

A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

STUDENTS' PERCEPTION ABOUT PHYSICAL EDUCATION CLASSES AT SECONDARY SCHOOL

Fabio Brandolin
Mariane Campelo Koslinski
Antonio Jorge Gonçalves Soares^{...}

RESUMO

A pesquisa busca levantar a percepção dos alunos sobre as aulas de educação física no ensino médio. A questão central é: a experiência curricular da educação física é percebida como positiva pelos alunos? Para tal investigação realizamos um levantamento tendo como amostra 1.084 alunos, de uma população de 8.157 alunos do ensino médio da rede estadual do município de Petrópolis. A literatura sobre o tema mostra que a educação física é vista como uma experiência positiva para a maior parte dos alunos. Nossa pesquisa confirma esta percepção, contudo, o que apresentamos como avanço perante outras pesquisas é a criação do ISEF (Indicador de Satisfação em Educação Física). Verificamos que o sexo, habilidade nos esportes, praticar algum esporte ou atividade física fora da escola, participação na escolha do conteúdo e ausência de desorganização na sala de aula exercem forte influência na probabilidade de satisfação com as aulas de educação física.

Palavras-chave: Educação física. Ensino médio. Clima escolar.

INTRODUÇÃO

A educação física curricular e seu papel no processo de escolarização estiveram pautados pelos debates que tematizam os problemas de identidade e de legitimidade desta disciplina na escola (MEDINA, 1990; PICCOLO et al., 1995; BETTI, 1996; LOVISOLO, 1996; TANI, 1996; VAGO, 1999; BRACHT, 2000; GAYA, 2000; TAFFAREL, 2000; LOVISOLO, 2001; SOUZA JUNIOR; SANTIAGO; TAVARES, 2011). Tais estudos de diferentes vertentes ideológicas e teóricas dialogavam com a ideia que a educação física estava em crise em relação aos supostos paradigmas que a davam sustentação. De modo geral, os problemas relacionados a esta disciplina escolar sempre estiveram voltados para discutir os dilemas do professor de educação física em adequar-se aos enquadramentos pedagógicos da escola e a função política e pedagógica desta disciplina no currículo escolar. Destacamos que esses estudos

apresentavam, em geral, prescrições pedagógicas amparadas em superficiais análises históricas que supostamente legitimariam as novas vertentes críticas em detrimento do passado acrítico e despolitizado da educação física escolar (MELO, 1997; ROCHA JÚNIOR; SOARES, 1999). Os textos e livros, que trataram a crise da educação física escolar, tornaram-se base para formulação de propostas pedagógicas e metodológicas que aqueceram o debate a partir dos anos de 1990 (KUNZ, 1991; SOARES et al., 1992; BRACHT, 1999).

Noutra direção surgiram estudos de natureza empírica que, de certo modo, dialogavam com os anteriores. A questão que propunham esses estudos era a seguinte: o que pensa a comunidade escolar em relação a disciplina de educação física? A estratégia desses estudos foi dar voz aos alunos e/ou à comunidade escolar para que explicitassem suas representações ou percepções sobre a educação física no currículo escolar (BETTI, 1992; LOVISOLO; SOARES;

[·] Doutorando. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, Brasil.

^{..} Doutora. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, Brasil.

^{...} Doutor. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, Brasil.

SANTOS, 1995; CHICATI, 2000; BETTI; LIZ., 2003; DARIDO, 2004; SCHNEIDER; BUENO, 2005; SOUZA, 2008; HERNÁNDEZ-ÁLVAREZ et al., 2010). Tais estudos puderam ser lidos como contraponto às análises críticas da educação física escolar que interpretavam essa disciplina como alienante ou vazia de significado para educação da cidadania. A limitação dos estudos supracitados foi parar na descrição das representações dos alunos e da comunidade escolar sobre a educação física e seu lugar na hierarquia das disciplinas no currículo. Todavia, esses estudos não tiveram por intenção determinar quais fatores poderiam influenciar as representações positivas em relação à educação física na escola. Foi a partir dessa lacuna que propomos um modelo que estima que as probabilidades de satisfação dos alunos com as aulas de educação física. Partimos do pressuposto que a satisfação com a educação física pode variar de acordo com diversos fatores presentes nas aulas, tais como: características demográficas dos alunos, habilidade em esportes, infraestrutura para as aulas, tipo de planejamento, sexo e ambiente pedagógico.

O presente estudo pretende contribuir para a discussão acima delineada ao propor indicadores para medir a satisfação com aulas de educação física a partir de alguns fatores que podem estar associados a essa disciplina escolar. Consideramos esses fatores a partir da revisão da bibliografia pertinente (infraestrutura, características como sexo e habilidade em esportes) até fatores tratados pela literatura sobre eficácia escolar, em específico, relacionados ao ambiente da aula (BROOKE; SOARES, 2008). As seguintes questões norteiam o estudo: Quais fatores estão associados à satisfação dos alunos com as aulas de educação física? A satisfação com as aulas de educação física está associada à incorporação de novas habilidades e conhecimentos ou significa para os alunos um tempo e espaço de ruptura com a lógica pedagógica das demais disciplinas escolares?

