SOBRE OS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO EM DIFERENTES REDES EDUCACIONAIS DO RIO GRANDE DO SUL

ABOUT THE CONTENTS OF HIGH SCHOOL PHYSICAL EDUCATION IN DIFFERENT EDUCATIONAL NETWORKS OF RIO GRANDE DO SUL

Flávio Medeiros Pereira*
Adriane Correa da Silva**

RESUMO

Estudaram-se os conteúdos de Educação Física do Ensino Médio do RS nas redes federal, estadual e privada através de análises documentais e entrevistas com 22 professores de 18 instituições, em seis diferentes cidades. Dos 2.289 conteúdos analisados, os esportivos compreenderam 66,9% (o Futsal e o Voleibol perfaziam 71%), os ginásticos 14,4%, os recreativos 6,1%, as competições 3,1%, os teóricos 2,6%, os avaliativos 2,0%, a dança 1,5% e outros registros 3,4%. Enquanto componente da EF escolar, o esporte apresenta diversas positivities, porém, essa supremacia privilegiando sua dimensão recreativa dificulta o desenvolvimento de outros componentes curriculares, limita culturalmente a formação discente, afasta-se da aptidão, saúde e qualidade de vida, simplifica as práticas pedagógicas cotidianas, compromete o acatamento de prescrições legais. O questionamento sobre o seu alcance pedagógico aponta para a necessidade de mudanças nos paradigmas conteudistas.

Palavras-chave: Educação Física. Conteúdos. Ensino médio.

INTRODUÇÃO

O Ensino Médio (EM) brasileiro tem aumentado significativamente nos últimos anos, e cerca de 70% dos escolares matriculados nessa fase do ensino e participantes deste estudo tinham idades entre 15 e 19 anos e em sua quase-totalidade residiam nas cidades. Existem, no EM, mais de nove milhões de matrículas, das quais aproximadamente setenta mil estão na rede federal de ensino, mais de sete milhões nas redes estaduais, cerca de duzentas mil nas redes municipais e aproximadamente um milhão nas redes privadas. No Rio Grande do Sul (RS), as matrículas no EM se aproximam de quinhentas mil, e, como em outras partes do país, a grande maioria encontra-se nas redes estadual e privada de ensino.

Compondo a educação básica, a EF é apoiada legalmente na Lei de Diretrizes e Bases

da Educação Na - LDB (1996). Para a LDB (1996) o EM, dentre outros, necessita objetivar o aprimoramento humanístico, a formação ética e o pensamento crítico, a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos do Ensino Fundamental e a preparação para o trabalho e o exercício da cidadania.

Com a autonomia escolar prescrita legalmente, muito dos conteúdos, da qualidade e da quantidade da EF fica na dependência dos projetos pedagógicos institucionais e do inter-relacionamento, da influência, da articulação, da capacidade profissional e das práticas cotidianas de seus professores.

Ainda que numa escola também sejam propiciadas condições de ensino e aprendizagem em diversos eventos e situações, - como palestras, encontros informais entre professores e alunos, festividades, etc., devido ao caráter

* Doutorando em Saúde da Criança e do Adolescente pela UNICAMP; Membro do GTT1-CBCE, na gestão 2001-2003; Pesquisador do SALUS – Grupo de Estudos em Educação Física e Saúde (UGF-RJ).

** Doutor em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública da FIOCRUZ; Membro do GTT1-CBCE, na gestão 2001-2003; Docente da Universidade Gama Filho e Universidade Estácio de Sá; Coordenador e Pesquisador do SALUS – Grupo de Estudos em Educação Física e Saúde (UGF-RJ).

oficial e formalista característico das instituições educacionais, e também às suas necessidades burocráticas, administrativas e certificativas, é nas *aulas regulares* das diferentes disciplinas que os processos de ensino-aprendizagem efetivamente são operacionalizados.

Os conteúdos de ensino também se caracterizam por serem *identificadores* de cada disciplina; assim, ainda que os escolares sejam os mesmos e os objetivos educacionais sejam comuns entre as diversas disciplinas, cada uma tem o seu conteúdo diferenciado. Os conteúdos de ensino desenvolvidos nas aulas compreendem elementos fundamentais, básicos, essenciais, vitais para todas as disciplinas escolares, inclusa a EF, porque é nos processos *objetivos*, reais, factuais de desenvolvimento desses conteúdos que se concretizam e se refletem as concepções pedagógicas, filosóficas, políticas, econômicas, históricas, sociais e antropológicas. Mesmo com a necessária consideração de outros elementos educacionais, como as metodologias de ensino e processos de planejamento e de avaliação, os objetivos se orientam, primeiramente, pelas especificidades dos conteúdos.

Caracterizando-se as aulas também como encontros regulares e formais entre professor, alunos e conhecimentos/práticas, o desenvolvimento didático dos conteúdos ocupa a maior parcela do seu tempo regular, compreendendo o que é efetivamente lecionado com vista à consecução dos objetivos. Essa concretização operacional, que requer ações humanas – passíveis de erros e acertos –, também compreende um conjunto de elementos e processos, como: objetivos, planejamento, conteúdos, ensino e avaliações. Esses processos se desenvolvem inseridos em concretas condições: históricas, sociais, educacionais, culturais, econômicas, classistas, etc.; e conforme as antigas e válidas proposições da pedagogia crítico-social dos conteúdos, é nos conteúdos ensinados que se concretizam as idéias pedagógicas.

