

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
CENTRO DE TEOLOGIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS PROFESSORES DO ENSINO
MÉDIO NO ATUAL MOMENTO DE REDEFINIÇÃO DAS ORIENTAÇÕES
CURRICULARES NO ESTADO DO PARANÁ**

CURITIBA

2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ANA NELLY DE CASTRO GREGORIO

**AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DOS PROFESSORES DO ENSINO
MÉDIO NO ATUAL MOMENTO DE REDEFINIÇÃO DAS ORIENTAÇÕES
CURRICULARES NO ESTADO DO PARANÁ**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, linha de pesquisa: Teoria e Prática Pedagógica na Formação Docente, do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC/PR, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a.Dr^a.Pura Lúcia Oliver Martins.

CURITIBA

2006

RESUMO

Com o objetivo de verificar se existe relação entre as concepções de Educação Física presentes nas orientações curriculares e aquelas que estão na base das práticas pedagógicas dos professores de Educação Física no Ensino Médio no Estado do Paraná. E, ainda, verificar se a base teórica das orientações curriculares expressa as práticas pedagógicas dos professores que são convidados a participar como sujeitos nesse processo de elaboração das diretrizes curriculares do Estado do Paraná, este estudo focaliza as concepções de Educação Física presentes nas orientações curriculares e nas práticas pedagógicas dos professores do Ensino Médio no Estado do Paraná. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa que tem como eixo epistemológico a teoria como expressão da ação prática. Os dados são levantados por meio de questionário, análise documental e observação participante. Os sujeitos da pesquisa são professores de Educação Física do Ensino Médio de diferentes regiões do Estado. Tem como aporte teórico os estudos de Martins (2002, 2003), Bernardo (1977-1991) e Castellani Filho (1998). O estudo revela que a produção acadêmica da Educação Física apresenta expressivo número de concepções pedagógicas com distintas matizes teóricas; entre os professores coexistem diferentes concepções e há uma indefinição quanto à orientação teórico-metodológica de suas práticas de ensino; nas Orientações Curriculares a base orientadora é a abordagem Crítico-superadora que tem como tema a Cultura Corporal, a qual apresenta como conteúdos os jogos, a ginástica, as lutas, o esporte, a dança entre outros; há uma aproximação entre as concepções expressas pelos professores e aquela que está na base das Diretrizes Curriculares em processo de elaboração.

Palavras-chave: Diretrizes Curriculares, concepções de Educação Física, relação teoria-prática

ABSTRACT

In the aim to check if there is any relationship between the Physical Education in the Curriculum directions and the Pedagogical practice basis ones, by the physical education teachers of High School in Parana State. And yet to check if the theoretical basis of the curriculum orientations mean the pedagogical practices of the teachers that are invited to take part as subjects of this process of elaborating Parana state curricular directions. This work ship focus in the physical education beliefs that are being practiced by the high school teachers in Paraná state. It's qualitative boarding pool that brings in its epistemological axis the theory supporting its practical acting. The data are brought up through questionnaires, documents analysis and participative observation. The pool subjects are Physical Education teachers of High School from various regions of the state. As a theoretical support we chose works of Martins(2002,2003) Bernardo (1977-1991) and Castellani Filho(1998). The essay shows that the academic production of Physical education presents a great deal of pedagogical conceptions with different Theoretical approaches. Among teachers coexist different kinds of conceptions and there is a not clearly defined point about their theoretical-methodological orientation teaching practices. In curriculum orientations the basis are the criticism overcoming broaching that has as a subject the Body Culture that presents games, gym, fights, sports and dance as contents. There is an approach between the teacher's expressed conceptions and the one that is in the basis of the Curriculum Directions while in development process.

Key-Works: Curriculum Directions, Physical Education Conceptions, Theoretical-practical relationship

SUMÁRIO

	p.
1. Introdução	06
2. Pensamentos pedagógicos da Educação Física brasileira	10
3. O Percurso Metodológico	29
4. As concepções de Educação Física que orientam a prática dos professores	34
5. Propostas Curriculares para a Educação Física – Décadas de 1980 e 1990	57
6. A concepção de Educação Física presente nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio no Paraná	77
7. Conclusão	82
8. Referências	84
9. Apêndices	90
10. Anexos	134

1 INTRODUÇÃO

As medidas para a área educacional no Brasil, na década de 1990, foram marcadas por uma concepção neoliberal¹ cujo objetivo é garantir a hegemonia das

No Paraná, a partir das novas gestões governamentais do Estado, em 2003, ocorreram mudanças de políticas públicas para a educação. A Secretaria de Estado da Educação propôs “como uma de suas metas a necessidade de rever e estabelecer novas Diretrizes Curriculares para a Educação no Estado do Paraná” (ARCO-VERDE, 2004, p. 02), ou seja, uma reformulação curricular.

Essa reformulação traz como um dos seus objetivos a construção das Diretrizes Curriculares Estaduais² por disciplinas, níveis e modalidades de ensino, com uma característica diferenciada, pois se estabeleceu conforme Arco-Verde (2005, p. 02)

como linha de ação prioritária a retomada da discussão coletiva do currículo”, ou seja, “ a concepção adotada é a de que o currículo é uma produção social, construída por pessoas que vivem em determinados contextos históricos e sociais. Portanto, não almejamos construir uma proposta curricular prescritiva, mas uma intervenção a partir do que está sendo vivido, pensado e realizado nas e pelas escolas.

Nessa perspectiva, a proposta de construção das Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná caracteriza-se como um “processo democrático contando com a participação e elaboração dos diversos setores da administração pública e sociedade civil organizada” (Plano Estadual de Educação – PEE, 2004, p. 21). Assim, os professores passam a ser considerados atores e autores do processo de ensino, passam a participar do momento da concepção de sua proposta de trabalho.

Então, na condição de técnica da Secretaria de Estado de Educação do Paraná, ao me deparar com um projeto de reformulação curricular, que tem como um dos pontos de partida a prática pedagógica do professor, tornou-se relevante para mim, investigar as concepções de Educação Física que têm orientado a prática pedagógica de seus professores, especialmente os do Ensino Médio.

No contexto de reformulação das orientações curriculares, tomo como objeto de estudo as concepções de Educação Física presentes nas orientações curriculares e nas práticas pedagógicas dos professores do Ensino Médio no Estado

¹ Importantes reflexões sobre o neoliberalismo são feitas por vários autores na obra intitulada Pedagogia da Exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública, organizada por GENTILI (1995)

² Neste estudo o termo Diretrizes Curriculares Estaduais e Orientações Curriculares, serão considerados como sinônimos, ou seja, quando apresentarmos ao longo do texto esses termos estaremos falando do processo de reformulação curricular que está ocorrendo no estado do Paraná, já que durante esses processo ocorreu uma indefinição em que termo utilizar.

do Paraná. Isto, porque este estudo busca verificar se existe relação entre as concepções de Educação Física presentes nas orientações curriculares e aquelas que estão na base das práticas pedagógicas dos professores de Educação Física no Ensino Médio no Estado do Paraná. E mais, se a base teórica das orientações curriculares expressam as práticas pedagógicas dos professores que são convidados a participar como sujeitos nesse processo de elaboração das diretrizes curriculares do Estado do Paraná.

Para tanto, tomando como ponto de partida a descrição dos pressupostos teóricos e metodológicos das concepções de Educação Física presentes nas Orientações Curriculares do Estado do Paraná, esse estudo procura compará-las com as concepções presentes nas práticas pedagógicas dos professores.

Dadas às características do objeto e os objetivos deste estudo, desenvolvi a pesquisa numa abordagem qualitativa, tendo suas bases no materialismo histórico dialético, trabalhando com a concepção da teoria como expressão da ação prática.

A propósito Bernardo (1977, p. 86) explica que

uma teoria é sempre a teoria de uma prática, e não de qualquer realidade material que transcenda o processo dessa prática, nem dessa realidade enquanto não praticada. O homem não reflete sobre o mundo, mas reflete a sua prática sobre o mundo.

Para responder a esses objetivos a dissertação está estruturada em seis capítulos. No capítulo I – Pensamentos Pedagógicos da Educação Física Brasileira, apresento as concepções de Educação Física presentes na produção científica da área. No capítulo II – O percurso metodológico, serão apresentados a opção metodológica bem como seus fundamentos, conforme natureza do objeto e os objetivos do estudo. No Capítulo III – As concepções de Educação Física que orientam a prática dos professores. Neste capítulo procurarei caracterizar a orientação teórica da prática pedagógica dos professores de Educação Física que atuam no Ensino Médio. No Capítulo IV – A concepção de Educação Física presente nas orientações curriculares para o Ensino Médio no Paraná, que trata da concepção de Educação Física presente no processo de construção das orientações curriculares para a disciplina de Educação Física na modalidade Ensino Médio. No capítulo V - Propostas Curriculares para a Educação Física – Décadas de 1980 e 1990, trato das propostas curriculares para o ensino de Educação Física. No

Capítulo VI - A concepção de Educação Física presente nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio no Paraná, apresento a concepção de Educação Física que deverá orientar o trabalho pedagógico dos professores. Finalmente, a guisa de conclusão, apresento as sistematizações possíveis a partir da pesquisa desenvolvida.

2 PENSAMENTOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

A Educação Física nos últimos vinte e seis anos tem procurado sua legitimação no contexto escolar através da busca de uma autonomia pedagógica. A produção científica dos intelectuais da área tem sido expressiva e com significativas propostas para o seu ensino, em diferentes concepções teóricas de educação e ensino.

O presente capítulo trata das concepções de Educação Física, que estão presentes no pensamento pedagógico da área, como: abordagem crítico-superadora, abordagem humanista, abordagem desenvolvimentista, abordagem de aulas-abertas, abordagem cultural, abordagem construtivista, abordagem da aptidão física, abordagem da corporalidade, abordagem crítico-emancipatória, abordagem sistêmica, abordagem psicomotricista e abordagem tecnicista.

Um olhar sobre a história da Educação Física mostra que nas décadas de 1980 e 1990, os esforços dos intelectuais da área caracterizaram-se basicamente em definir a Educação Física como uma área de conhecimento e como uma prática social. Evidencia-se uma tentativa de superação do paradigma que configurou de forma hegemônica o estado teórico das ciências naturais e o das ciências humanas, buscando a totalidade do humano.

A propósito, Caparroz (1997, p.13) lembra que é possível identificar essa preocupação nas produções de cunho filosófico, sociológico, histórico, antropológico e pedagógico presentes na área. Tais produções buscam a visão de totalidade do homem, que até há pouco tempo ficava obscurecida pela biologização da Educação Física. Contudo, segundo Caparroz, esta concepção biologizante ainda está fortemente presente nas discussões sobre o que é Educação Física neste início de milênio.

A organização deste capítulo, procurando verificar as concepções de Educação Física presentes nas produções acadêmicas, parte do pressuposto, conforme Martins (1997, p. 177), que

a literatura da área expressa uma prática pedagógica que decorre da relação social básica do sistema capitalista num momento histórico determinado. As formas como as classes sociais se relacionam vão se materializar em técnicas, processos, tecnologias, inclusive processos pedagógicos que se realizam por uma dada relação pedagógica, nesta perspectiva a reconstrução do conhecimento da

área não se faz por meio de reflexões exclusivamente teóricas, mas emerge das contradições presentes na prática de nossas escolas, expressando a prática de seus agentes ao vivenciarem essas contradições.

Com efeito, identificamos na produção da área uma disputa pela hegemonia no pensamento pedagógico e científico. E, para os objetivos desse estudo, procurei sistematizar as concepções de Educação Física presentes no pensamento educacional brasileiro, observando as seguintes categorias de análise: o(s) principal(s) representante(s), a(s) principal(s) obra(s), o(s) objetivo(s), a temática, os conteúdos, as estratégias metodológicas, a caracterização da avaliação; os autores que dão sustentação teórica à abordagem.

2.1 A Abordagem Crítico-Superadora

A abordagem crítico-superadora tem como principais representantes seis autores: Carmem Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht . Na área da Educação Física, esses estudiosos ficaram conhecidos como Coletivo de Autores, já que a sua obra resultou de uma proposta de estudo realizada pelos autores no início da década de 1990. A obra de referência é o livro intitulado Metodologia do Ensino de Educação Física, que tem como objetivos, conforme Coletivo De Autores (1992, p. 18), expor e discutir “questões teórico-metodológicas da Educação Física”.

Trabalhando com a concepção de sociedade dividida em classes sociais em permanente conflito, a proposta desse Coletivo de Autores é uma concepção de currículo escolar ampliado. Segundo eles,

esse (currículo) deverá dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares, tem como eixo à constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória. (1992, p.28)

Deste ponto de vista, esse currículo ampliado exigirá uma nova organização curricular, tendo como objetivo desenvolver uma outra lógica sobre a realidade, a lógica dialética. Nesta proposição, questiona-se o objeto de cada disciplina ou matéria curricular e coloca-se em destaque a função social de cada uma delas no

currículo, buscando situar sua contribuição particular para a explicação da realidade social e natural no nível do pensamento/reflexão do aluno. Isso porque, conforme Coletivo De Autores (1992, p. 28), "o conhecimento matemático, geográfica, artístico, histórico, lingüístico, biológico ou corporal expressa particularmente uma determinada dimensão da realidade e não sua totalidade", vinculado a um projeto político-pedagógico, a função social da Educação Física se dará dentro da escola.

O confronto entre a aptidão física e a cultura corporal presente na obra indica que, na perspectiva da aptidão física, a função social da Educação Física tem contribuído para a manutenção da estrutura da sociedade capitalista, já que para o Coletivo de Autores (1992, p. 36) esta

apóia-se nos fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos e sobretudo biológicos para educar um homem forte, ágil, apto, empreendedor, que disputa uma situação social privilegiada na sociedade competitiva de livre concorrência: a capitalista. Procura, através da educação, adaptar o homem à sociedade, alienando-o da sua condição de sujeito histórico, capaz de interferir na transformação da mesma . Recorre à filosofia liberal para formação do caráter do indivíduo, valorizando a obediência, o respeito às normas e à hierarquia. Apóia-se na pedagogia tradicional influenciada pela tendência biologicista para adestrá-lo.

Conforme Coletivo de Autores (1992, p. 36), "o conhecimento que se pretende que o aluno apreenda é o exercício de atividades corporais que lhe permitam atingir o máximo rendimento de suas capacidades físicas no trato com o conhecimento". Assim, a seleção do conteúdo se dará na perspectiva que a escola elege para apresentar ao aluno, ou seja, os conteúdos são sistematizados na forma de técnicas e de táticas de alguns esportes.

Na perspectiva da Cultura corporal, a função social da Educação Física seria, conforme Coletivo de Autores (1992, p.38),

desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

Portanto, a existência de uma cultura corporal é “resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retraçados e transmitidos para os alunos na escola”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.39)

Em última análise, Castellani Filho (1998, p. 65), reafirma que a abordagem crítico-superadora apresenta suas bases teóricas no materialismo histórico dialético, situado dentre as teorias críticas da educação, onde os autores de referência são José Carlos Libâneo e Dermeval Saviani³. É denominada crítico-superadora, por ter como ponto de partida a concepção histórico-crítica defendida por esses autores. Nessa concepção, o conhecimento é o elemento de mediação entre o aluno e seu apreender por meio de uma concepção ampliada de currículo. Assim, a Educação Física é uma disciplina pedagógica que tem como tema a Cultura Corporal e apresenta como conteúdos os jogos, a ginástica, as lutas, o esporte, a dança entre outros.

Para o Coletivo de Autores (1992, p. 49), a Educação Física é uma “prática pedagógica” que tem como objetivo “a transformação social”, já que na concepção histórico-crítica a educação é entendida como um processo que ajuda os indivíduos a por em questão as condições presentes de sua vida cotidiana geradas pelo modo de organização da produção em nossa sociedade, assim a escola, visa transformar o aluno em sujeito capaz de recuperar e realizar sua “humanidade” em um projeto coletivo e solidário de superação das condições atuais de trabalho (MERCADO,1995, p.). Sua principal temática é a “cultura corporal” e apresenta como conteúdos “os jogos, a ginástica, as lutas, o esporte, a dança e outros”. A avaliação se dá através de um fazer coletivo.

2.2 A Abordagem Humanista

A abordagem humanista tem como principal representante Vitor Marinho de Oliveira, sendo sua obra de referência o livro Educação Física Humanista. O objetivo do autor com a obra é “colaborar para que a Educação Física venha a fazer parte, efetiva e definitivamente, de um universo pedagógico que justifique o tão alardeado Educação Física é Educação”. (OLIVEIRA, 1985, p. X)

A obra propõe uma orientação humanista para a Educação Física Escolar, em oposição à orientação comportamentalista. Segundo o autor, conforme pesquisa apresentada no último capítulo da obra, esse modelo goza de primazia entre os professores de Educação Física (OLIVEIRA, 1985, p.VIII, p. 83).

Partindo de uma análise histórica das tendências mundiais da Educação Física, dos modelos alternativos de homem e suas implicações de ordem pedagógica, ou seja, do confronto entre os modelos comportamentalista e humanista, presentes na Educação e conseqüentemente na Educação Física, o autor faz opção pelo modelo humanista.

Na concepção Humanista, a Educação Física é uma disciplina de “caráter eminentemente pedagógico” que tem como objetivo promover o crescimento pessoal dos alunos (OLIVEIRA, 1985, p. 58). Sua temática, baseada em princípios humanistas, apresenta dois aspectos: a aprendizagem significativa, onde conforme OLIVEIRA (1985, p.50) “as tarefas devem levar os alunos a uma atitude consciente e relacionada com sua própria realidade, de modo a incorporar-se ao conjunto de seus conhecimentos, onde as aulas devem partir das necessidades do educando, criar situações que tenham possibilidade de integrar os objetivos do próprio aluno, promovendo uma autêntica mudança de comportamento”; e o potencial criativo dos alunos. Para Oliveira (1985, p.51),

através do desenvolvimento desse potencial é que a criança será capaz de se encontrar consigo mesma, habilitando-se a estabelecer relações com o meio ambiente, sendo assim, é necessário que a Educação Física faça despertar as potencialidades criativas no ser humano, de modo a não gerar o conformista, a pessoa “adaptada”.

Para o desenvolvimento dos objetivos educativos os conteúdos utilizados pelo professor de Educação Física humanista serão: o jogo, o esporte, a dança e a ginástica. Sua principal estratégia metodológica é caracterizada por técnicas não-diretivas (OLIVEIRA, 1985, p. 58). A avaliação baseada em princípios humanista deverá respeitar a individualidade e as limitações individuais dos educandos (OLIVEIRA,1985, p. 52). As áreas base para o desenvolvimento de sua proposta

³ Filósofos responsáveis pela formulação da pedagógica histórico-crítica.

foram a Psicologia Humanista principalmente os estudos propostos por Rogers⁴, e a Filosofia, já que as reflexões do autor partem do princípio que falta à Educação Física Escolar, Oliveira (1985:05), “uma fundamentação Filosófica que oriente em direção às suas finalidade educativas”. Como método, utilizou a análise histórica para o desenvolvimento de suas reflexões.

2.3 A Abordagem Desenvolvimentista

A abordagem desenvolvimentista apresenta como principais representantes quatro autores, quais sejam, Go Tani, Edison de Jesus Manuel, Eduardo Kokubun e José Elias de Proença. A obra de referência é o livro intitulado Educação Física Escolar – Fundamentos de uma Abordagem Desenvolvimentista, que tem como objetivo conforme TANI et al. (1988:01), estabelecer, ao longo das suas cento e cinquenta páginas, “uma fundamentação teórica para a Educação Física Escolar dirigida às crianças, em sua maioria crianças de quatro a quatorze anos”, ou seja, um programa de Educação Física para crianças que freqüentam o que chamamos hoje de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

A proposta da obra parte de uma abordagem microscópica, deste modo, de um estudo das características dos alunos em diferentes níveis de análise, a Educação Física deverá atender às reais necessidades e expectativas da criança, e para isso, necessita compreender as características de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem. (TANI et al.,1988, p.135)

Sendo assim, ao discorrer sobre as bases dos fundamentos da abordagem desenvolvimentista, “crescimento físico, desenvolvimento fisiológico, desenvolvimento motor, desenvolvimento cognitivo, desenvolvimento afetivo-social e suas inter-relações, toma como foco principal o movimento humano”, para Tani et al. (1988, p.11; p.13; p. 135), “é através de movimentos que o ser humano interage com o meio ambiente”.

Na abordagem desenvolvimentista a Educação Física Escolar apresenta como objeto de estudo “o movimento humano”. A sua temática apresenta dois aspectos “o desenvolvimento motor e a aprendizagem motora” (TANI et all., 1988,

⁴ ROGERS - psicólogo considerado um representante da corrente humanista, não diretiva, em educação, assim justifica-se esse autor ser apontado como referência na obra que propõe a Educação Física centrada em princípios humanistas

p.03; p. 13), tendo como objetivo a adaptação, onde a criança conforme Darido (1998, p. 05) deve aprender a se movimentar para se adaptar às demandas e exigências do cotidiano em termos de desafios motores. Para que isso ocorra os conteúdos sugeridos são o desenvolvimento das habilidades básicas (andar, correr, saltar, arremessar, receber, rebater, chutar e quicar) e das habilidades específicas (jogo, esporte, dança) de acordo com o desenvolvimento motor. A principal estratégia metodológica caracteriza-se pela aprendizagem do, sobre e através do movimento. A avaliação caracteriza-se pela observação sistemática do comportamento e das mudanças do movimento ocorridas ao longo do ciclo da vida (TANI et.all.,1988, p. 02). A área base para o desenvolvimento de sua proposta foi a psicologia, onde destaca-se o autor de referência da obra GALLAHUE, renomado autor que desenvolve estudos sobre o desenvolvimento motor, da concepção à idade adulta, agrupando fatores cognitivos e afetivos básicos que afetam o desenvolvimento motor em cada uma de suas etapas ao longo da vida do ser humano.

2.4 A Abordagem de Aulas Abertas

A abordagem que tem como concepção o ensino aberto da Educação Física apresenta como principais representantes dois autores Reiner Hildebrandt e Ralf Laging. A obra de referência é o livro intitulado - Concepções abertas no ensino da Educação Física. Os objetivos da obra, conforme Hildebrandt & Laging (1986, S/N) são:

apresentar um princípio orientado para prática, isto é, fundamentado sobre as decisões de ensino; apresentar subsídios de planejamento e de transferência aos professores para a formação de um conceito de ensino aberto; apresentar exemplos práticos para que o professor tenha uma idéia de como podem ser formados conceitos abertos; mostrar como princípio e os exemplos práticos uma possibilidade alternativa de como o ensino da Educação Física, ao contrário das atuais sugestões didático-metodológicas práticas, que dão a impressão de que o ensino da Educação Física é imutável, venha a ser concebido diferentemente.

Apresentam então uma possibilidade alternativa para a formação do ensino da Educação Física, ao longo das suas cento e quarenta e duas páginas. A idéia central é, segundo Hildebrandt & Laging (1986, p. 05) que

os objetivos e tarefas da educação escolar são descritos em conjunto, pela legislação básica, pela constituição Estadual e pelo regulamento Escolar, por um lado, e pelas diretrizes e planos de área do Ministério da Educação, por outro.

Esses objetivos apresentam um princípio regulativo de aprendizagem orientados ao ensino, que contém, como objetivo geral de aprendizagem de comportamento, posicionamento e capacidade a serem adquiridas pelo aluno, partindo então do contexto alemão de educação onde os objetivos educacionais da aprendizagem são para Hildebrandt & Laging (1986, p.05):

pensamento autônomo e crítico; mobilidade intelectual; abertura cultural; resistência; satisfação no trabalho; praticidade; capacidade de cooperação; sensibilidade social; responsabilidade consciente e capacidade para auto responsabilidade.

Essa abordagem propõe um planejamento e uma formação centrados no aluno. Isso significa que uma concepção de ensino aberto deverá propiciar ao aluno possibilidade de decidir junto, demonstrando ser um tipo de ensino onde ocorre uma transferência de competência de decisão para o aluno. Em outros termos, o aluno participa das decisões na orientação de objetivos, de conteúdo, de organização, de transmissão ou de outros aspectos, já que o “planejamento e execução do ensino são tarefas de todos os que dele participam, do professor e do aluno”. (HILDEBRANDT & LAGING, 1986, p.11)

Para proposta de ensino aberto da Educação Física o professor terá como tarefa, conforme Hildebrandt & Laging (1986, p.16),

integrar em arranjos de ensino orientados para o aluno a aprendizagem de prontidões de movimento, o desenvolvimento de qualidades motoras básicas e a transmissão de conhecimentos, de tal modo que, diante da colocação de prioridades da reivindicação educacional, os alunos tenham a possibilidade de co-decisão.

Assim, o ensino da Educação Física tem como objetivo prioritário para Hildebrandt & Laging (1986, p.05),

capacitar os alunos a tratar de tal modo os conteúdos esportivos nas mais diversas condições dentro e fora da escola, que estejam em condições de criar, no presente ou no futuro, sozinhos ou em conjunto, situações esportivas de modo crítico, determinadas autonomamente ou em conjunto.

Portanto, os autores que defendem a concepção de ensino aberto da Educação Física tem como temática a história de vida na construção do movimento, tendo como objetivo uma construção coletiva. Para Hildebrandt & Laging (1986, p. 25), nesta abordagem, a estratégica metodológica caracteriza-se por medidas não-diretivas. Deste modo eles se expressam:

que formem de tal modo a situação de ensino que o grupo de alunos possa modificá-la e transformá-la de acordo com suas necessidades, motivando para o desenvolvimento da iniciativa própria e atividades produtivas através do ensino por descoberta e solução de problemas.

Já a avaliação caracteriza-se por ser auto-avaliação, despida do caráter punitivo. A área base para o desenvolvimento de sua proposta foi sociologia, podemos destacar como autor de referência da obra Hessicher Kurturminister.

2.5 A Abordagem Cultural

A abordagem Cultural tem como principal representante Jocimar Daolio. A obra de referência é o livro intitulado Da Cultura do Corpo. O objetivo da obra, ao longo das suas cento e quatro páginas, é analisar a prática de professores de Educação Física a partir de um referencial teórico próprio da Antropologia Social. (DAOLIO, 1994, p.15)

A Antropologia Social para Daolio (1994, p. 21)

estuda tudo o que constitui uma sociedade, seus modos de produção econômica, suas técnicas, sua organização política e jurídica, seus sistemas de parentesco, seus sistemas de conhecimento, suas crenças religiosas, sua língua, suas criações artísticas.

Essa abordagem pauta-se no estudo do homem nas suas relações sociais, entendendo-o como construtor de significados para as suas ações no mundo. Nessa perspectiva, a proposta da obra de analisar a prática de professores de Educação Física a partir de um referencial próprio da antropologia social, considera os professores, conforme DAOLIO (1994, p. 16)

seres sociais que são imersos numa dinâmica cultural, possuem no universo de representações – sobre o mundo, o corpo, a atividade física, a profissão que exercem, a escola que define e orienta a atividade profissional da área.

Partindo então do estudo do corpo como construção cultural e sede de signos sociais, GEERTZ IN DAOLIO (1994, p.30) afirma:

já que ser homem não é ser qualquer homem, mas uma espécie particular de homem, é possível discutir o corpo como construção cultural, já que cada sociedade se expressa diferentemente por meio de corpos diferentes. Todo o homem, mesmo inconsciente desse processo, é portador de especificidades culturais no seu corpo. Tornar-se humano é tornar-se individual, individualidade esta que se concretiza no e por meio do corpo.