O objetivo do artigo foi compreender quais fatores incidem sobre a satisfação dos alunos com as aulas de educação física no ensino médio. O estudo justifica-se na medida em que apresenta um modelo para estimar os fatores que estão associados a percepções de satisfação com as aulas de educação física na escola. Em contraposição, os estudos anteriores se limitaram

a realizar enquetes que apresentavam descritivamente a satisfação ou gosto com essa disciplina na escola. Esse estudo tentou aprofundar o debate sobre a visão positiva da educação física, gerando, em tese aumento de um suposto *social bonding to school* na medida em que a literatura apresenta o esvaziamento do interesse dos jovens pela escola e, em especial, pelo ensino médio (BERENDS, 1995). Esse conceito foi utilizado por Berends (1995) partiu do estudo de Hirschi que define *social bonding* a partir das dimensões vínculo, comprometimento, envolvimento e crença. Nesse sentido, esse conceito trata das expectativas educacionais, dos padrões de assiduidade, dos problemas de disciplina e do engajamento com a escola.

O conceito de satisfação nesse estudo pode ser definido como um estado emocional agradável ou positivo que resultou da avaliação de algum trabalho, das tarefas realizadas ou das experiências vividas (LOCKE; WHITING, 1974; LOCKE, 1976). Utilizamos a noção de satisfação na medida em que ela tem se revelado fecunda em vários campos de atuação profissional e atendeu as nossas expectativas ao tratarmos as experiências, positivas e negativas, dos alunos com as aulas de educação física no ensino médio; apesar das controvérsias uso desse conceito em pesquisas que pretendem levantar as percepções dos usuários dos serviços de saúde (ESPERIDIÃO; TRAD, 2006).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa focalizou a rede pública estadual de ensino do município de Petrópolis, que compreende 10 escolas de ensino médio. Na época da pesquisa, essas 10 escolas contavam com 8384 alunos no ensino médio (BRASIL, 2010). O cálculo incluiu alunos matriculados nas seguintes etapas: ensino médio, ensino médio integrado e ensino médio - normal/magistério. Para a coleta de dados obtivemos a autorização da Coordenadoria Estadual de Educação do Município de Petrópolis. Das 10 escolas selecionadas para o estudo, apenas nove permitiram a coleta de dados. Escolhemos o turno da manhã, pois as turmas deste turno são formadas por alunos com menor defasagem idade/série e, por conseguinte, são mais homogêneas. Os questionários foram destinados

somente a alunos do 2º e do 3º anos do ensino médio. Os alunos do 1º ano foram excluídos da pesquisa, uma vez que possuíam pouca experiência nesta etapa escolar. O universo dos alunos focalizado pela pesquisa foram os alunos matriculados no 2º e 3º anos do ensino médio, do turno da manhã; esse universo foi estimado em 2334 alunos. Após três meses de coleta de dados, obtivemos um total de 1.084 questionários respondidos na constituição de uma amostra não-probabilística.

Destaque-se que a aplicação do instrumento foi realizada por um único pesquisador de campo no sentido de garantir uniformidade de procedimentos. O instrumento foi validado a partir de testes pilotos com alunos do mesmo nível de ensino. O questionário incluiu questões sobre o perfil sociodemográfico dos alunos, a habilidade em esportes, suas percepções sobre educação física, infraestrutura da escola e organização das aulas de educação física. No que diz respeito ao perfil sócio demográfico, os alunos pesquisados apresentaram as seguintes características:

Tabela 1 - Perfil dos alunos.

Sexo		Idade				
Feminino 60,3%	Masculino 39,7%	Até 15 anos 12,4%	16 anos 34,4%	17 anos 28,5%	18 anos 14,2%	19 ou mais 10,5%
Cor						
Branco 47,4%	Preto 12,6%	Amarelo 5,1%	Pardo 32%	Indígena 2,9%		
Trabalho*						
Somente estuda 71,6%			Estuda e trabalha 27,6%			

*Para esta questão 0,8% dos entrevistados não responderam se estudam e trabalham ou somente estudam.

Fonte: Os autores.

Como esperado pelos últimos censos educacionais, os alunos que frequentam o turno da manhã são em sua maioria composto por meninas, mais de 70% só estuda, 47,4% são brancos e somente 24,7% têm 18 anos ou mais. De acordo com os dados do Censo Escolar (BRASIL, 2010), a média de idade dos alunos matriculados no 2º e no 3º ano do ensino médio da rede estadual no município de Petrópolis era

equivalente à 17,8 anos no turno da manhã, 17,5 no turno da tarde e 22, 7 no turno da noite. No que diz respeito ao sexo dos alunos, as meninas constituíam 62,4% das matrículas no turno da manhã, 61,4% no turno da tarde e 56,8% no turno da noite. Esses dados justificam a decisão de só aplicar o questionário no turno da manhã.

