclareço aqui que trabalhar com valores não é uma especificidade da educação física – ao menos não deveria ser – e que as outras disciplinas contidas na escola possuem também a função de desenvolver e despertar nos alunos tais atitudes.

3. METODOLOGIA

3.1 Caracterização da investigação

O presente trabalho configura-se como um estudo descritivo, este método possui grande importância para a ciência, pois a descrição é geralmente o primeiro e essencial passo para caminharmos em direção à compreensão do fenômeno ao qual se estuda (VOLPATO, 2015). Fundamentado sobre relatos do estágio de docência de educação física no ensino médio que eu realizei, diários de campo – anotações sobre situações e percepções de cada aula –, e questionário estruturado com o docente de educação física da turma em que fora realizado o estágio. A abordagem escolhida para analisar os fenômenos foi a qualitativa, uma vez que esta parece ser a mais indicada quando o objetivo é o entendimento do fenômeno como um todo, na sua complexidade (GODOY, 1995).

3.2 Participantes do estudo

O estudo foi realizado em uma escola estadual da rede pública da cidade de Cachoeirinha-RS (tal escolha foi feita pois nesta instituição realizei o estágio¹ de docência em educação física no ensino médio). Os participantes foram 26 estudantes do terceiro ano do ensino médio, sendo destes, 14 meninos e 12 meninas, com idade média de 17 anos. Os alunos pertenciam à classe média, alguns eram moradores do bairro e outros vinham de outros bairros para estudar ali. A intervenção ocorreu durante 2 períodos subsequentes de 50 minutos cada.

¹ O referido estágio foi realizado em dupla. O período planejado seria de 11 de setembro a 13 de dezembro de 2017, contabilizando 26 aulas. Mas com a realização de greve por parte da escola em que seria realizado o estágio, o mesmo ocorreu em uma escola na cidade de Cachoeirinha, no período de 16 de outubro a 11 de dezembro de 2017.

3.3 Instrumentos e materiais na coleta de informações

Para análise do presente estudo, foram utilizados os diários de campo de todos os dias de aulas no estágio (5 aulas de observação e, posteriormente, 5 aulas ministradas por mim e pelo outro estagiário). Estes diários contêm anotações acerca daquilo que eu observei e senti nas aulas em que estive presente; desde acontecimentos e episódios ocorridos até emoções, aflições e contentamentos aflorados nas respectivas aulas. Também utilizou-se de questionário estruturado com o docente de educação física da turma em que realizei o estágio para a obtenção de informações.

3.4 Tratamento das informações

Para buscar compreender os fenômenos sociais que permeiam o campo da educação física escolar e, assim, poder interpretar como foi o acolhimento dos alunos quanto aos conteúdos propostos, primeiramente busquei na literatura amparos de outros estudos que tenham abordado circunstâncias próximas da que realizei. Por conseguinte, retornei a ler todas as anotações que fiz quanto às observações e as aulas que ministrei neste estágio de educação física no ensino médio. Como último procedimento, analisei as respostas dadas pelo docente de educação física daquela turma, a fim de poder interpretar melhor o que o incentivou a trabalhar com tais conteúdos e como ele percebeu os modos de reação da turma perante os mesmos.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

Neste capítulo serão apresentadas discussões acerca de três eixos que construí para a discussão das informações deste trabalho: 1) considerações sobre a prática pedagógica no estágio, evidenciando como se sustentou meu exercício de docência e expondo narrativas minhas frente aos acontecimentos das aulas; 2) reflexões a respeito do questionário realizado com o docente da turma, buscando compreender seus incentivos e determinações na escolha de tais conteúdos como proposta curricular; e 3) discussões acerca de dois termos que formulei para pensar o trabalho com os conteúdos biológicos nas aulas de Educação Física: razão pedagógica e razão científica, buscando um melhor entendimento sobre suas respectivas causalidades e aplicabilidades.

4.1 Prática pedagógica no estágio

Como já explicado anteriormente, os seguintes relatos referem-se ao estágio de educação física no ensino médio, que realizei no segundo semestre do ano de 2017, em uma escola pública da cidade de Cachoeirinha-RS. Primeiramente acredito ser de extrema importância caracterizar o cenário na referida situação. Na época, estava havendo uma ampla manifestação dos professores quanto ao seu salário, de tal forma, diversas escolas não estavam tendo aula, ou somente alguns professores estavam lecionando. Com isto, a escola em que a turma de estagiários iria realizar o estágio também entrou em greve, e então cada estagiário precisou encontrar alguma outra escola para a realização do mesmo. No desenrolar desta situação, o planejamento que era para ter cerca de 20 aulas acabou por limitar-se a 5 aulas de observação e 5 aulas ministradas. Assim, destaco que exerci minha docência em meio a um cenário de um certo “caos escolar”, pois na escola que realizei o estágio alguns professores estavam de greve e outros não.