A obra procura compreender as representações dos professores da área sobre sua prática profissional, através da tentativa de decifrar a forma como eles constroem, como membros de uma dada sociedade e nos termos de sua cultura, a noção de corpo que sustenta essa prática e que irá influenciar suas práticas (DAOLIO, 1994, p.80)

A partir de um “olhar antropológico”, que considera a humanidade plural e procura abordar os homens a partir de suas diferenças, propõe uma Educação Física Plural que reconheça o repertório corporal que cada aluno possui quando chega à escola. Isto porque, nessa perspectiva, entende-se que toda técnica corporal é cultural e, portanto, não existe uma técnica melhor ou mais correta senão em virtude de objetivos claramente explicitados e em relação aos quais possa haver consenso entre professores e alunos, tendo como base o princípio da alteridade entendido como a “consideração e o respeito às diferenças humanas”. (DAOLIO, 1994, p.19)

Logo, para o autor que defende uma abordagem cultural para a Educação Física Escolar, sua temática seria Alteridade, ou seja a diversidade e pluralidade. Seu objetivo é a historicidade da cultura corporal e a estratégica metodológica caracteriza-se por medidas não-diretivas, valorizando as diversas formas de expressão da cultura do movimento. Já na avaliação são consideradas as diferenças individuais. A área base para o desenvolvimento de sua proposta é a antropologia social, destacando-se como autores de referência a obra de Marcel Mauss⁵ e Geertz⁶.

2.6 A Abordagem Construtivista

A Abordagem Construtivista tem como principal representante João Batista Freire. A obra de referência é o livro intitulado: Educação de Corpo Inteiro – Teoria e Prática da Educação Física (1991).

O objetivo da obra, ao longo das suas duzentas e vinte e uma páginas, é uma concepção de Educação Física que privilegie o humano, ou seja, enxergar o movimento carregado de intenções, de sentimentos, de inteligência, de erotismo (FREIRE, 1991, p.138).

Partindo de uma orientação teórica influenciada por Piaget, a Educação Física é entendida como componente indispensável da Educação Escolar, já que para o autor Freire (1991, p. 84)

a Educação Física não é apenas educação do ou pelo movimento: é educação de corpo inteiro, entendendo-se, por isso, um corpo em relação com outros corpos e objetos, no espaço. Educar corporalmente uma pessoa não significa provê-la de movimentos qualitativamente melhores, apenas. Significa também educá-la para não movimentar, sendo necessário para isso promover-se tensões e relaxamentos, fazer e não-fazer”.

A proposta da obra é uma Educação Física que atrelada ao projeto pedagógico da escola, parta do conhecimento da criança, já que para essa

⁵ Mauss, Marcel – sociólogo mais conhecido como antropólogo e etnólogo. Uma das contribuições centrais de Mauss para a sociologia foi demonstrar que o valor das coisas não pode ser superior ao valor da relação e que o simbolismo é fundamental para a vida social

abordagem movimentar-se “é estabelecer relações com o mundo de tal maneira que se passe do instintivo ao cultural, da necessidade à liberdade, do fazer ao compreender, do sensível à consciência” (FREIRE, 1991, p.147).

Portanto, para o autor que defende uma abordagem construtivista para a Educação Física, sua temática seria Cultura Popular, seu objetivo, a construção do conhecimento. A estratégia metodológica caracteriza-se por resgatar o conhecimento do aluno. Já a avaliação é realizada durante o processo, sem caráter punitivo, incluindo a auto-avaliação. A área base para o desenvolvimento de sua proposta é a psicologia, destacando-se como autor de referência, a obra Jean Piaget⁷.

2.7 A Abordagem da Aptidão Física

A abordagem da Aptidão Física, também chamada de saúde renovada apresenta como principais representantes Markus Vinicius Nahas e Dartagnam Pinto Guedes. Estes em têm uma característica diferenciada das demais, pois suas produções estão diretamente relacionadas a temáticas como saúde e qualidade de vida. Não encontramos um livro que apresentasse suas propostas para a Educação Física Escolar, mas apenas capítulos de livros e artigos em periódicos.

Na obra intitulada Atividade Física, saúde e qualidade de vida – conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo, publicada em 2003 pela editora Miograf, encontramos no Capítulo 08 – Educação para um Estilo de Vida Ativo nos Programas de Educação Física, Nahas (2003, p. 147) parte da crítica aos programas tradicionais de Educação Física,

que apresentam exclusivamente os esportes formais, onde supõe-se, geralmente que a prática esportiva por si só produzirá benefícios educacionais esperados da Educação Física: desenvolvimento de habilidade motoras, aptidão física, desenvolvimento sócio-pessoal e um estilo de vida ativo, onde o esporte utilizado como meio passa a ser considerado como um fim em si próprio, resultando no desinteresse ou mesmo exclusão de um grande número de alunos

⁶ Clifford Gertz, antropólogo considerado o fundador de uma das vertentes da antropologia contemporânea, chamada de Antropologia Hermenêutica. (http://pt.wikipedia.org/wiki/Clifford_Gertz)

⁷ Jean Piaget, conhecido por seu trabalho pioneiro no campo da inteligência infantil, seus estudos tiveram um grande impacto sobre os campos da Psicologia e Educação.

menos aptos, pouco habilidosos ou menos dotados geneticamente – exatamente aqueles que mais poderiam se beneficiar de atividades físicas regulares.

Para Nahas (2003, p. 148) “a tarefa da Educação Física é uma educação para um estilo de vida ativo”, através do estabelecimento de prioridades para cada faixa etária ou série, conforme as necessidades e características do grupo. Nessa perspectiva, os objetivos centrais da Educação Física são: o desenvolvimento de habilidades motoras e a promoção de atividades físicas relacionadas à saúde. Para que isso ocorra, os alunos necessitam ser fisicamente ativos na escola e fora dela. Assim, é essencial que eles compreendam conceitos básicos relacionados com a saúde e a aptidão física, bem como sintam prazer na prática de atividades físicas e desenvolvam um certo grau de habilidade motora.

Ainda na abordagem da aptidão física, na obra intitulada - Educação para a saúde mediante programas de Educação Física Escolar, Guedes (1999, p. 10), partindo também da crítica aos programas de Educação Física Escolar que não conseguem atender às expectativas dos programas de ensino voltados a uma formação educacional mais efetiva dos jovens; e que a Educação Física como componente curricular tem sido considerada como coadjuvante no processo educacional, “propõe uma nova concepção do real papel da disciplina de Educação Física na estrutura escolar”. Nessa compreensão, os professores precisam abandonar em suas aulas a visão de exclusividade prática de atividades esportivas e recreativas. Precisam, isto sim, alcançar metas voltadas à educação para a saúde, mediante seleção, organização e desenvolvimento de experiências que possam propiciar aos educandos não apenas situações que os tornem crianças e jovens ativos fisicamente mas, sobretudo, que os conduzam a optarem por um estilo de vida saudável ao longo de toda a vida.

Na proposta de Nahas (2003, p. 148) e Guedes (1999, p.10) “o objetivo da Educação Física é uma educação para um estilo de vida ativo” e a temática é estilo de vida ativo. A estratégia metodológica é a adesão a um estilo de vida ativo, através da solução de problemas. Os conteúdos serão estabelecidos de acordo com cada faixa etária ou série e com as necessidades e interesses do grupo, sendo esses, conhecimentos básicos sobre saúde e aptidão física e atividades físicas. A avaliação parte da auto-avaliação, portanto não-punitiva. A área base para o desenvolvimento da proposta é a fisiologia, e são vários os autores de referência.

2.8 A Abordagem Da Corporalidade

2.9 A Abordagem Crítico-Emancipatória

O principal representante desta abordagem é o professor Elenor Kunz. A obra de referência é o livro intitulado *Transformação Didático-Pedagógico do Esporte*.

O objetivo da obra segundo Darido (2003, p. 15) é apresentar uma reflexão sobre as possibilidades de ensinar os esportes pela sua transformação didático-pedagógica, de tal modo que a Educação contribua para a reflexão crítica e emancipatória das crianças e dos jovens.

Essa abordagem defende um ensino crítico que para KUNZ⁸ IN DARIDO (2003, p. 15) “é a partir dele que os alunos passam a compreender a estrutura autoritária dos processos institucionalizados da sociedade e que formam as falsas convicções, interesses e desejos”, promovendo então, condições para que as estruturas autoritárias sejam suspensas, e o ensino caminha no sentido de uma emancipação, através do uso da linguagem.

A abordagem crítico-emancipatória apresenta suas bases a partir de um esquema conceitual, adaptado de Habermas, através de Mayer,

em que são apresentados as categorias de trabalho, interação e linguagem, enquanto estruturas universais de formação cultural fundamenta todo o processo de ensino-aprendizagem, buscando assim a autonomia dos educandos, e as respectivas competências técnica, social e comunicativa, a idéia que a Educação Física está atrelada às transformações sociais, econômicas e políticas, tendo em vista a superação das desigualdades sociais, ou seja, o ensino deve ser crítico. (KUNZ. IN PIRES; NEVES, 2002, p. 69)

Nessa perspectiva o objetivo da Educação Física é a emancipação crítico pedagógica, sua temática principal é a cultura de movimento, os conteúdos são sobre os esportes no sentido de movimentar-se. A principal estratégia metodológica caracteriza-se pela contextualização do sentido do fazer o esporte. A avaliação é caracterizada como não punitiva, baseada na auto-avaliação. Sua área base é a sociologia e a filosofia e seu autor base é Habermas⁹. (AZEVEDO e SHIGUNOV, 2000, p.06)

⁸ KUNZ, Elenor. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijuí, 1994

⁹ Jurgen Habermas é filósofo autor da obra *Teoria da Ação Comunicativa*, publicada em 1981, pode ser delimitada, em termos gerais, como a teoria da sociedade moderna fundamentada por métodos da sociologia, filosofia social e filosofia da linguagem. Maiores detalhes sobre a biografia e obra podem ser encontrados em <http://intervox.nce.ufrj.br/~ballin/habermas.doc>.

2.10 A Abordagem Sistêmica

O principal representante desta abordagem é o professor MAURO BETTI, com o livro intitulado Educação Física e Sociedade.

Ela abordagem defende a idéia que a Educação Física é um sistema hierárquico aberto, pois sofre influências da sociedade como um todo e ao mesmo tempo a influencia, preocupa-se em garantir a especificidade, na medida em que considera o binômio corpo/movimento como meio e fim da Educação Física escolar. A especificidade se dá através da finalidade da Educação Física na escola, conforme Betti (IN DARIDO, 2003, p. 07), “integrar e introduzir o aluno de 1º e 2º graus no mundo da cultura física, formando o cidadão que vai usufruir, a partilhar, produzir e transformar as formas culturais da atividade física”.

Um ponto de destaque é o princípio da não exclusão, segundo Betti (IN DARIDO, 2003, p.10), “o qual nenhuma atividade pode excluir qualquer aluno das aulas de Educação Física”, garantindo assim o acesso de todos os alunos às atividades da Educação Física.

Nesta visão, o objetivo da Educação Física é a transformação social, a temática principal é a cultura corporal, os conteúdos serão as vivências corporais dos esportes, jogo, dança, ginástica. A principal estratégia metodológica é a tematização e a avaliação caracteriza-se como sendo uma observação sistematizada. As áreas base são a sociologia e a filosofia e o autor de referência é Bertalanffy¹⁰ (AZEVEDO e SHIGUNOV, 2000, p. 06).

2.11 A Abordagem da Psicomotricidade

O principal representante desta abordagem é o francês Jean Le Bouch¹¹, com o livro intitulado Educação pelo Movimento.

¹⁰ Ludwig von Bertalanffy em sua obra Teoria Geral dos Sistemas, sistematizou e operacionalizou o modelo sistêmico. Maiores detalhes podem ser encontrados em <http://www.fpce.uc.pt/ensino/psi/ms/Glossario.pdf>

¹¹ Jean Le Bouch, médico que se dedica ao estudo de uma nova ciência denominada psicocinética, em que o movimento é considerado como uma manifestação significativa do homem. (MOREIRA, W ; CARBINATTO; M, 2006, P.129)

Ela busca garantir a formação integral do aluno, nesse modelo o envolvimento da Educação Física é com o desenvolvimento da criança, com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores. Inaugurando então uma nova fase de preocupações para o professor de Educação Física “que extrapola os limites biológicos e de rendimento corporal, passando a incluir e a valorizar o conhecimento de origem psicológica” (DARIDO,2003, p. 13).

Nela, a ação educativa se caracteriza a

partir dos movimentos espontâneos das crianças e das atitudes corporais, favorecendo a gênese da imagem do corpo, portanto, a educação psicomotora deverá assegurar o desenvolvimento da funcionalidade da criança, ajudar sua afetividade a expandir-se e a equilibrar-se através do intercâmbio com o ambiente humano (DARIDO, 2003, p.13).

Portanto, o objetivo da Educação Física é aprendizagem através do movimento, a temática é a aprendizagem e desenvolvimento motor, os conteúdos são as vivências de tarefas motoras. A principal estratégia metodológica é a estimulação das capacidades perceptivos motoras, já a avaliação se dá pela observação sistematizada e a área base é a psicopedagogia.

2.12 A Abordagem Tecnicista

Para tratar sobre esta abordagem, optei pelo referencial teórico proposto pelo professor José Roberto Borsari. A sua obra de referência é o livro intitulado Educação Física da pré-escola à Universidade.

Nela, a Educação Física, com suas inúmeras atividades, deverá possibilitar o desenvolvimento das qualidades necessárias ao bem estar do ser humano e portanto, considerada como meio de educação e fonte de ricas experiências individuais e grupais (BORSARI,1980, p. 02).

Para esta abordagem os objetivos gerais da área são, conforme Borsari (1980, p. 02)

1.) desenvolver atividades físicas e esportivas compatíveis com a idade, habilidades motoras, interesses, necessidades e capacidades, concorrendo para o desenvolvimento global dos educandos;

- 2.º desenvolver o interesse pela prática das atividades físicas, da ginástica, dos esportes e das atividades recreativas de forma organizada;
- 3.º desenvolver a eficiência física, orgânica e de habilidade, o controle do corpo e dos segmentos, as atitudes e a sociabilidade na prática das atividades esportivas;
- 4.º desenvolver uma forma pessoal e natural de expressão corporal esportiva;
- 5.º desenvolver as atividades físicas, a ginástica, o esporte, a recreação e atividades complementares dentro do critério da continuidade e crescimento da ação educativa;
- 6.º desenvolver noções e conhecimentos sobre higiene, saúde, aquecimento, ginástica, esportes, recreação, atividades complementares, organização e direção de jogos, torneios e campeonatos;
- 7.º desenvolver e adquirir os valores da área e da escola;
- 8.º desenvolver e aplicar as habilidades propostas pela escola para os vários níveis.

Com relação aos conteúdos, sua apresentação é por faixas de idade, nível a nível, tendo como objetivo atingir diferentes capacidades individuais dos alunos.

A influência da pedagogia tecnicista na Educação Física, que apresenta como pressupostos a racionalidade de meios em busca da eficiência e eficácia, fortaleceu sua identidade esportiva já que seus pressupostos são idênticos, ocasionando, conforme Coletivo de Autores (1992, p. 54), “a subordinação da educação física aos códigos/sentidos da instituição esportiva”.

Nesta perspectiva a temática principal da Educação Física é a esportivização, o seu objetivo é a eficiência técnica. Os conteúdos de ensino da Educação Física são: a atividade física e iniciação esportiva. A principal estratégia metodológica é caracterizada pela diretividade baseada na prática sistemática e a avaliação se dá pela mensuração da performance alcançada. A área base, segundo Azevedo e Shigunov (2000, p.06) é o pragmatismo norte-americano e o autor de referência é James Cousilman.

A sistematização das várias abordagens da educação Física que, conforme Castelanni Filho (1999:23), há “na Educação Física Brasileira uma considerável quantidade de concepções pedagógicas de distintos matizes teóricas” servirá de aporte para analisar as concepções que estão na base das práticas desenvolvidas pelos professores de educação Física do Ensino Médio participantes desta pesquisa, como também na organização das novas diretrizes curriculares em desenvolvimento pela SEED do Paraná, foco deste estudo.

Assim ao sistematizar as concepções de Educação Física, identifiquei que existe um diálogo entre a Educação e a Educação Física, mas segundo Caparroz (1997, p. 15) essa interlocução não ocorre no sentido

de penetrar nas peculiaridades da própria área, de estabelecer os traços principais do currículo, com objetivo de levantar-se o tratamento que deve ser dado e quais os aspectos devem estar presentes para que se possa caracterizar a Educação Física como componente curricular”. Essa interlocução entre Educação e a Educação Física ocorre no âmbito das teorias gerais da Educação, no sentido de buscar concepções que conformariam as práticas pedagógicas.

Considerando que isso levaria a uma análise epistemológica¹² profunda das concepções de Educação Física, a sistematização das propostas expressas nesse estudo não apresenta, neste capítulo, reflexões sobre métodos, fontes, estruturas e limites já que esse não é o enfoque do presente trabalho¹³.

¹² Epistemologia é entendida neste estudo como “instrumento de reflexão filosófica que trata de uma ou várias ciências em particular, interrogando-se sobre seus métodos, história, condição, natureza, fontes, estruturas e limites (TESCAROLO, 2005 p. 01)

¹³ Essa perspectiva de análise pode ser encontrada nos estudos de Caparroz (1997), Darido (2003) e Ferreira (1995) .

3 O PERCURSO METODOLOGICO

Neste capítulo serão apresentados a opção metodológica, seus fundamentos e instâncias operacionais, conforme a natureza do objeto e os objetivos deste estudo.

Tomando como objeto de estudo as concepções de Educação Física presentes nas Diretrizes Curriculares e nas práticas pedagógicas dos professores do Ensino Médio no Estado do Paraná, fiz opção por uma abordagem qualitativa de pesquisa.

Isto porque a pesquisa qualitativa apresenta, conforme Chizzotti (2000, p. 79), como fundamento principal à existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e subjetivo do sujeito. Nesta perspectiva o conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa. O sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento, e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes significado. Desta forma, o objeto não é um dado inerte e neutro, mas está possuído de significados e relações que os sujeitos concretos criam em suas ações.

O primeiro evento que participei foi realizado em Curitiba no período de 03 a 05 maio de 2005, apresentando como objetivo principal aprofundar as discussões, já iniciadas, que visavam a construção das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio.

As metodologias utilizadas para o desenvolvimento dos trabalhos foram: a) conferência, com duas temáticas: a primeira Teoria do currículo; e a segunda, o contexto histórico da política neoliberal para Educação; b) mesa-redonda com as temáticas : conhecimento e currículo – uma abordagem histórica; teorias da aprendizagem – uma crítica ao aprender a aprender; e história das disciplinas; c) trabalhos em grupos disciplinares.

O grupo da Educação Física foi constituído por cinquenta e seis professores da rede estadual de ensino oriundos das várias regiões do Estado que foram convidados a participar da elaboração coletiva das novas Diretrizes Curriculares da área.

Das ações desenvolvidas, destaco o trabalho realizado dia 04 de maio de 2005, em que os professores foram divididos em cinco grupos e deveriam responder

as seguintes questões: Qual a importância da Educação Física no Ensino Médio? Que Ensino Médio nós queremos no Estado do Paraná? Que tipo de aluno queremos da disciplina da Educação Física no Ensino Médio?

Destas três questões propostas, destaco a primeira, referente à importância da Educação Física no Ensino Médio, uma vez que as respostas a ela expressam as concepções de Educação Física dos professores envolvidos no processo.

Para um dos grupos de professores a importância da Educação Física vincula-se a uma visão de mundo e da sociedade. Nas palavras do grupo, a Educação Física *“deve propiciar ao nosso aluno uma visão de mundo e da sociedade na qual esta inserido; que os conhecimentos elencados nos currículos da disciplina sejam relevantes para a vida do aluno”*.

Um segundo grupo destaca a importância de um ensino significativo para o aluno, de tal forma que ele possa ser agente de transformação na sociedade em que está inserido. Assim eles se expressam: *“que a Educação Física tenha um significado para o aluno e que dessa forma ele possa utilizar-se desses conhecimentos em sua vida para a transformação da sociedade”*.

Já um outro grupo destaca a importância do estudo do corpo e suas relações históricas como ponto de partida para o ensino da Educação Física. Eles dizem: *“que a Educação Física, enquanto componente curricular, se justifica por sua prática pedagógica, a partir do estudo do corpo e suas relações nas dimensões histórica, política, econômica, filosófica e social”*.

Outro grupo atribui à disciplina a formação de um cidadão crítico, capaz de se posicionar no mundo tomando decisões. Eles dizem: *“que a disciplina deve desenvolver um cidadão crítico, sujeito a ações e movimentos, consciente de que seu corpo age, brinca, aperfeiçoa, dança, segue modelos, adocece, socializa-se etc”*.

Outro grupo fala em relações teórico-práticas e numa perspectiva mais humanizante. Para eles é importante *“que a disciplina seja capaz de contribuir para a formação de um cidadão capaz de tomar decisões, partindo da lógica racional que transcende para o lúdico e para o sensível; justifica-se por tratar de uma Educação humanizante em suas relações teórico-práticas”*.

Outro grupo corrobora com essa posição dizendo: *“pela proposta de humanização onde os valores humanos são evidenciados e postos em prática”*

A temática “cultural corporal” aparece no relato de um dos grupos. Assim eles se expressam: *“justifica-se por trabalhar com a cultura corporal, consciência corporal*

e práticas corporais; pelos benefícios gerais e específicos das práticas corporais; qualidade de vida que o esclarecimento e junto com as propostas práticas promovem aos egressos”.

O esporte como fenômeno social é destacado por este grupo: Nas palavras do relator: *“pela relação do esporte como fenômeno social, lazer e cultura se inter-relacionam; por promover um desenvolvimento integral do sujeito, abrangendo simultaneamente os aspectos afetivo, cognitivo, motor e social, considerando o contexto no qual ele está inserido”.*

Os relatórios apresentados por esses grupos demonstram que para os professores participantes do encontro, são inúmeras as atribuições da Educação Física Escolar. Esse fato confirmou a importância de investigar mais detidamente as concepções de Educação Física que têm orientado a prática pedagógica dos professores que atuam no Ensino Médio.

Na seqüência do processo de elaboração das diretrizes curriculares a SEED promoveu um segundo evento, realizado em Faxinal do Céu, no período de 27 a 29 de junho do ano de 2005, tendo como objetivo dar subsídios teórico-metodológicos para os professores de Educação Física da rede estadual, através da discussão da especificidade da área de conhecimento.

As metodologias utilizadas para o desenvolvimento dos trabalhos do Ensino Médio foram: a) mesa-redonda com a apresentação das temáticas a serem desenvolvidas nos minicursos; b) conferência, com a temática: Temas para as Diretrizes Curriculares; c) palestra tema: As culturas se misturam no ambiente escolar: como trabalhar; d) mini-cursos, com as temáticas: Corporalidade perspectivas e possibilidades para o Ensino Médio; Ginástica Geral e Dança: manifestando as expressões do corpo docente; e esportes: ressignificando a prática para o Ensino Médio.

Os questionários foram encaminhados via correio, cada envelope composto de dez unidades, para as Equipes de Ensino de vinte Núcleos Regionais de Educação do Estado do Paraná - Apucarana, Campo Mourão, Cascavel, Cianorte, Cornélio Procópio, Curitiba, Foz do Iguaçu, Francisco Beltrão, Irati, Jacarezinho, Londrina, Maringá, Loanda, Paranaguá, Pitanga, Ponta Grossa, Telêmaco Borba, Toledo, Umuarama, União da Vitória.

As equipes dos Núcleos Regionais de Ensino de cada localidade fizeram a distribuição dos questionários aos estabelecimentos de ensino que ofertam a modalidade - Ensino Médio, totalizando uma distribuição de duzentos questionários.

A distribuição de duzentos questionários justifica-se pelo fato de que, conforme Lakatos e Marconi (1999, p.100), normalmente a devolução dos questionários distribuídos não ultrapassa a casa dos 25% . Além disso, é muito freqüente a sua devolução tardia dos questionários. Isso, via de regra, tende a prejudicar a utilização dos mesmos no estudo.

Com efeito, para realização desse estudo, de um universo de dois mil duzentos e cinquenta e sete professores de Educação Física que atuam no Ensino Médio da rede estadual de ensino do Paraná, selecionei duzentos como sujeitos da pesquisa. A seleção da amostra foi aleatória, abrangendo diferentes regiões do Estado. Conforme o previsto, dos duzentos questionários encaminhados para esses professores através dos Núcleos Regionais da Secretaria de Estado de Educação do Paraná, sessenta e cinco foram devolvidos.

A inclusão do questionário na base de dados, para tabulação, foi realizada mediante o preenchimento: a) do termo de consentimento (APÊNDICE – 1); b) das questões, sendo excluídos os que não preencheram o termo de consentimento e os professores que não atuavam no Ensino Médio. Após a validação dos requisitos para inclusão na base de dados, os questionários receberam uma numeração de um até cem, com o objetivo de facilitar a sua identificação.

A base de dados foi construída a partir do aplicativo Microsoft Excel versão 2000, composta por onze planilhas divididas em: identificação, escolaridade, experiência, objetivo, temática, conteúdo, metodologia, avaliação da Educação Física, definição do trabalho pedagógico, livro lido e participação em eventos, numeradas de um até cem.

A tabulação das questões de múltipla escolha foi realizada da seguinte forma, zero significou a não marcação da alternativa pelo professor e um a marcação da alternativa pelo professor. (APÊNDICE –3)

Para atender aos objetivos desse estudo, o questionário utilizado deixou em aberto a escolha de mais de uma opção em cada item, tendo em vista perceber a presença/ausência das diferentes concepções de Educação Física entre os professores por período de formação e tempo de experiência.

Para sistematizar as concepções de educação física que os professores envolvidos na pesquisa expressam, procurei agrupá-los por década de conclusão da formação inicial e seu tempo de atuação no magistério. Isto porque, considero a influência do contexto histórico como uma categoria fundamental para compreender as manifestações dos professores.

A sistematização inicial dos dados indicou que as abordagens críticas, quais sejam, crítico-superadora, crítico-emancipatória e corporalidade e a abordagem tecnicista muitas vezes coexistem entre os professores oscilando o predomínio de uma sobre a outra de acordo com o contexto histórico em que a formação e a

4 AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO FÍSICA QUE ORIENTAM A PRÁTICA DOS PROFESSORES

Com o objetivo de caracterizar a orientação teórica da prática pedagógica dos professores de Educação Física do Ensino Médio no Estado do Paraná, neste capítulo serão apresentadas as concepções expressas pelos professores nos questionários aplicados.

É importante registrar que de um universo de duzentos professores convidados a participar da pesquisa, envolvendo os núcleos regionais de Cianorte, Francisco Beltrão, Guarapuava, Curitiba, Telêmaco Borba, Maringá, Pato Branco, Jacarezinho, Apucarana, Irati, Campo Mourão, Toledo e Cascavel, sessenta e cinco responderam ao questionário proposto.

A análise das concepções manifestadas pelos professores tomou como referência as abordagens de Educação Física presentes na literatura da área, quais sejam: a crítico-superadora, a humanista, a desenvolvimentista, a abordagem de aulas-abertas, a cultural, a construtivista, a abordagem da aptidão física, a da corporalidade, a crítico-emancipatória, a sistêmica, a psicomotricista e a tecnicista.

Assim, com o objetivo de verificar as concepções de Educação Física que estão na base das Diretrizes Curriculares e das práticas pedagógicas dos professores de Educação Física no Ensino Médio no Estado do Paraná, realizei o levantamento das visões expressas pelos professores de Educação Física. Ao mesmo tempo, verifiquei se as idéias relativas à Educação Física presentes nas Diretrizes Curriculares apresentam relação com aquelas que os professores entendem estar na base de suas práticas. Isto porque as reflexões propostas neste estudo têm como aporte o pensamento de Martins (1997, p. 111) quando defende a idéia de que

a literatura da área expressa uma prática pedagógica que decorre da relação social básica do sistema capitalista num momento histórico determinado. As formas como as classes sociais se relacionam vão se materializar em técnicas, processos, tecnologias, inclusive processos pedagógicos que se realizam por uma dada relação pedagógica, nesta perspectiva a reconstrução do conhecimento da área não se faz por meio de reflexões exclusivamente teóricas, mas emerge das contradições presentes

na prática de nossas escolas, expressando a prática de seus agentes ao vivenciarem essas contradições.