Para Libâneo (1999), os conteúdos escolares se expressam nos projetos pedagógicos, planos de ensino, aulas, ações e convicções docentes, enfim, nas atividades didático-pedagógicas cotidianas. Diz ainda Libâneo (1999, p. 128-129):

Os conteúdos de ensino são os conjuntos de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida. Englobam, portanto, idéias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudo, de trabalho e de convivência social; valores, convicções, atitudes.

Escolarmente, os conteúdos compreenderiam tudo que se tem que aprender para alcançar determinados objetivos. Em Zabala (1998) encontra-se a classificação dos conteúdos de aprendizagem em: *conceituais*, relativos “ao que se deve saber”, como fatos, conceitos e sistemas conceituais ou princípios; *procedimentais*, referentes “ao que se deve saber fazer”, como regras, técnicas, métodos, destrezas ou habilidades, estratégias, procedimentos; *atitudinais*, como relacionados ao “como se deve ser”, como valores, normas e atitudes. E, nos PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - ENSINO MÉDIO (PCN/EM, 1999) na EF também valoriza-se o “fazer” - as atividades práticas, privilegiando os conteúdos procedimentais.

Pereira (1994), referenciando-se na terminologia do cotidiano escolar, no linguajar usual de professores e alunos do EM, classifica os conteúdos desenvolvidos regularmente na EF em práticos e teóricos. Os *conteúdos práticos* são desenvolvidos mediante a prevalência da exercitação motora dos escolares, em que, na interação corpo-mente, os maiores esforços são físicos, “esforços musculares”. Esses conteúdos, tradicionalmente os que num primeiro momento identificam as aulas de EF, aulas práticas, tipificam-se por ocorrerem ao ar livre, com os alunos realizando atividades motoras nas formas esportivas ou ginásticas. Os *conteúdos teóricos* desenvolvem-se quando os empenhos físicos ficam num plano inferior de solicitação, sendo privilegiados os esforços cognitivos, os “esforços mentais”. Os conteúdos teóricos, ao ocuparem determinados períodos de aulas ou toda uma aula de EF (aula teórica), privilegiam

o ensino com explicações verbais, leituras, redações, desenhos, discussões, com ou sem o uso de alguma demonstração gestual ou recurso audiovisual.

No ensino da EF, na interação entre a cultura escolar e a cultura não-escolar, destaca-se a conhecida presença do esporte, o qual faz parte das práticas culturais cotidianas e do imaginário popular. Além do prazer por sua prática, sua popularização também se relaciona com o espaço a ele destinado nos meios de comunicação. Modernamente, no atual estágio do modo de produção capitalista de economia globalizada, o esporte também está vinculado à indústria, comércio, serviços, e, podendo associar o prazer com a saúde, tem uma aceitação quase universal de componente da educação escolar.

O esporte, diferentemente de outras formas culturais, é explicitamente mencionado na Constituição da República Federativa do Brasil (1988), artigo 217. Vinculado à EF escolar, diversamente de outros conteúdos como ginástica, jogos ou dança, o esporte também é destacado no artigo 27, IV, da LDB (1996).

Nos PCNs - Introdução (2000) são propostos os temas transversais: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, e, nos PCNs/EM (1999) têm-se como conteúdos da EF: esporte, ginástica, jogos, lutas e dança, e referências à saúde, à qualidade de vida e à aptidão física.

Diversos autores, como Pereira (1994), Guedes e Guedes (1997) e Nahas (2001), com alguns diferentes enfoques na EF escolar, voltam-se para a saúde, aptidão e qualidade de vida.

Conforme Kunz (1989), a ênfase no esporte escolar no Brasil acentuou-se a partir da segunda metade do século XX. Diversos estudos citam o esporte como conteúdo hegemônico da EF: Guedes e Guedes (1997), Azevedo (2001) e Darido (1999). Especificamente no RS, Pereira (1994 e 2003), dentre outros estudos, encontrou que os conteúdos esportivos e recreativos perfazem cerca de 70% de todos os conteúdos registrados nos diários de classe.

OBJETIVOS

Pesquisando os conteúdos de EF desenvolvidos e registrados no EM de três redes

de ensino do RS, primeiramente objetivou-se identificá-los quantitativamente e assinalar suas principais ênfases e omissões.

METODOLOGIA

Este estudo se caracterizou como *post factum*, com a descrição e a análise crítica de realidade já concretizada (GIL, 1995). Apóia-se também em Morin (1998), para quem a "ciência é elucidativa e enriquecedora, acrescenta verdades e ajuda a eliminar erros" e o conhecimento deve servir à "reflexão, discussão, incorporação nas experiências de vida".

Os dados foram obtidos por Pereira (2003), com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Pesquisaram-se os conteúdos de ensino, as práticas pedagógicas, as condições socioeconômicas dos professores e as condições de trabalho docente em seis cidades do RS. Focando-se apenas o EM, estudaram-se 18 escolas, seis de cada rede de ensino, e 22 professores, seis de cada uma das redes federal e estadual e dez da rede privada, onde quatro turmas tinham aulas de EF separadas por gênero.