Após contextualizar brevemente como ocorreu este estágio, irei narrar como percebi as observações e as aulas que dei (em dupla com meu colega de estágio). O intuito das observações era poder produzir um diagnóstico da turma, detalhando os diferentes perfis de alunos encontrados nela, os seus comportamentos frente às tarefas que o professor desenvolvia, o engajamento

dos estudantes ao realizar as atividades que lhes eram solicitadas. Enfim, colher informações que pudessem me auxiliar na análise da turma e, então, poder ministrar aulas que estivessem de acordo com a realidade desta. Quanto aos relatos, todos os dias após ir à escola, eu registrava minhas percepções e sentimentos (ou no máximo escrevia um dia depois) em diário de campo, buscando evidenciar tudo aquilo que me chamou atenção e fez eu visualizar alguma conexão com minha prática pedagógica. Assim sendo, os textos serão divididos entre as aulas observadas e as aulas ministradas.

4.1.1 Aulas observadas

Antes de toda intervenção pedagógica no estágio, é necessário que os professores/estagiários observem antes a turma que lecionará, a fim de produzir um diagnóstico identificando as principais características e limitações dos determinados alunos. Assim sendo, observei a turma durante 5 aulas juntamente com meu outro colega de estágio.

O primeiro contato com a turma não foi tão dificultoso, pois como eu já havia estudado durante 7 anos nesta escola, facilitou-se o contato com os membros da direção e com o professor de educação física, que inclusive ministrou-me algumas aulas. Antes de entrarmos na sala de aula, conversamos com o professor sobre planos de aula, conteúdos a serem abordados, estrutura das aulas, avaliações e também nos foi mostrado onde ficam os materiais. Como parte dos professores da instituição estavam em greve, a escola estava um pouco vazia, mas mesmo assim a aula contava com cerca de 25 alunos. Houve alguns minutos de chamada e, posteriormente, conversas sobre um passeio que iriam realizar, bem como sobre um trabalho em grupos para duas semanas posteriores. Uns 10 minutos antes de acabar o primeiro período, a turma foi para o saguão realizar uma atividade de rapel. Como o professor ainda não tinha montado a estrutura e também pelo fato de demorar um pouco para os alunos colocarem os equipamentos de segurança, somente uns 10 alunos conseguiram fazer a parte prática da aula, que era descida positiva e negativa do rapel. Apesar de pouco contato, deu para perceber que a turma parecia colaborar com o professor.

Já no segundo dia, fora realizada a Prova Brasil com a referida turma. Sendo assim, eu e minha dupla tivemos a oportunidade de conversar bastante com o professor sobre o planejamento do trimestre, os conteúdos que pretenderíamos abordar e de que maneira poderíamos relacionar com aquilo que ele estava passando para seus alunos. Havia esta preocupação de nossa parte pois, além de desejarmos aproveitar o estágio para exercer nossa docência e analisá-la, queríamos paralelamente proporcionar àqueles alunos boas aulas com aprendizados significativos.

Noutro dia, dois períodos foram utilizados para apresentação teórica dos trabalhos sobre valências físicas. Estas eram: força, flexibilidade, agilidade, equilíbrio e velocidade. Cada grupo, composto por cerca de 5 alunos, apresentou em slides a conceituação da sua respectiva valência e testes que podem ser utilizados para mensurá-la. Eu, particularmente, achei as apresentações bem interessantes. Como de costume, claramente observava-se que nos grupos, 2 ou 3 dominavam o assunto e os outros apenas liam algum slide. Quanto ao conteúdo dos trabalhos, achei muito bons, falaram inclusive sobre contrações musculares. Gostei bastante da atitude do professor de, após cada apresentação, se reunir comigo e com minha dupla para juntos avaliarmos a nota individual de cada aluno.

Dando continuidade às apresentações teóricas da outra aula, os grupos realizaram a parte prática do trabalho. Assim sendo, cada grupo apresentou ao restante da turma 2 testes sobre sua valência, todos teriam que fazer estes testes, inclusive os membros do grupo. Contudo, demorou quase um período e meio para somente um grupo apresentar. No fim, restaram ainda 3 grupos para a semana seguinte. Comparando aquilo que fora discutido na parte teórica com aquilo da parte prática, percebi que os alunos tiveram dificuldade de compreender o conceito das valências, pois acabaram apresentando testes que não eram muito bons, ou mesmo, não possibilitavam a mensuração dos resultados. Observando e refletindo sobre as aulas observadas, senti-me bem confiante para ministrar as aulas nesta turma, apesar de terem sido poucas, me esforcei para potencializar o processo de ensino-aprendizagem.

