UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Camila Neves Corrêa Marques

**A Educação Física e as Práticas Corporais no Ensino
Médio: Visão da Legislação e dos Professores**

Campinas
2009

Camila Neves Corrêa Marques

A Educação Física e as Práticas Corporais no Ensino Médio: Visão da Legislação e dos Professores

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientador Jorge Sergio Pérez Gallardo

Campinas
2009

Camila Neves Corrêa Marques

A Educação Física e as Práticas Corporais no Ensino Médio: Visão da Legislação e dos Professores

Este exemplar corresponde à redação final da Monografia de Graduação defendida por Camila Neves Corrêa Marques e aprovada pela Comissão julgadora em ___/___/___.

Orientador

Jorge Sergio Pérez Gallardo

Banca julgadora

Elaine Prodócimo

Campinas
2009

Dedico este trabalho aos meus queridos pais, Maria do Rosário e João Batista, e aos meus queridos pais de coração, Therezinha e Joaquim (em memória).

AGRADECIMENTOS

Meu primeiro “muito obrigada” vai para Deus, que sempre manifestou em mim Sua infinita capacidade, em tudo que eu me proponho a fazer, me cuidando e me protegendo.

Um agradecimento gigante a minha amada mamãe! Eu me espelho na beleza da sua força e da sua fibra de ser mulher, fera, mãe, anjo e amiga, cada qual delicadamente dosada formando essa pessoa maravilhosa que você é! Nós duas sabemos tudo o que passamos, juntas, para que eu pudesse estar aqui. Não há palavra alguma que consiga expressar o tamanho da minha gratidão, do meu amor e da minha admiração por você! Amo-te muito!

Pai, obrigada a você também, que apesar de longe, torce sempre por mim! Obrigada por ter me dado a vida. Te amo!

Obrigada ao meu querido orientador Jorge Pérez, que me acolheu de braços abertos, acolheu meu projeto, e principalmente, teve muita paciência e soube me compreender em um momento difícil que atravessei durante o processo da monografia. Obrigada por me adotar!

Obrigada Elaine, um dos meus anjos aqui na faculdade! Suas palavras e nossas conversas sempre me enriqueceram, seja academicamente, seja pessoalmente. Em particular, quero agradecer enormemente pela força e pelo ânimo que você provocou em mim num momento pessoal delicado. Obrigada de todo meu coração!

Agradeço também àqueles docentes que, de alguma forma, fizeram a diferença em minha formação acadêmica e pessoal.

Obrigada a todos os funcionários da Faculdade de Educação Física, sem os quais nada funcionaria direito. Em especial para a Andréia, da biblioteca, e para a galera da informática que sempre me ajudou prontamente no que quer que eu precisasse.

Ao meu amigo-poeta-anjo Beeroth deixo um agradecimento cheio de carinho. Amigo, ser a “musa inspiradora” dos seus poemas e poesias me iluminou em cada dia da nossa convivência. Sei que a tarefa de ser meu anjo não é nada fácil, mas você sempre honrou isso, passando para mim energias tão puras, que só a alma de um poeta, que já passou pelo que você passou, pode ter.

Agradeço de coração às meninas do SAE, Mara, Patrícia, Cibele, Márcia, Sônia e Elaine, que sempre se esforçaram para me ajudar no que era possível, e às vezes, até no impossível... Sem o auxílio de vocês minha estadia aqui não teria sido possível. Muito obrigada pela amizade sincera que nasceu dessa convivência.

Não posso deixar de agradecer a amizade sincera que se estabeleceu entre mim, Dê, Lu e Kelly, em apenas um mês de trabalho juntas... Nada é por acaso nessa vida, né?! Obrigada pelo acolhimento, pelas conversas, pelas risadas, pelas dancinhas (hahaha!) e pelo colo.

Obrigada a todos os meus colegas de sala 04N, com os quais convivi cinco anos, e que direta ou indiretamente, foram cúmplices de vários momentos da minha vida acadêmica e pessoal.

Um agradecimento carinhoso para minha “gangue” feminina que arrasava no 1º ano da faculdade: Lud, Mel, Moki e Fer. Obrigada, porque esse primeiro ano é e sempre será inesquecível, pelas descobertas, pelas trocas, pelo carinho, pela cumplicidade. Valeu!!!