A amostragem orientou-se pelas escolas da rede federal com o EM. Para não limitar ainda mais a amostra, excluíram-se do estudo as instituições da rede municipal de ensino, pela dificuldade de suas escolas enquadrarem-se nos parâmetros deste estudo. A escolha das cidades baseou-se na regionalização proposta por Klering (1998). Primeiro foram listadas as cidades de cada microrregião com escolas das três redes de ensino, todas com EM e EF diurna. Em cada microrregião estudou-se uma cidade. Nas cidades com mais de uma escola por rede de ensino, sorteava-se uma escola. Buscava-se nova cidade na microrregião quando alguma não atendessem a todos os critérios de pesquisa.

Em cada instituição pesquisou-se aleatoriamente uma turma de 2º ano. Escolheu-se esse adiantamento por seus estudantes serem "alunos típicos" do EM. Não eram nem alunos ingressantes, que se deparam com novas realidades educacionais, tampouco de último ano, com necessidade de realizar estágios e outras atividades que podem afastá-los temporariamente das instituições e também da prática da EF. Foram estudadas cidades gaúchas das

microrregiões Centro-Oeste, Centro-Nordeste, Fronteira Oeste, Leste, Norte e Sul do RS.

Quanto ao letivo de 2.000, copiou-se dos diários de classe de EF tudo o que fora registrado como aulas/atividades para a turma sorteada. Esses registros atenderam às exigências de representatividade, autoria, finalidade e confiabilidade, necessárias para a realização de análise documental. Estudou-se um ano letivo já encerrado, em que era impossível a ocorrência de novos registros. Para confirmar e esclarecer os registros, foram realizadas entrevistas com os respectivos professores, instrumento validado por professores universitários, doutores em EF.

CONSTATAÇÕES

Dentre outros elementos da realidade das três redes de ensino, constatou-se que, dos

professores da rede federal, 83,3% tinham apenas um emprego, fato que se dava apenas com 16,7% de seus colegas da rede estadual e 10% da rede privada. Os docentes da rede federal também tinham, em número de horas de aula de EF lecionadas semanalmente, uma carga horária média de trabalho 37,8% menor que seus colegas da rede estadual e muito inferior (97,5%) à dos professores da rede privada de ensino. Os salários médios mensais dos professores da rede federal eram 43,7% superiores aos salários dos professores da rede estadual e 55,9% mais elevados que os salários de seus colegas da rede privada. Existiam ginásios cobertos em 100% das escolas da rede privada, 50% das federais e 33,3% das estaduais.

Encontraram-se 2.289 conteúdos registrados, conforme o quadro abaixo.

Quadro 1 - Quantidades, percentuais e conteúdos de EF registrados no ano letivo de 2.000, conforme as redes de ensino.

R.Ensino	Esporte	Ginástica	Recreação	Outros	Competições	Teóricos	Avaliações	Dança	Total
Federal	464 70,0%	58 8,7%	49 7,4%	28 4,2%	46 7,0%	2 0,3%	16 2,4%	---	663 100%
Estadual	547 81,4%	33 4,9%	37 5,5%	9 1,3%	6 0,9%	26 3,9%	14 2,1%	---	672 100%
Privada	520 54,5%	240 25,1%	53 5,5%	41 4,3%	18 1,9%	32 3,4%	16 1,7%	34 3,6%	954 100%
Total	1531 66,9%	331 14,4%	139 6,1%	78 3,4%	70 3,1%	60 2,6%	46 2,0%	34 1,5%	2289 100%

O esporte era hegemônico, pois de todos os registros, 76,1% compreenderam conteúdos esportivos, recreativos e competitivos. Entre os esportes destacam-se o futsal 43,6%, o voleibol 28,4%, o handebol 9,2%, o basquete 8,7%, o atletismo 6,4%, o futebol e o futebol-de-sete (1,6% cada um) e a ginástica artística (0,5%). Na da rede federal as práticas esportivas, recreativas e competitivas perfizeram 84,4% dos registros, nas estaduais atingiram 87,8% e nas privadas, 61,9%.

Como ficou confirmado nas entrevistas com os professores, a ginástica raramente era desenvolvida durante toda uma aula de EF. Atingindo 14,4% dos registros, ela ocorria cotidianamente no período de aquecimento, como atividade preparatória

para a prática esportiva, tendo pequena duração e sendo constituída principalmente de alongamentos.

A recreação abrangeu 6,1% dos conteúdos estudados. Compreendia as práticas dos esportes de quadra, majoritariamente futsal e voleibol, nos denominados “dias livres”. Quando da ocorrência de mau tempo, a recreação compreendia a prática de jogos de salão: pingue-pongue, damas, dominó e cartas.

Foram categorizados como outros os registros de: visita a feiras de ciências, assistência a palestras, participação em festividades e em debates eleitorais, etc. os quais perfizeram 3,4%, um percentual maior que os registros de conteúdos teóricos, avaliativos ou de dança.

As *competições*, privilegiando os esportes coletivos de quadra, incluíam jogos intra-escolares, como interséries, e extra-escolares, inter-instituições da mesma ou de outras cidades. Na rede federal encontrou-se uma maior gama de esportes e maior percentual de ocorrência dos registros de competições.