O instrumento de pesquisa utilizado tentou captar as percepções (positivas e negativas) dos alunos sobre educação física e como eles hierarquizavam as disciplinas. No sentido de estimar a satisfação dos alunos com a referida disciplina, criamos uma variável denominada Indicador de Satisfação em Educação Física (ISEF). O questionário apresentava uma questão na qual era pedido aos alunos para marcarem os três principais sentimentos vivenciados ao participar das aulas de educação física no ensino médio. Nesta questão eram listados alternadamente sentimentos positivos e negativos. Sentimentos como motivação, excitação para jogar, prazer/alegria e cooperação, ao serem assinalados, indicavam uma percepção positiva das aulas de educação física. Em contraposição, fornecemos opções de resposta para assinalarem sentimentos como constrangimento, decepção, vergonha e medo. A partir das resposta dos alunos a estas questões, uma variável dicotômica foi criada: alunos que apresentaram um número maior de percepções positivas do que negativas, receberam o valor 1 (satisfação com educação física) e os alunos que assinalaram maior número de percepções negativas do que positivas receberam o valor 0 (insatisfação com educação física). O indicador de satisfação com as aulas de educação física estimou quais fatores influenciam a percepção dos alunos sobre as aulas de educação física.

Construímos um modelo de regressão logística para estimar a probabilidade de satisfação dos alunos com as aulas de educação física, a partir de fatores escolares (mais especificamente aqueles relacionados às aulas de educação física) e extraescolares (características demográficas, origem socioeconômica e habilidades dos alunos).

As tabelas a seguir trazem uma breve descrição das variáveis utilizadas no modelo e os

resultados da regressão logística:

Tabela 2 - Descrição das variáveis .

Variável dependente	Tipo	Descrição
ISEF	dicotômica	Satisfação com Educação Física (1 = sim/ 0 = não)
Variáveis independentes	Tipo	Descrição
Sexo	dicotômica	sexo feminino (1 = sim/ 0 = não)
Atraso escolar	dicotômica	atraso de 2 ou + anos (1 = sim/ 0 = não)
Cor	dicotômica	cor branca (1 = sim/ 0 = não)
Trabalho	dicotômica	aluno trabalha e estuda (1 = sim/ 0 = não)
Objetivo no ensino médio	dicotômica	preparar para o ensino superior (1 = sim/ 0 = não)
Habilidade nos esportes*:		
Habilidade média	dicotômica	aluno considera ter habilidade média nos esportes (1 = sim/ 0 = não)
Habilidade baixa	dicotômica	aluno considera ter habilidade baixa nos esportes (1 = sim/ 0 = não)
Pratica de esportes fora da escola	dicotômica	aluno pratica esporte fora da escola (1 = sim/ 0 = não)
Qualidade da quadra	dicotômica	quadra avaliada como boa pelo aluno (1 = sim/ 0 = não)
Escolha da atividade nas aulas	dicotômica	aluno sempre ou às vezes participa da escolha (1 = sim/ 0 = não)
Clima de sala de aula	dicotômica	Ausência de desorganização/bagunça na aula (1 = sim/ 0 = não)

Nota: *“Habilidade alta” é a categoria de referência.

Fonte: Os autores.

Tabela 3 - Regressão Logística Estimando ISEF.

Tabela:	
Variáveis independentes	Exp(B)
Sexo (feminino)	0,326 ***
Atraso escolar	1,160
Cor (branca)	1,077
Trabalho	0,862
Objetivo do ensino médio	1,104
Habilidade nos esportes⁺	
Habilidade média	0,305 ***
Habilidade baixa	0,134 ***
Pratica esporte fora da escola	1,535 *
Qualidade da quadra	1,050
Escolha das atividades nas aulas	1,540 *
Clima de sala de aula	2,057 ***
Constante	7,275 ***

Nota: *** $p \leq 0,001$, ** $p \leq 0,01$, * $p \leq 0,05$ + “Habilidade alta” é a categoria de referência para habilidadenos esportes.

Fonte: Os autores.

Esse artigo faz parte de um projeto de pesquisa cadastrado no Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CAAE – 0043.0.312.000-07) que submetido ao Conselho de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Gama Filho, obtendo aprovação através do parecer nº 045.2007. A pesquisa não apresenta qualquer dano à integridade física, psicológica e moral aos participantes.