Com efeito, o estudo exploratório, realizado no início desta pesquisa pela observação e análise dos documentos produzidos nos encontros de professores para elaboração das Diretrizes Curriculares de Educação Física do Estado do Paraná, indicou que a orientação geral desse processo de elaboração segue o eixo da construção coletiva das orientações curriculares por nível, modalidade e disciplina de ensino.

Para tanto, a análise das concepções presentes na prática pedagógica dos professores de Educação Física que atuam no Ensino Médio da rede estadual do Paraná, tomará como referência as concepções de Educação Física expressas pelos professores participantes da pesquisa, coletadas mediante questionário (APÊNDICE - 3).

4.1 O perfil dos participantes

A caracterização dos participantes é importante para a análise que será apresentada a seguir, pela identificação do gênero (masculino, feminino), idade, formação inicial e continuada, jornada de trabalho, níveis de atuação e anos trabalhados, mapa geral (APÊNDICE - 4)

Conforme dados levantados, o perfil dos professores envolvidos na pesquisa não registra uma diferença significativa de gênero. Há um equilíbrio entre o sexo masculino e o feminino. A média de idade é de 37,82 anos, sendo que o mais velho tem 56 anos e o mais novo 21 anos.

Já a jornada de trabalho varia de apenas 4 até 60 horas semanais (Quadro 01) , assim, em consonância com os estudos realizados por Gomes (2006, p. 65) a carga horária que a grande maioria desses professores são obrigados a cumprir em função das necessidades econômicas é um dos elementos que podem interferir no desenvolvimento dos docentes e contribuir sobremaneira para a precarização do seu trabalho. Na média, a carga horária trabalhada é de 36,17 horas. Acresce-se a isso o fato de que nesse estudo não foram considerados possíveis trabalhos realizados fora do estabelecimento de ensino.

Quadro 01 – Carga Horária Trabalhada

COD_QUEST	CH_SEM
1	16
2	40
3	40
4	40
5	40
6	40
7	20
8	40
9	20
10	20
11	20
12	40
13	36
14	44
15	40
16	40
17	40
18	40
19	40
20	40
21	40
22	4
23	20
24	40
25	40
26	40
27	32
28	32
29	40
30	40
31	44
32	40
33	40
34	40
35	36
36	40
37	20

(continuação) Quadro 01 – Carga Horária Trabalhada

38	40
39	40
40	40
41	32
42	40
43	40
44	20
45	40
46	60
47	40
48	40
49	5
50	45
51	40
52	40
53	40
54	40
55	40
56	40
57	40
58	40
59	40
60	40
61	20
62	40
63	40
64	40
65	45

Quanto à qualificação, apenas um ainda está cursando Licenciatura em Educação Física. Os demais são graduados e muitos se dedicam a cursos de formação continuada que estão concentrados em programas de pós-graduação, nível de especialização em diferentes áreas do conhecimento, quais sejam, saúde, treinamento desportivo, educação, filosofia e história, além de área técnica¹⁴. A área

¹⁴ A área técnica refere-se à especialização em PREMEM – Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio

de maior concentração dos cursos freqüentados pelos professores é a da educação, indicada por vinte e nove professores participantes da pesquisa.

Observei, também, que os profissionais de Educação Física já começam a buscar sua qualificação em nível de mestrado. Entre os participantes da pesquisa encontramos um com mestrado concluído e outros dois com o mestrado em andamento, concentrados, todos os três, na área de Educação. Esses professores apresentam como características comuns a conclusão da formação inicial na década de 1990 e pertencerem ao sexo feminino. A sua experiência varia de oito a dezesseis anos, sendo o professor com maior experiência o que já concluiu o mestrado.

A busca pela formação continuada se verifica com muita intensidade. Apenas oito professores participantes da pesquisa não possuem o curso de especialização e nem o estão cursando, conforme Quadro 02.

Quadro 02 – Formação continuada dos professores - especialização

QUEST	GRADUAÇÃO	NRE - ATUAÇÃO	ANO CONCLUSÃO	ESPECIALIZAÇÃO	ANO CONCLUSÃO
3	EDUCAÇÃO FÍSICA	CIANORTE	1988	PLANEJAMENTO EDUCACIONAL	1997
4	EDUCAÇÃO FÍSICA	CIANORTE	1980	DIDÁTICA - FUNDAMENTOS	1998
6	EDUCAÇÃO FÍSICA	FCO BELTRÃO	NÃO INDICADO	SUPERVISÃO ESCOLAR	2001
11	EDUCAÇÃO FÍSICA	GUARAPUAVA	2003	ENSINO SUPERIOR	2005
12	EDUCAÇÃO FÍSICA	GUARAPUAVA	2003	ENSINO SUPERIOR	2005
14	EDUCAÇÃO FÍSICA	FCO BELTRÃO	1999	EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA	2004
18	EDUCAÇÃO FÍSICA	TELÉMACO B	1986	SUPERVISÃO ESCOLAR	1999
20	EDUCAÇÃO FÍSICA	TELÉMACO B	1985	EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA	2004
26	EDUCAÇÃO FÍSICA	MARINGÁ	1978	EDUCAÇÃO ESPECIAL	2005
27	EDUCAÇÃO FÍSICA	MARINGÁ	1992	EDUCAÇÃO ESPECIAL	2005
30	EDUCAÇÃO FÍSICA	PATO BCO	1987	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	NÃO INDICADO
31	EDUCAÇÃO FÍSICA	PATO BCO	1994	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	1998
32	EDUCAÇÃO FÍSICA	PATO BCO	1987	SUPERVISÃO ESCOLAR	1997
33	EDUCAÇÃO FÍSICA	PATO BCO	1996	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	1998
35	EDUCAÇÃO FÍSICA	JACAREZINHO	1983	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	1996
36	EDUCAÇÃO FÍSICA	JACAREZINHO	1985	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	1991
37	EDUCAÇÃO FÍSICA	JACAREZINHO	1979	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	1994
40	EDUCAÇÃO FÍSICA	JACAREZINHO	1989	EDUCAÇÃO FÍSICA	1998
42	EDUCAÇÃO FÍSICA	APUCARANA	1985	PSICOPEDAGOGIA	1995
43	EDUCAÇÃO FÍSICA	APUCARANA	1986	DIDÁTICA E METODOLOGIA DE ENSINO	1997
44	EDUCAÇÃO FÍSICA	APUCARANA	1975	DIDÁTICA	1997
45	EDUCAÇÃO FÍSICA	APUCARANA	1997	METODOLOGIA E DIDÁTICA	1997
49	EDUCAÇÃO FÍSICA	IRATI	1998	PEDAGOGIA DO MOVIMENTO HUMANO	2001
50	EDUCAÇÃO FÍSICA	IRATI	1986	METODOLOGIA DE 1º E 2º GRAUS	1999
52	EDUCAÇÃO FÍSICA	CAMPO MOURÃO	1986	DIDÁTICA E METODOLOGIA DE ENSINO	1996
54	EDUCAÇÃO FÍSICA	CAMPO MOURÃO	1995	ORIENTAÇÃO ESCOLAR	1999
58	EDUCAÇÃO FÍSICA	CAMPO MOURÃO	1988	METODOLOGIA DO ENSINO	1998
59	EDUCAÇÃO FÍSICA	CAMPO MOURÃO	1984	EDUCAÇÃO FÍSICA	1987
62	EDUCAÇÃO FÍSICA	CASCADEL	1990	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	1996

Observei, que os profissionais de Educação Física já começam a buscar sua qualificação em nível de mestrado. Entre os participantes da pesquisa encontrei um com mestrado concluído e outros dois cursando, concentrados também na área de Educação, conforme quadro abaixo. Esses professores apresentam como características comuns a conclusão da formação inicial na década de 1990 e pertencerem ao sexo feminino, Quadro 03.

Quadro 03 – Formação continuada - mestrado

Q	SEXO	IDADE	CH_SEM	NRE - ATUAÇÃO	GRADUAÇÃO	ANO CONCLUSÃO	ESPECIALIZAÇÃO	ANO CONCLUSÃO	MESTRADO	ANO CONCLUSÃO
5	FEM	0	16	FCO BELTRÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1991	EDUCAÇÃO MOTORA	1998	EDUCAÇÃO	2003
54	FEM	32	40	CAMPO MOURÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1995	ORIENTAÇÃO ESCOLAR	1999	EDUCAÇÃO	EM CURSO
65	FEM	29	40	CASCAVEL	EDUCAÇÃO FÍSICA	1999	SAÚDE	2000	EDUCAÇÃO	EM CURSO

A experiência desses professores varia de oito a dezesseis anos, sendo o professor com maior experiência o que já concluiu o mestrado, questionário – 05.

Ao trazer como categoria de análise a modalidade de ensino em que o professor atua, o estudo demonstra que 93% dos professores, ou seja, sessenta e um professores atuam no Ensino Fundamental – 5^a a 8^a séries – e no Ensino Médio, e apenas quatro atuam somente no Ensino Médio, conforme o Quadro 04.

Uma possível explicação para a atuação dos professores, da rede pública estadual de ensino, nas duas modalidades (ensino fundamental e médio), é o espaço disponível e a oferta da modalidade pela escola, já que o número de aulas está diretamente relacionada ao número de turmas. Um exemplo: uma escola que apresenta uma estrutura com 12 salas, pode ofertar 12 turmas. Supondo que essa escola ofereça duas turmas para cada série do ensino médio e as demais para o ensino fundamental e que a carga horária da Educação Física seja de 02 aulas semanais independentemente da modalidade, a carga horária do professor num turno seria de 24 h. Como foi demonstrado no quadro 01 a grande maioria dos professores apresenta uma carga horária de 40 horas, ou seja, ele cumpre o restante da sua carga horária em outro turno e normalmente existe mais de um professor atuando no mesmo turno.

Além disso, é também uma prática nas escolas do Paraná os professores mais antigos no estabelecimento de ensino escolherem as turmas que desejam trabalhar. Isso poderia levar os professores a terem de atuar nas duas modalidades de ensino para completar a carga horária.

Quadro 04 – Atuação do professor conforme modalidade de ensino

QUESTIONÁRIO	ATUAÇÃO	
	ENSINO FUNDAMENTAL 5 A 8 SÉRIES	ENSINO MÉDIO
1	SIM	SIM
2	SIM	SIM
3	SIM	SIM
4	SIM	SIM
5	SIM	SIM
6	SIM	SIM
7	SIM	SIM
8	SIM	SIM
9	SIM	SIM
10	SIM	SIM
11	SIM	SIM
12	SIM	SIM
13	SIM	SIM
14	SIM	SIM
15	SIM	SIM
16	SIM	SIM
17	SIM	SIM
18	SIM	SIM
19	SIM	SIM
20	SIM	SIM
21	SIM	SIM
22	SIM	SIM
23	SIM	SIM
24	SIM	SIM
25	SIM	SIM

(continuação) Quadro 04 – Atuação do professor conforme modalidade de ensino

QUESTIONÁRIO	ATUAÇÃO	
	ENSINO FUNDAMENTAL 5 A 8 SÉRIES	ENSINO MÉDIO
26	SIM	SIM
27	NÃO	SIM
28	NÃO	SIM
29	SIM	SIM
30	SIM	SIM
31	SIM	SIM
32	SIM	SIM
33	SIM	SIM
34	SIM	SIM
35	SIM	SIM
36	SIM	SIM
37	SIM	SIM
38	SIM	SIM
39	SIM	SIM
40	SIM	SIM
41	SIM	SIM
42	SIM	SIM
43	SIM	SIM
44	SIM	SIM
45	SIM	SIM
46	SIM	SIM
47	SIM	SIM
48	SIM	SIM
49	SIM	SIM
50	SIM	SIM
51	SIM	SIM
52	SIM	SIM
53	NÃO	SIM
54	SIM	SIM
55	SIM	SIM
56	SIM	SIM
57	SIM	SIM
58	SIM	SIM
59	SIM	SIM
60	NÃO	SIM
61	SIM	SIM
62	SIM	SIM
63	SIM	SIM
64	SIM	SIM
65	SIM	SIM

Os quatro professores que atuam somente no Ensino Médio, são os referentes aos questionários 27, 28, 53 e 60.

Para analisar as concepções de Educação Física expressas pelos professores participantes da pesquisa, coloquei inicialmente a categoria *modalidade de ensino*. Contudo, os dados mostram que a maioria dos professores atua no Ensino Fundamental e Médio ao mesmo tempo, tornando inócua essa distinção.

Assim, passei a considerar o período de formação inicial dos docentes e seu tempo de experiência que abrange as últimas quatro décadas 1970, 1980, 1990 e 2000.

Tomando, então, como categorias de análise *a década de conclusão da formação inicial do professores* e seu *tempo de atuação no magistério*, o universo da pesquisa apresenta o seguinte panorama: na década de 1970, encontrei sete professores (Quadro 5), que concluíram neste período sua formação inicial. Suas experiências no magistério apresentam uma variação de vinte a trinta e três anos de atuação, pois existem professores com vinte anos de atividade, questionários 23 e 55, e professor com trinta e três anos de atuação, questionário 16.

Quadro 5 – Ano de conclusão da formação inicial e anos trabalhados – década 1970

N.º	QUESTIONÁRIO	ANO CONCLUSÃO FORMAÇÃO INICIAL	ANOS TRABALHADOS
1	16	1972	33
2	22	1978	23
3	23	1979	20
4	26	1978	27
5	37	1979	26
6	44	1975	26
7	55	1979	20

Já na década de 1980, encontrei o maior número de professores que concluíram sua formação inicial, totalizando vinte e sete professores (Quadro 06) suas experiências variam de dez anos, questionário 18, até vinte e seis anos, questionário 25.

Quadro 06 – Ano de conclusão da formação inicial e anos trabalhados – década 1980

	COD_QUEST	ANO CONCLUSÃO	ANOS TRABALHADOS
1	2	1989	17
2	3	1988	14
3	4	1980	24
4	15	1986	13
5	17	1983	23
6	18	1986	10
7	20	1985	20
8	24	1989	18
9	25	1980	26
10	29	1983	22
11	30	1987	19
12	32	1987	12
13	34	1988	19
14	35	1983	24
15	36	1985	16
16	38	1981	23
17	40	1989	19
18	42	1985	20
19	43	1986	19
20	50	1986	18
21	52	1986	0
22	57	1989	16
23	58	1988	16
24	59	1984	21
25	60	1987	20
26	61	1980	14
27	64	1987	25

Como pode ser observado no Quadro 6, existe um professor que não indicou os anos trabalhados, questionário 52, por isso consta o número zero, o que não significa que esse não tenha experiência no magistério.

Na década de 1990, encontrei também um número significativo de professores, vinte e um (Quadro 07), que concluíram sua formação inicial nesta década. A experiência desses professores varia de seis anos, questionário 27, até dezoito anos, questionário 63. Esse quadro também apresenta um professor que não indicou seu tempo de atuação no magistério, questionário 53. Ressalto que isso não significa que esse não apresente experiência na docência.

Quadro 07 – Ano de conclusão da formação inicial e anos trabalhados – década 1990

N.º	QUESTIONÁRIO	ANO CONCLUSÃO	
		FORMAÇÃO INICIAL	ANOS TRABALHADOS
1	1	1992	12
2	5	1991	16
3	7	1996	12
4	14	1999	9
5	19	1998	10
6	21	1991	13
7	27	1992	6
8	31	1994	8
9	33	1996	8
10	39	1999	11
11	41	1995	10
12	45	1997	12
13	46	1991	15
14	47	1994	10

Quadro 08 – Ano de conclusão da formação inicial e anos trabalhados – década 2000

N.º		ANO CONCLUSÃO	ANOS TRABALHADOS
1	9	2002	3
2	10	2001	4
3	11	2003	2
4	12	2003	0
5	13	2000	8
6	28	2002	6
7	48	2002	0

Estabelecendo uma relação entre o ano de conclusão da formação inicial, os anos trabalhados e o ano de 2005, é possível perceber que a maioria dos professores iniciou sua carreira no mesmo ano da sua graduação ou até mesmo antes disso. Esse registro indica que os professores que concluíram a graduação no período de 1970 a 1990, passaram por várias alterações curriculares ao longo da sua carreira, de vez que as reformas curriculares estão relacionadas às políticas públicas estabelecidas pelas gestões governamentais.

Outro ponto que mereceu atenção especial foi o lugar do professor na elaboração das Orientações Curriculares, com a análise do nível de participação dos professores em eventos, propostos pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, que tinham como objetivo discutir as Diretrizes Curriculares Estaduais por nível, modalidade e disciplina.

Os dados permitiram verificar que o nível de participação dos professores em eventos destinados a discutir as Diretrizes Curriculares é positivo. Dos sessenta e cinco professores que participaram da pesquisa, vinte e sete registraram participação em pelo menos dois encontros propostos pela SEED/PR, vinte e três participaram de um e apenas quinze não participaram de evento algum (Quadro 09), no período de 2003 a 2005.

Quadros 09 – Participação em eventos – propostos pela SEED

COD_QUEST	PARTICIPOU DE EVENTOS	2003	2004	2005	N. PARTICIPAÇÃO
1	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
2	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
3	SIM	NÃO	SIM	NÃO	1
4	SIM	NÃO	NÃO	SIM	1
5	SIM	NÃO	SIM	NÃO	1
6	SIM	SIM	SIM	SIM	3
7	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
8	SIM	NÃO	NÃO	SIM	1
9	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
11	SIM	NÃO	NÃO	SIM	1
12	SIM	NÃO	NÃO	SIM	1
13	SIM	NÃO	SIM	NÃO	1
14	SIM	SIM	SIM	SIM	3
15	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
16	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
17	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
18	SIM	NÃO	SIM	NÃO	1
19	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
20	SIM	NÃO	NÃO	SIM	1
21	SIM	NÃO	SIM	NÃO	1
22	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
23	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
24	SIM	SIM	NÃO	NÃO	1
25	SIM	SIM	SIM	SIM	3
26	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
27	SIM	NÃO	NÃO	SIM	1
28	SIM	NÃO	NÃO	SIM	1
29	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
30	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
31	SIM	NÃO	NÃO	SIM	1
32	SIM	NÃO	NÃO	SIM	1
33	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
34	SIM	NÃO	NÃO	SIM	1
35	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
36	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
37	SIM	NÃO	SIM	NÃO	1
38	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
39	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
40	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
41	SIM	NÃO	SIM	NÃO	1
42	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
43	SIM	SIM	SIM	SIM	3
44	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
45	SIM	SIM	SIM	SIM	3
46	SIM	NÃO	NÃO	SIM	1
47	SIM	SIM	SIM	SIM	3
48	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
49	SIM	NÃO	SIM	NÃO	1
50	SIM	NÃO	NÃO	SIM	1

(continuação) Quadros 09 – Participação em eventos – propostos pela SEED

COD_QUEST	PARTICIPOU DE EVENTOS	2003	2004	2005	N. PARTICIPAÇÃO
51	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
52	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
53	SIM	SIM	SIM	NÃO	2
54	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
55	SIM	NÃO	SIM	SIM	2
56	NÃO	NÃO	SIM	SIM	2
57	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	1
58	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	1
59	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
60	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	1
61	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
62	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	1
63	SIM	NÃO	NÃO	SIM	1
64	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	0
65	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	1

Ao analisar o universo da pesquisa, tomando como ponto de partida o tempo de atuação dos professores no magistério, pode-se observar que esse é amplo, pois, existe uma variação no tempo de atuação. Foram encontrados professores muito experientes, com trinta e três anos de experiência, e professor que ainda não concluiu sua formação inicial e, portanto está iniciando sua carreira.

Assim, tomando como eixo norteador os diferentes tempos de trabalho dos professores, um a dez anos, onze a vinte anos e vinte e um a trinta e três anos de experiência, busquei verificar as características específicas que mostrem a influência das discussões da área na percepção dos professores que estão na prática.

Nesse sentido, considerando o período da formação e atuação profissional dos professores envolvidos na pesquisa e as abordagens recorrentes – crítica e tecnicista – organizei a análise em torno dos objetivos, temática, conteúdos e metodologia, procurando identificar a presença/ausência dessas concepções de Educação Física entre os docentes.

Para efeito de análise, os professores foram agrupados em três blocos, quais sejam: professores com experiência entre um e dez anos; entre onze e vinte anos e entre vinte um e trinta e três anos.

4.2 Professores com experiência entre um a dez anos

Analisando os registros dos professores quanto aos objetivos para sua prática pedagógica, observei que entre os professores com experiência de trabalho de um a dez anos a influência da abordagem tecnicista é pequena. Dos dezenove que se encontram nessa faixa de tempo de atuação, apenas dois assinalaram o item *objetivos* nessa abordagem. De outro lado, é marcante a influência das abordagens críticas. Dos dezenove professores, quatorze assinalaram os objetivos na abordagem crítico-superadora, sete na crítico-emancipatória e doze na da corporalidade. Além disso, verificou-se neste grupo a forte influência da abordagem psicomotricista.

Essa forte influência das concepções críticas no item *objetivo* nesse grupo deve-se ao fato de que essas vêm sendo veiculadas entre os estudiosos da área desde a década de 1980, tendo em vista superar a visão biologicista da Educação Física. No caso da abordagem crítico-superadora, a mais assinalada das abordagens críticas, a divulgação da obra *Metodologia do Ensino de Educação Física* (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 18), cujo objetivo conforme seus autores é expor e discutir “questões teórico-metodológicas da Educação Física”, foi um marco nas discussões desse período, chegando a ser considerada uma alternativa para a Educação Física realizada nas escolas. É denominada crítico-superadora, por ter como ponto de partida a concepção histórico-crítica defendida por esses autores. Nessa concepção, o conhecimento, fruto da relação entre o homem e a natureza, e, das relações sociais amplas, próprio do materialismo-histórico (ILEIZI, p.??) é o elemento de mediação entre o aluno e seu aprender por meio de uma concepção ampliada de currículo. Com efeito, cabe um parênteses nessa colocação já que o conhecimento nessa abordagem apresenta-se como sinônimo de conteúdo, já que é entendido segundo Coletivo de Autores (1992, p. 18) como “a apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e à explicitação das suas significações objetivas” . Assim, a Educação Física é uma disciplina pedagógica que tem como tema a Cultura Corporal que apresenta como conteúdos os jogos, a ginástica, as lutas, o esporte, a dança entre outros.

Além disso, a já mencionada participação dos professores no processo de elaboração das orientações curriculares, mediante os eventos propostos pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, cujo objetivo foi discutir as Diretrizes

Curriculares Estaduais por nível, modalidade e disciplina, foi significativa. Como exposto, os dados da pesquisa indicam que dos sessenta e cinco professores pesquisados, vinte e sete participaram de dois encontros, vinte e três participaram de um e apenas quinze não participaram, no período de 2003 a 2005. Nesses encontros, as abordagens críticas foram apresentadas como alternativas para subsidiar o trabalho pedagógico dos professores. Mesmo os cinco professores desse grupo que não participaram desses eventos, tiveram contato com os textos produzidos durante as semanas pedagógicas promovidas pela rede estadual de ensino, na qual o professor tem participação obrigatória, prevista no calendário escolar. O que observei é que de uma maneira ou de outra todos os professores tiveram acesso à orientação teórica utilizada para a construção das Diretrizes Curriculares no Estado do Paraná.

Continuando esta análise, ao focalizar a temática que orienta suas práticas pedagógicas, os professores expressam um significativo aumento da influência tecnicista. Percebi um equilíbrio entre esta e as abordagens críticas: dos dezenove professores, sete assinalaram a abordagem tecnicista e os demais indicaram as abordagens crítico-superadora e crítico-emancipatória.

Analisando a indicação das temáticas pelos professores, é possível perceber que eles valorizam a esportivização como uma temática importante para a legitimação da Educação Física no contexto escolar. Possivelmente desconhecem que o esporte também está presente nas concepções críticas, em especial na abordagem crítico-superadora, na qual esse é considerado uma prática social. Conforme Castellani Filho (1998, p. 43) o esporte é, portanto, uma construção histórica, que dada a significância da “sua presença no mundo contemporâneo, caracteriza-se como um dos seus mais relevantes fenômenos socioculturais”. A crítica à esportivização constatada na Educação Física escolar está relacionada com a mentalidade esportiva que prevalece na escola, ou seja, a otimização do rendimento físico-esportivo.

Ao focalizar os conteúdos, observei, igualmente, que entre os professores ocorre uma forte influência da abordagem tecnicista. Dos dezenove, doze assinalaram o item *atividade física e iniciação esportiva*, próprios da abordagem tecnicista, como conteúdos da Educação Física. Isso ocorre, segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 54), devido “à subordinação da educação física aos

códigos/sentidos da instituição esportiva [...], que determina o conteúdo de ensino da Educação Física”.

No que se refere à estratégia metodológica que orienta a prática pedagógica desses professores, observei entre eles pouca influência da abordagem tecnicista, uma vez que dos dezenove docentes apenas um assinalou a alternativa referente a essa abordagem. Já a influência das abordagens críticas é maior, apesar de não ser a mais assinalada, pois dos dezenove professores nove marcaram a abordagem crítico-superadora, quatro a crítico-emancipatória e sete a da corporalidade. A alternativa mais apontada pelos professores foi referente à abordagem da aptidão física, com quinze.

Uma possível explicação para a pouca influência da abordagem tecnicista quando se menciona a estratégia metodológica, está relacionada ao fato de que, ao tratar de estratégias metodológicas está referindo apenas ao como chegar aos objetivos propostos para o trabalho pedagógico. A incorporação da pedagogia tecnicista na Educação Física, que apresenta como pressupostos a racionalidade de meios em busca da eficiência e eficácia, tem sido alvo de críticas pelos estudiosos da área, já que nessa perspectiva, a relação entre professor e aluno passa a ser professor-treinador e aluno-atleta, o que ocasionou, em especial no Ensino Médio, o esvaziamento das aulas de Educação Física.

Assim, os professores buscam superar essa relação (professor-treinador e aluno-atleta) por meio da utilização de outras estratégias metodológicas como: a reflexão e a articulação com o Projeto Político Pedagógico do estabelecimento de ensino em que atuam, próprias da abordagem crítico-superadora; a contextualização, própria da abordagem crítico-emancipatória; e o diálogo entre os diferentes indivíduos em um contexto social organizado em torno das relações de poder, linguagem e trabalho, próprias da abordagem da corporalidade.

Ainda nesse item, além de registrar a influência das abordagens tecnicista e críticas, registrou-se a influência da abordagem da aptidão física, em que a principal estratégia metodológica são a motivação e o incentivo para a adesão a um estilo de vida ativo, demonstrando que apesar da crítica, ainda está presente a concepção biologizante na Educação Física.

Avançando na análise, procurei verificar as relações entre objetivos e temáticas; objetivos e conteúdos; objetivos e metodologia; temáticas e conteúdos; temática e metodologia; e conteúdo e metodologia, observando a influência das

orientações tecnicista e críticas (crítico-superadora, crítico-emancipatória e corporalidade), nas concepções expressas pelos professores desse grupo.

Ao observar as respostas dos professores deste grupo, isto é, os com experiência de trabalho de um a dez anos, focalizando as relações entre objetivos e conteúdos, objetivos e metodologia; temáticas e conteúdos; temática e metodologia; e conteúdo e metodologia, percebi que a maioria assinalou itens referentes a várias abordagens, muitas vezes contraditórias. Fica evidente que, nesse grupo, existe a influência de várias orientações teóricas para a disciplina de Educação Física.