Com 2,6% dos registros, os conteúdos *teóricos*, os quais eram geralmente desenvolvidos nas primeiras aulas do ano letivo ou quando de mau tempo, privilegiaram as regras esportivas e, esporadicamente, também tematizavam questões como a coluna vertebral ou a frequência cardíaca.

As *avaliações* equivaleram a apenas 2% dos registros; e, entre 66,7% e 70% dos professores, das três redes de ensino, registraram a ocorrência de uma e nenhuma avaliação durante todo o ano letivo.

A *dança* foi desenvolvida apenas numa escola da rede privada e somente para a turma feminina. Motivada por um festival escolar anual, 47,4% das aulas de EF para as alunas foram registradas como "ensaio - coreografia" e, tal como nos demais conteúdos, não revelavam progressividade ou seqüencialidade no seu desenvolvimento cotidiano.

DISCUSSÕES

Experiências profissionais com a EF escolar e estudos tendo os documentos dos professores como material etnográfico (PEREIRA, 1994) confirmam que nunca são totalmente registrados todos os eventos educativos, nem a totalidade dos conteúdos desenvolvidos numa aula. Os registros dos conteúdos desenvolvidos são importantes elementos de investigação, mas necessitam de informações complementares com os próprios autores. Particularmente quanto aos processos educacionais, entende-se que a prática - *práxis*, prática humana criticamente empreendida - é um critério de verdade e que os professores devem ser conscientes de suas ações e de seus escritos. Os conteúdos registrados e assinados são documentos comprobatórios das práticas pedagógicas cotidianas, do que ensinaram, ou, dialeticamente, do que deixaram de ensinar, ainda que os registros das aulas possam parecer apenas atribuições burocráticas.

Dos estudos sobre o cotidiano escolar é sabido que os professores ensinam mais do que registram em seus documentos e que, inclusive por motivos de falta de espaço para os registros, dificilmente eles podem ou costumam anotar todos os conteúdos desenvolvidos, principalmente tendo um entendimento ampliado de conteúdo, como proposto por Libâneo (1999).

Também na análise de atos pedagógicos entende-se como necessário considerar os preceitos "da ética do conhecimento e da ética da responsabilidade" (MORIN, 1998), pois, diferentemente de estudos com materiais industriais, com vegetais ou com animais, está se tratando com pessoas, com colegas de profissão. Ninguém aprecia ser criticado; a divulgação de situações problemáticas causa constrangimento e o desvelamento de equívocos nas práticas pedagógicas não acarreta satisfação, muito pelo contrário. Porém, o conhecimento crítico da realidade é um passo importante para sua discussão e para que se originem alternativas visando sanar os problemas constatados.

Os registros nos diários de classe se limitaram quase exclusivamente ao registro do aquecimento e da parte principal das aulas, privilegiando os conteúdos procedimentais, os conteúdos práticos. Ainda que se possa discordar, fica evidente que esses conteúdos práticos, os quais são desenvolvidos cotidianamente na realidade objetiva, são em verdade os conteúdos característicos da EF escolar; ou seja, as práticas esportivas identificam a EF escolar.

Assim, a despeito das grandes diferenças de condições objetivas de trabalho encontradas nas três redes educacionais, com os professores da rede federal percebendo maiores salários e tendo menor carga horária, e os professores da rede privada dispendo de melhores condições materiais e instalativas, em todas essas realidades, como um elemento comum entre elas tinha-se a onipresença do esporte recreativo. Os conteúdos esportivos e recreativos, do total de registros no ano letivo, abrangiam de 86,9%, na rede estadual, a 60 %, na rede privada. Observe-se que o maior percentual de esporte recreativo encontrou-se na rede estadual, a rede de ensino mais carente de espaços cobertos para a EF e de locais abrigados do frio e da chuva. Estas

condições necessitam ser altamente consideradas, em termos de qualidade de ensino, devido às condições particulares do clima temperado do RS. Então, a hegemonia esportiva independia das diferenças evidenciadas entre as distintas realidades educacionais, confirmando antigas evidências de que os principais conteúdos da EF no EM eram os esportes de quadra, destacando-se o futsal e o voleibol, com 72% dos conteúdos esportivos registrados.

Nota-se uma estreita relação entre a cultura extra-escolar e a cultura escolar, principalmente inter-relacionando do futsal com o voleibol, esportes que dispõem de farta divulgação na mídia e têm sua prática como conteúdo escolar. Essas práticas - escolar e extra-escolar - são positivas, pois se acredita que a exercitação esportiva escolar pode contribuir para que os estudantes futuramente as mantenham junto com hábitos saudáveis de vida, em concordância com Hirvensalo, Lintunen e Rantamen (2000) e Tammelin et al. (2003), dentre outros.