RESULTADOS

Para captar a satisfação e importância das disciplinas, listamo-las e pedimos aos alunos que apontassem, em ordem crescente de prioridade (1 a 5), as cinco disciplinas as que mais lhes davam satisfação ou gostavam, posteriormente, solicitamos o mesmo procedimento com as cinco disciplinas consideradas mais importantes na grade curricular do ensino médio. Alguns alunos marcaram mais de uma disciplina com o mesmo

número nessas questões. Os resultados revelaram que entre os alunos, 38,7% apontaram a educação física como a disciplina que gera mais satisfação no ensino médio, quando comparada as demais. Quanto a importância, observamos português e matemática como as disciplinas mais valorizadas pelos alunos neste critério, com 50% e 37,9% respectivamente. Curiosamente a educação física aparece como a terceira disciplina mais importante no ensino médio, com 10,5%. Quando questionados se a educação física possui mais ou menos importância que as demais disciplinas, 76,8% dos alunos indicaram que esta é tão importante quanto as demais. Estes dados podem sugerir que os alunos acreditam que essa disciplina deve ser oferecida obrigatoriamente na grade curricular do ensino médio. Observamos que disciplinas tradicionalmente mais valorizadas, com maior presença nas avaliações nacionais, neste caso especificamente em relação ao ENEM, figuraram atrás da educação física em nosso estudo quanto à importância.

Sobre a satisfação com as aulas de educação física no ensino médio, encontramos 78,2% dos alunos satisfeitos e 21,8% insatisfeitos. Ao analisarmos o percentual de satisfação em relação ao sexo, percebemos respectivamente que 90,9% dos jovens do sexo masculino e 69,9% do sexo feminino apresentam satisfação com a disciplina. Esse resultado indica que a educação física ainda é um espaço predominantemente de socialização e sociabilidade masculina na escola, mesmo com toda intervenção cultural que busca a igualação de oportunidades entre homens e mulheres em todos setores sociais.

Ao estimarmos o modelo da regressão logística, pudemos nos aproximar dos significados e das variáveis associadas a satisfação com as aulas de educação física e, conseqüentemente, com essa disciplina no espaço escolar.

Autopercepção da habilidade e experiência com esporte extraescolar

Em relação à autopercepção das habilidades para esportes, observamos coeficientes fortemente negativos para alunos com média e baixas habilidades, quando comparados com alunos de alta habilidade (categoria de referência). Interpretamos os coeficientes

encontrados da seguinte forma: alunos com alta habilidade possuem sete vezes (646%) mais chances de estarem satisfeitos com as aulas de educação física do que os alunos com baixa habilidade e três vezes (228%) mais chances de estarem satisfeitos com as aulas de educação física do que os alunos com média habilidade. A história corporal pregressa de incorporação de habilidades e técnicas parecer incidir sobre a satisfação com as aulas. Esse dado indica que o espaço da aula é ainda destinado aos que possuem habilidades corporais e esportivas pregressas.

Praticar algum esporte ou atividade física fora da escola também possui relação com o ISEF. Alunos que praticam algum esporte ou atividade física fora da escola têm um e meio (54%) a mais chances de estarem satisfeitos com as aulas de educação física do que aqueles que não participam de nenhuma dessas atividades fora da escola. Praticar alguma atividade física ou esporte fora da escola sugere que esse tipo experiência também pode contribuir para o aumento da satisfação com a educação física escolar.

Sexo, cor e atraso escolar

Se tomarmos as variáveis, sexo, cor e atraso escolar, observamos que apenas o sexo parece exercer influência sobre a satisfação dos alunos com as aulas de educação física no ensino médio (Tabela 4). Alunos do sexo masculino apresentam três vezes (210%) mais chances de estarem mais satisfeitos com as aulas de educação física do que alunos do sexo feminino. A cor e o nível socioeconômico dos alunos, bem como suas trajetórias escolares (medidas pelo atraso escolar) e seus objetivos no ensino médio, não apresentam coeficientes estatisticamente significativos no modelo estimado. Devemos refletir como a escola mantém em certa medida a cultura da masculinidade no espaço da educação esportiva e da fruição do corpo.

Organização das aulas e a bagunça

As questões relacionadas à organização das aulas de educação física no ensino médio mostram que os alunos que participam da escolha da atividade ou conteúdo a ser trabalhado têm um e meio (54%) a mais de

chances de estarem satisfeitos com as aulas do que aqueles que não participam das decisões.

Ainda de acordo com a organização da aula de educação física, os alunos que disseram nunca presenciar bagunça nas aulas têm duas vezes (106%) mais chances de estarem satisfeitos com as aulas do que aqueles que disseram vivenciar a bagunça no cotidiano dessa disciplina. Este dado informa que a experiência com uma aula organizada influencia na satisfação com a educação física escolar.

Esses resultados geram as seguintes reflexões: a) O que significa a escolha da atividade? A disciplina é encarada como espaço de recreação e, portanto, os alunos demandam a escolha das atividades? Até que ponto essa disciplina informa aos alunos a inexistência de sistematização de conteúdos em função de seu papel tradicionalmente recreativo na cultura escolar? b) A bagunça apenas indica que os alunos em geral demandam organização, ordem e disciplina no espaço escolar.