Um agradecimento especial para minhas companheiras de Comissão de Formatura: Lu Manzatto e Fer. Só nós sabemos o quanto foi penoso, divertido, irritante, prazeroso, enfim, uma mistura de muitos sentimentos, trabalharmos juntas para realizarmos uma festa maravilhosa pra nossa sala e pra gente. Além disso, muito obrigada por estarem sempre comigo, principalmente quando mais precisei de vocês, naquele momento... Nossa amizade já é infinita e incondicional. Obrigada pelas conversas, pelas risadas, pelas viagens. É “tudão” (hahaha) saber que posso contar com o colo de vocês sempre. Amo vocês, irmãs!

Obrigada às integrantes da minha república: Jana e Carla. Sem vocês, o prosseguimento da minha vida em Barão seria impossível. Valeu pela força, pela amizade, pelas risadas, pelas conversas com altas gargalhadas e pelas cervejinhas e vinhos compartilhados, hehehe!

Obrigada àquelas pessoas com as quais eu não encontro com tanta frequência, mas quando encontro, parece que nos vimos no dia anterior. São pessoas especiais, que me contagiam com uma energia boa e um carinho gostoso. Obrigada a todas elas, mas uma eu não posso deixar de citar o nome: Giu, te amo amiga!

Um “muito obrigada” a UNICAMP, a universidade na qual sempre sonhei estudar. Obrigada pela diversidade e pelas diferentes experiências a que você me expôs; o crescimento foi grande!

Um agradecimento enorme a minha madrinha Therezinha e ao meu padrinho Joaquim (em memória), pois cuidaram de mim e me deram todo carinho que uma pessoa deseja

receber. Madra, meu atual exemplo de força e de vontade de viver, minha gratidão e minha admiração por você é enorme. Muito obrigada por ser minha Madra. Padro, gostaria que estivesse aqui, no mundo material, para poder me abraçar no momento da minha colação de grau, mas sei que onde quer que você esteja, está orgulhoso de mim.

Fer, prima, não tem como deixar de te agradecer, pois juntamente com a madra e o padro, você sempre cuidou muito bem de mim, e contribuiu para que eu me tornasse o que sou agora. Obrigada por ser tão presente, principalmente na minha infância. Amo você!

Um agradecimento enorme a cada uma das minhas verdadeiras amigas e do meu verdadeiro amigo: Lu, Déia, Rina, Bãr e Danilo. Já estamos juntos há algum tempo na caminhada da vida, e vocês sempre estiveram comigo, presentes, em todos os momentos. Compartilhar qualquer coisa com vocês é ótimo, me sinto à vontade sempre! Obrigada! Amo vocês, irmãs e irmão escolhidos!

Obrigada Alex, porque sem querer, você me colocou diante da profissão na qual estou me formando: a Educação Física. Profissão pela qual sou eternamente apaixonada.

Obrigada aos professores da rede estadual que, voluntariamente, aceitaram participar das entrevistas para esse trabalho.

Obrigada a todas as pessoas, que direta ou indiretamente, contribuíram para que fosse possível a realização desse trabalho.

Por fim, obrigada a todas as pessoas que entraram e permanecem ou já saíram da minha vida, e que de alguma forma, influenciaram a construção da minha identidade.

MARQUES, Camila Neves Corrêa. **A Educação Física e as práticas corporais no Ensino Médio: visão da legislação e dos professores.** 2009. 125 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

RESUMO

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio consideram que um dos papéis da Educação Física seja o de compreender e discutir junto aos jovens os valores e significados que estão por trás de suas práticas corporais marcadas por diferentes situações e condições sociais, econômicas, morais, culturais, religiosas e étnicas. Este trabalho pretende realizar uma análise da nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a Educação Física, recentemente distribuída, a qual acreditamos não ser adequada servindo apenas para organizar o que já existe, pois ainda apresenta uma única forma de cultura a ser veiculada no Ensino Médio. Diante da riqueza de práticas e manifestações culturais da cultura corporal existentes, escolheram, de forma hegemônica, alguns conteúdos em detrimento das manifestações culturais que são produzidas e consumidas pelos alunos. O presente trabalho também prevê a realização de entrevistas com os professores de Ensino Médio de escolas públicas estaduais, acerca de seu conhecimento a respeito da Nova Proposta, a maneira como ela se desenvolveu na escola e os problemas com seu desenvolvimento.