É importante e necessário valorizar o esporte escolar, pois de acordo com Pereira (1994), Cardoso e Gaya (1997) e Neto (1997), dentre outros, é nas aulas de EF que muitos alunos dispõem das únicas possibilidades de praticar formas de cultura física, não disponíveis em seus cotidianos urbanos, que em geral são extremamente limitados quanto aos espaços formais de prática de dança, ginástica ou esportes. Assim, é nas aulas de EF que se encontram as raras oportunidades de exercitação física regular dos escolares, em especial das alunas, pois os rapazes são mais ativos e dispõem de maiores possibilidades culturais extra-escolarmente. Então, apesar de censurável pelo seu limitado alcance pedagógico, o esporte recreativo escolar apresenta positivities. Entre outros predicados, nas aulas de EF com esporte recreativo encontram-se momentos únicos no cotidiano escolar, em que é superada a “cultura do viver sentado” (quantas horas os adolescentes permanecem sentados em três anos de curso, cinco dias por semana, quatro horas por dia?) da vida com limitação gestual, e os adolescentes podem agitar-se, correr, jogar, suar, rir, vivenciando uma gama de movimentos e situações, as quais são impossíveis de ocorrer dentro de uma sala de aula, num laboratório, numa biblioteca ou diante de um computador.

Não obstante, a hegemonia do esporte recreativo, as repetições de conteúdos desenvolvidos no Ensino Fundamental e no EM, os registros recorrentes e não reveladores de alterações progressivas e seqüenciais do que é lecionado, bem como as simplificações nos processos didático-pedagógicos da EF, há muito são criticados como procedimentos que depõem contra uma educação escolar de qualidade, necessária principalmente para as camadas mais carentes da população. Entende-se que os conteúdos de ensino de EF para o EM, sendo diferenciados positivamente dos conteúdos para o Ensino Fundamental, também servem para destacar as diferenças objetivas das exigências entre estes dois níveis de escolaridade. No EM se está tratando com adolescentes, os quais, nos parâmetros físicos, psicológicos e sociais, estão mais próximos dos adultos do que das crianças. Inclusive no EM muitos escolares têm jornada de trabalho regular e muitas alunas já são mães. Então se os conteúdos de ambos os níveis de ensino são similares, ou iguais, algo está errado. Ou o grau de exigência é muito elevado para o Ensino Fundamental ou muito baixo para o EM. Tem-se a convicção de que a ocorrência da última alternativa é correta: são deficientes qualitativamente os níveis de exigência da EF para o EM.

Por outro lado esses conteúdos, junto com os respectivos procedimentos de ensino e processos avaliativos, são “naturalmente” aceitos pelos professores, pelos estudantes, por seus familiares e pelas administrações escolares. Pereira e Garcia (1998) e outros estudos encontraram que os escolares consideravam como bons professores de EF do EM aqueles que privilegiavam os mesmos esportes de quadra e que tinham processos de ensino e processos avaliativos similares aos aqui encontrados.

Se, questionavelmente, a prática esportiva na EF do EM acata o artigo 27, IV da LDB (1996) sobre o esporte educacional, ela se omite quanto ao pensamento crítico e à cidadania. As omissões ficam mais evidentes ao serem relacionadas com os temas transversais, pois temáticas muito próximas do esporte, como Ética e Saúde, não foram contempladas com nenhum registro. Ainda que o esporte escolar seja desenvolvido dentro de parâmetros similares aos das atividades esportivas extra-

escolares, a Ética - com suas inter-relações com a honestidade, coerência, *fair-play* e busca de condições igualitárias entre os sujeitos - propicia inúmeras situações e condições de ser didaticamente abordada nas aulas de EF. Também a Saúde, no seu entendimento universal de ser um bem-estar físico, social e mental, e não apenas ausência de doença, com reconhecida associação entre a vida saudável e melhoria no desempenho psicomotor, também pode ser abordada no cotidiano escolar.

Mesmo com toda a crítica possível quanto aos PCNs, entende-se que estes particularmente no EM, significam um avanço importante que propicia a superação de reducionismos pedagógicos, os quais limitam a ação docente apenas ao desenvolvimento dos fundamentos dos conteúdos de sua disciplina, sem que sejam relacionados com a complexidade da totalidade fenomênica circundante ou com uma perspectiva de futuro e a vida concreta dos escolares.

Diversamente das orientações do PCN (1999), conteúdos como lutas e danças não foram lecionados, ainda que, autonomamente, os adolescentes as pratiquem fora da escola. (PEREIRA, 2000a), considerando as práticas culturais dos adolescentes do EM do RS, classificou os esportes de quadra, como o basquete e o handebol como elementos característicos da cultura escolar; o futsal e as formas gímnicas como caminhadas, como atividades culturais comuns ao ambiente escolar e não-escolar; e as lutas (artes marciais), como o *taekwondo*, as danças gauchescas e o pádel como formas de cultura física extra-escolar.

A “moribunda ginástica escolar” era reduzida quase exclusivamente aos alongamentos pré-desportivos. No cotidiano escolar a prática esportivo-recreativa é saudada prazerosamente pelos estudantes, o oposto do que ocorre com as práticas ginásticas, às quais os escolares demonstram grande resistência (PEREIRA, 1994). Sendo a ginástica tratada como conteúdo secundário desde o Ensino Fundamental, até por “preconceito”, por não caracterizar-se pela ludicidade ou pelo recreacionismo, a sua negação torna-se mais forte no EM. Nas entrevistas com os professores de EF confirmaram-se constatações de estudos anteriores da irreversível queda qualitativa na execução ginástica como conteúdo de ensino.

Isso se exemplifica com a substituição das corridas pelas caminhadas e o desaparecimento do cotidiano escolar da prática de exercícios ginásticos localizados, como abdominais ou de apoio. Assim, benefícios psicofísicos advindos das práticas gímnicas, como o desenvolvimento da resistência aeróbica e da força muscular, não eram propiciados aos escolares do EM.