Como explicitado no parágrafo anterior, alguns grupos não conseguiram apresentar, e então restou a aula seguinte para dar continuidade aos trabalhos. Mais dois grupos realizaram suas apresentações (2 testes de cada valência e

com 2 repetições de cada teste). Percebi, então, que a turma não se comportava demasiadamente agitada, o que tornou mais fácil a explicação dos próprios grupos. Contudo, acredito que os alunos que estavam apresentando poderiam ser mais práticos, orientarem de melhor forma ao restante da turma que viria a fazer os testes. Novamente me pareceu que eles têm um pouco de dificuldade de compreender que, de fato, os testes deveriam ser passíveis de avaliar. E, por vezes, os testes apresentados não possibilitaram isto. De qualquer forma, tive a oportunidade de mais uma vez conversar com o professor, ao qual tenho grande aproximação dentro da escola, e tentamos relacionar nossas práticas pedagógicas. Recordo-me que nesta aula eu estava um pouco ansioso para poder ministrar aulas na escola que estudei durante 7 anos, embora estivesse confiante.

4.1.2 Aulas ministradas

A primeira intervenção ocorreu de forma parcial, isto é, no primeiro período da aula de educação física o último grupo apresentou a parte prática de seu trabalho, pois não tinha dado tempo de apresentar na aula anterior. Assim sendo, não estive tão presente nesta apresentação porque estava terminando de organizar os materiais e a logística das atividades do segundo período, em que a aula foi ministrada pelos estagiários. Primeiramente sentamos em um círculo com a turma no ginásio, nos apresentamos, comentamos sobre como conduziríamos as aulas e de que forma se dariam nossas metodologias, explanei rapidamente sobre meu TCC e sua aplicação naquela turma, e logo iniciamos a parte prática. Realizamos um jogo que fora utilizado para aumentar a intensidade da aula (que nos dias anteriores estava apresentando nível de movimentação baixo): o jogo dos 10 passes. A atividade ocorreu como planejado, os alunos não demoraram para compreender o objetivo e as estratégias do jogo, e percebemos que eles realmente demonstraram estar gostando. Depois jogamos queimada, dividindo a turma em 4 equipes (2x2). Ao longo dos jogos foi necessário a inclusão de novas regras e foi justamente isso que mais me chamou a atenção: o fato de naturalmente ir modificando o jogo, com bastante sensibilidade às alterações

que seriam necessárias. Novamente todos gostaram do jogo que, por sua vez, necessitou ser encerrado devido às outras atividades propostas na aula. Após isto, novamente sentamos em um círculo para tentar compreender de que maneira que poderíamos enxergar as valências que foram discutidas em aulas anteriormente, nestes dois jogos que realizamos. Eles contribuíram bastante com a discussão. No geral, a turma demonstrou-se respeitosa e participativa, o que me fez crer que seria uma boa e agradável experiência de estágio.

Após este episódio, tivemos então a primeira aula que, efetivamente, ministramos as atividades. Organizamos tudo para receber os alunos no ginásio. Fizemos uma primeira abordagem com eles, explicando como seria a aula e quais objetivos queríamos alcançar na mesma. Iniciamos com duas atividades de alta intensidade, que demandavam velocidade e tomada de decisão. Depois realizamos alguns testes de saltos com a turma, para então finalizar a aula. No final, explicamos como funciona o Ciclo Alongamento e Encurtamento (CAE), utilizado no salto com contra-movimento, e sua relação com a corrida. A aula abrangia o tema “atletismo”, e comentamos também sobre uma modalidade que faltou: o arremesso. A turma demonstrou-se interessada nas atividades e pudemos contextualizar um pouco com elementos mais próximos de suas realidades, como por exemplo, buscar compreender quais os tipos de forças envolvidas em uma prova de corrida de 100m, e ilustrando essa problemática com o atleta Usain Bolt. É possível notar nesta aula a inserção de um conteúdo muito abordado nas graduações de educação física, o CAE, e tornou-se uma experiência muito interessante poder traduzir este conceito para a realidade e a linguagem daqueles jovens alunos, pois mesmo com um pouco de dificuldade, os mesmos demonstraram compreender os elementos principais do CAE quando exemplificados no Usain Bolt.