Palavras-chaves: Educação Física; Ensino Médio; Cultura e Educação; Currículos

MARQUES, Camila Neves Corrêa. **The Physical Education and the body practices in the High School: view of legislation and of the teachers.** 2009. 125 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

ABSTRACT

The Curricular Orientations for the High School consider that to comprehend and discuss with young people the values and meanings that are under their body practices based on different situations and social, economic, moral, cultural, religious and ethnics conditions is one of the main point of Physical Education. This research intends to explain a analysis in relation to the new Curricular Proposal elaborated by the state of São Paulo for Physical Education, recently published, which we believe do not be the right one to replace the current one being useful just to organize what still exists, because this new Curricular Proposal still uses only one way of culture to be taught in the high school. Although all the practices and body cultural manifestations, they chose, in a hegemonic way, some contents instead of those cultural manifestations produced and adopted by the students. This current study also foresees interviews with high school teachers from public schools, around teachers' knowledge about this new proposal, the way it was applied on the schools and the problems with its use.

Keywords: Physical Education; High School; Culture and Education; Curriculum

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Artigos completos da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, utilizados no trabalho.....	95
Anexo 2 – Artigos completos da Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional, de 1996, utilizados no trabalho.....	98
Anexo 3 – Artigos completos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, utilizados no trabalho.....	103

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Entrevista transcrita: Sujeito 1.....	108
Apêndice B – Entrevista transcrita: Sujeito 2.....	109
Apêndice C – Entrevista transcrita: Sujeito 3.....	110
Apêndice D – Entrevista transcrita: Sujeito 4.....	115
Apêndice E – Entrevista transcrita: Sujeito 5.....	116
Apêndice F – Entrevista transcrita: Sujeito 6.....	117
Apêndice G – Entrevista transcrita: Sujeito 7.....	120
Apêndice H – Entrevista transcrita: Sujeito 8.....	121
Apêndice I – Entrevista transcrita: Sujeito 9.....	123

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Exemplos de temas para o Ensino Médio.....	28
Quadro 2 – Entendendo as Teorias do Currículo.....	40
Quadro 3 – Dados Gerais dos Sujeitos Entrevistados.....	54
Quadro 4 – Categoria “Prática / Tradição Esportiva”.....	57
Quadro 5 – Categoria “Visão dos Alunos quanto a Proposta”.....	58
Quadro 6 – Categoria “Teoria”.....	59
Quadro 7 – Categoria “Estratégia Metodológica”.....	60
Quadro 8 – Categoria “Professor Pesquisador”.....	61
Quadro 9 – Categoria “Adaptação”.....	62
Quadro 10 – Categoria “Educação para a Cidadania”.....	63
Quadro 11 – Categoria “Problema na Aplicação da Proposta”.....	63
Quadro 12 – Categoria “Falta de Material”.....	64
Quadro 13 – Categoria “Violência”.....	65
Quadro 14 – Categoria “Classe Social”.....	65
Quadro 15 – Categoria “Função da Escola / Educação”.....	66
Quadro 16 – Categoria “Aplicação da Proposta”.....	67
Quadro 17 – Categoria “Planejamento”.....	69
Quadro 18 – Categoria “Novidades”.....	69
Quadro 19 – Categoria “Elogios à Proposta”.....	71
Quadro 20 – Categoria “Críticas à Proposta”.....	72
Quadro 21 – Categoria “Opiniões ‘Neutras’ sobre a Proposta”.....	73

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e do Desporto
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEMTEC	Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. METODOLOGIA DA PESQUISA	
2.1 Tipo de pesquisa.....	16
2.2 Técnicas de pesquisa.....	16
2.3 Método de pesquisa.....	17
3. LEGISLAÇÃO	18
3.1 A Constituição Federal Brasileira.....	18
3.2 A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional.....	19
3.3 As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.....	21
3.4 Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.....	24
3.5 As Orientações Curriculares para o Ensino Médio.....	26
3.6 A nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo.....	28
4. EDUCAÇÃO FÍSICA E PRÁTICAS CORPORAIS NO ENSINO MÉDIO	34
4.1 Quem são os alunos do Ensino Médio?.....	34
4.2 Cultura e Escola.....	35
4.3 Educação Física	37
5. CURRÍCULO E TEORIAS CURRICULARES	39
5.1 Currículo.....	39
5.2 Teorias do Currículo (ou Curriculares).....	40
5.2.1 Teorias Curriculares Tradicionais.....	41
5.2.2 Teorias Curriculares Críticas.....	43
5.2.3 Teorias Curriculares Pós-Críticas.....	44
6. ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO	54
6.1 Objetivo.....	54
6.2 Público-alvo.....	54
6.3 Coleta de Dados.....	55
6.4 Análise dos dados e apresentação dos resultados.....	56
7. ANÁLISE E SUGESTÃO	74
7.1 Análise geral dos dados das entrevistas.....	74
7.2 Análise sobre a nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Educação Física no Ensino Médio.....	77
7.3 Nossa sugestão de currículo.....	80
7.3.1 Ensino Fundamental.....	80
7.3.2 Ensino Médio.....	81
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
9. REFERÊNCIAS	92