Não se encontrou nenhum registro tratando, diretamente, da qualidade de vida – assunto também proposto pelos PCNs/EM (1999) – ainda que seja uma temática ampla, com dificuldades de conceituação, mas possível de ser abordada escolarmente, pelo ser caráter agregador de relações com a aptidão, saúde, bem-estar e cultura cotidiana. Dada à prevalência das práticas esportivas, acredita-se nas possibilidades de existência de um *tratamento indireto*, informal e assistemático da qualidade de vida no cotidiano escolar, porém ocorrendo afastada da ginástica, da aptidão física, de sólidos embasamentos teóricos e não sendo considerado nos processos avaliativos.

Os conteúdos recreativos também revelaram diferenças entre os diversos cotidianos educacionais e as influências culturais na EF do Rio Grande do Sul. Ações discentes que eram incomuns e poderiam motivar repreensão em determinadas escolas eram aceitas com naturalidade noutras. Diversamente de escolas de outras regiões, na região da Serra Gaúcha – fato que foi ratificado em entrevistas com os professores - em aulas de EF encontraram-se registros de conteúdos recreativos constituídos de jogos de baralho, como escova, biscoito e truco.

Como constatado em anteriores estudos com o EM, eram omitidos dos registros de EF conteúdos atinentes aos conhecimentos sociopolíticos, como se a escola, o esporte, a saúde, a aptidão etc. existissem alheios à historicidade dos processos econômicos, sociais, culturais e políticos; como se as condições de trabalho e salariais dos professores ou as condições socioeconômicas dos escolares não se relacionassem com as questões acima citadas e não merecessem espaços nas aulas. Mas esses temas e a realidade circundante transpassam os processos educativos, influem na qualidade da Educação e se fazem sentir no cotidiano escolar. A influência negativa da questão econômica dos professores, por exemplo, foi constatada ao se

confrontarem os horários das aulas de EF com a necessidade dos mesmos professores de adequar suas atividades profissionais a dois ou até três empregos, e com a falta de tempo disponível para dedicar-se mais efetivamente ao planejamento educacional, processos avaliativos e atividades extraclasse (PEREIRA, 1994).

Esses conteúdos teóricos, conteúdos qualificadores de uma EF que não se limite à prática esportiva, os quais necessitam ser desenvolvidos em conjunto com os conteúdos prático-motores e tratam de temáticas como política, sociedade e economia, além de, em certa medida, desvelarem a visão pedagógica e didática dos professores, também se caracterizam por “não serem temas nem lúdicos nem recreativos”. Como implicam momentos de concentração, de esforço mental, as temáticas que possibilitam o pensamento crítico e a auto-reflexão não são passíveis de desenvolvimento didático com a profundidade necessária estando os escolares cotidianamente focados no esporte recreativo.

Tristemente, os conteúdos desenvolvidos ao final do século XX propiciam o entendimento de que, apesar das mudanças socioculturais, da elevação da produção intelectual na área da EF, das conquistas das liberdades democráticas e da libertação das amarras a um ensino “apenas técnico-científico” - como ocorria até os meados da década de 1980 -, na EF isto não teve repercussão prática no cotidiano escolar. Constatou-se a hegemonia do “esporte pelo esporte” e, infelizmente, não se concretizaram as expectativas de se encontrarem no ensino da EF no EM conteúdos que propiciassem a crítica e reflexão desenvolvidas conjuntamente com o esporte.

Os conteúdos cognitivos, privilegiando as regras e os gestos esportivos, eram tratados verbalmente, entremeados com as atividades práticas. Isso acarretava dificuldades à interligação didática da prática com a teoria. Sem o desenvolvimento de conteúdos cognitivos, motivadores de espírito investigativo e de auto-análise, não se poderia, didaticamente, fundamentar, problematizar, relacionar ou explicar o que era praticado nas dimensões antropológicas, antropométricas, biomecânicas, fisiológicas, culturais, históricas, políticas, etc.; e, coerentemente, os conteúdos teóricos, que

eram reduzidamente desenvolvidos e registrados, não fizeram parte dos processos avaliativos.

O descaso para com os conteúdos avaliativos de EF evidenciou-se com os 2% de ocorrência, um percentual inferior aos *outros registros* (3,4%) e aos 3,1% das *competições*, parecendo dar razão a Perrenoud (1999) sobre o estigma da avaliação entre os professores. Não houve registro e nenhum professor informou sobre discussões, problematizações ou subjetivações quanto aos procedimentos, critérios e resultados das avaliações, confirmando a “cultura do silêncio acerca da avaliação EF” (PEREIRA, 1994). De acordo com Pereira, Silva e Fabres (2003), as formas, os critérios e a quantidade das avaliações de EF encontrados neste estudo as afastam dos estereótipos de que elas seriam seletivistas, classificatórias, punitivas ou tipificadoras de artifícios autoritários usados para manter a disciplina ou para explicitar o poder docente.