4.3 Professores com experiência entre onze e vinte anos

No grupo de professores participantes da pesquisa, verifiquei maior concentração de docentes na faixa de experiência de onze a vinte anos. Ao focalizar os objetivos para sua prática pedagógica, observei

de base, e o conseqüente envolvimento do professor de educação física com as responsabilidades escolares”. A crítica referente a essa perspectiva é que a Educação Física, desse ponto de vista, torna-se meio para outras disciplinas escolares, perdendo sua especificidade.

Buscando superar essa visão de uma educação pelo movimento, da abordagem psicomotricista, a proposta da abordagem construtivista, adotada por Freire (1991, p. 84) aponta que

a Educação Física não é apenas educação do ou pelo movimento: é educação de corpo inteiro, entendendo-se, por isso, um corpo em relação com outros corpos e objetos, no espaço. Educar corporalmente uma pessoa não significa provê-la de movimentos qualitativamente melhores, apenas. Significa também educá-la para não movimentar, sendo necessário para isso promover-se tensões e relaxamentos, fazer e não-fazer.

Assim, a Educação Física, nessa perspectiva, é considerada “componente indispensável da educação escolar” (FREIRE, 1991, p. 83). Isto justifica a forte presença dessas abordagens (a da psicomotricidade e construtivista), nas manifestações expressas pelos professores em questão.

Ao focalizar a temática que orienta a prática pedagógica desses docentes, observei que entre eles a influência da abordagem tecnicista é pequena. Dos trinta e dois professores situados nessa faixa, apenas oito assinalaram a alternativa esportivização, própria da abordagem tecnicista, como sendo a temática da Educação Física. Já as abordagens críticas influenciam fortemente os professores, trazendo a abordagem crítico-superadora com dezessete marcas, a abordagem crítico-emancipatória com quatorze e a corporalidade com dezenove.

Ao analisar a modalidade em que os professores atuam e a sua participação nos eventos que apresentavam como objetivo a construção das Diretrizes Curriculares, o estudo indica que dos trinta e dois professores que compõem esse grupo apenas um não atua no Ensino Fundamental e apenas cinco não participaram destes eventos.

No que se refere aos conteúdos, observei que entre esses professores ocorre também, como no grupo anterior, uma forte influência da abordagem tecnicista. Dos trinta e dois, dezenove assinalaram o item *conteúdo* na perspectiva da abordagem

tecnicista. Já as abordagens críticas, duas aparecem de forma marcante, destacando-se as crítico-superadora e crítico-emancipatória.

Entre os professores desse grupo, a abordagem sistêmica, para a qual os conteúdos da Educação Física são a vivência corporal do jogo, do esporte, da dança e da ginástica, destaca-se com vinte e uma indicações. A abordagem sistêmica prioriza a vivência corporal e, no processo de legitimação da disciplina no contexto escolar, utilizou como identidade pedagógica os valores e códigos próprios das instituições médica, militar e esportiva, que apresentavam uma característica comum: considerá-la uma atividade prática (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 53).

Desta maneira, grande número de professores, sobretudo os situados na faixa dos onze a vinte anos de experiência com o ensino da Educação Física, entende ser mais importante o desenvolvimento de um ensino da disciplina calcado na vivência – abordagem sistêmica – a uma alternativa que traga como base o conhecimento – abordagem crítico-superadora. Segundo Darido (2003, p. 10), Mauro Betti, o mais conhecido teórico dessa abordagem, “quando utiliza o termo vivência, [...] pretende enfatizar a importância da experimentação dos movimentos em situação prática, além do conhecimento cognitivo e da experiência afetiva advindos da prática de movimentos”.

Uma das críticas feitas em relação à perspectiva sistêmica é a de que ela levou a Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 53) a uma demora “no sentido de desenvolver um corpo de conhecimento científico que pudesse imprimir uma identidade pedagógica à Educação Física”. Entre os vários aspectos a serem considerados sobre esta questão, destaca-se, por essa razão, o surgimento relativamente tardio de um corpo teórico para a Educação Física, nos seus aspectos não apenas biológicos.

Analisando a estratégia metodológica que orienta a prática pedagógica dos professores desse grupo, observei que entre estes existe pouca influência da abordagem tecnicista, assim como no grupo anterior, já que dos trinta e dois professores apenas um assinalou a alternativa referente à abordagem tecnicista. Já a influência das abordagens críticas é mais significativa, apesar de não ser a mais assinalada, pois dos trinta e dois, dezessete marcaram a abordagem crítico-superadora, dezessete a crítico-emancipatória e doze a da corporalidade. A alternativa mais assinalada foi referente à abordagem cultural ou Educação Física Plural, com vinte e três marcações.

Uma explicação possível é que existe na área uma forte crítica ao modelo tecnicista, conforme explicitado anteriormente, coexistindo entre os professores do primeiro grupo (com um a dez anos de experiência) e do segundo (com onze a vinte anos de experiência), a preocupação de não utilizar estratégias metodológicas próprias dessa abordagem, como práticas sistemáticas de técnicas e táticas dos fundamentos do esporte, como passes, dribles, arremessos etc.

Isto justifica a forte influência da abordagem cultural ou Educação Física Plural, presente nas respostas dos professores, já que esta apresenta como base o princípio da alteridade, entendido como a “consideração e o respeito às diferenças humanas” (DAOLIO, 1994, p. 19). Assim, a estratégia metodológica caracteriza-se por medidas não-diretivas, valorizando as diversas formas de expressão da cultura do movimento.

De maneira geral, ao examinar os questionários dos professores deste grupo, buscando distinguir uma certa coerência teórica nos seus posicionamentos, verifiquei que não houve esta preocupação por parte deles nas suas respostas.

Ao focalizar as relações entre objetivos e temática; objetivos e conteúdos; objetivos e metodologia; temáticas e conteúdos; temática e metodologia; e conteúdo e metodologia; tomando mais uma vez as categorias de análise: a abordagem tecnicista e as abordagens críticas (crítico-superadora, crítico-emancipatória e corporalidade), pude observar que as respostas de um mesmo professor variavam entre as diferentes abordagens (APÊNDICE 3). Isto corrobora a afirmação de que existe a influência de várias orientações teóricas para a disciplina de Educação Física, entre os professores que atuam no Ensino Médio.

4.4 Professores com experiência entre vinte um e trinta e três anos

A análise dos dados referentes aos objetivos para a prática pedagógica dos professores com mais de vinte anos de experiência indica que a influência tecnicista, assim como nos grupos anteriores, é pequena, já que dos quatorze professores que compõem esse grupo, apenas três assinalaram a alternativa referente à abordagem tecnicista. Para esta abordagem, o objetivo da Educação Física é a eficiência técnica e isso tem sido alvo de constantes críticas na área, basta analisar o pensamento pedagógico da área nas últimas décadas. A partir de finais da década de 1970, surgiram os movimentos intitulados “renovadores” e “revolucionários”, que

tenham como objetivo repensar o papel da Educação Física, no contexto escolar, trazendo novas propostas para seu ensino. A crítica à abordagem tecnicista existente na área desde os anos 70, justifica a sua pouca influência entre os professores.

Quando se trata dos objetivos, destaca-se entre os professores desse grupo a concepção de aulas abertas no ensino da Educação Física, que propõe um planejamento e uma formação centrados no aluno. Deste ponto de vista, uma concepção de ensino aberto deverá propiciar ao aluno possibilidade de decidir junto, demonstrando ser um tipo de ensino no qual ocorre uma transferência de competência de decisão, antes exclusiva do professor, para o grupo, envolvendo o professor e o aluno. Em outros termos, o aluno participa das decisões na orientação de objetivos, de conteúdo, de organização, de transmissão ou de outros aspectos, já que o “planejamento e execução do ensino são tarefas de todos os que dele participam, do professor e do aluno” (HILDEBRANDT; LAGING, 1986, p. 11).

Quando se trata da temática que orienta a prática pedagógica desses professores, verifiquei um equilíbrio entre as abordagens tecnicista e críticas, especialmente da corporalidade. Dos quatorze professores, oito assinalaram a temática na perspectiva tecnicista e nove na perspectiva da abordagem da corporalidade. Como os professores do primeiro grupo, os deste também consideram a esportivização uma temática importante para a legitimação da Educação Física no contexto escolar.

Ao focalizar os conteúdos, observei que entre esses professores ocorre, assim como nos grupos anteriores, uma forte influência da abordagem tecnicista, que apresenta como conteúdos para a Educação Física a atividade física e a iniciação esportiva. Isto, apesar dos esforços dos intelectuais da área em superar esta visão, indicando que a prática é muito mais complexa e que “a reconstrução do conhecimento da área não se faz por meio de reflexões exclusivamente teóricas” (MARTINS, 1997, p. 111).

Dos quatorze professores, onze assinalaram a abordagem tecnicista, apesar de estar presente de forma significativa a influência da abordagem crítico-emancipatória, indicada por oito professores. Um ponto de destaque dessa abordagem é que apesar de ser considerada uma crítica, apresenta como conteúdo da Educação Física o esporte (DARIDO, 2003, p. 15). Isso justifica a marcação da

alternativa *conhecimento sobre os esportes através do sentido de movimentar-se*, pelos professores desse grupo.

Porém, a abordagem mais assinalada, com doze marcações, assim como no segundo grupo, foi a abordagem sistêmica, que apresenta como conteúdo da Educação Física a vivência corporal do jogo, do esporte, da dança e da ginástica, com doze marcações, destacando mais uma vez a importância da vivência para os professores da disciplina.

A análise dos dados levantados entre os professores participantes da pesquisa revela que a sua prática apoia-se em diferentes concepções de Educação Física, embora predomine a influência de uma sobre as outras. Assim, entre os professores, coexistem diferentes concepções e há uma indefinição quanto à orientação teórico-metodológica de suas práticas de ensino. Essas evidências confirmam a observação feita por Castelanni Filho (1999, p. 23) quando registra que “na Educação Física Brasileira há uma considerável quantidade de concepções pedagógicas de distintas matizes teóricas”.

Como realizado em relação aos grupos de professores anteriormente examinados, busquei identificar nos questionários dos professores deste grupo, uma coerência teórica nos seus posicionamentos. Percebi, mais uma vez, que não houve esta preocupação por parte deles nas suas respostas.

Ao focalizar as relações entre objetivos e temática; objetivos e conteúdos; objetivos e metodologia; temáticas e conteúdos; temática e metodologia; e conteúdo e metodologia; tomando mais uma vez as categorias de análise: a abordagem tecnicista e as abordagens críticas (crítico-superadora, crítico-emancipatória e corporalidade), verifiquei que as respostas de um mesmo professor variavam entre as diferentes abordagens (APÊNDICE - 3). Reafirma-se, assim, a influência de várias orientações teóricas na prática pedagógica dos professores.

Assim, pode-se afirmar que entre os professores coexistem diferentes concepções de Educação Física e há uma indefinição quanto à orientação teórico-metodológica de suas práticas de ensino. Essas evidências confirmam a observação feita por Castelanni Filho (1999, p. 23) quando registra que “na Educação Física Brasileira há uma considerável quantidade de concepções pedagógicas de distintos matizes teóricas”.

5 PROPOSTAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA – DÉCADAS DE 1980 E 1990

As concepções de Educação Física existentes nas propostas de ensino vinculadas às políticas públicas adotadas no Brasil nas décadas de 1980 e 1990, trazem no seu bojo as discussões e as indefinições presentes na área naquele momento. Neste capítulo, pretendeu-se estudar essas propostas nas diferentes modalidades de ensino, mais especificamente as relativas ao Ensino Fundamental e Médio. Para atender aos objetivos deste estudo, as categorias utilizadas para análise foram: pressupostos teóricos, conteúdos, encaminhamento metodológico e avaliação para a disciplina de Educação Física. Foram examinadas também a regulamentação e as bases legais desta disciplina, bem como a caracterização do Ensino Médio.

Ao analisar o período de formação dos professores participantes da pesquisa, constatei que a grande maioria graduou-se nas décadas de 1980 e 1990, dois períodos marcantes na Educação Brasileira. Para Frigotto (2006, p. 74), “as décadas de 1980 e 1990 têm sentidos históricos marcadamente diversos”.

5.1 Os debates da década de 1980 e os documentos do ano de 1990

C(n)0.640026(t)2.80439(o)0.6117(e)-4.32.365(e)-4.33117(s)4.33117()-252.312()-2.1655
(1)5.6753558(a)5.67535(t)-2.16558(s)5.67535(o)4.33117(a)2.80439(a)0.6117(e)-4.32.365(e)-4.33117(s)4.33117()-252.312()-2.1655

fortalecimento dos movimentos de massa, como as centrais sindicais, das associações de moradores, de servidores públicos, de professores especialistas em educação, dos centros acadêmicos etc. (MOREIRA, 1997, p. 158).

Os anos 80 foram marcados pelos movimentos organizados em torno da temática *democracia*. Foi um período de uma dura travessia da ditadura à redemocratização em que se explicitaram, com mais clareza, os embates entre as frações da burguesia brasileira em confronto com a heterogênea classe trabalhadora e os movimentos sociais que se desenvolveram em seu interior, bem como os vínculos desta mesma burguesia brasileira com a burguesia mundial.

Nesse contexto, houve intensa discussão dos problemas da educação entre os educadores, apresentando como resultado uma literatura pedagógica crítica. Segundo Moreira (1999, p. 158), “o pensamento pedagógico desenvolveu-se e alcançou acentuada autonomia”, com a influência de Marx e Gramsci.

Com efeito, com a abertura do regime militar e o restabelecimento do voto direto para a escolha dos dirigentes, após a vitória de diversos candidatos oposicionistas em 1982, ocorreu uma mudança no cenário educacional brasileiro. Esta traduziu-se em uma expressão concreta de uma política educacional alternativa. Na afirmação de Moreira (1999, p. 159),

renomados profissionais da educação conseguiram ocupar espaços nos partidos políticos criados após a abertura e nas secretarias de educação de alguns estados e municípios e, assim, implantar suas idéias, neutralizar posições mais conservadoras e lutar pelo equacionamento da questão do ensino básico. Tais experiências foram mesmo chamadas de reformas dos anos oitenta.

5.1.1 O Currículo básico para a escola pública do Estado do Paraná

No Estado do Paraná, iniciou-se no ano de 1987 uma proposta de reestruturação curricular, a qual envolveu “educadores das escolas, das equipes dos Núcleos Regionais e da equipe de ensino do Departamento de Ensino de 1º Grau da Secretaria de Estado da Educação no Paraná” (RICHTER. In: PARANÁ, 1992, p. 14).

Partindo, então, de reflexões e discussões entre os educadores sobre os conteúdos básicos das disciplinas, nos aspectos teórico-metodológicos, mediante

estudos, cursos de atualização e assessoramento, deu-se a construção do Currículo Básico, com sua conclusão no ano de 1990.

Com base na análise do documento em questão, pôde-se perceber que, na década de 1980, a proposta de trabalho foi embasada na “tendência histórico-crítica de educação” (PARANÁ, 1992, p. 175).

A concepção de Educação Física apresentada no Currículo Básico para a escola pública do Estado do Paraná trata a Educação Física, como área do conhecimento, que tem como objeto de estudo o “corpo em movimento”. O movimento humano, nessa proposta, é entendido “como expressão objetivada da consciência corporal, formada pelo conjunto das relações que compõem uma determinada sociedade e dos saberes sistematizados pela classe dominante sobre a consciência corporal” (PARANÁ, 1992, p. 175-176). Nessa perspectiva, o corpo em movimento não é entendido como mera manifestação cinestésica.

Partindo dos elementos próprios da tendência histórico-crítica,

cada sociedade é o que é em função das relações que o homem estabelece com a natureza através do trabalho, ou seja, das relações de produção.

O homem atuando sobre a natureza, retira dela os elementos necessários à sua sobrevivência, transformando-a para atender às suas necessidades básicas. Conseqüentemente surgem novas necessidades e, a partir das relações com o grupo (relações sociais), emerge a cultura própria de cada sociedade.

Sendo o corpo em movimento o objeto de estudo da Educação Física, devemos partir da análise deste movimento e das diversas expressões corporais do homem em suas relações sociais, para uma seleção de conteúdos historicamente colocados (PARANÁ, 1992, p. 177).

Assim, a Educação Física, com seu objeto de estudo, terá como conteúdo a ginástica, a dança, os jogos e o esporte. Para o cumprimento do seu papel educativo, deverão ser considerados alguns aspectos,

sua origem: o que se produziu historicamente nas relações sociais de sociedades que criaram e adotaram formas culturais de movimento; o desenvolvimento da criança como ser social, não conduzindo ao adestramento como um corpo-instrumento; a valorização da criança inserida num contexto social; evitar exercícios mecânicos, repetitivos, extraídos de um rol de receitas, evitando o reprodutivismo, sem o entendimento; sua história: o desenvolvimento do corpo em movimento se dê através da

ginástica, danças, jogos, esportes numa perspectiva histórico-crítica através da dinâmica própria de cada sociedade; que os educandos tenham possibilidades de conhecer e mudar as regras a partir de uma análise da realidade brasileira, contribuindo na criação de novos jogos; sua finalidade; modelo de sociedade que os produziram; incorporação pela sociedade brasileira; influência dos esportes nos diferentes modelos de sociedade; o esporte enquanto fenômeno cultural; o esporte na sociedade capitalista; suas regras: análise-crítica; produção de novos conhecimentos; fundamentos: técnicas e táticas (PARANÁ, 1992, p. 178).

Nesta perspectiva desenvolver a motricidade não é apenas apresentar maior rendimento em determinadas habilidades. Bem mais do que isso, “significa questionar os pressupostos das relações sociais tais como estão postas”. Apresenta cinco pressupostos do movimento¹⁵: condutas motoras de base ou formas básicas de movimento; condutas neuro-motoras; esquema corporal; ritmo; aprendizagem objeto-motora (PARANÁ, 1992, p. 179).

O encaminhamento metodológico baseia-se na reflexão-ação, na qual a educação do movimento deverá propiciar ao educando uma tomada de consciência e domínio de seu corpo e, a partir daí, contribuir para o desenvolvimento de suas possibilidades de aprendizagem. Nesta proposta, o professor de Educação Física é “um elemento chave para operacionalizar os valores e resgatar o trabalho responsável sobre o corpo, dentro de uma constante dialética do homem em relação com a natureza e com o próprio homem” (PARANÁ, 1992, p. 184).

A avaliação é entendida como um processo contínuo consciente e sistemático de obter informações e de diagnosticar progressos, capacidades e habilidades dos alunos.

A partir do estudo do documento em questão, foi possível distinguir, em síntese, características específicas da proposta para a disciplina de Educação Física no Currículo Básico. Quanto aos seus pressupostos teóricos, está embasada na tendência histórico-crítica da educação. A Educação Física é entendida como área de conhecimento, que, em sua ação pedagógica busca elementos da ciência da motricidade. Esta, por sua vez, tem como objetivo a compreensão e a explicação do movimento. O objeto de estudo desta disciplina, como mencionado, é o corpo em movimento e suas diferentes formas de manifestação.

¹⁵ Maiores detalhes podem ser encontrados no **CURRÍCULO BÁSICO PARA A ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ** – 2. ed. Imprensa Oficial: Paraná, 1992.

Um dos eixos principais do documento é a idéia de que o corpo traz marcas sócio-culturais de determinados momentos históricos de cada sociedade. Portanto, é necessário tomar como ponto de partida a concepção de corpo que a sociedade tem produzido historicamente. Assim, foram colocadas, em relação à Educação Física, três maneiras de o corpo em movimento se expressar: a ginástica, a dança e os jogos. O esporte, no documento, aparece como “uma forma de cultura do movimento humano” (PARANÁ, 1992, 178). Esses são os limites teóricos presentes na discussão acadêmica da área na época.

Em uma perspectiva histórico-crítica, a Educação Física deverá permitir ao educando analisar e refletir sobre as diferentes formas de expressão e de manifestação cultural. Para cumprir um papel verdadeiramente educativo, o encaminhamento metodológico deverá basear-se na reflexão-ação, cuja finalidade é atingir a consciência e o domínio corporal.

Ainda de acordo com o Currículo básico para a escola pública do Estado do Paraná, a avaliação é um processo contínuo, consciente e sistemático de obter informações, de diagnosticar progressos, capacidades e habilidades dos alunos.

5.1.2 Reestruturação do Ensino de 2º Grau

Na mesma época, foi realizada também a Reestruturação do Ensino de 2º grau, na qual foram definidos os conteúdos essenciais do currículo.

O documento apresenta uma breve discussão sobre a necessidade da legitimação da disciplina Educação Física, tendo em vista a desconsideração desta enquanto disciplina curricular (PARANÁ, 1989, p. 1). Essas discussões eram fortemente veiculadas na área.

Assim como a proposta para o ensino de 1º grau, a proposta para o ensino de 2º grau foi embasada na concepção histórico-crítica de educação. Baseando-se em estudos de Bracht (PARANÁ, 1989, p. 5) o tema da Educação Física é o do “movimento humano”, que difere do conceito de “corpo em movimento”. Trata-se do movimento com determinado significado/sentido, que por sua vez lhe é conferido pelo contexto histórico-cultural. Portanto, não é qualquer movimento e nem todo o movimento que é considerado.

Então,

o movimento humano só pode exteriorizar-se em toda a sua magnitude através do corpo e como este constitui o ponto de referência do homem numa relação universal, torna-se necessário um conhecimento mais profundo sobre esse corpo. O corpo pode ser analisado a partir de estudos que buscam compreender o homem na sua relação com o mundo (PARANÁ, 1989, p. 6).

Deste modo, como a proposta para o ensino de 1º grau, a para o 2º grau também preconiza que a Educação Física, enquanto disciplina que compõe a grade curricular dos estabelecimentos de ensino, “tem os mesmos objetivos da educação, ou seja, deve preocupar-se também com o desenvolvimento integral do ser humano, utilizando para isso suas atividades meio que se concretizam pelo movimento” (PARANÁ, 1989, p. 4).

No mesmo documento, a Educação Física,

como disciplina integrante do currículo escolar, deve estar fundamentada na produção de conhecimentos, ter conteúdos concretos e indissociáveis da realidade social, ter consciência de seus condicionantes histórico-sociais e principalmente ser um instrumento de apropriação do saber. Deve ter como princípio a relação dialética de compreensão da realidade social, calcada numa concepção histórico-crítica de Educação, que pressupõe o entendimento do aluno nas diversas relações, respeitando seus interesses, sua maturação e as experiências anteriormente adquiridas (PARANÁ, 1989, p. 5).

Para a concretização da proposta, era necessário levar em consideração os seguintes princípios básicos

- Encaminhar o processo de ensino numa dimensão de totalidade, fundamentado-se numa concepção de mundo, sociedade, de homem, de trabalho e de corpo, que expressem perspectivas de mudança e transformação.
- Compreender a escola como o centro de sistematização do saber, vinculada a um contexto cultural mais amplo, entendendo-a através da dialética existente nas inter-relações.
- Dimensionar que o homem é concreto e precisa ser visto à luz da visão histórica cultural, entendendo que ele não se situa ao nível de objeto, mas, ativo e existente como sujeito participante, ativo e comprometido na dialética social.
- Tornar explícito o ato pedagógico como um ato político, colocando em discussão as contradições político-pedagógicas existentes na área da Educação.

- Efetivar a possibilidade de se fazer da educação uma prática progressista, uma vez que a mudança dos conteúdos, por si só, não garante a transformação da prática.
- Garantir a efetivação de uma prática sintonizada com os objetivos do Ensino de 2º grau, através da seleção de conteúdos compatíveis com sua realidade.
- Respeitar as diferenças individuais que afetam o crescimento e o desenvolvimento de cada educando nos seus aspectos maturacionais, como também no seu relacionamento social.
- Respeitar as especificidades que caracterizam o aluno do curso noturno, não o tendo como aquele que só precisa de repouso e compensação, mas como o aluno com o direito ao conhecimento veiculado pela disciplina, tanto no que se refere a suas relações com o seu próprio corpo, como para a formação de uma consciência corporal, em seu sentido mais amplo.
- Entender a Educação Física como direito e não como um dever, enfatizando que a atividade física não se esgota na prática escolar, mas extrapola para a vida.
- Efetivar uma ação pedagógica permeada pela ludicidade.
- Compreender que a consciência não existe prévia e independentemente do corpo, mas emerge do corpo, que é o seu ponto de partida e expressão (PARANÁ, 1989, p. 10-11).

O documento Reestruturação do Ensino de 2º Grau defende a idéia de que os conteúdos devem levar em conta as características do aluno-adolescente e do aluno-trabalhador, pois estes constituem a sua clientela. Assim, os conteúdos da Educação Física deverão “estar centrados nos eixos: Movimento Humano e Cultura Corporal, e os elementos culturais trabalhados serão: as danças, a ginástica, os desportos, os jogos, assim como as atividades que correspondam às características regionais” (PARANÁ, 1989, p. 11).

O encaminhamento metodológico da proposta parte do estabelecimento de eixos que conduzirão o processo de ensino-aprendizagem. Esses eixos determinam os temas, sub-temas e conteúdos. Para o desenvolvimento desses eixos, a ação do professor deverá levar em consideração os seguintes critérios metodológicos e fundamentação teórica:

De acordo com os conteúdos essenciais propostos, deverão ser trabalhados

- os conceitos CORPO/MOVIMENTO, ESPAÇO, TEMPO/RITMO, GRUPO, OBJETO, LUDICIDADE são entendidos como elementos concretos capazes de favorecer o desenvolvimento de relações integradoras entre o sujeito e o meio. [...]
- É na relação SENTIR/ PENSAR/ AGIR/ REFLETIR que se faz a organização da consciência, que se asseguram mudanças constantes, reveladoras de contradições e conflitos.

- Conhecer o movimento humano na sua essência e nas suas inter-relações com a: biomecânica, biofísica, bioquímica, fisiologia, o social e o cognitivo.
- Considerar importante o conhecimento do processo de desenvolvimento motor, para que sejam sugeridas atividades que permitam a verdadeira tomada de consciência do corpo pelo movimento.
- As atividades-meio: jogos, danças, ginástica, esporte e lazer como meios culturais devem ser trabalhadas como produção histórica dos povos, expressando e comunicando um sentido e incorporando-se a um contexto que lhes confira significado, servindo assim para desenvolver a cultura corporal do movimento, que é a tarefa da Educação Física escolar.
- Possibilitar o conhecimento e mudança de regras dos jogos, de acordo com a própria realidade, contribuindo fundamentalmente para a criação de novos jogos e para uma consciência crítica do aluno.
- Entender que a melhor forma de dominar as noções básicas de uma habilidade é através de sua prática corporal, não perdendo de vista as relações ação/compreensão e teoria/prática numa concepção dialética (PARANÁ, 1989, p. 13-14).

O documento sugere que os conteúdos serão desenvolvidos mediante uma prática que atenda ao processo maturacional do aluno e que respeite sua individualidade biológica, social e cultural. O conteúdo vivenciado pelo aluno deve ser sistematizado coletivamente e transformado em momento de aprendizagem.

Nesse contexto, o professor deve utilizar diferentes métodos e estilos de ensino, “buscando conduzir o aluno à auto-suficiência quanto à prática da atividade física, aliada à aquisição do conhecimento pertinente a ela”. O professor, ao estabelecer os conteúdos, deve viabilizar programas que incentivem auto-expressão, autoconfiança, exploração motora e técnicas de soluções de problemas (PARANÁ, 1989, p. 14).

Quanto à relação professor-aluno, deve-se atentar à combinação e/ou criação de normas, ao respeito ao estabelecido, à avaliação e reflexão do que foi vivenciado, à manutenção ou mudança de regras. É fundamental que o aluno aprenda a tomar posições, expressar e defender suas opiniões. Deve tornar-se responsável pelo processo e refletir sobre o produto de seu trabalho, enfim, a participar das decisões. Assim, a escola passa a funcionar como escola de vida, na qual se aprende sobre o que acontece no jogo político da sociedade.