1. INTRODUÇÃO

O ensino médio é a etapa final da educação básica de um jovem que concluiu o ensino fundamental; é constituído em um curso de três anos de duração cujo oferecimento é responsabilidade do Estado, porém ainda não é de caráter obrigatório. A institucionalização do ensino médio integrado a educação profissional rompeu com a dualidade histórica de que ou preparava-se os estudantes para o vestibular e, conseqüentemente, para o ensino superior, ou preparava-se os estudantes para o mercado de trabalho.

Em 1996, foi sancionada a lei que regulamenta o ensino em nível nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, conhecidos por PCNs, foram formulados a partir da lei acima citada, e não foi considerada a história recente da educação e da Educação Física, a qual durante muitos anos foi utilizada para controle social, ora pela higienização, ora pela militarização, ora pela competição.

Diversos papéis foram atribuídos à Educação Física na escola: preparação do corpo do aluno para o mundo do trabalho; eugeniização e assepsia do corpo, buscando uma raça ‘forte e enérgica’; formação de atletas; terapia psicomotora; e até como instrumento de disciplinarização e interdição do corpo (BRASIL, 2006, p.217).

BRASIL (2006) diz, através das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) que a Educação Física deveria ser lugar das práticas corporais no processo educativo, isto é, desenvolvimento estético e sensível dos movimentos corporais que retratam o mundo em que vivemos, com seus valores culturais, emoções e maneiras diferentes de intervir na realidade social. Consideram, ainda, que um dos papéis da Educação Física seja o de compreender e discutir junto aos jovens os valores e significados que estão por trás de suas práticas corporais marcadas por diferentes situações e condições sociais, econômicas, morais, culturais, religiosas e étnicas.

Deste modo, as idéias preconizadas por essas Orientações dão margem para pensarmos em manifestações culturais diversas que podem ser desenvolvidas nas aulas de Educação Física.

Aqui, um parêntese em relação à cultura. Segundo Neira e Nunes (2006, p.20), “a definição e o uso de cultura interfere tanto na atuação do professor quanto nas possíveis

transformações educacionais e sociais discutidas atualmente”. O termo cultura tem assumido diferentes significados ao longo do tempo, em diversas áreas: agricultura; desenvolvimento intelectual, espiritual e estético; obras e práticas artísticas; pensar comportamentos e valores sociais num dado tempo, espaço e contexto. No entanto, o que não se pode perder de vista é que, ao mesmo tempo, os seres humanos produzem cultura e são produzidos por ela.

A nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo (2008), para a disciplina de Educação Física, discursa que a finalidade da Educação Física deve ser repensada e sua ação educativa, transformada, segundo um enfoque cultural, isto é, levando em conta as diferenças culturais manifestadas pelos alunos em certos contextos.

Pérez Gallardo (2003) acredita que, como os alunos do ensino médio estão passando por mudanças fisiológicas e psicológicas trazidas pela puberdade, a preocupação com o físico aumenta muito. Então, no ano inicial, a aula de Educação Física deve orientar o jovem a conhecer seu corpo e seu funcionamento. Após isso, as aulas devem se preocupar em criar líderes para a escola, isto é, estimular os alunos a organizar eventos educativos e físico-educativos dentro da escola, e mais tarde, criar líderes para a comunidade, isto é, estimular os alunos a organizar esses eventos para a comunidade extra-escolar, formando jovens que intervenham na realidade e participem ativamente como cidadãos de sua comunidade.