A ênfase nos conteúdos esportivos e recreativos e nas avaliações com procedimentos observativos e critérios de participação e interesse reflete-se em desconhecimento dos estudantes do EM sobre a EF, Pereira (2000) verificou que 84,6% de escolares da última série do EM de onze cidades do RS obtiveram nota inferior a 5,0 – sendo dez a nota máxima e zero a nota mínima - em teste teórico abordando as temáticas: a) História e sociedade; b) Cotidianidade e qualidade de vida; c) Ginástica, esporte e fisiologia. Isto confirma conhecimentos empíricos da realidade cultural da população urbana, na Região Sul do RS, os quais apontam para deficiências cognitivas sobre a atividade física.

Entende-se que, nas práticas pedagógicas cotidianas, o professor, ao tratar didaticamente dos conteúdos no EM diferenciadamente do Ensino Fundamental, propiciando as práticas motoras fundamentadas e associadas com práticas cognitivas - incluindo temáticas como ética, saúde, aptidão, qualidade de vida e promoção do pensamento crítico e vinculando, sem proselitismos ou dogmas, a EF com questões biológicas, sociais, econômicas, políticas e históricas, cognitivas - estará se afastando do “fazer por fazer”, mais próprio dos instrutores, para aproximar-se do “fazer

pensando”, característico dos educadores. Ensinar, mais do que a prática esportiva em si mesma, é uma forma de elevar o nível de exigência nas aulas e condição necessária para a formação da cidadania.

Como outros componentes da cultura universal - Artes, Matemática, Química, Física - também os conteúdos da EF, para serem meio de educação, necessitam de apropriados tratamentos didáticos. O “esporte pelo esporte” pode até educar - pois sempre se está aprendendo algo na vida e, como seres humanos, “nascemos para sermos educados”, necessitamos de processos de aprendizagem para sobreviver. Não obstante, para o esporte e outras formas culturais terem um maior aproveitamento é preciso romperem as amarras das suas formas objetivas de cultura não-escolar e, necessariamente, escolarizar-se. A escolarização implica que na EF se desenvolvam aulas *com* esporte, e não apenas aulas *de* esporte. Deve-se, pois, educar a partir do esporte enquanto esporte, mas desenvolvido com a necessária objetividade pedagógica, ainda que suas regras e rituais sejam geralmente quebrados escolarmente, em função da quantidade de praticantes e tempo disponível. É esse esporte, com seus benefícios e malefícios, que os adolescentes do EM praticam extra-escolarmente no imediato e, provavelmente, também o farão no futuro. A escolarização do esporte, da ginástica e da dança, como conteúdos de ensino na EF, tendo o caráter dialético de mediação e de finalidade, necessita operacionalizar-se com o devido tratamento pedagógico-didático, como se dá com as outras disciplinas escolares.

Assim, em que pese às positivities do esporte recreativo escolar, entende-se ser necessária a superação deste paradigma ao questionar-se sobre como a EF com esses conteúdos poderia acatar a LDB (1996). objetivar o pleno desenvolvimento do ser humano e vincular-se com o mundo do trabalho e práticas sociais.

CONCLUSÕES

Os dados deste estudo, mais uma vez propiciam o reconhecimento da magnitude da hegemonia dos esportes na realidade dos

conteúdos ensinados na EF do EM, independentemente de rede de ensino e suas particularidades. Como o esporte recreativo não pode de um momento para outro ser eliminado do cotidiano escolar, mesmo sendo ele mantido como conteúdo de ensino, como *alternativa didática* para superar esse paradigma, pode-se propor o acatamento - dentro de parâmetros críticos - das orientações da legislação brasileira quanto ao EM, como:

- Propiciar nas aulas espaços de inclusão de conteúdos que contemplem as orientações para o aprimoramento humanístico, para a formação ética, pensamento crítico e preparação para a cidadania, valorizando atitudes de aprender a conhecer, a fazer, a viver e a ser. Isto seria possível rompendo com as simplificações pedagógicas do esporte pelo esporte, ao se inserirem momentos de troca de informações, de diálogos e de discussões sobre esta temática. Com isso o “fazer-pensando” contribuiria para superar o “fazer-fazendo” e poderia manter muito dos benefícios das práticas recreativas.
- Evidenciar, na prática e nos registros documentais, o caráter de consolidação e aprofundamento do que é aprendido no Ensino Fundamental. Além de se buscar que os registros expressem ao máximo o que de fato foi ensinado e procurem citar a maior quantidade possível de conteúdos tratados nas aulas, o aprofundamento nos conteúdos contribuiria para que no EM fossem desenvolvidos conteúdos com maior teor qualitativo, demonstrando elevação nas exigências e graus de dificuldade das práticas.
- Ter a qualidade de vida estreitamente ligada à melhoria na aptidão psicofísica, como categoria pedagógica e objetivo de ensino, vinculando os conteúdos com a vida concreta das escolares, mesmo com os tradicionais esportes coletivos de quadra. Na EF, a educação para a saúde não precisa - e não deve - ser a referência pedagógica única. A saúde também pode- e deve-, ao ser tratada como todo conteúdo escolar, ser referenciada pela satisfação, por poder ser desenvolvida de forma recreativa, mas didaticamente

interligada com outras temáticas, como as sociais, políticas, culturais, históricas, sem perder a sua seriedade, sua objetividade prática, seu seqüenciamento e contribuição para a elevação continuada de exigência com o envolvimento consciente dos escolares.