Como a aquisição do hábito da prática de atividades físicas só é alcançada quando estas forem praticadas por gosto e prazer, a quantidade da atividade física deve ser determinada pela capacidade do aluno, que procurará um nível de

desempenho compatível com suas possibilidades. A valorização do aluno, independente de ser mais ou ser menos dotado, “bem como a oferta de propostas alternativas de atividades físicas àqueles que, por algum motivo, tenham dificuldades em acompanhar normalmente as aulas práticas, devem ser observadas pelo professor” (PARANÁ, 1989, p. 14).

O documento vai ainda mais adiante na sua proposta: o professor deve estar disponível numa situação de educação controlada, servindo como medidor entre a cultura do aluno e a cultura elaborada. Considera essenciais “as experiências de aprendizagem que permitam ao aluno progredir no seu próprio ritmo, tendo em vista seus diferentes níveis de habilidades e capacidades físicas” (PARANÁ, 1989, p. 14).

A avaliação é considerada um “processo contínuo, participativo, descentralizado e fomentador da compreensão do ser humano em sua totalidade, considerado um instrumento de reflexão, de diagnose, de realimentação e de ponto de partida para uma ação voltada para o homem concreto” (PARANÁ, 1989, p. 15). Deverá estar em sintonia com os princípios, conteúdos e objetivos de uma concepção de Educação Física numa perspectiva histórico-crítica.

Portanto, a partir do exame deste documento relativo ao ensino de 2ª grau, nota-se que a proposta tem como objetivos o desenvolvimento do Movimento Humano e o da Cultura Corporal.

Em síntese, podem-se discernir algumas características específicas da disciplina de Educação Física na Proposta de Reestruturação do Ensino de 2º Grau.

Como na proposta para o ensino de 1º grau, para o 2º grau, os seus pressupostos teóricos estão embasados na tendência histórico-crítica da educação. O eixo da atividade pedagógica, apresenta o trabalho como princípio educativo.

A Educação Física é entendida como uma prática social, cujos temas são o Movimento Humano e Cultura Corporal, com determinados significados/sentidos num contexto histórico-cultural. Nesse sentido, os elementos culturais que deverão ser considerados são: as danças, a ginástica, os desportos, os jogos e as atividades regionais.

A avaliação, por sua vez, é considerada “um processo contínuo, participativo, descentralizado e fomentador da compreensão do ser humano em sua totalidade” (PARANÁ, 1989, p. 15).

5.2 A década de 1990

A década de 1990, no Brasil, foi marcada por mudanças substanciais nas políticas econômica e social, caracterizadas, na afirmação de Handfas (IN FRIGOTTO E CIAVATTA, 2006, p. 221),¹⁶

sobretudo, pelo enxugamento das funções do Estado, por meio de medidas visando eliminar ou restringir o protecionismo do mercado interno, a participação do Estado na produção de bens e prestação de serviços, a regulamentação do mercado de trabalho, assim como a supressão e a redução dos direitos sociais e trabalhistas.

Essa década é, conforme Frigotto (2006, p. 43), “demarcada pela idéia de globalização, livre mercado, competitividade, produtividade, reestruturação produtiva e reengenharia, e *revolução tecnológica*. Um decálogo de noções de ampla vulgata ideologia em busca do *consenso neoliberal*” [grifos presentes no original]. O autor afirma, ainda, que, com relação às políticas educacionais, essas se caracterizaram por “processos diversos de privatização da educação e pela ampla regressão do pensamento educacional orientado pelo pragmatismo, tecnicismo e economicismo” (2006, p. 74). Portanto, os avanços alcançados na década de 1980 foram abortados no contexto das reformas neoliberais.

Uma das representações dessa política foi à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9394/96. Segundo Ney (2006, p. 259), a LDB possui caráter minimalista e

apresenta como característica permitir ao Executivo liberdade na definição da política que deseja implantar, na regulamentação dos diversos artigos da LDB e nas alterações operacionais a serem executadas, tendo em vista não haver necessidade de leis complementares, pois os decretos presidenciais, portarias ministeriais e resoluções do Conselho Nacional de Educação são suficientes para regulamentar as ações definidas pelo Poder Executivo, sem a obrigatoriedade da discussão e aprovação do Poder Legislativo. Em resumo, o governo legisla e executa a ação pretendida para sua política sem intervenção do Congresso Nacional, a quem caberia a responsabilidade de legislar.

¹⁶ Maiores detalhes podem ser encontrados na obra de FRIGOTTO, Gaudêncio; FRANCO, Maria Ciavatta (Orgs.). *A formação do cidadão produtivo – A cultura de mercado no Ensino Médio Técnico*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

Nesse cenário, optei por analisar a proposta de reformulação do Ensino Médio, mediante análise da Resolução 03/98 – CNE, que institui as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio e os Parâmetros Curriculares Nacionais, já que as políticas Educacionais¹⁷ do Estado do Paraná seguiram a lógica das propostas do governo federal. Conforme Frigotto e Ciavatta (2006, p. 17), a “proposta de desregulamentação, de descentralização e de privatização é compatível com o Estado mínimo”, e foi implementada pela Secretaria de Estado da Educação por meio do Projeto Qualidade no Ensino Público – PQE e do Programa de Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná – PROEM.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9394/96, o Ensino Médio passou a integrar a Educação Básica, conforme determina o seu art. 21:

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

- I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;
- II – educação superior (LDB n.º9495/96).

O Ensino Médio passa a ter a característica da terminalidade, já que passa a ser a etapa final da Educação Básica, conforme afirmação do art. 35 da LDB – Lei n.º9394/96

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com a duração mínima de três anos, tendo como finalidades:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com

¹⁷ Sobre as Políticas Educacionais no Estado do Paraná consultar: SILVA, Illeizi Luciana Fiorelli. *Reforma ou contra-reforma no sistema de ensino do Estado do Paraná? Uma análise da meta da igualdade social nas políticas educacionais dos anos 90*. São Paulo, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da USP.
SAMPAIO, Carlos Magno Augusto. *A influência da Filosofia Neoliberal sobre as políticas públicas de Educação no estado do Paraná, de 1995 a 2002*. Curitiba, 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

a flexibilidade as novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

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

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

Assim, o Ensino Médio é etapa final da Educação Básica e direito de todos os cidadãos.

A proposta de reformulação do Ensino Médio deu-se por meio da aprovação e da instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM - Parecer n.º 15/98 – CEB/CNE e Resolução 03/98 – CEB /CNE.

A resolução 03/98 – CEB/CNE estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais, entendidas conforme Resolução 03/98 – CEB em seu art. 1º como um “conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino”.

As Diretrizes Curriculares foram fundamentadas nos valores da lei 9394/96, a saber:

I – os fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II – os que fortaleçam os vínculos de família, os laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca (Resolução 03/98 – CEB/CNE).

A Resolução citada sugere que a organização curricular de cada escola, isto é, os espaços e tempos escolares sejam organizados a partir de três princípios: a estética da sensibilidade – diversidade; a política da igualdade – aprender a aprender; e a ética da identidade – aprender a ser.

Assim, as propostas pedagógicas e os currículos constantes dessas propostas incluirão, conforme art. 4º da Resolução n.º 03/98 – CEB/CNE, “competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos”. Portanto, indica um currículo voltado para o desenvolvimento de competências básicas: “a

formação básica a ser buscada no ensino médio se realizará mais pela constituição de competências, habilidades e disposições de condutas do que pela quantidade de informação” (DCNEM, 1998, p. 36).

Essa organização curricular, por competências e habilidades, apresenta como princípios norteadores e estratégia metodológica a interdisciplinaridade e a contextualização.

A estrutura do currículo dá-se por meio da constituição de uma Base Nacional Comum e de uma parte diversificada. A Base Nacional Comum, na Resolução 03/98 – CNE/CEB art. 10, é organizada em três áreas de conhecimento:

- I – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Educação Física, Artes e Informática)
- II – Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias;(Biologia, Física, Química e Matemática)
- III – Ciências Humanas e suas tecnologias. (História, Geografia, Sociologia e Filosofia)

Em síntese, a reformulação curricular para o Ensino Médio proposta pela Resolução n.º 03/98 – CNE/CEB – apresenta características próprias, em relação à sua organização.

O currículo deve ser voltado para o desenvolvimento de competências básicas. Tem como princípios pedagógicos e estruturadores a identidade, a diversidade e a autonomia. Suas principais estratégias metodológicas são a interdisciplinaridade e a contextualização. Sua matriz curricular apresenta-se dividida em Base Nacional Comum e Parte Diversificada.

A Base Nacional Comum é composta por três áreas de conhecimento (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias). Já a Parte Diversificada será de acordo com a necessidade da comunidade escolar.

Dando continuidade à proposta de Reformulação do Ensino Médio, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's –, que passaram a ser considerados como uma das peças-chave dessa política educacional, já que são entendidos como instrumento para melhorar a qualidade da Educação (CAPARROZ, 2003, p. 311).

Apesar de ser questionável a influência dos PCNEM sobre as práticas dos professores, é relevante analisar como a Educação Física se manifesta nesse documento, já que no Paraná ocorreu uma forte divulgação do mesmo.

Trazendo no bojo de sua proposta um currículo composto pelas áreas do conhecimento já mencionadas, a Educação Física foi inserida na área intitulada: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

O objetivo da Educação Física, assim como das demais disciplinas no Ensino Médio, é o aprofundamento dos conhecimentos e a sistematização dos saberes desenvolvidos no Ensino Fundamental.

O documento parte do confronto entre os objetivos propostos pela Lei n.º 9394/96 para o Ensino Médio e o papel que a Educação Física vem desempenhando nessa modalidade de ensino. O documento identifica que essa “prática pedagógica em pouco tem contribuído para a compreensão dos fundamentos, para o desenvolvimento da habilidade de aprender ou sequer para a formação ética” (BRASIL, 1999, p. 155).

Os PCNEM trazem uma breve discussão, que vinha ocorrendo na área desde a década 1980, sobre a crítica à influência da instituição esportiva na Educação Física e a necessidade desta última de buscar sua identidade “como área de estudo fundamental para a compreensão e entendimento do ser humano enquanto produtor de cultura” (BRASIL, 1999, p. 156). Os PCNEM propõem como competências e habilidades a serem desenvolvidas pela Educação Física

- compreender o funcionamento do organismo humano, de forma a reconhecer e modificar as atividades corporais, valorizando-o como recurso para a melhoria de suas aptidões físicas;
- desenvolver as noções conceituais de esforço, intensidade e frequência, aplicando-as em suas práticas corporais;
- refletir sobre as informações específicas da cultura corporal, sendo capaz de discerni-las e reinterpretá-las em bases científicas, adotando uma postura autônoma na seleção de atividades e procedimentos para a manutenção ou aquisição da saúde;
- assumir uma postura ativa, na prática das atividades físicas, e consciente da importância delas na vida do cidadão;
- compreender as diferentes manifestações da cultura corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho, linguagem e expressão;
- participar de atividades em grandes e pequenos grupos, compreendendo as diferenças individuais procurando

colaborar para que o grupo possa atingir os objetivos a que se propôs;

- reconhecer na convivência e nas práticas pacíficas, maneiras eficazes de crescimento coletivo, dialogando, refletindo e adotando uma postura democrática sobre os diferentes pontos de vista em debate;
- interessar-se pelo surgimento das múltiplas variações da atividade física, enquanto objeto de pesquisa, área de grande interesse social e mercado de trabalho promissor;
- demonstrar autonomia na elaboração de atividades corporais, assim como a capacidade para discutir e modificar regras, reunindo elementos de várias manifestações de movimento e estabelecendo uma melhor utilização dos conhecimentos adquiridos sobre a cultura corporal (BRASIL, 1999, p. 164).

Em resumo, pode-se observar características específicas da proposta para a disciplina de Educação Física nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

A Educação Física, como componente curricular obrigatório no Ensino Médio, tem como objetivo o aprofundamento da sistematização do conhecimento oriundo do Ensino Fundamental. Há a necessidade de uma identidade para a Educação Física no Ensino Médio. Apesar disso, o professor, ao analisar essa proposta, poderá fundamentar o seu trabalho a partir de diferentes perspectivas, como a da aptidão física e da saúde; a da cultura corporal; e a da expressão corporal. Os PCNEM apresentam como princípios pedagógicos e estruturadores do currículo a identidade, a diversidade e a autonomia e tem como principais estratégias metodológicas a interdisciplinaridade e a contextualização.

Portanto, ao analisar essa proposta para a Educação Física, pode-se concordar com as palavras de Lopes (2004, p. 198), que afirma que “os PCNEM constituem um discurso híbrido de tendências pedagógicas diversas, com marcas de discursos que apontam para uma proximidade tanto de perspectivas críticas quanto de perspectivas não-críticas de currículo”.

5.3 Bases legais da Educação Física nas décadas de 1980 e 1990

A Educação Física no Ensino Médio até 1996 era regida pela Lei 5.692/71, que estabeleceu em seu artigo 7º:

será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de saúde nos currículos plenos dos estabelecidos de ensino de 1º e 2º grau.

Já o Decreto Federal n.º 69.450, de 1º de novembro de 1971, estabelece os objetivos para a Educação Física no Ensino Médio:

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

No ensino médio, por atividades que contribuam para o aprimoramento e aproveitamento integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas do indivíduo, possibilitando-lhe pelo emprego útil do tempo de lazer, uma perfeita sociabilidade, a conservação da saúde, o fortalecimento da vontade, a aquisição de novas habilidades, o estímulo às tendências de liderança e a implantação de hábitos sadios.

A implementação deste decreto foi reforçada pela consulta realizada pela Coordenação de Documentação Educacional da Secretaria de Estado da Educação do Paraná junto ao Conselho Estadual de Educação, conforme Parecer n.º 311/88.

Assim, apesar de existirem esforços dos intelectuais da área em buscar a legitimação da Educação Física no contexto escolar, esta ainda era caracterizada por apresentar um tratamento diferenciado em relação às outras disciplinas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 37).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n.º 9394/96, a Educação Física é contemplada em seu artigo 26, parágrafo 3º, que estabeleceu:

A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

A interpretação deste artigo, nos anos seguintes, teve conseqüências desastrosas para a Educação Física, já que, no Paraná, ocorreu em 1998 a reforma das propostas pedagógicas dos estabelecimentos de ensino, o que acarretou uma significativa redução do número de aulas nas matrizes curriculares e a sua quase extinção nos cursos noturnos.

Em 2003, com a alteração da redação do artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi acrescentada no parágrafo 3º a palavra *obrigatório*, passando a vigorar com a seguinte redação, conforme a Lei n.º 10.793, de 1º de dezembro de 2003:

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O § 3º do art. 26 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo facultativa ao aluno:

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;

II – maior de trinta anos de idade;

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;

IV – amparado pelo Decreto-Lei n.º 1.044 de outubro de 1969;

V – (vetado);

VI – que tenha prole.

Art. 2º (VETADO)

Art. 3º Esta Lei entra em vigor no ano letivo seguinte à data de sua publicação.

Com o acréscimo da palavra *obrigatório* no referido artigo, os órgãos normativos e gestores de ensino das federações, representados respectivamente pelos Conselhos Estaduais de Educação e Secretarias de Estado da Educação, necessitavam regulamentar essa lei. No Estado do Paraná, a regulamentação se deu mediante uma instrução proposta pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná por meio da Superintendência da Educação, atendendo ao contido na Lei n.º 10.793 e Parecer n.º 1.093 do Conselho Estadual de Educação do Paraná, que estabeleceu a Instrução n.º 01/2004.

O documento retoma e reforça as idéias propostas no Art. 26 da LDB, na qual a Educação Física é um componente curricular obrigatório da Educação Básica no sistema estadual de ensino.

O item 2 desta Instrução determina que a disciplina de Educação Física será integrante da Base Nacional Comum

em todos os turnos de atuação, sendo computada na carga horária anual e ofertada no horário normal de aulas. Isto deverá ocorrer em todas as séries nas Matrizes Curriculares do Ensino Fundamental e Médio, inclusive na Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional de nível Técnico, cujas Matrizes Curriculares contemplam, também, o Ensino Médio;

Assim, restabelece-se a oferta da Educação Física em todas as modalidades de ensino. Aumenta novamente o número de aulas ministradas pelo corpo docente e, no caso dos cursos noturnos, é garantido oferecimento de aulas desta disciplina para todos.

A Instrução, apesar de garantir e preservar a oferta de aulas de Educação Física para todos como componente curricular, assim como a LDB, faculta a sua parte prática a determinados alunos, o que constitui um contraponto quando se busca a legitimação da área enquanto disciplina. No seu item 6, determina que:

Somente a parte prática da Educação Física poderá ser facultativa, mediante solicitação, ao aluno que:

- cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
- maior de trinta anos de idade;
- que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática de Educação Física;
- amparado pelo Decreto-Lei n.º 1.044, de 21 de outubro de 1969; que tenha prole.

No entanto, o item seguinte, sugere que “aos alunos dispensados da prática de Educação Física, cabe ao respectivo professor possibilitar atividades alternativas, de modo a garantir a integralização da carga horária”.

Em suma, os aspectos mais relevantes estabelecidos pela Instrução n.º 01/2004, dizem respeito à garantia da Educação Física em todas as modalidades de ensino, proporcionando, de um lado, para o aluno de todas as faixas etárias em questão, o acesso à cultura corporal. De outro, o reconhecimento desta disciplina como componente curricular e a garantia, para o professor, do seu mercado de trabalho.

5.4 A caracterização do Ensino Médio

O Ensino Médio no Brasil, como indicam os estudiosos dessa modalidade de ensino¹⁸, foi caracterizado ao longo de sua história, nas palavras de KUENZER (2001, p. 26), pela presença de uma “dualidade estrutural”. Essa dualidade ainda segundo KUENZER (2001, p. 26) estava vinculada “às necessidades socialmente definidas pela divisão social e técnica do trabalho”, ou seja, numa sociedade dividida em classes sociais, sociedade brasileira, a trajetória educacional já estava demarcada para aqueles que iriam desempenhar as funções intelectuais ou instrumentais, portanto trajetórias educacionais e escolas diferenciadas.

Assim, o Ensino Médio durante muitos anos admitia dois caminhos conforme RAMOS (2004, p. 38) “uma formação de caráter propedêutico, destinada a preparar o educando para acesso a níveis superiores de ensino, e uma formação de caráter técnico-profissional”, portanto ainda segundo RAMOS (2004, p. 38)

a razão de ser do ensino médio esteve, ao longo da sua história, predominantemente centrada no mercado de trabalho, para que as pessoas viessem a ocupá-lo logo após sua conclusão, ou após a conclusão do ensino superior. Essas possibilidades determinavam o momento de ingresso no mercado de trabalho e a posição a ser ocupada na divisão social e técnica do trabalho. Enquanto vigoravam

Assim, o Decreto n.º 2208/97 que regulamenta o parágrafo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação impossibilitou segundo RAMOS (2004, p. 40) a “construção de um projeto de ensino médio que integrasse formação básica e profissional de forma orgânica num mesmo currículo”, permanecendo assim a dicotomia até então presente no ensino médio, corroborando com a seguinte afirmação de GOMES (2006, p. 37) que “o mundo do trabalho influencia as finalidades do Ensino Médio”.

A partir de 2003 com as novas gestões governamentais tanto no âmbito federal como estadual, dentro do novo cenário das políticas educacionais ha uma retoma das discussões sobre a finalidade do ensino médio enquanto etapa final da educação básica, a qual deverá ampliar como suas finalidades na afirmação de RAMOS (2004, p. 41): “a preparação para o exercício de profissões técnicas, a iniciação científica, a ampliação cultural e o aprofundamento de estudos”. No estado do Paraná¹⁹, esta perspectiva se deu pela oferta a partir de 2004 do Ensino Médio integrado a Educação Profissional, que busca a formação humana dos alunos.

Portanto, se retomarmos o tópico anterior referente à base legal para a Educação Física nas ultimas décadas encontramos elementos que caracterizaram as finalidades propostas para o Ensino Médio, um exemplo disso seria a presença de um tratamento diferenciado ao aluno trabalhador já que no art. 26 da Lei n.º 9394/96 parágrafo 3 inciso I é facultativo a frequência do aluno que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas.

A partir do estudo realizado, pode-se perceber que a prática pedagógica do professor pode, ao longo dos seus anos de magistério, ser influenciada por diferentes propostas de ensino, ligadas às políticas públicas, que demonstram, por sua vez, uma certa instabilidade, e até incoerência. Os avanços e recuos observados nas bases legais mostram essa inconstância, o que denota uma certa fragilidade da área que, espera-se, possa ser superada, dando lugar à consolidação da Educação Física como componente curricular.

¹⁹ Para maiores detalhes consultar o documento: Fundamentos Políticos e Pedagógicos da Educação Profissional no Paraná. Paraná, 2006 – versão preliminar.

6 A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA PRESENTE NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO NO PARANÁ

Esse estudo focaliza as concepções de Educação Física presentes nas orientações curriculares e nas práticas pedagógicas dos professores do Ensino Médio no Estado do Paraná, tendo em vista analisar a relação entre as concepções de Educação Física presentes nas orientações curriculares e aquelas que estão na base das práticas pedagógicas dos professores de Educação Física no Ensino Médio no Estado do Paraná.

Para tanto, este capítulo focaliza a(s) concepção(s) de Educação Física presentes nas orientações curriculares para a disciplina de Educação Física no Ensino Médio, em desenvolvimento pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná. E, analisa em que medida a base teórica das orientações curriculares expressa as práticas pedagógicas dos professores que são convidados a participar como sujeitos nesse processo de elaboração das diretrizes curriculares do Estado do Paraná.

As mudanças na gestão governamental que ocorreram no Estado do Paraná, no ano 2003, ocasionaram alterações nas políticas públicas. Na área da Educação, após um diagnóstico realizado nos estabelecimentos de ensino, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná – SEED/PR “ identificou a necessidade de traçar novas Diretrizes Curriculares para a Educação no Estado do Paraná”.

Então, buscando superar a tradicional forma de construção dos currículos oficiais, onde o professor, bem como os demais segmentos da sociedade são excluídos desse processo, o Estado do Paraná, representado pela Secretaria de Estado da Educação, propôs uma construção coletiva das Diretrizes Curriculares do Paraná por nível e modalidade de ensino.

Com efeito, no período entre os anos de 2003-2005, as ações tomadas pela SEED/PR, especificamente pelo Departamento de Ensino Médio, para a construção das Orientações Curriculares para o Ensino Médio, desencadearam um processo procurando, segundo PARANÁ (2005, p. 01) “dar voz ao professor, ouvi-lo falar de sua prática e de seus saberes”.

Nesse processo de construção do currículo, até 2005 foram realizadas várias ações, pelo menos seis²⁰, destinadas à construção das orientações curriculares de cada disciplina do Ensino Médio.

A orientação metodológica para essa elaboração fundamenta-se conforme PARANÁ (2005, p.02) “no currículo por autoria coletiva como única metodologia capaz de fazer, da escola e da educação, ambientes de interpretação da realidade”. A proposta de trabalho passa então a valorizar a prática pedagógica dos professores como ponto de partida. E é nessa perspectiva que as ações do Departamento de Ensino Médio foram organizadas.

Para viabilizar a elaboração das Diretrizes Curriculares na perspectiva de elaboração coletiva, tomando como ponto de partida a prática pedagógica desenvolvida pelos professores em suas escolas, a SEED promoveu eventos reunindo professores de todos os núcleos de ensino do Estado. Esses eventos apresentavam como objetivo a construção dos textos que comporiam as orientações curriculares de cada disciplina do Ensino Médio através de discussões com todos os professores envolvidos no processo. A partir das discussões e sínteses realizadas pelo coletivo, os técnicos do Departamento do Ensino Médio realizavam a sistematização dos textos. Desse processo, resultou ao final do ano de 2005, uma versão preliminar das Orientações Curriculares para a disciplina de Educação Física.

Portanto, ao analisar o processo de construção das Orientações Curriculares para o Ensino Médio para a disciplina de Educação Física optei por descrever a(s) concepção(ões) de Educação Física presente(s) no texto disponibilizado aos professores que atuam no Ensino Médio na Semana Pedagógica de janeiro de 2006, proposta pela SEED/PR. Isto porque considero que essa versão preliminar representa o resultado da proposta inicial da SEED/PR, de construção coletiva do currículo.

Num primeiro momento, passo a descrever a(s) concepção(s) de Educação Física presente(s) nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, registradas no texto das Orientações Curriculares de 2006 (ANEXO 2). Para atender aos objetivos deste estudo, destaco alguns elementos chaves que orientaram a construção das orientações curriculares estaduais para o Ensino Médio, quais sejam, o papel de

²⁰ Maiores detalhes consultar www.seed.pr.gov.br/dem/ Histórico da reestruturação Curricular do Ensino Médio no Estado do Paraná 2003/2005.

cada disciplina no currículo do Ensino Médio e suas bases teóricas, teorias críticas e pós-críticas da Educação.

O texto preliminar está organizado em seis tópicos quais sejam, Aspectos históricos da disciplina da Educação Física; Pressupostos teóricos e metodológicos da Educação Física; Conteúdo estruturante; Desdobramentos; Considerações finais; Referências.

No que se refere aos aspectos históricos da disciplina da Educação Física, o texto traz uma exposição de forma resumida sobre a constituição histórica desse campo de saber, através de uma descrição dos percursos de legitimação da Educação Física no contexto escolar. Além disso, apresenta uma breve exposição do estado da arte da Educação Física, onde são descritas teorias pedagógicas da área, que tinham como objetivo superar o modelo hegemônico presente até então. Existe também uma crítica à proposta de Educação Física presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, pois conforme PARANÁ (2005, p.02) essa “não garantiu o rompimento com a tradição autoritária dentro das escolas e na prática da Educação Física”.

Ao tratar dos pressupostos teóricos e metodológicos das Orientações Curriculares, o texto aborda a concepção de Educação Física que deverá orientar o trabalho pedagógico do professor e parte do pressuposto que a Educação Física é uma área de conhecimento e, portanto, é “parte integrante de uma totalidade definida por relações que se estabelecem na realidade social e política”, ela é uma disciplina de intervenção social (PARANÁ, 2005, p.04).

Anunciando sua base teórica, através da crítica ao modelo hegemônico presente, capitalista, onde o trabalho assume um papel alienante, propõe que os professores

percebam-se situados num contexto socialmente construído e estabelecido. Desta forma, importa que se tenha clara a constituição de um universo social que leva o ser humano a se adequar às especificidades da sociedade onde vive. Nesse caso, a sociedade capitalista se configura na exploração do trabalho humano. (PARANÁ, 2005, p.04)

Essa proposta deverá tomar como eixo o trabalho, numa perspectiva marxista, onde através dele se estabelece a materialidade corporal humana, entendida como a relação entre o homem e a natureza.

No contexto escolar, essa materialidade corporal humana, será tratada pela Educação Física como cultura corporal. Portanto, a concepção anunciada nas Orientações Curriculares para a disciplina de Educação Física na modalidade Ensino Médio é da Cultura Corporal.

Dentro dessa proposta, o conteúdo estruturante é entendido, segundo Paraná (2005, p. 06) como

os saberes que identificam o campo de estudos desta disciplina e que, a partir de seus desdobramentos em conteúdos pontuais, garantam a abordagem de seu objeto de estudo/ensino, em sua totalidade e complexidade.

Sendo assim, esses saberes que foram surgindo e delimitando a área de conhecimento ao longo da sua constituição histórica, é para a disciplina de Educação Física a cultura corporal. Nessa abordagem da Educação Física, segundo Paraná (2005, p. 06)

o movimento humano – historicamente constituído e constituindo-se – ao cotidiano, fazendo-se repensar nossas ações no interior das escolas, e nossas práticas pedagógicas.

Já os desdobramentos ou conteúdos pontuais seriam os jogos, danças, lutas, esporte, ginástica, mímica, entre outros.