Em nossa terceira aula o professor responsável pelo estágio esteve presente para acompanhar-nos e observar nossa prática. A aula centrou-se na prática do rugby e em testes de uma repetição máxima (1RM – teste para determinar qual a carga máxima de um determinado exercício que o sujeito consegue realizar com a técnica adequada e somente uma vez. Muito utilizado para avaliações e prescrições de treinamento). Quanto ao rugby, não conseguimos desenvolver muitas atividades referentes a esta modalidade. Quanto aos testes de 1RM, levamos alguns halteres e anilhas para a aula,

assim, divididos em duplas, trios ou quartetos, os alunos foram realizando os testes e corrigindo-os conforme o fator de correção de Lombardi (índices que ajustam a quantidade de repetições e, então, estimam a carga de 1RM). Atentamo-nos a tomar o máximo de cuidado nas orientações para a realização deste teste, uma vez que demanda de força máxima. Todos realizaram a aula e, em nossa roda de conversa final, fizeram algumas perguntas, mas tínhamos pouco tempo para responder. Mesmo com pouco tempo, os alunos interessaram-se em tentar compreender os fenômenos que ocorriam nas atividades, bem como responder aos questionamentos que levantávamos. Foi possível identificar este interesse pois, após explicarmos como ocorreria a atividade, oportunizamos que os alunos utilizassem de suas autonomias para descobrirem quais cargas de halteres seriam suas 1RM's. E, de fato, isto ocorreu, pois eles conversavam entre si e, entusiasmados, testavam seus corpos, ao mesmo tempo que ajudavam uns aos outros a anotar os valores e calcular a correção das cargas. A turma ajudou bastante neste estágio, os estudantes demonstraram-se motivados naquilo que quisemos ensinar. Nesta aula também explicamos à turma o trabalho que deveriam fazer. Este possuía a seguinte estrutura: divididos em trios, os estudantes deveriam escolher alguma prática corporal e explicar ao menos um movimento desta prática. Após explicar sobre este movimento, deveriam demonstrar ao restante dos colegas de que maneira que seria possível compreender 3 valências físicas naquele movimento.

Nesta quarta aula, por ocasião do nascimento da filha do professor da turma, ele ausentou-se, então eu e minha dupla ficamos com a turma o tempo todo sem a presença do professor. Realizamos a chamada na sala (imagino que tenha demorado um pouco pois cada aluno assinou o seu nome), tiramos algumas dúvidas do trabalho que irão apresentar na próxima aula e nos direcionamos para o ginásio. A primeira parte da aula seria realizada no campo de gramado da escola, mas como a pessoa responsável pela chave só chegaria às 08h, então tivemos que alterar os locais da aula. As primeiras atividades foram voltadas à educação postural. Primeiramente conversamos com a turma sobre alguns termos comuns desta área, como "lordose, cifose, genuvaro, genuvalgo". Fizemos um circuito de atividades de vida diária (AVD's), em que cada grupo teve a oportunidade de avaliar como os

integrantes do mesmo realizavam tais AVD's. Após, apresentamos à turma algumas indicações de bons hábitos para prevenção de lesão na coluna, bem como fizemos uma atividade em que os alunos apalparam as vértebras uns dos outros. Inicialmente percebia-se certo desconforto dos estudantes nesta atividade, provavelmente pela falta de intimidade e do toque uns nos outros. Contudo, aos poucos pudemos observar que, seguindo nossas orientações de palpar cuidadosamente, mas também com firmeza, os alunos tiveram mais liberdade e intimidade para sentir as vértebras. Por seguinte, realizamos algumas atividades de Rugby para então jogarmos esta modalidade. Apesar de alguns alunos terem sentado e não terem participado, o jogo foi realizado, e percebemos a criação de algumas estratégias

Chegamos então em nossa última intervenção, nesta eu estive sozinho pois meu colega necessitou ausentar-se devido a alguns problemas. Em questão de tempo aproveitado e de logística, a aula teve alguns empecilhos, pois primeiramente o notebook do retroprojetor não estava funcionando e depois não conseguimos conectar com a rede Wi-fi. O objetivo desta aula era os alunos apresentarem os trabalhos que solicitamos. Devido à demora de organização, faltaram 3 grupos apresentar. De toda forma, chamou-me a atenção o fato de que os alunos realmente demonstraram querer ensinar aos outros colegas como poderíamos compreender as valências físicas nos movimentos de terminadas modalidades esportiva. Nesta mesma aula, fiz uma roda de conversa com eles, dividindo-os em grupos e solicitando que cada grupo discutisse sobre algum destes temas: corpo ideal e a influência da mídia; realização de cirurgias plásticas por razões estéticas; utilização de esteroides anabolizantes; o que é saúde? Foi muito interessante presenciar o que os grupos falaram, como eu permiti que pudessem buscar matérias e reportagens na internet, alguns grupos inclusive trouxeram exemplos da internet para justificar suas opiniões. Dentre os argumentos e opiniões dos alunos, destaco que eles demonstraram compreender que não existe um modelo de corpo ideal, e que há muita influência da mídia neste aspecto. Responderam também que os sujeitos possuem o direito de querer fazer cirurgia plástica em alguma parte do corpo caso esteja insatisfeito com esta parte, mas que devem ser tomados cuidados, para que não venha a ocorrer o exagero de tentar entrar no referido padrão de corpo da sociedade. Também discutimos sobre saúde, e

fora relatado por uma estudante que saúde é, principalmente, se sentir bem. Quanto ao uso de esteroides anabolizantes, fora realizada uma rápida relatoria dos alunos, demonstrando-se contrários ao seu uso, mas sem saberem muitas informações. Então eu complementei a eles, explicando sobre alguns efeitos de curto, médio e longo prazo do uso. Em todo o estágio essa foi a atividade que melhor proporcionou o aprimoramento da criticidade dos alunos.