Diante disso, sentimos necessidade de realizar uma análise da nova Proposta Curricular, desenvolvendo uma pesquisa da legislação vigente, que regulamenta o país e a educação nacional, e uma revisão bibliográfica relacionada ao tema. Também queríamos descobrir como foi o desenvolvimento dessa proposta na escola. Para tanto, realizamos entrevistas com professores da rede estadual do Ensino Médio. Além disso, este trabalho promove uma reflexão acerca de cultura, currículo e conteúdo pedagógico da Educação Física escolar, contribuindo com estudos que relacionam o ensino médio, as práticas corporais e a legislação, que são escassos.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

2.1 Tipo de pesquisa

Segundo Triviños (1987), até a década de 70 o ensino manifestava-se com frequência através de medições e quantificações. Na década de 70 surgiu um interesse crescente pelos aspectos qualitativos da educação. E a partir daí, decidiu-se eliminar qualquer possibilidade quantitativa na pesquisa educacional, abrindo-se uma falsa dicotomia quantitativo-qualitativo. Diante disso, classificamos essa pesquisa como qualitativa, pois “[...] o ensino sempre se caracterizou pelo destaque de sua realidade qualitativa” (TRIVIÑOS, 1987, p.116), entretanto, não esquecendo que “as coisas podem realizar a passagem do quantitativo ao qualitativo e vice-versa” (TRIVIÑOS, 1987, p. 118).

Triviños (1987) diz que numa pesquisa qualitativa considera-se o fenômeno como um todo, interpretando seus conteúdos e significados como partes de um sistema, sem perder de vista a subjetividade do processo. Dessa forma, a pesquisa qualitativa permite ênfase na interpretação.

2.2 Técnicas de pesquisa

Conforme Marconi (1999), a pesquisa utiliza-se de uma mistura de técnicas:

- ✓ Documentação indireta: é uma pesquisa documental, caracterizada pela fonte de coleta ser documentos (legislação e propostas curriculares); é também uma pesquisa bibliográfica, caracterizada pela fonte de coleta ser materiais bibliográficos, ou seja, o que não é documento (livros);
- ✓ Documentação direta: é uma pesquisa de campo exploratória;
- ✓ Observação direta intensiva: entrevista semi-estruturada, pela qual fizeram-se questionamentos acerca da nova Proposta Curricular para Educação Física.

2.3 Método de pesquisa

De acordo com FACHIN (2001) o método de pesquisa utilizado é o estudo de caso, caracterizado por ser um estudo que leva em conta a compreensão, como um todo, do assunto investigado, podendo aparecer até relações que de outra forma não seriam descobertas.

3. LEGISLAÇÃO

3.1 A Constituição Federal Brasileira

Julgamos ser de extrema importância lembrar e trazer para a discussão alguns artigos da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a legislação mestra que rege todas as ações em todos os âmbitos dentro de nosso país, logo, o que não está de acordo com ela, é ilegal e inconstitucional (Anexo 1).

O artigo 1º, do Título I, que diz respeito aos Princípios Fundamentais, traz que a República Federativa do Brasil tem como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político. A cidadania, ultimamente tão vinculada à educação, aparece já no primeiro item da Constituição.

Já o artigo 3, Título I, defini os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Acreditamos que os objetivos almejados pela Constituição têm ligação direta com a educação, ou seja, que também por meio da educação exista a possibilidade desses objetivos serem atingidos.

No que tange mais especificamente a Educação, o artigo 205 apresenta que a educação é um direito de todos e também dever do Estado e da família, e que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A educação é um direito do cidadão brasileiro garantido por lei e que visa o “pleno desenvolvimento da pessoa”, ou seja, por meio dela o indivíduo deverá desenvolver-se em todos os aspectos: social, político, cultural, intelectual etc.

O artigo 206 estabelece os princípios sobre os quais o ensino será ministrado, dos quais achamos mais relevantes os dos incisos: II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e

divulgar o pensamento, a arte e o saber; e III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino. Assim entende-se que deverá haver liberdade de atuação tanto por parte do professor quanto dos alunos, e que será aceita e respeitada diferentes concepções pedagógicas.

3.2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)

Assim como na Constituição Federal, também elencamos alguns artigos da LDBEN pertinentes ao trabalho (Anexo 2).

No primeiro artigo da LDBEN dá-se a definição de “educação” como sendo os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Ou seja, a educação acontece em várias instâncias, não sendo exclusividade da escola. No entanto, no parágrafo 1º, fica claro que essa Lei regulamenta a educação escolar em instituições próprias, bem como, no parágrafo 2º, estabelece que essa educação vincule-se com o mundo do trabalho e com a prática social.

O artigo 3º repete o artigo 216 da Constituição, em alguns incisos, reforçando a assertiva de que o ensino será ministrado com base em certos princípios, dos quais, novamente, os mais relevantes são: II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

O artigo 9º, inciso IV, nos mostra a responsabilidade da União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, em estabelecer competências e diretrizes para todos os níveis da educação, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, assegurando a formação básica comum. E o artigo 10, apresenta a responsabilidade dos Estados, cujo inciso que nos interessa é o III, o qual dá autonomia para os Estados elaborarem e executarem políticas e planos educacionais, em conformidade com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios. A prática do inciso III pode ser comprovada pela elaboração da nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo.