Com relação às estratégias metodológicas, estas seriam pautadas na prática social, problematização, instrumentalização e catarse, onde conforme Paraná (2005, p. 05)

a prática social traz o conhecimento prévio e o senso comum para, posteriormente, problematizá-lo. A problematização coloca em evidência o conhecimento construído a partir do senso comum, apresentando diversas alternativas rumo a reelaboração do conhecimento. O professor tem papel central neste processo, ao apresentar aos estudantes, através da instrumentalização, o saber elaborado com base nas diversas produções humanas. No momento em que se apresenta ao aluno uma contraposição ao saber produzido pelo senso comum, há a necessidade de verificar qual foi a compreensão desta contraposição. A catarse, passagem do caótico

para o sistematizado cumpre esta função, ao reestruturar o conhecimento que, agora, surge de forma reelaborada no pensamento do aluno”.

No que se refere à avaliação, ainda dentro dessa proposta, deverá segundo Paraná (2005, p. 06)

levar em conta a totalidade da conduta humana expressada no conjunto de atividades e discutidas de maneira aberta entre professores e alunos. Ao avaliar, os professores devem observar, atentamente, as diferenças sociais entre os alunos que hoje freqüentam as escolas públicas do Estado do Paraná. Esses alunos são sujeitos de sua história, com patrimônio cultural próprio e, portanto, com leituras de mundo diferenciadas.

Analisando a proposta elaborada pela SEED do Paraná, verifico que a orientação teórico-metodológica da proposta curricular fundamenta-se na abordagem Crítico-superadora. Ao mesmo tempo, a análise das concepções de Educação Física indicadas pelos professores que atuam no Ensino Médio evidencia que a abordagem Cultura Corporal também está na base orientadora do trabalho pedagógico dos professores, segundo informações obtidas pelos questionários.

A GUIA DE CONCLUSÃO

Estudando as concepções de Educação Física presentes nas orientações curriculares e nas práticas pedagógicas dos professores do Ensino Médio no Estado do Paraná, no contexto de reformulação das orientações curriculares, procurei verificar se existe relação entre as concepções de Educação Física das orientações curriculares e aquelas que estão na base das práticas pedagógicas dos professores da área.

Uma questão que se colocou, então, foi a de investigar se a base teórica das orientações curriculares expressam as práticas pedagógicas dos professores que são convidados a participar como sujeitos nesse processo de elaboração das diretrizes curriculares do Estado do Paraná. Ou seja, se a elaboração coletiva proposta pela SEED resultou na definição de diretrizes que expressam as concepções de Educação Física dos professores nas escolas da rede estadual de ensino.

Buscar as relações, entre as concepções de Educação Física dos professores e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio no Estado do Paraná, foi o meu desafio.

A análise das concepções presentes na prática pedagógica dos professores de Educação Física, que atuam no Ensino Médio, mostrou que no seu trabalho pedagógico estão presentes diferentes concepções de Educação Física, embora predomine a influência de uma sobre as outras.

Assim, entre os professores coexistem diferentes concepções de Educação Física e há uma indefinição quanto à orientação teórico-metodológica de suas práticas de ensino. Essas evidências confirmam a observação feita por Castelanni Filho (1999:23) quando registra que “na Educação Física Brasileira há uma considerável quantidade de concepções pedagógicas de distintas matizes teóricas”. E este estudo revela que, na prática dos professores sujeitos desta pesquisa, essa quantidade de concepções se manifesta em encontros e desencontros, na complexidade da prática.

Já a análise da concepção presente nas Orientações Curriculares demonstra que a base orientadora do trabalho pedagógico está ancorada na abordagem Crítico-superadora que, conforme Castellani Filho (1998: 65), apresenta suas bases teóricas no materialismo histórico dialético, situado entre as teorias críticas da

educação. Nessa concepção, o conhecimento é o elemento de mediação entre o aluno e seu aprender, através de uma concepção ampliada de currículo. Desta maneira, a Educação Física é uma disciplina pedagógica que tem como tema a Cultura Corporal, que apresenta como conteúdos os jogos, a ginástica, as lutas, o esporte, a dança entre outros.

O estudo revela que há convergências entre as concepções de Educação Física dos professores sujeitos da pesquisa e a base teórica das Orientações Curriculares. Enquanto entre os professores dos três grupos analisados manifesta-se uma influência significativa da abordagem Crítico-superadora em suas práticas, a orientação da proposta curricular da FEED-PR também está encorajada nessa abordagem que, conforme Castellani Filho (1998: 65), apresenta suas bases

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. *Como preparar trabalhos para cursos de Pós-Graduação: noções práticas*. 4^o ed. São Paulo: Atlas, 2001.

ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. *Reformulação Curricular nas Escolas públicas do Paraná*. In: DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Versão preliminar. Curitiba: 2005.

_____. *Reformulação Curricular no Estado do Paraná – um trabalho Coletivo*. In Primeiras Reflexões para a Reformulação Curricular da Educação Básica no Estado do Paraná. Curitiba: CETEPAR, 2004.

AZEVEDO, Edson Souza de; SHIGUNOV, Viktor. *Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em Educação Física*. Kinein, vol. 1, n. 1, dez. 2000.

BAZARIAN, Jacob. *O problema da verdade - Teoria do Conhecimento*. 4^o ed. São Paulo: Editora Alfa-Omega Ltda, 1994.

BERNARDO, João. *Marx crítico de Marx*. Porto:Ed. Afrontamento,1977, vol. 1.

_____. *Economia dos Conflitos Sociais*. São Paulo: Cortez, 1991.

BRACHT, Valter; CRISORIO,Ricardo (orgs.). *A Educação Física no Brasil e na Argentina – Identidade, Desafios e perspectivas*. São Paulo: Autores Associados, 2003.

BRASIL. Lei n. 5692, de 11 de agosto de 1971. *Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1^o e 2^o graus, e dá providências*.

_____. Decreto-Federal n.º 69450, de 01 de novembro de 1971. *Estabelece os objetivos para a Educação Física no 2^o grau*. Diário Oficial da União. Brasília, DF.

_____. *Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.

_____. Decreto n.º 2208, de dezessete de abril de 1997. *Regulamenta o § 2º do art.36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*.

_____. MEC.*DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO: Parecer CNE/CEB n. 15/98*. Relatado por Guiomar Namó de Mello. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução 3/98. Homologação: 1 de junho,1998.

_____. MEC. *PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: ENSINO MÉDIO*. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.

_____. Lei n. 10172, de 09 de janeiro de 2001. *Aprova o Plano Nacional de Educação e da outras providências*. Diário Oficial da União. Brasília,DF, 10 de janeiro de 2001.

_____. Lei n. 10793, de 01 de dezembro de 2003. *Altera a redação do artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União. Brasília, DF.

CAPARROZ, Francisco E. *Entre a Educação Física na escola e a Educação da Escola*. Vitória: UFES,1997.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física - "o que não pode ser que não é o que não pode ser que não"*. In: A EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL E NA ARGENTINA – Identidade, Desafios e perspectivas.São Paulo: Autores Associados,2003.

CASTELLANI FILHO, Lino. *Política Educacional e Educação Física*. São Paulo: Autores Associados, 1998.

CHAUÍ, Marilena de Souza. *Ideologia e Educação*. Revista Educação & Sociedade: Educador = trabalhador. Cortez Editora, São Paulo, n. 5, p.24-40, jan. 1980.

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. 4. ed. São Paulo: Cortez,2000.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do Ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez,1992.

DARIDO, Suraya Cristina. *Educação Física na Escola - Questões e Reflexões*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan,2003.

DAOLIO, Jocimar. *Da Cultura do Corpo*. São Paulo: Papyrus,1994.

_____. *Educação física brasileira : autores e atores da década de 1980*. Campinas: Papyrus, 1998.

FERREIRA, Marcelo Guina. *Teoria da Educação Física: bases epistemológicas e propostas pedagógicas*. In: As ciências do Esporte no Brasil. Campinas: Autores Associados, 1995.

FREIRE, João Batista. *Educação de Corpo Inteiro – teoria e prática da Educação Física*. 2ª ed. São Paulo: Editora Scipione, 1991.

FRIGOTTO, Gaudêncio; **FRANCO**, Maria Ciavatta (Orgs.). *Ensino Médio – Ciência, cultura e trabalho*. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

_____. *A formação do cidadão produtivo – A cultura de mercado no Ensino Médio Técnico*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

GENTILI, Pablo (org.). *Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. *Adeus à escola pública: a desordem Neoliberal, a violência do mercado e o destino da Educação das majorias*. In: *Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOMES, Cátia Cristina. *A formação continuada do professor do ensino médio: a escola como espaço para o desenvolvimento profissional*. Curitiba, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

GUEDES, Dartagnan Pinto. *Educação para saúde mediante programas de Educação Física Escolar*. Motriz, vol. 5, n. 1, p. 10-14, jun. 1999.

HANDFAS, Anita. Década de 1990: a reestruturação produtiva e a educação do trabalhador. In: *A formação do cidadão produtivo – A cultura de mercado no Ensino Médio Técnico*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

HILDEBRANDT, Reiner; **LAGING**, Ralf. *Concepções abertas no ensino da Educação Física*. Rio de Janeiro: Editora do Livro Técnico, 1986.

KOSIK, Karel. *Dialética do Concreto*. 7º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KUNZ, Elenor (org.). *Didática da Educação Física 2*. Rio Grande do Sul: Rio Grande do Sul: Unijuí, 2002.

LOPES, Alice Casimiro. Interpretando e produzindo políticas curriculares para o ensino médio. In. *Ensino Médio – Ciência, cultura e trabalho*. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

MARCONI, Marina de Andrade; **LAKATOS**, Eva Maria. *Técnicas de Pesquisa* 4º ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINS, Pura Lucia Oliver. *Didática Teórica Didática Prática para além do confronto*. São Paulo: Edições Loyola, 1989.

_____. *Na didática prática uma pedagogia das classes trabalhadoras*. In: ENCONTRO DE PESQUISA DA FAE –UFMG, 4,1997, Belo Horizonte, Anais. Belo Horizonte: FAE/UFMG,1997, 176-188.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. *A Questão dos conteúdos numa metodologia Histórico-Crítica*. Revista Educação, Maceió-UFAL, p. 27-39, 1995.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. *CURRÍCULO: questões atuais*. Campinas: Papirus, 1997.

_____, SILVA, Tomaz Tadeu da. *Currículo, cultura e sociedade*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MOREIRA, Wagner; CARBINATTO, MICHELE VIVIENE. Bases epistemológicas, a Educação Física e o esporte: possibilidades. Revista brasileira de Educação Física e Esporte. São Paulo, v. 20, p. 129-30, 2006.

NAHAS, Markus Vinícius. *Educação para um estilo de vida ativo nos Programas de Educação Física*. In: Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões. 3. ed. Londrina: Midiograf, 2003.

NETO, Amarílio Ferreira; GOELLNER, Silvana Vilodre; BRACHT, Valter (orgs.). *As ciências do Esporte no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1995.

NEY, Antonio Fernando Vieira. *A reforma do ensino médio técnico: concepções, políticas e legislação*. In: *A formação do cidadão produtivo – A cultura de mercado no Ensino Médio Técnico*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

OLIVEIRA, Marcos Aurélio Taborda de. *Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental – Educação Física*. In: PARANÁ. SEED. DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL – Educação Física. Versão preliminar. Curitiba: 2005.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. *Educação Física Humanista*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico,1985.

PARANA. CEE. Parecer n. 311, de 09 de dezembro 1988. *Pronunciamento sobre a Educação Física*. Curitiba: 1988.

_____. CEE. Parecer n. 1093, de 18 de dezembro de 2003. *Pronunciamento sobre a Educação Física*. Curitiba: 2003.

_____. SEED. *Reestruturação do Ensino de 2º. Projeto de Reestruturação de conteúdos essenciais de 2º Grau*. 1989.

_____. SEED. *CURRÍCULO BÁSICO PARA A ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ*. 2. ed. Imprensa Oficial: Paraná, 1992.

_____. SEED. *DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL – Educação Física*. Versão preliminar. Curitiba: 2005.

_____. SEED. *PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (PEE) – Uma construção coletiva*. Versão preliminar. Curitiba: 2004.

_____. SEED. *ESTUDOS PARA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO*. Curitiba: 2004.

_____. SEED. Instrução 01, de 08 de janeiro de 2004. *Regulamenta a Educação Física na Educação Básica*. Curitiba: 2004

_____. SEED. *FUNDAMENTOS POLÍTICOS E PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO PARANÁ*. Curitiba: 2006 – versão preliminar.

PICCOLO, Vilma L. Nista (org). *Educação Física entre o ser... e não ter?* 2. ed. São Paulo: Editora Unicamp, 1993.

RAMOS, Marise. *O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; FRANCO, Maria Ciavatta (Orgs.). *Ensino Médio – Ciência, cultura e trabalho*. Bras-4.33117(c)-0.295585()-4.3

TANI, GO et all. *Educação Física Escolar – Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

TESCAROLO, Ricardo. *Conhecimento, ética e espiritualidade*. Trabalho não publicado.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Termo de consentimento livre e esclarecido

Eu _____, RG n.º _____, estou sendo convidado a participar de um estudo denominado: “As concepções de Educação Física que orientam a prática pedagógica dos professores do Ensino Médio no atual momento de redefinição das orientações curriculares no estado do Paraná”, cujo objetivo é estudar as concepções de Educação Física presentes nas Orientações Curriculares e nas práticas pedagógicas dos professores do Ensino Médio no Estado do Paraná.

APÊNDICE 2 - Questionário para professores de Educação Física que atuam no

Na rede :

- Estadual
- Particular
- Estadual e Particular

Você exerce outra atividade na área educacional?

- Sim
- Não

No caso da resposta ser afirmativa, qual?

Quantos meses de trabalho na área educacional?

Você exerce outra atividade fora da área educacional?

- Sim
- Não

No caso da resposta ser afirmativa, qual?

IV. QUESTÕES

1) Quanto aos **objetivos**, sua prática pedagógica tem por finalidade(s)?

- Uma construção Coletiva dos objetivos da Educação Física
- Construção do conhecimento
- Transformação Social
- Promoção e manutenção da Aptidão Física
- Adaptação e Aprendizagem Motora
- Diversidade Pluralidade
- Emancipação Crítico Pedagógica
- Promoção do crescimento pessoal dos alunos
- Aprendizagem através do movimento
- Eficiência Técnica
- Humanização das relações sociais
- Outro (s) _____

2) Qual é (são), para você, a(s) **Temática(s)** principal(is) da sua prática pedagógica?

- História de vida na construção lúdica do movimento
- Cultura Popular
- Cultura Corporal
- Estilo de Vida Ativo
- Aprendizagem Motora
- Diversidade Pluralidade
- Cultura do movimento
- Aprendizagem significativa e potencial criativo
- Aprendizagem e desenvolvimento motor
- Esportivização
- Corporalidade
- Outra _____

3) Quais são, para você, os **conteúdos** da Educação Física?

- conhecimento sobre as diversas possibilidades de movimento, contextualizando o sentido dos mesmos
- brincadeira populares, jogo simbólico e regras
- Conhecimento sobre o jogo, esporte, dança e ginástica
- Programas de atividades físicas
- Habilidades Básicas, jogos esporte e dança
- História cultural das formas de ginástica, as lutas, as danças, os jogos, os Esporte
- Conhecimento sobre os Esportes através do sentido de movimentar-se
- O jogo, a dança, a ginástica
- Vivências de tarefas motoras
- Vivência corporal: do jogo, do Esporte, da Dança e da Ginástica
- Atividade Física e iniciação esportiva
- Conjunto das manifestações corporais historicamente produzidas
- Outro(s) _____

4) Qual é (são) suas estratégia(s) **metodológica(s)**?

- Temas geradores e co-decisão
- Resgatar o conhecimento do aluno
- Reflexão e articulação com o Projeto Político Pedagógico
- Motivação incentivo para adesão de um estilo de vida Ativo
- Aprendizagem do, sobre e através do movimento
- Valorização das diversas formas de expressão da cultura do movimento
- Contextualização
- Não diretiva, aprendizagem integral para a Vida
- Estimulação das capacidades perceptivo motoras
- Tematização
- Diretiva baseada na prática sistemática
- Diálogo entre diferentes indivíduos em um contexto social organizado em torno das relações de poder, linguagem e trabalho
- Outra(s) _____

5) Como se caracteriza sua **avaliação**?

- Auto-avaliação
- Avaliação baseada no fazer coletivo
- Privilegia a habilidade, observação sistematizada
- Considera as diferenças individuais como essencial
- Observação sistematizada
- Mensuração da performance alcançada
- Outra (s) _____

6) Como e quem define o seu trabalho quanto aos objetivos, conteúdos, método e avaliação?

- Você, individualmente
- Você juntamente com os demais professores da área
- Já vêm definidos pela escola
- Outros _____

7) Qual foi o último livro que você leu relacionado com a Educação Física?

Há Quanto Tempo?

menos de seis meses

seis meses a um ano

um ano a 2 anos

2 anos ou mais

8) Você participou de algum(s) evento(s), proposto pela Secretaria de Estado da Educação, com objetivo de discutir as Diretrizes Curriculares Estaduais por nível, modalidade e disciplina?

Sim

Não

Em que ano(s)?

2003 2004 2005

APÊNDICE 3 – TABULAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES

COD_QUESTION		1				COD_QUESTION		2			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	0	1	0	1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0
2	CONTRUTIVISTA	1	0	1	0	2	CONTRUTIVISTA	1	0	0	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	1	0	1	3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	0	0	0
4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	1	4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0
6	E.F. PLURAL	0	0	0	0	6	E.F. PLURAL	0	0	0	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	1	0	1	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	0	0
8	HUMANISTA	1	0	0	1	8	HUMANISTA	0	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	0	0	0	0
10	SISTÊMICA	0	0	1	0	10	SISTÊMICA	0	0	1	0
11	TECNICISTA	0	0	0	0	11	TECNICISTA	0	0	0	0
12	CORPORALIDADE	0	1	0	0	12	CORPORALIDADE	0	1	0	0
13	OUTRO(S)	0	0	1	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUEST		3				COD_QUEST		4			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	0	1	0	1	AULAS ABERTAS	1	0	1	0
2	CONTRUTIVISTA	1	1	1	1	2	CONTRUTIVISTA	1	1	1	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	0	0	1	3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	0	0	1
4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0	4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	1	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	1	0	0	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0
6	E.F. PLURAL	1	0	0	0	6	E.F. PLURAL	0	0	0	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	1	1	1	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	1	0
8	HUMANISTA	0	0	0	0	8	HUMANISTA	1	0	1	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	0	0	1	1
10	SISTÊMICA	0	0	0	0	10	SISTÊMICA	0	0	1	0
11	TECNICISTA	0	0	1	0	11	TECNICISTA	0	1	1	0
12	CORPORALIDADE	1	1	0	0	12	CORPORALIDADE	1	0	0	1
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		5				COD_QUESTION		6			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	0	0	1	0	1	AULAS ABERTAS	0	1	1	0
2	CONTRUTIVISTA	0	0	0	0	2	CONTRUTIVISTA	1	1	0	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	1	0	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	1
4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0	4	APTIDÃO FÍSICA	1	0	0	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	1
6	E.F. PLURAL	0	0	0	1	6	E.F. PLURAL	0	0	0	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	1	0	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	0	1	1
8	HUMANISTA	0	0	0	0	8	HUMANISTA	1	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0
10	SISTÊMICA			1	0	10	SISTÊMICA			1	0
11	TECNICISTA	0	0	0	0	11	TECNICISTA	0	0	1	0
12	CORPORALIDADE	0	0	0	1	12	CORPORALIDADE	1	0	0	1
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		7				COD_QUESTION		8			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	1	1	1	1	AULAS ABERTAS	1	0	0	0
2	CONTRUTIVISTA	1	1	1	1	2	CONTRUTIVISTA	1	1	1	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	1
4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	1	1	4	APTIDÃO FÍSICA	1	0	0	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	1	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	1	1
6	E.F. PLURAL	1	1	1	1	6	E.F. PLURAL	0	0	1	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	1	1	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	1	1
8	HUMANISTA	1	1	1	1	8	HUMANISTA	1	1	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	1	9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0
10	SISTÊMICA			1	1	10	SISTÊMICA			1	1
11	TECNICISTA	0	1	1	0	11	TECNICISTA	0	0	1	0
12	CORPORALIDADE	1	1	0	1	12	CORPORALIDADE	1	1	0	1
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		9				COD_QUESTION		10			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	0	0	0	1	AULAS ABERTAS	0	0	0	1
2	CONTRUTIVISTA	0	0	1	0	2	CONTRUTIVISTA	0	0	0	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	0	0	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	0	0	1
4	APTIDÃO FÍSICA	0	1	1	1	4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	1	0
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0	5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	1	1
6	E.F. PLURAL	0	0	0	0	6	E.F. PLURAL	0	1	0	0
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	1	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	0	0
8	HUMANISTA	0	0	0	0	8	HUMANISTA	1	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	0	0	1	0	9	PSICOMOTRICISTA	0	0	0	1
10	SISTÊMICA			0	0	10	SISTÊMICA			0	0
11	TECNICISTA	0	0	0	0	11	TECNICISTA	0	0	0	0
12	CORPORALIDADE	0	0	0	0	12	CORPORALIDADE	0	0	0	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		11				COD_QUESTION		12			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	0	1	0	1	AULAS ABERTAS	1	0	1	0
2	CONTRUTIVISTA	0	0	1	1	2	CONTRUTIVISTA	0	0	1	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	1	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	1
4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	1	1	4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	1	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0
6	E.F. PLURAL	0	1	0	1	6	E.F. PLURAL	1	1	0	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	0	1	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	1	0
8	HUMANISTA	0	1	0	0	8	HUMANISTA	1	1	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	1	9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	1
10	SISTÊMICA			0	0	10	SISTÊMICA			0	0
11	TECNICISTA	0	0	1	0	11	TECNICISTA	0	0	1	0
12	CORPORALIDADE	1	0	0	1	12	CORPORALIDADE	1	0	0	1
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		13				COD_QUESTION		14			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	0	0	0	1	AULAS ABERTAS	1	1	1	0
2	CONTRUTIVISTA	0	0	0	0	2	CONTRUTIVISTA	1	1	1	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	1
4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	0	1	4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	1	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	1	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	1	1
6	E.F. PLURAL	0	1	0	0	6	E.F. PLURAL	1	1	1	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	1	1	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	1	1	1
8	HUMANISTA	0	0	0	0	8	HUMANISTA	1	1	1	1
9	PSICOMOTRICISTA	1	1	0	1	9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	1
10	SISTÊMICA			0	0	10	SISTÊMICA			1	1
11	TECNICISTA	1	1	0	0	11	TECNICISTA	1	1	1	0
12	CORPORALIDADE	0	0	0	0	12	CORPORALIDADE	1	1	0	1
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUEST		15				COD_QUEST		16			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0	1	AULAS ABERTAS	1	0	1	0
2	CONTRUTIVISTA	1	0	0	0	2	CONTRUTIVISTA	1	1	1	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	0	0	1	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	1
4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	1	1	4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	1	0
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0	5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	1	0
6	E.F. PLURAL	0	0	0	1	6	E.F. PLURAL	1	0	1	0
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	0	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	1	0	0
8	HUMANISTA	0	0	0	0	8	HUMANISTA	1	1	1	0
9	PSICOMOTRICISTA	0	1	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	0
10	SISTÊMICA			1	0	10	SISTÊMICA			1	0
11	TECNICISTA	0	0	1	0	11	TECNICISTA	1	1	1	0
12	CORPORALIDADE	1	0	1	0	12	CORPORALIDADE	1	1	0	0
13	OUTRO(S)	1	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		19				COD_QUESTION		20			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	0	0	0	1	AULAS ABERTAS	1	0	1	0
2	CONTRUTIVISTA	1	0	1	0	2	CONTRUTIVISTA	1	0	1	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	1
4	APTIDÃO FÍSICA	1	0	0	1	4	APTIDÃO FÍSICA	0	1	0	0
5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	0	0	5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	0	1
6	E.F. PLURAL	1	0	0	1	6	E.F. PLURAL	1	1	1	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	0	0	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	1	1	1
8	HUMANISTA	0	0	0	1	8	HUMANISTA	1	1	0	1
9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	1	1	0	1
10	SISTÊMICA			1	0	10	SISTÊMICA			1	0
11	TECNICISTA	0	0	0	0	11	TECNICISTA	0	0	1	0
12	CORPORALIDADE	0	0	0	1	12	CORPORALIDADE	1	1	0	1
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		21				COD_QUESTION		22			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0	1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0
2	CONTRUTIVISTA	1	0	0	0	2	CONTRUTIVISTA	0	0	0	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	1	0	0
4	APTIDÃO FÍSICA	1	0	0	1	4	APTIDÃO FÍSICA	1	0	0	0
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	1	0	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	1	0
6	E.F. PLURAL	0	0	0	0	6	E.F. PLURAL	0	0	0	0
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	1	1	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	0	0
8	HUMANISTA	0	0	0	0	8	HUMANISTA	0	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	0	1	0	0
10	SISTÊMICA			1	0	10	SISTÊMICA			1	0
11	TECNICISTA	1	1	0	0	11	TECNICISTA	1	1	0	0
12	CORPORALIDADE	0	1	0	0	12	CORPORALIDADE	0	0	0	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		23				COD_QUESTION		24			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0	1	AULAS ABERTAS	0	0	1	0
2	CONTRUTIVISTA	0	0	0	0	2	CONTRUTIVISTA	0	1	0	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	1	0	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	1	0	1
4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0	4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	1
6	E.F. PLURAL	0	0	1	1	6	E.F. PLURAL	0	0	1	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	0	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	1	0	0
8	HUMANISTA	1	0	0	0	8	HUMANISTA	0	1	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	0	0	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	0	0	0	1
10	SISTÊMICA			0	0	10	SISTÊMICA			1	0
11	TECNICISTA	0	0	0	0	11	TECNICISTA	0	0	0	0
12	CORPORALIDADE	0	0	0	0	12	CORPORALIDADE	0	1	0	1
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	1	1	0