Concluindo os relatos do referido estágio, acredito que o principal objetivo que fora planejado, fora alcançado (dentro dos limites já narrados), que era justamente apresentar àqueles alunos alguns conhecimentos que possivelmente eles não teriam contato se não fosse através desta nossa prática pedagógica no estágio. E, posteriormente, aprimoramos nosso exercício de docência, principalmente na tarefa de tradução destes conteúdos para o universo escolar, buscando ministrá-los de forma a produzir no aluno vontade de aprender, uma vez que eles puderam visualizar e compreender os conhecimentos propostos inseridos em elementos e situações presentes a eles (como o exemplo do Usain Bolt, as relações de força na academia, a biomecânica inserida nas atividades de vida diária, a prática dos testes de 1RM, etc.). Como, também, estimular a busca de ademais conhecimentos, senão aqueles que lhes são apresentados na escola, como proposto no trabalho, em que puderam trazer práticas corporais livres e também no uso de internet para incrementar as discussões em aula.

4.2 O professor

A turma em que realizei o estágio de docência de educação física no ensino médio, possuía um professor titular de educação física, que ministrava aulas para turmas dos três anos do ensino médio. Quando estudava ainda na escola básica, tive aulas de educação física com esse mesmo docente, no ensino médio. Sempre o achei dedicado e que apresentava atividades diferentes daquelas que a maioria dos outros professores que tive (esportes tradicionais, com pouquíssima sistematização). Foi agregadora a experiência de poder estagiar ao lado deste docente, pois ele possuía princípios pedagógicos que vão ao encontro dos meus, como a escolha de conteúdos de

caráter biológico, visto que não é tarefa muito fácil encontrar um professor que trabalhe com tais temas. Ele normalmente desenvolve os conteúdos das valências físicas (força, resistência, agilidade, velocidade e equilíbrio), pois tem bastante conhecimento destes conteúdos, uma vez que já serviu no Exército, e por sua trajetória acadêmica também.

Fora elaborado um questionário e enviado para este docente, que o respondeu. Abaixo encontram-se as perguntas e as respectivas respostas dadas:

i) De que maneira é feita a escolha dos conteúdos a serem abordados no determinado ano letivo?

Os conteúdos a serem trabalhados em cada ano (série) são regidos conforme os parâmetros curriculares nacionais e os professores no início de cada ano letivo dividem os conteúdos nos trimestres que desejam trabalhar. E cada professor tem o livre arbítrio para inserir novos conteúdos.

ii) Há alguma demanda ou ação da escola na definição dos conteúdos? Como é ou já foi essa questão?

Conforme relatado na questão anterior, já temos definidos os conteúdos a serem desenvolvidos no decorrer do ano letivos, mas cada professor pode acrescentar novos conteúdos que acham relevantes para trabalhar com suas turmas.

iii) Por qual motivo trabalhas com conteúdos de valências físicas?

As valências físicas são trabalhadas nas minhas aulas para que os alunos vejam a importância do desenvolvimento de tais valências e para que consigam realizar movimentos mais adequados e com mais facilidade no decorrer da sua vida.

iv) Como entendes que os alunos “recebem” este tipo de conteúdo?

Boa parte da turma vê com bons olhos e se dedicam ao máximo nas atividades realizadas em aula, pois sabem que através destes exercícios podem desenvolver melhor suas capacidades motoras.

v) Em sua formação acadêmica, foi incentivado a trabalhar com estes conteúdos na escola? Narra como foi esse processo.

Na faculdade tivemos uma cadeira onde realizamos alguns testes físicos, mas não foram voltados para trabalharmos na escola. Pois esta cadeira era voltada para preparação física de alto rendimento.

vi) Quais aprendizagens estes conteúdos (valências físicas) promovem aos alunos em sua perspectiva?

Aprender a conhecer seu corpo e seus limites físicos, como também aperfeiçoar para futuras modalidades esportivas.