Infraestrutura

No que diz respeito à infraestrutura das escolas, a percepção dos alunos em relação à qualidade da quadra utilizada nas aulas de educação física tem um pequeno efeito positivo sobre a satisfação com as aulas, porém estatisticamente não significativo. Isso pode sugerir que a experiência com infraestrutura pauperizada da escola pública não permite provocar nos alunos a demanda por mais qualidade nas instalações esportivas.

DISCUSSÃO

A educação física é percebida como um tempo e espaço no currículo escolar destinado à satisfação dos alunos, apesar de parte do discurso pedagógico da disciplina ser justificado por sua utilidade (LOVISOLO; SOARES; SANTOS, 1995). A satisfação dos alunos com as aulas de educação física é reiterada nesse estudo e esse achado não é novidade para a literatura consultada na área (BETTI, 1992; LOVISOLO; SOARES; SANTOS, 1995; CHICATI, 2000; BETTI; LIZ, 2003; DARIDO, 2004; SCHNEIDER; BUENO, 2005; SOUZA, 2008; HERNÁNDEZ-ÁLVAREZ et al., 2010). Todavia, tais estudos indicaram descritivamente

a satisfação com as aulas de educação física sem estimar o que pode afetar tal satisfação com a disciplina. Nesse sentido, o estudo em tela avança ao apresentar o ISEF (Indicador de Satisfação com a Educação Física) para observar quais fatores podem influenciar a satisfação dos alunos com a educação física. Assim, indicamos, no caso estudado no município de Petrópolis, que a autopercepção da habilidade para o esporte, o sexo e a organização das aulas contribuem e impactam na satisfação com as aulas de educação física.

Sendo assim, devemos colocar em questão se as aulas de educação física oferecem reais oportunidades de aprendizado de habilidades (técnicas corporais) ou apenas se transformam em espaço de expressão das habilidades daqueles que trazem experiências pregressas de sucesso em relação ao esporte ou outras atividades corporais. Com isso poder-se-ia pensar que as aulas de educação física não se configuram como um espaço de socialização de técnicas corporais que oferece oportunidades iguais de satisfação e desenvolvimento para meninos e meninas e/ou para habilitados e não-habilitados no ensino médio. Esse achado é fundamental na medida em que indica que a satisfação com as aulas de educação física não é inclusiva e ainda apresenta clivagens aos alunos em relação ao sexo e a habilidade. Com isso poderíamos levantar a questão se essa disciplina cria um clima escolar positivo a partir da perspectiva pedagógica pouco igualitária que vem se adotando nas escolas estudadas?

Se a educação física e outras atividades escolares dependem das experiências socializantes pregressas para gerar satisfação e/ou empenho, devemos problematizar se modelos pedagógicos vigentes estão dando conta de superar as diferenças de experiência que os alunos trazem para escola. A questão é: quais experiências a educação física deve oferecer para minimizar o efeito das experiências pregressas na satisfação dos alunos?

Para além da satisfação com as aulas, as habilidades específicas mostraram influenciar o desempenho dos alunos em estudos catalogados desde a década de 1960 e 1970. A habilidade prévia dos alunos em determinada esfera do conhecimento contribuiria para o seu melhor desempenho numa área específica (MADAUS; AIRASIAN; KELLAGHAN, 2008). No caso da educação física, os estudos sobre

desenvolvimento, crescimento e aprendizagem motora mostram que as variabilidades de experiências corporais possuem relação com o aprendizado de novas habilidades motoras. Isso indica que um tipo de habilidade motora prévia ou o “acervo motor” pode, em tese, facilitar ou dificultar o desempenho e aprendizagem de uma nova habilidade (TANI et al., 1988; TANI, 2005). A lacuna a ser preenchida é saber se existe alguma relação entre o desempenho acadêmico (ou aquisição de competências diversas) e o desempenho nos esportes ou em outras atividades corporais. A ideia parece esdrúxula, mas o que estamos argumentando é que determinadas competências para aprendizagens corporais como concentração, perseverança, autoconfiança, inteligência tática, além do rendimento motor ou físico, talvez apresentem relação com outras aprendizagens ou desempenhos de natureza acadêmica. Essa é uma questão em aberto que não nos propomos a tratar nesse estudo, mas que não deve ser esquecida da pauta das investigações do campo educacional.

Sexo

Apesar de todos os avanços na relação entre sexos e expressão de gêneros na sociedade ocidental e na escola, nossos dados sugerem que as aulas de educação física ainda continuam sendo um espaço que favorece mais a sociabilidade masculina e, conseqüentemente, a expressão da masculinidade. O esporte na modernidade se configurou inicialmente como um lugar de formação da virilidade e do caráter (MANDEL, 1986; MANGAN, 2002), mas, ao longo do Séc. XX e da primeira década do XXI, lutas contra a cultura sexista foram travadas no campo da educação e do esporte (GOELLNER, 2010). Nossos dados sugerem que as aulas de educação física podem reproduzir parte dos enquadramentos culturais nos quais o esporte ainda é um espaço de afirmação da masculinidade (DUNNING, 1992). A questão que levantamos é: como as aulas de educação física poderiam oferecer oportunidades mais igualitárias?