COD_QUESTION		25				COD_QUESTION		26			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	0	0	0	1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0
2	CONTRUTIVISTA	1	0	1	1	2	CONTRUTIVISTA	0	0	0	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	1	3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	0	0	0
4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0	4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	1	0	1	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0
6	E.F. PLURAL	1	1	1	1	6	E.F. PLURAL	0	0	0	0
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	1	1	1	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	0	0
8	HUMANISTA	1	0	1	0	8	HUMANISTA	1	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	1	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	0	0	0	0
10	SISTÊMICA			1	1	10	SISTÊMICA			0	0
11	TECNICISTA	0	0	1	0	11	TECNICISTA	0	1	1	0
12	CORPORALIDADE	1	1	0	0	12	CORPORALIDADE	0	0	0	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		27				COD_QUESTION		28			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	0	1	0	1	AULAS ABERTAS	1	1	1	1
2	CONTRUTIVISTA	1	0	1	1	2	CONTRUTIVISTA	1	1	1	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	1
4	APTIDÃO FÍSICA	0	1	0	1	4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	1	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	0	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	1	1
6	E.F. PLURAL	1	0	0	1	6	E.F. PLURAL	1	1	1	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	0	0	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	1	1	1
8	HUMANISTA	0	1	1	0	8	HUMANISTA	1	1	1	1
9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	0	9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	1
10	SISTÊMICA			0	0	10	SISTÊMICA			1	1
11	TECNICISTA	0	0	1	0	11	TECNICISTA	0	1	1	0
12	CORPORALIDADE	1	0	0	1	12	CORPORALIDADE	1	1	0	1
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		29				COD_QUESTION		30			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	0	1	0	0	1	AULAS ABERTAS	0	1	0	0
2	CONTRUTIVISTA	1	1	0	0	2	CONTRUTIVISTA	1	0	1	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	1	0	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	1
4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0	4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	1	0	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	1	1	0
6	E.F. PLURAL	0	0	1	1	6	E.F. PLURAL	0	0	0	0
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	0	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	0	0	0
8	HUMANISTA	1	0	1	0	8	HUMANISTA	0	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	1	1	0	0
10	SISTÊMICA			0	0	10	SISTÊMICA			1	0
11	TECNICISTA	0	1	1	0	11	TECNICISTA	0	1	0	0
12	CORPORALIDADE	1	1	0	0	12	CORPORALIDADE	0	0	0	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		31				COD_QUESTION		32			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0	1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0
2	CONTRUTIVISTA	0	0	0	0	2	CONTRUTIVISTA	1	0	0	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	0	0	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	1
4	APTIDÃO FÍSICA	0	1	0	1	4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	1	0	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0
6	E.F. PLURAL	0	0	1	0	6	E.F. PLURAL	0	0	0	0
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	1	0	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	1	1
8	HUMANISTA	0	1	0	0	8	HUMANISTA	1	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	0	1	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0
10	SISTÊMICA			0	0	10	SISTÊMICA			1	0
11	TECNICISTA	0	0	1	0	11	TECNICISTA	0	1	1	0
12	CORPORALIDADE	1	1	0	0	12	CORPORALIDADE	1	1	0	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		33				COD_QUESTION		34			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0	1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0
2	CONTRUTIVISTA	1	0	0	0	2	CONTRUTIVISTA	1	0	0	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	1	0	0
4	APTIDÃO FÍSICA	1	0	1	1	4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	1	1	0	5	DESENVOLVIMENTISTA	1	0	0	1
6	E.F. PLURAL	0	0	0	1	6	E.F. PLURAL	0	0	0	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	0	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	0	1
8	HUMANISTA	0	1	0	1	8	HUMANISTA	1	0	1	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	0	1	0	9	PSICOMOTRICISTA	1	0	1	0
10	SISTÊMICA			0	0	10	SISTÊMICA			1	0
11	TECNICISTA	0	1	1	0	11	TECNICISTA	0	1	1	0
12	CORPORALIDADE	1	0	0	0	12	CORPORALIDADE	1	1	1	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	1	0	0	0

COD_QUESTION		35				COD_QUESTION		36			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	1	1	1	1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0
2	CONTRUTIVISTA	1	1	1	1	2	CONTRUTIVISTA	0	0	0	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	1	3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	1	0	0
4	APTIDÃO FÍSICA	0	1	0	1	4	APTIDÃO FÍSICA	0	1	0	0
5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	1	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0
6	E.F. PLURAL	1	1	1	1	6	E.F. PLURAL	0	0	0	0
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	1	1	1	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	0	0	0
8	HUMANISTA	0	0	1	1	8	HUMANISTA	1	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	1	9	PSICOMOTRICISTA	0	0	0	0
10	SISTÊMICA			1	1	10	SISTÊMICA			1	0
11	TECNICISTA	0	1	1	1	11	TECNICISTA	0	0	0	1
12	CORPORALIDADE	1	1	0	1	12	CORPORALIDADE	0	0	0	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		37				COD_QUESTION		38			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	0	0	0	1	AULAS ABERTAS	1	1	1	1
2	CONTRUTIVISTA	0	0	0	0	2	CONTRUTIVISTA	0	0	1	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	0	0	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	1
4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0	4	APTIDÃO FÍSICA	1	0	1	0
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0	5	DESENVOLVIMENTISTA	1	0	1	1
6	E.F. PLURAL	0	0	0	1	6	E.F. PLURAL	0	0	1	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	0	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	0	1	1
8	HUMANISTA	0	0	0	0	8	HUMANISTA	1	0	1	0
9	PSICOMOTRICISTA	0	0	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	1	0	1	1
10	SISTÊMICA			1	0	10	SISTÊMICA			1	1
11	TECNICISTA	0	0	0	0	11	TECNICISTA	0	0	1	0
12	CORPORALIDADE	0	1	0	0	12	CORPORALIDADE	1	0	1	1
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	1	0	0	0

COD_QUESTION		39				COD_QUESTION		40			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	0	1	0	1	AULAS ABERTAS	1	0	1	0
2	CONTRUTIVISTA	1	1	1	1	2	CONTRUTIVISTA	1	1	1	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	0
4	APTIDÃO FÍSICA	0	1	0	1	4	APTIDÃO FÍSICA	0	1	0	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	1	0	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	1	0
6	E.F. PLURAL	0	0	1	1	6	E.F. PLURAL	0	0	1	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	0	1	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	0	0	1
8	HUMANISTA	1	1	0	0	8	HUMANISTA	1	1	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0
10	SISTÊMICA			0	1	10	SISTÊMICA			0	1
11	TECNICISTA	0	0	1	0	11	TECNICISTA	0	0	1	0
12	CORPORALIDADE	1	1	0	1	12	CORPORALIDADE	1	1	0	1
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUEST		41				COD_QUEST		42			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	1	1	0	1	AULAS ABERTAS	0	0	1	0
2	CONTRUTIVISTA	1	1	1	1	2	CONTRUTIVISTA	1	0	1	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	1	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	1
4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	1	1	4	APTIDÃO FÍSICA	1	0	1	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	1	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	1	0	1	1
6	E.F. PLURAL	1	0	1	1	6	E.F. PLURAL	1	0	1	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	1	1	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	1	1	1
8	HUMANISTA	0	1	1	1	8	HUMANISTA	1	0	1	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	0	1	1	9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	1
10	SISTÊMICA			1	0	10	SISTÊMICA			1	1
11	TECNICISTA	0	1	1	0	11	TECNICISTA	0	0	1	0
12	CORPORALIDADE	1	1	0	0	12	CORPORALIDADE	1	1	1	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	1	0	0	0

COD_QUEST		43				COD_QUEST		44			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	1	0	0	1	AULAS ABERTAS	1	0	1	1
2	CONTRUTIVISTA	1	1	1	1	2	CONTRUTIVISTA	0	0	0	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	1	3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	0	0	0
4	APTIDÃO FÍSICA	0	1	1	1	4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	0	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	1	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	1	0	0	0
6	E.F. PLURAL	1	1	0	1	6	E.F. PLURAL	1	1	0	0
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	0	1	1	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	1	0	0
8	HUMANISTA	1	0	1	0	8	HUMANISTA	0	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	1	9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0
10	SISTÊMICA			1	0	10	SISTÊMICA			1	0
11	TECNICISTA	0	1	1	0	11	TECNICISTA	0	1	1	0
12	CORPORALIDADE	1	1	0	1	12	CORPORALIDADE	1	1	0	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		45				COD_QUESTION		46			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	1	1	1	1	AULAS ABERTAS	1	0	0	0
2	CONTRUTIVISTA	0	0	1	1	2	CONTRUTIVISTA	1	0	0	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	1	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	0
4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	1	1	4	APTIDÃO FÍSICA	1	0	0	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	1	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	1	0	1	0
6	E.F. PLURAL	0	1	1	1	6	E.F. PLURAL	0	0	0	0
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	1	1	1	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	0	0
8	HUMANISTA	0	0	1	1	8	HUMANISTA	1	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	1	1	0	0
10	SISTÊMICA			0	1	10	SISTÊMICA			0	0
11	TECNICISTA	0	1	1	0	11	TECNICISTA	0	0	1	0
12	CORPORALIDADE	1	0	0	0	12	CORPORALIDADE	1	0	0	0
13	OUTRO(S)	0	0	1	1	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		47				COD_QUESTION		48			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	0	1	1	0	1	AULAS ABERTAS	0	0	1	0
2	CONTRUTIVISTA	1	1	1	1	2	CONTRUTIVISTA	1	0	1	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	1	0	1	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	1
4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	0	1	4	APTIDÃO FÍSICA	1	0	1	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	0	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	1	1
6	E.F. PLURAL	1	0	0	1	6	E.F. PLURAL	0	1	1	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	1	0	1	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	1	0	0
8	HUMANISTA	0	0	0	0	8	HUMANISTA	1	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	0	9	PSICOMOTRICISTA	1	1	0	0
10	SISTÊMICA			1	0	10	SISTÊMICA			0	0
11	TECNICISTA	0	0	0	0	11	TECNICISTA	0	0	0	1
12	CORPORALIDADE	0	0	0	0	12	CORPORALIDADE	0	1	0	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		49				COD_QUESTION		50			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0	1	AULAS ABERTAS	0	1	1	0
2	CONTRUTIVISTA	1	0	1	1	2	CONTRUTIVISTA	1	0	0	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	1	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	1
4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	1	1	4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	1	0	1	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	1
6	E.F. PLURAL	1	0	0	0	6	E.F. PLURAL	0	0	0	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	0	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	0	1
8	HUMANISTA	0	0	0	0	8	HUMANISTA	1	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0
10	SISTÊMICA			0	0	10	SISTÊMICA			0	0
11	TECNICISTA	0	1	1	0	11	TECNICISTA	0	0	1	0
12	CORPORALIDADE	1	0	0	0	12	CORPORALIDADE	1	0	0	1
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		53				COD_QUESTION		54			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	0	1	0	1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0
2	CONTRUTIVISTA	1	0	1	1	2	CONTRUTIVISTA	0	0	0	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	1	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	0
4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	1	1	4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0
5	DESENVOLVIMENTISTA	1	0	1	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0
6	E.F. PLURAL	1	0	1	1	6	E.F. PLURAL	0	0	1	0
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	1	1	1	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	1	0	0
8	HUMANISTA	1	1	1	0	8	HUMANISTA	0	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	1	9	PSICOMOTRICISTA	0	0	0	0
10	SISTÊMICA			1	1	10	SISTÊMICA			0	0
11	TECNICISTA	1	0	1	0	11	TECNICISTA	0	0	0	0
12	CORPORALIDADE	1	1	0	1	12	CORPORALIDADE	0	0	1	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	1	0	0	1

COD_QUESTION		55				COD_QUESTION		56			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	0	1	0	1	AULAS ABERTAS	0	0	1	1
2	CONTRUTIVISTA	1	0	0	1	2	CONTRUTIVISTA	0	0	1	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	0	0	1	3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	0	0	1
4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0	4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0
6	E.F. PLURAL	0	0	0	1	6	E.F. PLURAL	0	0	0	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	1	0	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	1	1
8	HUMANISTA	0	1	0	0	8	HUMANISTA	0	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	0	0	1	1
10	SISTÊMICA			1	0	10	SISTÊMICA			0	0
11	TECNICISTA	0	0	0	0	11	TECNICISTA	0	0	0	0
12	CORPORALIDADE	0	1	0	0	12	CORPORALIDADE	0	0	1	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	1	1	0	0

COD_QUESTION		57				COD_QUESTION		58			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0	1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0
2	CONTRUTIVISTA	1	0	0	0	2	CONTRUTIVISTA	1	0	0	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	1	0	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	1	0	0
4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0	4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0
6	E.F. PLURAL	0	1	1	1	6	E.F. PLURAL	1	1	1	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	1	0	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	1	0	0
8	HUMANISTA	1	0	0	0	8	HUMANISTA	0	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	0	0	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	0	0	0	0
10	SISTÊMICA			0	0	10	SISTÊMICA			0	0
11	TECNICISTA	0	0	1	0	11	TECNICISTA	0	0	1	0
12	CORPORALIDADE	1	1	0	0	12	CORPORALIDADE	1	1	0	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		59				COD_QUESTION		60			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	1	1	0	1	AULAS ABERTAS	1	1	1	1
2	CONTRUTIVISTA	0	0	1	1	2	CONTRUTIVISTA	1	0	1	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	1	0	1	3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	0
4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	0	0	4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	1	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	1	0	5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	1	1
6	E.F. PLURAL	1	1	1	1	6	E.F. PLURAL	1	1	1	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	0	1	1	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	0	1	0
8	HUMANISTA	0	0	1	1	8	HUMANISTA	1	1	1	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	1	9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	1
10	SISTÊMICA			1	0	10	SISTÊMICA			1	0
11	TECNICISTA	0	0	0	0	11	TECNICISTA	0	1	1	0
12	CORPORALIDADE	0	0	0	0	12	CORPORALIDADE	1	0	0	1
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		61				COD_QUESTION		62			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA			OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	0	1	0	1	AULAS ABERTAS	1	0	1	0
2	CONTRUTIVISTA	1	0	1	0	2	CONTRUTIVISTA	0	0	1	0
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	0	1	0	3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	0	0	1
4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0	4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	0	0
5	DESENVOLVIMENTISTA	1	0	0	1	5	DESENVOLVIMENTISTA	1	0	0	1
6	E.F. PLURAL	1	0	1	1	6	E.F. PLURAL	0	0	0	0
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	0	1	0	7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	1	0	0	1
8	HUMANISTA	0	1	0	0	8	HUMANISTA	1	0	0	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0	9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	0
10	SISTÊMICA			1	0	10	SISTÊMICA			1	0
11	TECNICISTA	0	0	1	0	11	TECNICISTA	0	0	0	0
12	CORPORALIDADE	1	0	0	0	12	CORPORALIDADE	0	0	0	1
13	OUTRO(S)	0	0	0	0	13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		63			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	0	1	0	0
2	CONTRUTIVISTA	1	1	1	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	1	1	1	0
4	APTIDÃO FÍSICA	1	0	0	0
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	1	1	0
6	E.F. PLURAL	0	0	0	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	1	1	0
8	HUMANISTA	0	1	1	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	1	1	0
10	SISTÊMICA			1	0
11	TECNICISTA	0	0	0	0
12	CORPORALIDADE	0	1	0	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUESTION		64			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	1	1	1	0
2	CONTRUTIVISTA	1	1	0	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	1	0	1
4	APTIDÃO FÍSICA	0	0	1	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	1	1	1	1
6	E.F. PLURAL	0	0	1	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	1	1	0
8	HUMANISTA	1	0	1	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	1	0	1
10	SISTÊMICA			1	1
11	TECNICISTA	0	0	1	0
12	CORPORALIDADE	1	1	0	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0

COD_QUEST		65			
		OBJETIVO	TEMATICA	CONTEUDO	METODOLOGIA
1	AULAS ABERTAS	0	0	0	0
2	CONTRUTIVISTA	0	0	1	1
3	CRÍTICO-SUPERADORA	0	1	0	0
4	APTIDÃO FÍSICA	1	1	1	1
5	DESENVOLVIMENTISTA	0	0	0	0
6	E.F. PLURAL	0	0	0	1
7	CRÍTICO-EMANCIPATORIA	0	0	1	1
8	HUMANISTA	1	0	1	0
9	PSICOMOTRICISTA	1	0	0	0
10	SISTÊMICA			0	0
11	TECNICISTA	0	0	1	0
12	CORPORALIDADE	1	0	0	0
13	OUTRO(S)	0	0	0	0

APÊNDICE 4- MAPA GERAL – IDENTIFICAÇÃO – TEMPO DE ATUAÇÃO - ESCOLARIDADE

QUEST	SEXO	IDADE	ANOS TRABALHADOS	CH_SEM	NRE - ATUAÇÃO	GRADUAÇÃO	ANO CONCLUSÃO	ESPECIALIZAÇÃO	ANO CONCLUSÃO
1	MASC	37	12	16	CIANORTE	EDUCAÇÃO FÍSICA	1992	TREINAMENTO DESPORTIVO	2002
2	MASC	38	17	40	CIANORTE	EDUCAÇÃO FÍSICA	1989	TREINAMENTO DESPORTIVO	1992
3	FEM	38	14	40	CIANORTE	EDUCAÇÃO FÍSICA	1988	PLANEJAMENTO EDUCACIONAL	1997
4	FEM	47	24	40	CIANORTE	EDUCAÇÃO FÍSICA	1980	DIDÁTICA - FUNDAMENTOS	1998
5	FEM	0	16	40	FCO BELTRÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1991	EDUCAÇÃO MOTORA	1998
6	MASC	40	20	40	FCO BELTRÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	NÃO INDICADO	SUPERVISÃO ESCOLAR	2001
7	FEM	32	12	20	FCO BELTRÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1996	EDUCAÇÃO MOTORA	1998
8	MASC	51	22	40	FCO BELTRÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	NÃO INDICADO	TREINAMENTO DESPORTIVO	1998
9	MASC	26	3	20	GUARAPUAVA	EDUCAÇÃO FÍSICA	2002	SAUDE E QUALIDADE DE VIDA	2004
10	MASC	27	4	20	GUARAPUAVA	EDUCAÇÃO FÍSICA	2001		
11	MASC	24	2	20	GUARAPUAVA	EDUCAÇÃO FÍSICA	2003	ENSINO SUPERIOR	2005
12	FEM	24	0	40	GUARAPUAVA	EDUCAÇÃO FÍSICA	2003	ENSINO SUPERIOR	2005
13	MASC	27	8	36	FCO BELTRÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	2000	CIÊNCIA DO CONDICIONAMENTO FÍSICO	2001
14	MASC	35	9	44	FCO BELTRÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1999	EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA	2004
15	FEM	43	13	40	CURITIBA	EDUCAÇÃO FÍSICA	1986	PEDAGOGIA DO ESPORTE	1998
16	MASC	56	33	40	TELÉMACO B	EDUCAÇÃO FÍSICA	1972	PREMEM	1976
17	FEM	0	23	40	TELÉMACO B	EDUCAÇÃO FÍSICA	1983	TÉCNICA NATAÇÃO	1985
18	FEM	0	10	40	TELÉMACO B	EDUCAÇÃO FÍSICA	1986	SUPERVISÃO ESCOLAR	1999
19	FEM	30	10	40	TELÉMACO B	EDUCAÇÃO FÍSICA	1998	POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O LAZER E ESPORTE	1999
20	MASC	40	20	40	TELÉMACO B	EDUCAÇÃO FÍSICA	1985	EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA	2004
21	MASC	35	13	40	TELÉMACO B	EDUCAÇÃO FÍSICA	1991		
22	MASC	51	23	4	TELÉMACO B	EDUCAÇÃO FÍSICA	1978	ACUNPUNTURA	2003
23	FEM	48	20	20	MARINGÁ	EDUCAÇÃO FÍSICA	1979		2001
24	MASC	40	18	40	MARINGÁ	EDUCAÇÃO FÍSICA	1989	HISTÓRIA E SOCIEDADE	NÃO INDICADO
25	MASC	52	26	40	MARINGÁ	EDUCAÇÃO FÍSICA	1980	HANDEBOL ESCOLAR	1982
26	MASC	49	27	40	MARINGÁ	EDUCAÇÃO FÍSICA	1978	EDUCAÇÃO ESPECIAL	2005
27	FEM	38	6	32	MARINGÁ	EDUCAÇÃO FÍSICA	1992	EDUCAÇÃO ESPECIAL	2005
28	FEM	28	6	32	MARINGÁ	EDUCAÇÃO FÍSICA	2002		
29	MASC	42	22	40	PATO BCO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1983	TREINA6	

MAPA GERAL – IDENTIFICAÇÃO – TEMPO DE ATUAÇÃO – ESCOLARIDADE

QUEST	SEXO	IDADE	ANOS TRABALHADOS	CH_SEM	NRE - ATUAÇÃO	GRADUAÇÃO	ANO CONCLUSÃO	ESPECIALIZAÇÃO	ANO CONCLUSÃO
33	FEM	31	8	40	PATO BCO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1996	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	1998
34	FEM	38	19	40	PATO BCO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1988	TREINAMENTO DESPORTIVO	1996
35	MASC	45	24	36	JACAREZINHO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1983	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	996
36	FEM	40	16	40	JACAREZINHO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1985	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	1991
37	MASC	54	26	20	JACAREZINHO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1979	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	1994
38	MASC	48	23	40	JACAREZINHO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1981		
39	FEM	29	11	40	JACAREZINHO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1999	ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE	2001
40	FEM	35	19	40	JACAREZINHO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1989	EDUCAÇÃO FÍSICA	1998
41	MASC	34	10	32	JACAREZINHO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1995	TREINAMENTO DESPORTIVO	1999
42	FEM	41	20	40	APUCARANA	EDUCAÇÃO FÍSICA	1985	PSICOPEDAGOGIA	1995
43	MASC	43	19	40	APUCARANA	EDUCAÇÃO FÍSICA	1986	DIDÁTICA E METODOLOGIA DE ENSINO	1997
44	FEM	52	26	20	APUCARANA	EDUCAÇÃO FÍSICA	1975	DIDÁTICA	1997
45	MASC	51	12	40	APUCARANA	EDUCAÇÃO FÍSICA	1997	METODOLOGIA E DIDÁTICA	1997
46	MASC	38	15	60	IRATI	EDUCAÇÃO FÍSICA	1991	CIÊNCIA E EDUCAÇÃO MOTORA	1993
47	MASC	35	10	40	IRATI	EDUCAÇÃO FÍSICA	1994	EDUCAÇÃO MOTORA	NÃO INDICADO
48	MASC	25	0	40	IRATI	EDUCAÇÃO FÍSICA	2002		
49	MASC	28	8	5	IRATI	EDUCAÇÃO FÍSICA	1998	PEDAGOGIA DO MOVIMENTO HUMANO	2001
50	MASC	45	18	45	IRATI	EDUCAÇÃO FÍSICA	1986	METODOLOGIA DE 1º E 2º GRAUS	1999
51	MASC	21	0	40	APUCARANA	EDUCAÇÃO FÍSICA	ACADÊMICO		
52	FEM	42	0	40	CAMPO MOURÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1986	DIDÁTICA E METODOLOGIA DE ENSINO	1996
53	FEM	38	0	40	CAMPO MOURÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1991	AVALIAÇÃO GINÁSTICA	1992
54	FEM	32	10	40	CAMPO MOURÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1995	ORIENTAÇÃO ESCOLAR	1999
55	MASC	49	20	40	CAMPO MOURÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1979	EDUC. FUNDAMENTADA NA ARTE	1994
56	MASC	41	17	40	CAMPO MOURÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1990		
57	FEM	38	16	40	CAMPO MOURÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1989	FILOSOFIA	1996
58	MASC	38	16	40	CAMPO MOURÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1988	METODOLOGIA DO ENSINO	1998
59	MASC	52	21	40	CAMPO MOURÃO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1984	EDUCAÇÃO FÍSICA	1987
60	MASC	39	20	40	TOLEDO	EDUCAÇÃO FÍSICA	1987	RECREAÇÃO E LAZER	1997
61	FEM	35	14	20	CASCADEL	EDUCAÇÃO FÍSICA	1980	EDUCAÇÃO MOTORA	1988
62	FEM	35	16	40	CASCADEL	EDUCAÇÃO FÍSICA	1990	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	1996
63	FEM	37	18	40	CASCADEL	EDUCAÇÃO FÍSICA	1994	TREINAMENTO DESPORTIVO	2000
64	FEM	42	25	40	CASCADEL	EDUCAÇÃO FÍSICA	1987	TREINAMENTO DESPORTIVO	1998
65	FEM	29	8	45	CASCADEL	EDUCAÇÃO FÍSICA	1999	SAÚDE	2000

APÊNDICE 5 – DÉCADA DE CONCLUSÃO DA FORMAÇÃO INICIAL E ANOS TRABALHADOS E A RELAÇÃO

	QUESTIONÁRIO	ANO CONCLUSÃO	ANOS TRABALHADOS	RELAÇÃO	DÉCADA DE 1970
1	16	1972	33	33	
2	22	1978	23	27	
3	23	1979	20	26	
4	26	1978	27	27	
5	37	1979	26	26	
6	44	1975	26	30	
7	55	1979	20	26	

	QUESTIONÁRIO	ANO CONCLUSÃO	ANOS TRABALHADOS	RELAÇÃO	DÉCADA DE 80
1	2	1989	17	16	
2	3	1988	14	17	
3	4	1980	24	25	
4	15	1986	13	19	
5	17	1983	23	22	
6	18	1986	10	19	
7	20	1985	20	20	
8	24	1989	18	16	
9	25	1980	26	25	
10	29	1983	22	22	
11	30	1987	19	18	
12	32	1987	12	18	
13	34	1988	19	17	
14	35	1983	24	22	
15	36	1985	16	20	
16	38	1981	23	24	
17	40	1989	19	16	
18	42	1985	20	20	
19	43	1986	19	19	
20	50	1986	18	19	
21	52	1986	0	19	
22	57	1989	16	16	
23	58	1988	16	17	
24	59	1984	21	21	
25	60	1987	20	18	
26	61	1980	14	25	
27	64	1987	25	18	

	QUESTIONÁRIO	ANO CONCLUSÃO	ANOS TRABALHADOS	RELAÇÃO	DECADA DE 90
1	1	1992	12	13	
2	5	1991	16	14	
3	7	1996	12	9	
4	14	1999	9	6	
5	19	1998	10	7	
6	21	1991	13	14	
7	27	1992	6	13	
8	31	1994	8	11	
9	33	1996	8	9	
10	39	1999	11	6	
11	41	1995	10	10	
12	45	1997	12	8	
13	46	1991	15	14	
14	47	1994	10	11	
15	49	1998	8	7	
16	53	1991	0	14	
17	54	1995	10	10	
18	56	1990	17	15	
19	62	1990	16	15	
20	63	1994	18	11	
21	65	1999	8	6	

	QUESTIONÁRIO	ANO CONCLUSÃO	ANOS TRABALHADOS	RELAÇÃO	DECADA DE 2000
1	9	2002	3	3	
2	10	2001	4	4	
3	11	2003	2	2	
4	12	2003	0	2	
5	13	2000	8	5	
6	28	2002	6	3	
7	48	2002	0	3	

	QUESTIONÁRIO	ANO CONCLUSÃO	ANOS TRABALHADOS	RELAÇÃO
1	51	ACADÊMICO	0	0

ANEXO

ANEXO A – ORIENTAÇÕES CURRICULARES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ
DEPARTAMENTO DE ENSINO MÉDIO
ORIENTAÇÕES CURRICULARES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A expectativa da Educação Física escolar que tem como objetivo a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classes das camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com a apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos – a emancipação – negando a dominação e submissão do homem pelo homem (Coletivo de Autores, 1992).

1. ASPECTOS HISTÓRICOS DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física, assim como as demais disciplinas de tradição curricular, desenvolveu, historicamente, discursos teóricos e metodológicos algumas vezes hegemônicos, outras contra hegemônicos, que contribuíam para a manutenção ou resistência à formação/conformação do trabalhador em seus aspectos bio-psico-sociais.

A relação de saberes acadêmicos e/ou escolares com os interesses do modo capitalista de produção é uma constante histórica. Por exemplo, na Europa, a inclusão da ginástica nos currículos escolares tem seus primeiros registros por volta de 1712, quando surgiram, na Alemanha, as Escolas de Ginástica e uma pressão para que esta atividade fosse reconhecida como área do saber. Os Métodos Ginásticos tiveram no sueco P.H. Ling e no alemão A. Spiees os responsáveis pelas primeiras sistematizações. Mas a proposta implícita, neste tipo de atividade, vinha ao encontro da necessidade de formar homens fortes, sadios e capazes de suportar longas jornadas de trabalho, necessárias ao processo industrial emergente em alguns países daquele continente. A Educação Física começou a se fazer presente na academia e, depois, na escola, como meio de capacitar indivíduos para o trabalho.

Ainda, nesse contexto, a Educação Física do final do século XVIII e nos primórdios do século XIX estabeleceu uma prática esportiva restrita aos filhos das classes dominantes, em que o corpo assumia uma dimensão estética associada aos padrões intelectuais daquela classe social. Este princípio levou à crença, naquele momento histórico, que cuidar do corpo era uma necessidade concreta para aquele fim (Coletivo de Autores, 1992).

Com o acirramento dos conflitos que eclodiram a partir do processo de industrialização, o discurso higienista passa a influenciar, sobremaneira, a função destinada à Educação Física, que agora desenvolveria a aptidão física, com a finalidade de formar um ser humano obediente e submisso (Coletivo de Autores, 1992).

Com o propósito de dar continuidade a esta formação, a Educação Física é inserida na escola como componente curricular. O estudo, o descanso, o exercício físico, a alimentação, tudo passou a ser regulado, controlado e vigiado e a utilização do tempo passou a ser determinante na metodologia utilizada.