Então estes foram os questionamentos apresentados ao professor e as respostas que o mesmo deu. Partimos agora para uma reflexão acerca do que fora narrado acima. Primeiramente, pode-se observar, conforme os relatos do docente, que os professores da referida instituição utilizam-se dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a elaboração do planejamento curricular anual, e que é possibilitado aos mesmos que, analisando que há necessidade de implementar algum outro conteúdo, que o faça. Quanto à justificativa dada para a oferta e o ensino das valências físicas, e à percepção docente de como que os alunos recebem estes conteúdos, me pareceu um discurso um tanto atrelado aos parâmetros tecnicistas, funcionais. Ao ser abordado a respeito de supostos incentivos durante a sua formação acadêmica, para a prática de tais conteúdos, percebe-se uma realidade muito presente na maioria das faculdades de educação física: conteúdos de caráter biológico sendo relacionados somente ao desempenho físico e ao alto rendimento.

Em suma, possuo alguns apontamentos a fazer quanto ao que fora apresentado: 1) podemos notar que aqueles livros base que fornecem alguns alicerces para a prática pedagógica na escola têm sido utilizados para a elaboração dos planejamentos curriculares, e isto já é um tanto satisfatório; 2) acredito que trabalhar com conteúdos de caráter biológico nas aulas de educação física na educação básica pode ser uma excelente proposta, e o fato de o professor fazer isto me contenta, mas imagino que as propostas didáticas de tais atividades possuiriam uma maior significância se desempenhadas com um maior grau de criticidade e compreensão dos movimentos e conhecimentos; 3) como já esperado, volto a enfatizar a importância das formações acadêmicas não limitarem o ensino dos referidos conteúdos somente a pesquisas laboratoriais, desempenho esportivo e alto rendimento. É necessário compreender que os alunos da escola possuem o direito de aprender sobre estes conteúdos, e este aprendizado somente será completo se contextualizado com suas realidades. De tal forma, acredito que o fato de o professor atrelar ao caráter tecnicista a sua prática, se dá pela carência existente em sua formação – e na da maioria das universidades – em oportunizar aos graduandos que compreendam como se dá o processo de tradução destas aprendizagens, e, também, o porquê é interessante traduzi-las.

4.3 Razão pedagógica e razão científica

Após refletirmos sobre as diversas abordagens metodológicas, o variado campo de conteúdos a serem abordados na educação física escolar e maneiras de organizá-los, faz-se muito importante compreendermos dois termos que se enraízam nessas reflexões: a razão pedagógica e a razão científica.

Primeiramente, vamos às suas conceituações. A palavra “razão”, conceitua-se como o artefato que nos permite conhecer, julgar e agir de acordo com determinados princípios, gerando assim, nosso raciocínio. Também trata-se da capacidade que o ser humano possui de ponderação. Isto é, ambas as razões que serão expressas por seguinte, fazem menção a duas distintas

vertentes que, pelo que tenho percebido, muito dificilmente relacionam-se, estas são: o campo da ciência e o campo da pedagogia. Pelas experiências acadêmicas que tive durante minha formação no curso de educação física, e também pelos relatos e depoimentos que já escutei de colegas meus – e de professores da universidade também –, vejo que fora criada uma linha bem espessa que busca dicotomizar os saberes e também os perfis dos professores e estudantes, logo os categorizando. Ou és das biológicas ou és das pedagógicas. Certamente há outras categorizações que prefiro não adicioná-las a esta discussão para manter o foco da mesma. De tal forma, por vezes, somente uma dessas óticas (biológica ou pedagógica) não é o suficiente para compreender alguns fenômenos. Ainda mais se estes fenômenos tratarem-se de perspectivas que envolvem o comportamento do ser humano. Como eu possuí mais contato com pesquisas científicas que abrangiam conhecimentos de biomecânica, cinesiologia, fisiologia, etc., tinha um pouco de dificuldade de compreender tal fato. Mas através da leitura, discussões com colegas e professores e, principalmente, pela vontade e disposição de realmente compreender o processo de ensino-aprendizagem, dispus-me ao entendimento que julgo ser essencial: o ser humano é um ser multifatorial, e para compreender seus comportamentos e o porquê de suas ações e sentimentos, é necessário levar em consideração os diversos fatores que o compõe.

Com certeza pode-se afirmar que a razão científica possui suas importantes implicações, e que unicamente podem explicar comportamentos motores (principalmente) realizados pelos seres humanos. De nenhuma forma tenho a pretensão de desmerecer esta razão, este campo do saber. Compreender a relação entre a potência de saltos e a força muscular produzida pelos principais motores primários desta ação, compreender os incrementos no volume máximo de oxigênio produzidos pela intervenção de um treinamento, compreender como se comporta o gasto de energia e o trabalho mecânico total durante a caminhada, estes são apenas alguns exemplos de questionamentos que podem ser explicados através somente da razão científica.