A literatura tem apontado para as interdições que impedem que meninos e meninas vivenciem determinadas práticas juntos; há determinadas modalidades esportivas nas quais as meninas são incluídas apenas quando apresentam o mesmo desempenho dos meninos (ABREU, 1990). A

cultura da masculinidade pode refletir nesse espaço o “preconceito e a hierarquia que se baseia na masculinidade/virilidade” no campo esportivo (PINTO; VAZ, 2009, p. 263). Mas isso não é tão simples assim, pois, existem outras práticas corporais que estão mais relacionadas culturalmente ao sexo feminino, o que pode em tese fazer com que os meninos se autoexcluam de tais atividades em função de outros preconceitos vivenciados no processo de socialização. Para além do discurso do preconceito, devemos investigar as práticas escolares, os valores socializados nestas e, especificamente, as aulas de educação física, a fim de desvendarmos os mecanismos de atração ou repulsa das meninas pelas aulas de educação física na escola. A ideia de preconceito não esclarece totalmente nesse nível de ensino por que os meninos têm três vezes mais chances de obterem satisfação com as aulas do que as meninas. Todavia, o dado sugere que a educação física no ensino médio, por alguma razão desconhecida, não tem proporcionado, nas escolas estudadas, oportunidades igualitárias de fruição do corpo para os meninos e meninas.

Sobre cor e atraso escolar, os resultados nos trazem indícios de que tais fatores não estão associados à satisfação dos alunos com as aulas de educação física. Este dado do atraso escolar talvez reforce a representação da educação física como uma disciplina que talvez não seja enquadrada pedagogicamente como as demais disciplinas no ensino médio que demandam exclusivamente desempenho acadêmico. Outra interpretação possível é que a experiência escolar com essa disciplina não receba nenhuma influência étnica e/ou de capital cultural e econômico das famílias dos alunos. Aqui o espaço de afirmação é o do corpo hábil, de modo que a cor e sucesso escolar em nada influenciaria a satisfação pelas aulas. O esporte e as atividades que dependem do desempenho corporal, em geral, se constituíram em espaços de mobilidade e inserção dos indivíduos não brancos e com baixo capital cultural, como no caso do futebol brasileiro.

A perspectiva da participação dos alunos no planejamento das atividades gera um efeito positivo na satisfação com as aulas, isto é, dar voz aos alunos, responsabilizá-los e empoderá-los, pode gerar adesão e satisfação na participação das aulas de educação física no

ensino médio. Uma reflexão aqui se faz necessária, pois, devemos refletir até que ponto o desejo de participação no planejamento nas aulas de educação física não está associado ao fato dessa disciplina ser encarada como um tempo de ruptura com a rotina ordinária da sala de aula e, ao mesmo tempo, ser encarada como tempo de recreação ou de lazer no espaço escolar. A literatura específica da área tem indicado que o tempo e espaço da educação física na escola, apesar de compulsório, se constitui numa área de distensão das normas escolares em função: da ausência de sistematização dos conteúdos, da não obrigatoriedade de participação dos alunos nas atividades; da transformação desse espaço em recreação “despedagogizada”; da transformação do professor de educação física em supervisor de recreio dirigido no espaço das aulas (SOARES et al., 2010). Esse dado de satisfação por incidir no planejamento, talvez seja reflexo do papel que essa disciplina vem exercendo no espaço escolar e da falta de sistematização de conteúdos da disciplina na escola (DARIDO, 2001).

Por fim, a insatisfação dos alunos com a bagunça no espaço das aulas de educação física apenas reproduz o que diz a literatura sobre eficácia escolar. Os estudos sobre eficácia escolar indicam que a organização pedagógica e certas práticas em sala de aula e de gestão administrativa da escola geram um clima escolar que produz impacto positivo no desempenho dos alunos (SAMMONS, 2008). Neste sentido, a percepção comum é confirmada na medida em que uma aula ou uma escola organizada se torna uma boa referência pedagógica para os alunos, e isto vale para qualquer disciplina.

CONCLUSÃO

O modelo utilizado estabelece alguns fatores que podem estar associados à satisfação com as aulas de educação física no ensino médio da rede estadual do município de Petrópolis. Percebemos que o aluno do sexo masculino, com autopercepção de alta habilidade para os esportes, praticante de algum esporte ou atividade física fora da

escola, participante do planejamento de ensino e que não presencia bagunça nas aulas apresenta uma maior probabilidade de estar satisfeito com a educação física na escola do que os demais no ensino médio. O que temos diante desse achado é que a aula de educação física se tornou um espaço de expressão das habilidades pregressas dos alunos desse nível de ensino e de reprodução das relações assimétricas entre sexo e, consequentemente, espaço de expressão da masculinidade.