No Brasil, já no início do século XX

[...] a Educação Física escolar era entendida como atividade exclusivamente prática, fato este que contribuiu para não diferenciá-la da instrução física militar. Certamente, também não houve uma ação teórico-prática de crítica ao quadro apontado, no sentido de desenvolver um corpo de conhecimento científico que pudesse imprimir uma identidade pedagógica à Educação Física no currículo escolar” (Coletivo de autores, 1992, pg. 53).

No período pós Segunda Guerra, a prática de atividades físicas nas escolas públicas brasileiras foi marcada pela supremacia dos esportes, sob influência das escolas européias. Este pensamento concebia as atividades esportivas como elementos que viriam a se instalar, por longos períodos, nos ambientes escolares do país, cultuados de maneira mecânica e tecnicista, de forma mais acentuada na década de 70. O aluno deveria reproduzir gestos técnicos, sem condição de criar, modificar ou transformar tais movimentos. Com isto, a instituição do esporte na escola tinha como objetivo final o rendimento e os métodos comparativos, acabando por excluir e inibir a prática dessas atividades pela maioria dos alunos, configurando-se como um meio de exclusão em aulas onde os alunos eram divididos por sexo.

O fortalecimento desta prática competitivista, durante o auge do regime militar, fez das aulas momentos para se selecionarem novos talentos esportivos,

objetivando a participação do Brasil em eventos internacionais, incentivando a capacitação de técnicos e professores de Educação Física no exterior.

Em resumo, a Educação Física limitava-se à mecanização dos movimentos e à ênfase na competição. Esta proposta está em descompasso com os interesses de uma Educação Física voltada ao processo de humanização das relações sociais em todos os seus aspectos.

Nos anos 90, a promulgação da LDB 9.394/96 e a proposição dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), não garantiu o rompimento com a tradição autoritária dentro das escolas e na prática da Educação Física. Os resquícios do esporte de competição mantiveram-se no ensino público, generalizando as aulas em esporte/lazer – um arremedo do esporte competitivo. Assim, o que permaneceu, com esta prática da Educação Física, foi a distinção entre o trabalho pedagógico direcionado a uma pequena elite, daquele realizado com a maioria dos alunos, filhos da classe operária, excluindo aqueles que não se enquadravam nos padrões atléticos necessários para a representação em equipes seletivas.

Ao mesmo tempo, a falta de reestruturação do espaço físico das escolas públicas abriu espaço para as iniciativas neoliberais da terceirização e transformação dos conteúdos curriculares da Educação Física em atividades extra-classe, desvinculando-as e distanciando-as do trabalho pedagógico da escola.

Ao final do século XX, surgiram as teorias enraizadas no movimento humanista do início deste século (Coletivo de Autores, 1992), com base em princípios filosóficos que defendiam que o ser humano, sua identidade e valor são fundamentais. Estas teorias tinham uma proposta de desenvolvimento social através de relações que tornassem possíveis ações como cooperação e solidariedade.

É importante esclarecer que outras teorias pedagógicas surgiram com o intuito de re-significar a Educação Física e, por consequência, vários autores vêm discutindo a importância desta disciplina enquanto componente curricular. Busca-se uma proposta pedagógica que forme sujeitos capazes de decidir com autonomia, dialogar junto à sociedade com clareza e coerência, refletir sobre sua condição humana e lutar por dignidade e condições melhores de vida.

A história nos remete, portanto, a entender a Educação Física como área do conhecimento, resultado da produção humana e, como tal, passível de alterações no que se refere a seus conteúdos e encaminhamentos metodológicos. No decorrer

desses momentos históricos surgiram teorias pedagógicas que foram repercutindo na constituição da Educação Física enquanto disciplina escolar. Entre essas teorias, destacam-se:

Concepção de aulas abertas – Seus autores de referência são Reiner Hildebrandt e Ralf Laging, autores de *Concepções Abertas no Ensino da Educação Física*. Esta teoria foi importante, num determinado momento da história do ensino da Educação Física ? anos 80 ? pois rompeu com a perspectiva metodológica tecnicista e fez uma crítica à aptidão física como única forma de tratar a Educação Física. O aluno ganhou destaque no processo ensino-aprendizagem, enquanto o professor assumia o papel de simples mediador.

Crítico-Emancipatória – Seu autor de referência é Elenor Kunz. Esta teoria pedagógica faz uma crítica à Educação Física tradicionalista e está embasada nas ciências humanas e sociais ? anos 90 ? Esta teoria tem como objeto de estudo da disciplina, o movimento humano, utilizando-se de uma forma de ensino denominada didática comunicativa. Conceitos fundamentais desta teoria: subjetividade, a relação identidade pessoal/identidade social, a questão do sentido/significado, a preocupação com a dicotomia mente/corpo e natureza/cultura.

Sistêmica – Seu autor de referência é Mauro Betti, 2002, que defende a teoria sistêmica, fundamentada em um modelo sociológico, que apresenta a cultura física como o foco do ensino da área, apresentando uma grande crítica à forma de ensino relacionada à educação do movimento e pelo movimento. O autor apresenta três princípios a serem considerados: (1) *Princípio da não exclusão*: discute que os conteúdos e métodos da Educação Física devem incluir a totalidade dos alunos, (2) *Princípio da diversidade*: que os conteúdos do programa de educação física ofereçam variedade de atividades, a fim de permitir ao aluno escolher criticamente, de forma valorativa, seus motivos-fins em relação às atividades da cultura corporal de movimento e (3) *Princípio da alteridade*: fez com que os pesquisadores de campo se defrontassem com o outro, o diferente, o exótico, o distante.

Teoria Cultural/Plural – Seu autor de referência é Jocimar Daólio, cujos estudos estão fundamentados na antropologia, influenciados principalmente por Marcel Mauss e Clifford Gueertz. Esta teoria defende que a Educação Física deve se pautar no conceito de cultura, por entender que a cultura representa todas as manifestações corporais humanas e tem significados diversos em cada grupo específico, podendo ser apresentada aos alunos como forma de representação da

diversidade cultural. As atividades físicas, por si só, não têm sentido, se não forem analisadas, trabalhadas e criticadas a partir de suas manifestações culturais, relacionadas ao corpo e ao movimento humano.

Busca-se uma proposta pedagógica que forme sujeitos capazes de decidir com autonomia, dialogar junto à sociedade com clareza e coerência, refletir sobre sua condição humana e lutar por dignidade e condições melhores de vida.

Crítico-Superadora – Seus autores de referência são Carmen Lúcia Soares, Micheli Ortega Escobar, Lino Castellani Filho, Elizabeth Varjal, Celi Zülke Taffarel e Valter Bracht. A obra intitulada *Metodologia do Ensino de Educação Física* (Coletivo de Autores, 1992) é o texto base desta teoria que faz uma crítica ao modelo de Educação Física pautado na aptidão física e no tecnicismo. Tem como referencial teórico o materialismo histórico-dialético.

Com uma postura de forte crítica social, a teoria crítico-superadora defende a formação de sujeitos autônomos e conscientes de sua condição histórica e capazes de interferir na realidade. A Educação Física, como uma das disciplinas de tradição curricular do Ensino Médio, contribui, contribui, nessa concepção, para a formação do sujeito crítico que compreende o mundo em que vive e as relações complexas que o envolvem. A teoria crítico-superadora trata da cultura corporal numa proposta que possibilita interpretar e estabelecer relações dos conhecimentos com as possíveis mudanças sociais, do ponto de vista das classes trabalhadoras. Os conceitos fundamentais desta teoria são: identidade de classes, solidariedade substituindo o individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com a apropriação, liberdade de expressão dos movimentos e negação à dominação do homem pelo homem.

Quadro: Teorias Pedagógicas da Educação Física

Teorias	Crítico-Superadora	Crítico-Emancipatória	Cultural/Plural	Sistêmica	Aulas Abertas
Principais Autores	Coletivo de Autores	Kunz, E.	Daólio, J	Betti, M	Hildebrandt e Laging
Obra	Metodologia do Ensino da Educação Física	Transformação Didático-Pedagógica do Esporte	Educação Física Escolar: uma abordagem cultural	Educação Física e Sociedade	Concepções abertas no ensino da Educação Física
Fundamentos teóricos	Sociologia Política (Saviani e Libâneo)	Filosofia (Habermas)	Antropologia (Marcel Mauss)	Sociologia e Filosofia (Bertalanfy)	Sociologia (Hessischer e Kultusminister)
Objetivos	Transformação Social	Emancipação crítico-pedagógica	Reconhecer o papel da cultura	Transformação Social	Construção Coletiva
Temática Principal	Cultura Corporal	Cultura Corporal de Movimento	Técnicas Corporais	Cultura Corporal de Movimento	Construção Coletiva
Conteúdos	Conhecimento sobre o jogo, esporte, dança, ginástica, lutas, etc..	Conhecimento sobre os esportes através do sentido de movimentar-se	História cultural e Técnicas das formas de ginástica, danças, lutas, jogos e esportes	Vivência corporal: do jogo, do esporte, da dança, da ginástica	História de vida na construção do movimento

Fonte: Adaptado a partir de: DARIDO, 2003, p. 11, 21 e AZEVEDO E SHUGUNOV, 2000, (sp)

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Compreender a Educação Física num contexto mais amplo significa entender que esta área de conhecimento é parte integrante de uma totalidade definida por relações que se estabelecem na realidade social e política. A totalidade concreta, estabelecida na sociedade contemporânea, aplica ao capital a responsabilidade em indicar os caminhos que a Educação Física trilha, enquanto disciplina de intervenção social. Desta forma, sob o jugo do esporte, a formação do indivíduo continua vinculada aos interesses capitalistas: a competição/exclusão, a sobrepujança de uns sobre os outros, são valores que naturalizam a desigualdade social e a desumanização e que acabam por conformar os sujeitos aos parâmetros indicados pelo capital para o novo trabalhador. Assim, o corpo é visto como um amontoado de músculos que serve ? ou servirá ? como mão de obra, não havendo espaço para o corpo que tem sentimentos.

O trabalho é, para o ser humano, o momento histórico em que há um salto qualitativo na própria conformação da experiência humana. Este salto qualitativo vai estabelecer a materialidade corporal humana. No entanto, por ser o trabalho um ato humano, assume diferentes papéis ao longo de sua existência. Na sociedade capitalista, assume papel alienante do ser humano frente à produção de seu trabalho.

Aqui é importante que os professores percebam-se situados num contexto socialmente construído e estabelecido. Desta forma, importa que se tenha clara a constituição de um universo social que leva o ser humano a se adequar às especificidades da sociedade que vive. Neste caso, a sociedade capitalista se configura na exploração do trabalho humano.

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeças e mãos -, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (MARX, 2001, p. 211).

Esta relação é de extrema importância na medida vai compor a materialidade corporal que, na disciplina de Educação Física, será tratada, na escola, como cultura corporal.

Tendo em vista a ampliação das políticas neoliberais para o campo educacional, bem como a investida na desvalorização da teoria sobre o fazer, torna-se fundamental entendermos a Educação Física como área de intervenção social (Nozaki, 2004) e, para além desta função, produtora de um conhecimento que problematize suas especificidades enquanto prática da cultura corporal.

Na organização de critérios para trabalhar com os desdobramentos, podem ser levados em consideração alguns pressupostos metodológicos na seleção, organização e sistematização do planejamento.

- *Aspectos sócio-cognitivos:* É fundamental que se considere a realidade sócio-cognitiva dos alunos como ponto de partida na organização metodológica da disciplina.
- *Sujeitos da aprendizagem:* A quem ensinar? Perceber a função social dos desdobramentos significa não reforçar a exclusão nas aulas e colocar no foco das ações nas problematizações sociais. As relações que os estudantes fazem entre seu conhecimento prévio e o conhecimento escolar são condição para que eles tenham uma outra visão ? contra-hegemônica ? da realidade histórica. Eles devem ser provocados a refletir, opinar, constatar, interpretar e explicar o que está acontecendo.
- *Compreensão do saber de uma forma superadora:* Romper com a verdade estabelecida a partir das impressões casuais dos alunos, e contrapor esta formulação com o conhecimento escolar, é papel importante na construção do pensamento crítico-intervencionista.
- *Aulas como espaço da diversidade:* o respeito aos diversos aspectos da cultura deve ser considerado. Deve-se criar um espaço onde o respeito pelo diferente seja garantido.

Assim o conhecimento não deve ser transmitido de forma fragmentada, e etapista. Ao tratarmos pedagogicamente de um dos desdobramentos, é preciso levar em consideração os pressupostos acima referidos, observando o aumento de complexidade que uma tarefa possui em relação à outra. Libâneo (1985) descreve a

importância, do processo de ensino-aprendizagem ao afirmar que, para o aluno "... entender a Realidade de seu Mundo Vivido e sobre ele reagir, no sentido da sua transformação, ele precisa adquirir, acima de tudo, uma determinada competência educacional e uma capacidade intelectual, que podem ser desenvolvidas por uma prática dialógica." (sp).

Estes pressupostos metodológicos apontam para uma estratégia: a

3. CONTEÚDO ESTRUTURANTE

O conteúdo estruturante que compõe as Orientações Curriculares para a disciplina de Educação Física deve contemplar uma série de especificações. Deve ser constituído de saberes que identificam o campo de estudos desta disciplina e que, a partir de seus desdobramentos em conteúdos pontuais, garantam a abordagem de seu objeto de estudo/ensino, em sua totalidade e complexidade. Estes saberes surgiram e foram delimitando esta área de conhecimento ao longo da constituição histórica da mesma.

Estas orientações curriculares definem como conteúdo estruturante a **Cultura Corporal**, que relaciona o movimento humano $\frac{3}{4}$ historicamente constituído e constituindo-se $\frac{3}{4}$ ao cotidiano, fazendo-nos repensar nossas ações no interior das escolas, e nossas práticas pedagógicas.

A cultura corporal evidencia a relação estreita entre a formação histórica do ser humano, através do trabalho, e as práticas corporais que daí decorreram. A ação pedagógica da Educação Física deve estimular a reflexão sobre o acervo de formas e representações do mundo que o homem tem produzido, exteriorizadas pela expressão corporal através dos jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, mímica, e outros. Estas expressões podem ser identificadas como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (Coletivo de Autores, 1992).

4. OS DESDOBRAMENTOS

Ao discutir os desdobramentos da **cultura corporal**, apresentam-se algumas das possibilidades de se estabelecer relação com os diversos problemas que envolvem a humanidade, sejam de ordem social, política ou econômica.

Algumas orientações podem servir como encaminhamento, ao se trabalharem os desdobramentos propostos. A história, a técnica, a tática, a possibilidade de fruição como lazer, a influência da mídia, as conseqüências fisiológicas da manifestação corporal, a possibilidade de recriação das regras, são exemplos destas orientações.

Esportes:

O esporte deve ser abordado tanto como prática quanto como objeto de estudo e reflexão possibilitando ao aluno do Ensino Médio, mais do que praticá-lo, realizar uma leitura crítica das relações sociais que se constituem na sociedade e se manifestam nas práticas esportivas.

A profissionalização esportiva também expressa seus significados e sentidos e deve ser analisada criticamente, no que se refere às conseqüências dos contratos de trabalho que levam à migração e a desterritorialização prematura de meninos e meninas; às exigências de esforço e resistência física levados a limites extremos; à exacerbação da competitividade, etc.

O questionamento às normas impostas à prática esportiva também deve indicar um caminho para mecanismos que podem ser criados de maneira a adaptá-los à realidade social e cultural de quem pratica.

Propiciar aos alunos o direito e o acesso à prática esportiva, adaptando o esporte à realidade escolar, deve ser ação cotidiana dos professores da rede pública. Os valores que privilegiem o coletivo em detrimento do individual pressupõem o compromisso com a solidariedade e respeito humano, a compreensão de que jogo se faz a dois, e de que é diferente jogar com o companheiro e jogar contra o adversário (COLETIVO DE AUTORES, 1992, pg. 71). O esporte individual e coletivo pode ser tratado como desenvolvimento prático e fenômeno social. A sociedade atual, através de suas várias manifestações culturais e de informação de massas, requer a participação das pessoas em atividades coletivas organizadas. O esporte, em suas várias manifestações e abordagens, pode contribuir para o aprimoramento desta integração.

Jogos e brincadeiras:

Os jogos e as brincadeiras são importantes no desenvolvimento do ser humano. Na infância, possibilitam a compreensão da realidade através do imaginário e servem ao reconhecimento das relações que o cercam. No decorrer da vida, quando os conhecimentos vão sendo apreendidos e relacionados entre si, o aumento da complexidade dos jogos e das brincadeiras demandam ações, também mais complexas, que requerem raciocínio lógico, socialização, expressão corporal,

dramatização, senso de equipe como resgate e potencialização de valores e como possibilidade de recriação.

Para o Ensino Médio, o jogo, além de seu aspecto lúdico, contribui na discussão a respeito das regras, reconhecendo as possibilidades de ação e organização coletiva. As aulas de Educação Física devem contemplar as mais variadas formas de jogo, onde as relações sociais sejam evidenciadas sem que ocorra a subordinação de um sobre os outros, a exemplo dos jogos cooperativos. Cabe à escola valorizar pedagogicamente os jogos oriundos das culturas locais e regionais que identificam determinada sociedade.

Ginástica:

A prática da ginástica, na escola depara-se com dificuldades relacionadas principalmente à escassez de materiais e à concepção que a tem fundamentado. Esta concepção é aquela divulgada amplamente pela mídia, que faz a apologia do culto ao corpo, ditando padrões estéticos. É preciso dar novo contexto a esta manifestação da cultura corporal. A ginástica na escola deve dar condições ao aluno de reconhecer as possibilidades de seu corpo, afastando-se da ginástica meramente competitiva, com movimentos obrigatórios, presos na perspectiva técnica dos exercícios repetitivos.

É importante entender, ainda, que a ginástica compreende uma gama de possibilidades, desde a ginástica imitativa de animais, ginástica geral, até as esportivizadas: ginástica olímpica e rítmica.

O aluno de Ensino Médio deve reconhecer estas possibilidades. No entanto, deve-se considerar a participação de todos, a criação espontânea de movimentos e coreografias. Os espaços para a prática da ginástica devem ser locais livres (pátios, campos, bosques). O material pode ser improvisado, de acordo com a realidade e a *performance* não deve ser o objetivo final da prática.

Lutas:

Vislumbrar possibilidades de trabalhar com as lutas enquanto manifestações da cultura corporal no interior das escolas estaduais é propiciar, aos alunos do

Ensino Médio, a exploração de suas potencialidades a partir das mais variadas formas de conhecimento da cultura humana, historicamente produzida.

Com a esportivização da maioria das formas de artes marciais, surgiu a necessidade da criação de órgãos que institucionalizassem esta prática da cultura corporal, promovendo competições pelo mundo. Com as modificações de concepções, perdeu-se, parcialmente, o propósito filosófico que elas têm na sua origem. Além da dicotomia esportivização/filosofia, as lutas também apresentam outro significado para seus praticantes: o desenvolvimento pessoal.

Então, o processo de escolarização desta atividade pode ser um caminho para o esclarecimento dos propósitos aos quais servem as lutas, inclusive apontando as transformações pelas quais passaram ao longo dos anos, distanciando-se, em grande parte, da sua finalidade inicial, com a ocidentalização de suas expressões, quando nos referimos àquelas de origem oriental.

Desta forma, pode-se promover uma leitura da função sociocultural das lutas, para os povos que deram origem às mesmas, bem como daqueles que se apropriaram de seus conhecimentos, transformando-as e reinterpretando-as.

Corpo:

É imprescindível, para o aluno do Ensino Médio, compreender não apenas as transformações que ocorrem em seu corpo, mas também as questões nutricionais e as doenças a elas relacionadas e refletir sobre o papel da mídia e sua influência nas questões da estética corporal.

Respeitando estas considerações, tratar do corpo significa, na Educação Física, as diversas formas que o movimentar-se pode assumir, considerando a indissociabilidade entre corpo e mente, atrelada às noções de crescimento e desenvolvimento.

Para os alunos do Ensino Médio, (re)conhecer o próprio corpo significa compreender que este corpo representa, além dos constituintes biológicos, os aspectos sociais que contribuem de forma determinante para sua formação integral. A saúde deve ser problematizada a partir da compreensão que ter saúde depende de um conjunto de fatores individuais e coletivos que, se bem discutidos, podem levar o aluno a repensar a sua própria conduta e a estrutura social.

Dança:

A dança pode refletir os diversos aspectos culturais dos povos e pode ser abordada sob inúmeras possibilidades, seja como manifestação expressiva do corpo através das danças típicas nacionais e regionais, ou aquelas voltadas à composição técnica, ambas as abordagens considerando o ponto de vista cultural, a contribuição para a saúde e a manifestação social.

Na escola, devem-se ofertar as mais diversas modalidades de dança, privilegiando a experiência de maneira livre e espontânea. A técnica deve servir como instrumental, para possibilitar a recriação coreográfica coletiva a partir de tematizações, de acordo com as necessidades da realidade. Como exemplo, é possível problematizar a erotização que algumas formas de dança assumiram, com a finalidade de tornarem-se um produto com ampla divulgação e aceitação por parte do público jovem.

A técnica, enquanto possibilidade de improvisação, deve ser um dos principais objetivos, por proporcionar a ressignificação das técnicas corporais, sem o compromisso com a rigidez.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sintetizando: esporte, jogos e brincadeiras, lutas, ginásticas, corpo e dança, aqui apresentados, são possíveis desdobramentos/conteúdos constituídos na história da disciplina de Educação Física, segundo o referencial teórico que respalda estas Orientações e, portanto, não podem deixar de constar nos currículos.

As aulas sobre a cultura corporal devem contribuir para que professores e professoras de Educação Física possam rever suas ações pedagógicas a fim de ressignificá-las. Neste sentido, a avaliação cumpre o papel de reflexão da prática pedagógica.

Nem bastam apenas juízos críticos sobre as práticas realizadas, com o objetivo de aprender mais sobre elas e superá-las. Exige a condução das práticas algo mais, que delas se descole na abstração dos processos particulares em que se realizam, no sentido de uma reconstrução teórica delas, que supere o entendimento que delas se tem e lance bases para a construção dos conhecimentos em novo patamar teórico. (Marques *apud* Kunz, 2003, p.30).

A avaliação deve considerar todas as possibilidades e tentativas do aluno em explicitar, à sua maneira, de que forma compreende os conteúdos abordados. Os professores precisam estar atentos para não cair no reducionismo tecnicista, uma vez que o objetivo da avaliação não é a performance do aluno.

As dimensões do processo avaliativo devem contemplar os significados pedagógicos, políticos e sociais dos desdobramentos contemplados nestas orientações curriculares e, outros que tratem da cultura corporal que possam ser selecionados pelos professores e constantes no Projeto Político Pedagógico.

Neste sentido, avaliar, em Educação Física, deve levar em conta a totalidade da conduta humana expressada no conjunto de atividades desenvolvidas e discutidas de maneira aberta entre professores e alunos. Ao avaliar, os professores devem observar, atentamente, as diferenças sociais entre os alunos que hoje freqüentam as escolas públicas do estado do Paraná.

Estes alunos são sujeitos de sua história, com patrimônio cultural próprio e, portanto, com leituras de mundo diferenciadas. Portanto, torna-se fundamental proporcionar uma leitura crítica das condições que envolvem as mais diversificadas realidades, a fim de interpretá-las e compreendê-las.

Outra questão a ser observada ao avaliar é a valorização à criatividade e ludicidade do aluno, reconhecendo sua capacidade de solucionar problemas. É importante considerar a avaliação como um processo contínuo, o que significa atribuir conceitos de forma qualitativa, sem que haja o aspecto punitivo ou a ênfase apenas às habilidades técnicas, freqüentemente observados nas aulas de Educação Física.

Enfim, a avaliação deve refletir o conjunto de ações pedagógicas realizadas ao longo do ano letivo. A prova é apenas um dos instrumentos de avaliação e, por isso mesmo, não pode ser o único. Devem-se observar os avanços e dificuldades a fim de superar os obstáculos.

A cultura corporal como objeto de estudo da Educação Física constitui um desafio para os professores do Ensino Médio, uma vez que rompe com uma visão e prática tradicionalistas que subsistem há décadas nas escolas estaduais. Este desafio, entretanto, ao ser assumido, possibilitará que solidariedade, cooperação, distribuição, liberdade de expressão, emancipação não sejam apenas abstrações teóricas e sim práticas possíveis na transformação da sociedade a partir da ação dos alunos formados no Ensino Médio da rede pública estadual de educação.

6. REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. e CASTRO, M. G. **Ensino médio: múltiplas vozes**. Brasília: MEC, UNESCO, 2003.

AZEVEDO, E. S. de; SHIGUNOV, V. Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em educação física. In: **Revista de Estudos do Movimento Humano – Kinein**, vol. 1, nº 1. Florianópolis/SC, 2000.

BARRETO, D. **Dança: ensino, sentidos e possibilidades na escola**. Campinas/SP. Autores Associados, 2004.

BETTI, M. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. In: **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. São Paulo/SP, p. 73 a 81.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. In: **Caderno Cedes**, ano XIX, nº 48, Agosto/99.

BRACHT, V. **As ciências do esporte no Brasil**. Campinas/SP. Autores Associados, 1995.

BRACHT, V. [...et al.]. **Pesquisa em ação: educação física na escola**. Ijuí/RS. Editora Unijuí, 2003.

BRACHT, V. e ALMEIDA, F. Q.. **A política do esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da educação física**. Campinas/ SP. RBCE. Autores Associados, v. 24, p.87-101, 2003.

BRACHT, V. e CRISÓRIO, R. (orgs.). **A educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas**. Campinas/ SP. Autores Associados, 2003.

CIAVATTA, M e FRIGOTTO, G. (orgs.) **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

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

DAOLIO, J. . **Educação física e o conceito de cultura**. Campinas/SP. Autores Associados, 2004.

DARIDO, S. C. e RANGEL, I. C. . **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro/RJ. Guanabara Koogan, 2005.

DUCKUR, L. C. B. **Em busca da formação de indivíduos autônomos nas aulas de educação física**. Campinas. Autores Associados, 2004.

ESCOBAR, M. Cultura Corporal na Escola: tarefas da educação física. In: **Revista Motrivivência**, nº 08. Florianópolis: Ijuí, 1995, p. 91-100.

FILHO, L. C. . **Política educacional e educação física**. Campinas. Autores Associados, 2002.

GORZ, André. **Adeus ao proletariado**. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

KUNZ, E. (org.). **Didática da educação física** v. 1. Ijuí. Editora Unijuí, 2003.

_____. **Didática da educação física** v. 2. Ijuí. Editora Unijuí

_____. **Educação física: ensino & mudanças**. Ijuí. Editora Unijuí, 2004.

_____. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí. Editora Unijuí, 2003.

_____. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre. Magister, 1992.

_____. **Educação física: conhecimento e especificidade**. São Paulo. Revista Paulista de Educação Física. Suplemento n. 2. 1996.

_____. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. Ijuí. Editora Unijuí, 2005.

KURZ, R. **O colapso da modernização: da derrocada do socialismo de caserna à crise da economia mundial**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**. São Paulo/SP. Edições Loyola, 1985.

MARX, K. **O Capital: Crítica da economia política**. 18 ed. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

MORAES, A. C. . **Orientações curriculares do ensino médio**, Brasília: MEC, SEB, 2004.

Nozaki, H. T. **Educação física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão**. Tese de doutorado – Niterói: UFF, 2004.

OFFE, C. **Trabalho como categoria sociológica fundamental?** In: OFFE, Claus.

SCHAFF, A. **A sociedade informática**. São Paulo: Brasiliense/UNESP, 1990.

SOARES, C. L. **Educação física: raízes européias no Brasil**.. Autores Associados, Campinas, 1994.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)