A Educação Básica, formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e

Ensino Médio, tem por finalidades, segundo o artigo 22, desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. A preocupação com o exercício da cidadania volta a aparecer, agora, explicitamente relacionada à educação.

O Art 26 enuncia que os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum que pode ser complementada por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. Entendemos, por “parte diversificada”, a presença, no currículo, de uma demanda que atenda a características culturais, sociais e econômicas locais e regionais. O parágrafo 3º traz a Educação Física como componente curricular obrigatório da educação básica, no entanto, sua prática torna-se 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 nº 1.044, de 21 de outubro de 1969 (que dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores de afecções indicadas no documento); VI – que tenha prole. O aspecto bom é que esse artigo confere obrigatoriedade à disciplina no currículo escolar, no entanto, permite a não frequência de pessoas que se enquadram em uma das situações acima citadas.

No que se refere especificamente ao Ensino Médio, há dois artigos que o regulamentam, apresentando suas finalidades, suas diretrizes e o que se espera de um aluno ao concluir esse nível escolar. Alguns aspectos relacionados ao presente estudo foram selecionados abaixo.

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá 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 flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste capítulo (LDBEN) e as seguintes diretrizes: I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, o processo histórico de

transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania; II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes.

3.3 As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM)

Aprovadas pelo Parecer CEB nº 15/98, as DCNEM são fruto da consulta de muitas vertentes. Primeiramente, de um estudo realizado pelo MEC a respeito da qualidade da proposta encaminhada ao CNE; também contou com a participação de educadores e especialistas, propiciando uma rica fonte de referências. A CEB fez, ao documento ministerial original, considerações mais psicopedagógicas, indicando mais claramente como deveria ser o tratamento dos conteúdos curriculares. A SEMTEC, por sua vez, fez recomendações quanto aos conteúdos que dão suporte às competências descritas nas áreas de conhecimento estabelecidas no parecer, bem como suas metodologias. Também foram importantes para a elaboração dessas diretrizes as contribuições brasileiras e estrangeiras no Seminário Internacional de Políticas de Ensino Médio, realizado em 1996, que ampliou a compreensão da problemática etapa final da Educação Básica brasileira, comparando-se com o que vem acontecendo na Educação Secundária na Europa, América Latina e Estados Unidos. Além disso, ocorreram contribuições, críticas e sugestões da comunidade educacional brasileira através de audiências públicas, reuniões, seminários e debates.

Segundo a CEB, “diretriz” pode se referir: a) a uma linha reguladora do traçado de um caminho; b) a um conjunto de indicações para se levar a um plano, a uma ação. Dessa forma, as diretrizes da educação nacional estabelecidas na LDBEN se aproximam da linha reguladora que indica direção e devem ser mais duradouras, assim, são mais gerais, refletindo a concepção evidente na Constituição. Essas diretrizes deliberadas pelo CNE estão mais próximas da ação pedagógica, são indicações para ações e exigem revisões mais frequentes.

A seguir, destacaremos partes das DCNEM que interessam para nossa linha de discussão. Em seu artigo 3º, diz que toda prática administrativa e pedagógica dos sistemas de ensino e das escolas e tudo que ocorre dentro do âmbito escolar deverá ser coerente com os princípios de: a) Estética da Sensibilidade, que “deverá substituir a da repetição e padronização,

estimulando a criatividade”, a curiosidade, a afetividade, o convívio com a diversidade e formas diferentes de conhecer o mundo; b) Política da Igualdade, que visa a “constituição de identidades que busquem e pratiquem a igualdade no acesso aos bens sociais e culturais, o respeito ao bem comum” e o combate a toda forma de discriminação; c) Ética da Identidade, que busca superar dicotomias e constituir identidades sensíveis que pratiquem o humanismo por meio do “reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro”, tendo como princípios orientadores de seus atos na vida profissional, social, civil e pessoal, a solidariedade, a responsabilidade e a reciprocidade.

Das competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos, presentes no artigo 4º, destacamos o inciso II, “constituição de significados socialmente construídos e reconhecidos como verdadeiros sobre o mundo físico e natural, sobre a realidade social e política”, e o inciso III, “compreensão do significado das ciências, das letras e do processo de transformação da sociedade e da cultura, em especial as do Brasil, de modo a possuir competências e habilidades necessárias ao exercício da cidadania e do trabalho”. A partir daqui, nota-se um enfoque sociocultural tanto na definição das competências básicas, quanto na constituição de currículo.