- Desenvolver, em conjunto com os conteúdos particulares da EF, também os temas transversais, com uma abordagem interdisciplinar. Como o EM também se caracteriza por ser uma etapa de conexão entre o Ensino Fundamental e o Ensino Superior, é possível e pedagogicamente necessário que o desenvolvimento da EF ocorra de forma inter-relacionada com as outras disciplinas escolares. Um chute no futsal presta-se para o estabelecimento de relações com a Física (aplicação das leis de Newton), com Biologia (ações voluntárias, controle motor e sistema nervoso), com Química (elementos componentes do

calçado, da bola, da quadra), com História (da universalização do uso de bolas para jogar e chutar até as contribuições sul-americanas no esporte mundial), dentre outras.

- Romper com a limitação da reprodução cultural extra-escolar. Sendo a escola também o lugar do novo, de inserções culturais - sem desdenhar a cultura popularizada, o que é evidenciado pela valorização do futsal e voleibol – mesmo com diminuição quantitativa dos “tradicionalistas” esportes de quadra, ao se incluírem conteúdos como ginástica, dança e lutas, além de outros esportes, estar-se-ia contribuindo com a formação multifacetária dos escolares. Seriam novos conteúdos propiciando novas perspectivas culturais.

ABOUT THE CONTENTS OF HIGH SCHOOL PHYSICAL EDUCATION IN DIFFERENT EDUCATIONAL NETWORKS OF RIO GRANDE DO SUL

ABSTRACT

The contents of high school Physical Education in the federal, public and private networks in RS were studied by means of documental analyses and interviews with 22 teachers from 18 institutions, in 6 different cities. Of the 2.289 contents analyzed, sports contents embraced 66.9% (indoor soccer and volleyball accounted for 71%), gymnastics 14.4%, recreational activities 6.1%, competitions 3.1%, the theoretical contents 2.6%, assessments 2.0%, dance 1.5% and other recordings 3.4%. As a component of the PE classes, sports present several positive points, however, the privileged supremacy of their recreational dimension complicates the development of other curricular components, culturally limiting the student's formation, moving them away from fitness, health and quality of life, as well as simplifying daily pedagogic practices, endangering the respect for legal prescriptions. The questioning about the pedagogical range indicates the need for changes within the paradigms of contents.

Key words: Physical education. Contents. High school.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, E. S. **O agir pedagógico dos professores de Educação Física no ensino técnico federal do estado do Rio Grande do Sul**. 2001. f. Dissertação (Mestrado em Educação Física)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio. Brasília, DF, 1999.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CARDOSO, L. T.; GAYA, A. Hábitos de vida de alunos de uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Perfil**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 24-34, 1997.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. Araras: Topázio, 1999.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Características dos programas de Educação Física escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 49-62, 1997.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas em pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1988.

HIRVENSALO, M.; LINTUNEN, T.; RANTANEN, T. The continuity of physical activity: a retrospective and prospective study among older people. **Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports**, Copenhagen, v. 10, p. 37-41, 2000.

KLERING, L. R. Análise do desempenho dos municípios do Rio Grande do Sul em 1996. **Revista Análise**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 157-171, 1998.

KUNZ, E. O esporte enquanto fator determinante da Educação Física. **Contexto e Educação**, Ijuí, v. 15, p. 63-73, 1989.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1999.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida**: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. Londrina: Modigraf, 2001.

NETO, C. Atividade física e as culturas de vida cotidiana de crianças e jovens. **Revista Artus, Edição Especial**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 36-36, 1997.

PEREIRA, F. M. **O cotidiano escolar e a Educação Física necessária**. Pelotas: Universitária, 1994.

_____. Nível médio de ensino, Educação Física e conhecimento. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 32-53, 2000.

_____. **Educação Física escolar e cultura física de adolescentes no Rio Grande do Sul**. In: 1º Congresso Científico Latino-Americano FIEP-UNIMEP, 1., 2000, Piracicaba. **Anais...** Piracicaba: UNIMEP, 2000 a. p. 451.

_____. **Educação Física escolar e qualidade de vida - fase III**: as condições sócio-econômicas dos professores, as condições de trabalho docente, os conteúdos de ensino e as práticas pedagógicas. Pelotas: ESEF-UFPe/CNPq, 2003. Relatório de pesquisa.

PEREIRA, F. M. ; GARCIA, M. A. D. O bom professor de Educação Física escolar. In: GONZÁLEZ VALEIRO, A. (Org.). **Deporte e humanismo em clave de futuro**. A Coruña: Inef-Galícia, 1998. 1 CD ROM.

PEREIRA, F. M.; SILVA, C. R. B.; FABRES, L. C. Avaliação em Educação Física no ensino médio do Rio Grande do Sul: Características e problemas. In: Simpósio Nacional de Educação Física, 22., 2003, Pelotas. **Anais...** Pelotas: ESEF/UFPe, 2003. p. 237.

PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TAMMELIN, T. et al. Adolescent participation in sports and adult physical activity. **American Journal of Preventive Medicine**, Philadelphia, v. 24, p. 22-28, 2003.

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

Recebido em 5/10/04
Revisado em 12/11/04
Aceito em 25/01/06

Endereço para correspondência: Flávio Medeiros Pereira, Rua Dr. Franklin O. Leite, 353, CEP 96055-520, Pelotas-RS.
E-mail: flaper@terra.com.br