Embora nossos dados apresentem os fatores e as probabilidades que influenciam a percepção positiva ou negativa da disciplina em tela, podemos afirmar que a percepção positiva sobre a educação física prevalece entre os estudantes do ensino médio. Entretanto, se contrapesarmos a percepção positiva da disciplina dos alunos envolvidos nesse estudo e a literatura consultada, podemos sugerir que tal percepção talvez seja mais influenciada pela possibilidade de ruptura com o tempo ordinário da sala de aula do que com as possibilidades de aprendizagem e satisfação intrínsecas a aquisição de novas habilidades no espaço da educação física. É provável que mesmo aqueles alunos que não participam efetivamente das aulas, que não se identificam com os esportes ou com atividades físicas, vislumbrem uma sensação de prazer ao saírem da sala de aula em direção ao espaço da aula de educação física (BASSANI; TORRI; VAZ, 2005). Deveremos estudar pontualmente no futuro como o peso da quebra na rotina da sala de aula influencia a satisfação dos alunos com a educação física na escola.

Investigar outras disciplinas ou outras experiências curriculares na escola, a partir do olhar do aluno, pode ser um caminho para o esclarecimento dos problemas de identidade vividos pelo ensino médio no Brasil (CASTRO, 2008; 2009). O acúmulo de estudos dessa natureza poderá fornecer chaves de mudanças no modelo pedagógico adotado e na quantidade de conteúdos previstos para esse nível de ensino. Comparar a satisfação e receptividade do público discente com as aulas de educação física pode trazer algumas respostas para esta disciplina e quem sabe para outras presentes no currículo do ensino médio.

STUDENTS' PERCEPTION ABOUT PHYSICAL EDUCATION CLASSES AT SECONDARY SCHOOL

ABSTRACT

This study seeks to survey students' perception of physical education classes in high school, the central issue being: Is the curricular experience of physical education perceived as positive by the students? For such an investigation, we conducted a survey using a sample of 1,084 from a population of 8,157 high school students in the state school network in the Petrópolis municipality. The literature on the theme shows the majority of students' views that physical education as a positive experience. Our research confirms this perception and presents an advance in relation to the other research works on this theme: the creation of an Indicator of Satisfaction with Physical Education (ISPE). We verified that gender, skill in sports, practicing sports or physical activity outside school, participation in the choice of class content, and absence of disorganization in the class, exert strong impact on chances of satisfaction with physical education.

Keywords: Physical education. High school. School climate.

REFERÊNCIAS

- ABREU, N. G. **Meninos para cá, meninas para lá**. 1990. Dissertação (Mestrado em Educação Física)-Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1990.
- BASSANI, J. J.; TORRI, D.; VAZ, A. F. Educação do corpo, esporte e Educação física escolar. **Revista Virtual EF Artigos**, Natal, v. 2, n. 24, abr. 2005. Disponível em: <<http://efartigos.atspace.org/efescolar/artigo38.html>>. Acesso em: 10 nov. 2007.
- BERENDS, M. Educational stratification and students' social bonding to school. **British Journal of Sociology of Education**, Oxfordshire, v. 16, no. 3, p. 327-352, 1995.
- BETTI, I. C. R. **O prazer em aulas de educação física escolar: a perspectiva discente**. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação Física)-Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1992.
- BETTI, M. Por uma teoria da prática. **Motus Corporis**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 73-127, 1996.
- BETTI, M.; LIZ, M. T. F. Educação física escolar: a perspectiva de alunas do ensino fundamental. **Motriz**, Rio Claro, v. 9, n. 3, p. 135-142, 2003.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, Campinas, SP, v. XIX, n. 48, p. 69-88, 1999.
- BRACHT, V. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, Porto Alegre, v. 6, n. 12, p. XIV-XXIV, 2000.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**. 2010. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem>>. Acesso em: 29 jul. 2011.
- BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- CASTRO, C. de M. Desventuras do ensino médio e seus desencontros com o profissionalizante. In: VELOSO, F. et al. **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.
- CASTRO, C. de M. O ensino médio: órfão de idéias, herdeiro de equívocos. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 113-124, 2008.
- CHICATI, K. C. Motivação nas aulas de educação física no ensino médio. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 97-105, 2000.
- DARIDO, S. C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 61-80, 2004.
- DARIDO, S. C. Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em educação física escolar**, Niterói, v. 2, n. 1, p. 5-25, 2001.
- DUNNING, E. O desporto como uma área masculina reservada: notas sobre os fundamentos sociais da identidade masculina e as suas transformações In: ELIAS, N.; DUNNING, E. **A busca da excitação**. Lisboa: Difusão Editorial Lda, 1992. p. 389-412.
- ESPERIDIÃO, M. A.; TRAD, L. A. B. Avaliação de satisfação de usuários: considerações teórico-conceituais. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 6, p. 1267-1276, 2006.
- GAYA, A. Sobre o esporte para crianças e jovens. **Movimento**, Porto Alegre, n. 13, p. I-XIV, 2000.
- GOELLNER, S. V. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de Formação RBCE**, Porto Alegre, v. 1, p. 71-83, 2010.
- HERNÁNDEZ-ÁLVAREZ, J. L. et al. Percepción del alumnado sobre los comportamientos instructivos del profesorado y satisfacción con la educación física: una cuestión de género? **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 4, p. 209-225, 2010.
- KUNZ, E. **Educação física: ensino e mudança**. Ijuí: Unijui, 1991.
- LOCKE, E. A. The nature and causes of job satisfaction. In: DUNNETE, M. D. (Ed.) **Handbook of industrial and organizational psychology**. Chicago: Rand McNally College Publishing, 1976. p. 1297-1349.