Por outro lado, se somente analisados sob a ótica pedagógica, certamente não possuíram as considerações que apontem para os desfechos principais. Pois estes exemplos tratam-se de fenômenos complexos, mas que parecem estar situados em uma das esferas do ser humano: a esfera física,

motora. Examinemos agora outros exemplos: o porquê dos alunos do ensino médio pouco interessarem-se nas aulas de educação física, compreender a satisfação dos docentes de educação física em meio a seu processo histórico, analisar a importância do diagnóstico prévio de uma turma para então elaborar e decidir sobre quais conteúdos ensinar. Estes outros exemplos certamente não seriam explicados pela biomecânica, pela teoria do treinamento, pela anatomia, pela bioquímica, etc. Pois eles buscam compreender uma ação que possui diversas questões intervenientes, e que costumeiramente respondem-se através de reflexões sobre aquilo que se observa.

Posteriormente aos esclarecimentos que desenvolvi até este momento na leitura, em que objetivei caracterizar a aplicação das razões pedagógica e científica, desejo elucidar algo que expliquei no subcapítulo em que escrevi sobre as abordagens metodológicas. A principal análise que se seguiu neste trabalho de conclusão foi a de compreender os efeitos de um programa de ensino que tematiza conteúdos biológicos nas aulas de educação física no ensino médio, a partir da análise das experiências vividas em um estágio de docência no ensino médio. Assim sendo, em meu entendimento, é necessário utilizar-se das apropriações das duas referidas razões. Não empregá-las separadamente e paralelamente, mas aplicá-las de forma que, transversalmente, possibilite-se a reflexão sobre como que ambas razões interferem na recepção dos alunos quanto aos conteúdos ensinados; quais conhecimentos estes conteúdos transmitem aos alunos; sobre as significâncias destes conhecimentos quando relacionados à realidade e ao contexto de vida de cada aluno

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação física escolar compreende um campo que pode ser abordado pelos seus diversos temas estruturadores. Dentre os quais, serão estruturados e manejados de acordo com a abordagem metodológica pela qual se utilizará. Em meio a tantos conteúdos e diferentes aprendizagens, há aqueles que se baseiam em conhecimentos de caráter biológico, como a biomecânica, cinesiologia, anatomia, teoria do treinamento físico, fisiologia, etc., e que, assim como os outros, possuem suas específicas significâncias. De tal forma, cabe ao respectivo docente analisar calmamente as devidas possibilidades de conteúdos e, sustentando-se pelos princípios de sua prática pedagógica, determinar aqueles que constituirão o seu plano curricular.

Todavia, conteúdos como os citados não parecem frequentemente estarem associados às aprendizagens da educação física escolar. Principalmente por dois grandes pilares de “impedimento”: 1) tais conhecimentos são ensinados durante a formação acadêmica do professor, normalmente relacionados diretamente ao campo da ciência, do laboratório, e pouco são explorados como conteúdos a serem trabalhados na escola; 2) os próprios professores de educação física, por vezes, acabam por limitar sua prática pedagógica e seu repertório de aulas aos esportes tradicionais.

Assim sendo, é essencial que, ao menos, o docente de educação física tenha conhecimento que aqueles temas que se originam de um caráter biológico, biomédico, também fazem parte das áreas da educação física, e que possuem suas importâncias. E, tendo como preferência trabalhar com estes, é necessário expô-los de maneira a relacionar-se com as realidades dos alunos, não como conceitos aleatórios, mas como aprendizagens significativas que estejam no nível de compreensão dos estudantes. Àqueles que desejarem por estes conteúdos, sugiro que o ensinem sob a ótica das razões pedagógica e científica, pois assim me parece que o entendimento tanto do professor aos alunos quanto dos alunos ao conteúdo, se dará de forma mais completa e eficaz.

Quanto ao envolvimento e recepção dos alunos aos conteúdos desenvolvidos no estágio de docência, percebi que os mesmos demonstraram interesse nas atividades propostas, visto que se empenhavam em realizar as

atividades, questionavam-nos quando possuíam dúvidas e respondiam quando apresentávamos questionamentos. De fato, o programa curricular apresentado àquela turma, didatizando conteúdos de caráter biológico, demonstrou ser um elemento motivador ao aprendizado. A novos trabalhos que venham a ser realizados com temas semelhantes ao deste, sugiro que o planejamento curricular possa se estender a, no mínimo, um trimestre. Para melhor compreender as relações que irão se formar (ou não) entre os alunos, o docente e os conteúdos.

REFERÊNCIAS

BENTO, Lilian Carla Moreira; RIBEIRO, Romes Dias. Educação física e meio ambiente: nas trilhas do ecoturismo: um estudo de caso do município de Indianópolis, MG. **Em Extensão**, v. 9, n. 1, 2010.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 1, n. 1, 2009.

BOTH, Jorge. SATISFAÇÃO NO TRABALHO E ESTILO DE VIDA DO DOCENTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA REGIÃO METROPOLITANA DE FLORIANÓPOLIS, SANTA CATARINA. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 14, n. 2, 2015.