Já o artigo 5º traz como deve ser a organização do currículo: a) saber que os conteúdos curriculares são meios para constituir competências; b) saber que as linguagens são fundamentais para a constituição de conhecimentos e competências; c) as metodologias de ensino devem ser diversificadas; d) deve-se trabalhar a afetividade do aluno pois situações de aprendizagem provocam sentimentos.

O artigo 6º estabelece que “os princípios pedagógicos da Identidade, Diversidade e Autonomia, da Interdisciplinaridade e da Contextualização serão adotados como estruturadores dos currículos do ensino médio”.

Quanto aos princípios de Identidade, Diversidade e Autonomia, o artigo 7º confere aos sistemas de ensino e escolas, a busca de adequação às necessidades dos alunos e do meio social, através: I – do desenvolvimento de alternativas de organização que possibilitem, entre outros: a) “identidade própria enquanto instituições de ensino de adolescentes, jovens e adultos, respeitando suas condições e necessidades de espaço e tempo de aprendizagem”; b) “uso das várias possibilidades pedagógicas de organização, inclusive espaciais e temporais”; II – do fomento da diversificação de programas e tipos de estudos, partindo da base comum, conforme

características do corpo discente e demandas do meio social, acolhendo opções feitas pelos alunos, que seja viável técnica e financeiramente; III – da criação de sistemas de avaliação – ou uso dos sistemas do MEC – para “acompanhar os resultados da diversificação, tendo como referência as competências básicas, a legislação do ensino, estas diretrizes e as propostas pedagógicas da escola”.

Quanto ao princípio de Contextualização, o artigo 9º confere às escolas o dever de saber que: a) o conhecimento deve ter ancoragem na prática ou na experiência do aluno a fim de adquirir significado; b) a relação teoria e prática deve concretizar-se em situações próximas do aluno, como por exemplo, as do trabalho e do exercício de cidadania; c) a aplicação dos conhecimentos adquiridos na escola às situações da vida permite seu entendimento, crítica e revisão. A preocupação com a contextualização é importante para possibilitar o conhecimento com significação e aplicabilidade no cotidiano.

A base nacional comum dos currículos do ensino médio passa a ser organizada em áreas do conhecimento, por meio do artigo 10. A área que abrange a Educação Física é a de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, que objetiva, em linhas gerais, a compreensão e o uso de diferentes manifestações de linguagens, expressões e significados, além do impacto da tecnologia da informação e comunicação nos meios de produção, no conhecimento e na sociedade. Em seu parágrafo 1º, traz que “a base nacional comum dos currículos do ensino médio deverá contemplar as três áreas do conhecimento, com tratamento metodológico que evidencie a interdisciplinaridade e a contextualização”. Em seu 2º parágrafo, diz que “as propostas pedagógicas das escolas deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado para: a) Educação Física e Arte, como componentes curriculares obrigatórios”. Aqui, a Educação Física e a Arte, disciplinas geralmente destituídas de prestígio na escola, assumem seus lugares como componentes curriculares obrigatórios.

No que tange a relação entre base nacional comum e parte diversificada, o inciso III do artigo 11 apresenta-nos que a primeira deve ser 75% do tempo mínimo de 2.400 horas da carga horária do ensino médio.

Por fim, o artigo 14 confere responsabilidade aos órgãos normativos e executivos dos sistemas de ensino para estabelecer políticas educacionais complementares, levando em conta as peculiaridades regionais ou locais.

3.4 Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, publicados em 2002, tem a finalidade de delimitar os conhecimentos de cada área do conhecimento, dentro da reforma curricular ocorrida no Ensino Médio, cuja diretriz está na LDBEN e nas DCNEM. Dessa forma, passa a apresentar três áreas de conhecimento:

- A) Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, compreendendo conhecimentos de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Educação Física, Arte e Informática;
- B) Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, compreendendo conhecimentos de Biologia, Física, Química e Matemática;
- C) Ciências Humanas e suas Tecnologias, compreendendo conhecimentos de História, Geografia, Sociologia, Antropologia e Política e Filosofia.

Brasil (2002) coloca que a “Educação Física precisa buscar sua identidade como área de estudo fundamental para a compreensão do ser humano como produtor de cultura”.