- LOCKE, E. A.; WHITING, R. J. Sources of satisfaction and dissatisfaction among waste management employees. **Journal of applied psychology**, Washington, DC, v. 59, p. 145-156, 1974.
- LOVISOLO, H. R. Hegemonia e legitimidade nas ciências dos esportes. **Motus Corporis**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 51-72, 1996.
- LOVISOLO, H. R. Mediação: esporte rendimento e esporte na escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. VII, n. 15, p. 107-116, 2001.
- LOVISOLO, H. R.; SOARES, A. J. G.; SANTOS, M. D. dos. Educação e Educação Física em Escolas do Rio de Janeiro. In: LOVISOLO, H. R. (Org.). **Educação física: arte da mediação**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995. p. 39-81.
- MADAUS, G.; AIRASIAN, P.; KELLAGHAN, T. Insumos escolares, processos e recursos. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 273- 296.
- MANDELL, R. D. **Historia cultural del deporte**. Barcelona: Ediciones Bellaterra, 1986.
- MANGAN, J. A. The early evolution of modern sport in Latin America: a mainly English middle-class inspiration? In: MANGAN, J. A.; DA COSTA, L. P. (Eds.). **Sport in Latin American society: past and present**. London: Frank Class, 2002. p. 9-42.
- MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo e... "mente": bases para a renovação e transformação da educação física**. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 1990.
- MELO, V. A. História da educação física e do esporte no Brasil: panorama, perspectivas e propostas. **Revista Eletrônica de História do Brasil**, Juiz de Fora, v. 1, n. 1, p. 12-34, 1997.
- NERI, M. C. O paradoxo da evasão e as motivações dos sem escola. In: VELOSO, F. et al. **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009. p. 25-50.
- PICCOLO, V. L. N. et al. **Educação física escolar: ser... ou não ter?** 3. ed. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1995.
- PINTO, F. M.; VAZ, A. F. Sobre a relação entre saberes e práticas corporais: notas para a investigação empírica do fracasso em aulas de educação física. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 34, p. 261-275, 2009.
- ROCHA JÚNIOR, C. P.; SOARES, A. J. G. Propostas pedagógicas em educação física: o caso da "Cultura Corporal". In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 11., 1999, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Revista Brasileira de Ciencias do Esporte, 1999. v. 21. p. 1465-1465.
- SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 335-382.
- SCHNEIDER, O.; BUENO, J. G. S. A relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas de educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 23-46, jan./abr. 2005.
- SOARES, A. J. G. et al. Tempo e espaço para a educação corporal no cotidiano de uma escola pública. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, p. 71-96, 2010.
- SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- SOUZA JUNIOR, M.; SANTIAGO, E.; TAVARES, M. Currículo e saberes escolares: ambiguidades, dúvidas e conflitos. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 22, n. 1, p. 183-196, abr. 2011.
- SOUZA, A. dos S. **Educação física no ensino médio: representações dos alunos**. 2008. Tese (Doutorado em Educação Física)-Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2008.
- TAFFAREL, C. N. Z. Desporto educacional: realidade e possibilidades das políticas governamentais e das práticas pedagógicas nas escolas públicas. **Movimento**, Porto Alegre, v. VII, n. 13, p. 15-35, 2000.
- TANI, G. Cinesiologia, educação física e esporte: ordem emanante do caos na estrutura acadêmica. **Motus Corporis**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 9-49, 1996.
- TANI, G. **Comportamento motor: aprendizagem e desenvolvimento**. 1. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- TANI, G. et al. **Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.
- VAGO, T. M. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. **Cadernos Cedes**, Campinas, SP, v. 19, n. 48, p. 30-51, 1999.

Agradecimento:

Esta pesquisa é fruto de projeto financiado pelas agências FAPERJ e CNPq

Recebido em 07/03/2015

Revisado em 23/06/2015

Aceito em 16/08/2015

Endereço para correspondência: Antonio Jorge Gonçalves Soares. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, Brasil. Email: ajgsoares@gmail.com.