BRACHT, Valter. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, v. 6, n. 12, 2000.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, v. 19, n. 48, p. 69-88, 1999.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Título V, Capítulo I, Seção I, Art.26, 3º par.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017; Brasília. 392 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física** /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.114 p.

CHIANCA, Alaine Glêdcy Lustosa et al. LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. **Revista Redfoco**, v. 3, n. 1, p. 68-75, 2016.

CHICATI, Karen Cristina. Motivação nas aulas de educação física no ensino médio. **Journal of Physical Education**, v. 11, n. 1, p. 97-105, 2000.

CORRÊA, Sônia Cavalcanti; DOS SANTOS FREIRE, Elisabete. Biomecânica e educação física escolar: possibilidades de aproximação. **Revista Mackenzie de Educação física e esporte**, v. 3, n. 3, 2004.

CORREIA, Marcos Miranda. Jogos cooperativos: perspectivas, possibilidades e desafios na educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 27, n. 2, 2006.

ROSÁRIO, Luís Fernando Rocha; DARIDO, Suraya Cristina. A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 3, p. 167-178, 2005.

FARIA, Bruno de Almeida; MACHADO, Thiago da Silva; BRACHT, Valter. A inovação e o desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social. **Motriz**, Rio Claro. Mar 2012. V. 18, n.1, p. 120-129.

FERREIRA, Marcos Santana. Aptidão física e saúde na educação física escolar: ampliando o enfoque. **Rev Bras Cienc Esporte**. 2001, v.22, n.2: 41-54.

FREITAS, Fabiana Fernandes de; COSTA, Paula Hentschel Lobo da. O conteúdo biomecânico na educação física escolar: uma análise a partir dos parâmetros curriculares nacionais. **Rev. Paul. Educ. Fís.**, São Paulo. jan. 2000, v. 14, n. 1, p.65-71.

GALVÃO, Zenaide. Educação física escolar: a prática do bom professor. **Revista Mackenzie de educação física e esporte**. 2009, 1.1, p. 65-72.

GARIBA, Chames Maria Stalliviere; FRANZONI, Ana. Dança escolar: uma possibilidade na Educação Física. **Movimento**. 2007, v. 13, n. 2: 155-171.

GASPARI, Telma Cristiane et al. A realidade dos professores de educação física na escola: suas dificuldades e sugestões. **R. Min. Educ. Fís.**, Viçosa. 2006, v. 14, n. 1, p.109-137.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FRAGA, Alex Branco. **Referencial Curricular: Educação Física**. In: ABREU, Mariza. Lições do Rio Grande: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Artes e Educação Física. 2, 2009. Cap. 3. p. 113-179.

LARA, Larissa Michelle et al. Dança e ginástica nas abordagens metodológicas da educação física escolar. **Rev Bras Cienc Esporte**. Campinas, jan 2007. v.28, n.2. p. 155-170.

MALDONADO, Daniel Teixeira; BOCCHINI, Daniel. Prática pedagógica diferenciada nas aulas de educação física: a ginástica na escola pública. **Coleção Pesquisa em Educação Física**. 2013, v.12, n.1, p. 165-172

MARINHO, Alcyane; INÁCIO, Humberto Luís de Deus. Educação Física, meio ambiente e aventura. **Rev Bras Cienc Esporte**, Campinas. 2007, v. 28, n. 3: 55-70.

MOLINA NETO, Vicente. A prática dos professores de educação física das escolas públicas de Porto Alegre. **Movimento**. 1998, Porto Alegre. vol. 5, n. 9, p. 31-46.

NASCIMENTO, Paulo Rogério Barbosa do; ALMEIDA, Luciano de. A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades. **Movimento**. 2007, Porto Alegre. vol. 13, n. 3, p. 91-110.

NEIRA, Marcos Garcia. Em defesa do jogo como conteúdo cultural do currículo da educação física. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. 2009, 8 (2): 25-41.

NEIRA, Marcos Garcia. Desvelando frankensteins: interpretações dos currículos de licenciatura em educação física. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**. ago. 2009. v. 1, n. 1, p.118-140.

PEREIRA, Flávio. Ensino médio, educação física e conhecimento. **Rev. Paul. Educ. Fís.**, São Paulo. jan. 2000, v. 1, n. 14, p.32-54.

SALERMO, Marina Brasiliano; ARAÚJO, Paulo Ferreira de. Esporte adaptado como tema da educação física escolar. **Rev Fac Ed Fís Unicamp**, Campinas. Jul, 2008. v. 6, 212-221.

SORIANO, Jeane Barcelos; WINTERSTEIN, Pedro José. Satisfação no trabalho do professor de Educação Física. **Revista Paulista de Educação Física**. 1998, 12.2: 145-159.

VOLPATO, Gilson Luiz. O método lógico para redação científica. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde**, v. 9, n. 1, 2015.