Quanto aos conhecimentos de Educação Física, é explicitado que o documento não tem a intenção de recomendar um caminho único a ser seguido pelos professores, mas sim, propor formas de atuação que possam desenvolver a totalidade dos alunos e uma tentativa de reaproximação do aluno do Ensino Médio às aulas de Educação Física, de forma lúdica, educativa e que contribua para o processo de aprofundamento dos conhecimentos.

Os PCN trazem a realidade encontrada da Educação Física no Ensino Médio: uma repetição malfeita do exposto no ensino fundamental, inclinado ao trabalho com esportes, dando uma característica recreativa a maior parte das aulas; alunos encaram de forma descompromissada o que é ensinado, porque muitas vezes não atingem a “performance” que desejam, o que leva a evasão das aulas.

Comparando-se com as finalidades do Ensino Médio estabelecidas na LDB, a realidade está bem distante de tal situação, uma vez que esse é o momento de aprofundamento dos conhecimentos, no entanto “a nossa prática pedagógica pouco tem contribuído para a compreensão dos fundamentos, para o desenvolvimento da habilidade de aprender ou sequer para

a formação ética” (PCN, 2002).

Assim, tem ocorrido o afastamento do educando das quadras e espaços escolares e busca de locais extra-escolares para vivenciar experiências corporais que lhe tragam satisfação e aprendizado, tais como parques, clubes, academias, agremiações, festas regionais.

Diante do contexto encontrado no Ensino Médio, em 2002, e da visão legal presente na LDBEN e DCNEM, as competências e habilidades, esperadas pelos PCN, são:

→ Representação e comunicação:

- Assumir uma postura ativa na prática das atividades físicas, e consciente da importância delas na vida do cidadão;
- Participar de atividades em grandes e pequenos grupos, compreendendo as diferenças individuais e 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 postos 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 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.

→ Investigação e compreensão:

- Compreender o funcionamento do organismo humano, de forma a reconhecer e modificar as atividades corporais, valorizando-as como recurso para 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 discerní-las e reinterpretá-las em bases científicas, adotando uma postura autônoma na seleção de atividades e procedimentos para a

manutenção ou aquisição da saúde;

→ Contextualização sociocultural

- Compreender as diferentes manifestações da cultura corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho, linguagem e expressão.

3.5 As Orientações Curriculares para o Ensino Médio

“Preparar o jovem para participar de uma sociedade complexa como a atual, que requer aprendizagem autônoma e contínua ao longo da vida, é o desafio que temos pela frente” (BRASIL, 2006).

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio, publicadas em 2006 em nível nacional, foram desenvolvidas com os seguintes objetivos: retomar a discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais que careciam de aprofundamentos e esclarecimentos; apontar alternativas didático-pedagógicas para a organização do trabalho pedagógico; contribuir para as reflexões da prática docente.

Nesta publicação, foram levados em conta dois aspectos cruciais, de base legal, na determinação da construção de identidade do ensino médio. O primeiro diz respeito às finalidades do ensino médio, segundo o artigo 35 da LDBEN: desenvolvimento de competências para dar continuidade ao aprendizado e aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. O segundo aspecto refere-se à organização curricular, cujos componentes são: base nacional comum, a ser complementada por uma parte diversificada conforme necessidades regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e do próprio aluno (Art. 26, LDBEN); planejamento e desenvolvimento do currículo superando a organização por disciplinas estanques; integração e articulação dos conhecimentos em processo permanente de interdisciplinaridade e contextualização; proposta pedagógica elaborada e executada pelos estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as de seu sistema de ensino; participação dos docentes na elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

A disciplina de Educação Física, como estabelecido anteriormente pelos PCN, está presente na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, no entanto, agora, recebe um tratamento mais contextualizado do que nos PCN.

O documento traz alguns aspectos relevantes para a contextualização da Educação Física na escola e como componente curricular: faz um pequeno resgate histórico da construção da identidade da Educação Física; discursa sobre a escola como um espaço sociocultural que deve conviver com a diversidade, possuindo características próprias; questiona e tenta apontar quem são os sujeitos do ensino médio; fornece o que o currículo da Educação Física no ensino médio deve garantir; alerta para o fato de que o currículo é resultado de um processo de seleção intencional, de lutas de poder; explicita que não é função do documento apresentar uma grade de conteúdos e sua seqüência didático-pedagógica; fornece alguns temas para as práticas corporais pertinentes aos sujeitos do Ensino Médio.

Segundo essas Orientações Curriculares, o currículo da Educação Física no Ensino Médio deve garantir:

- Acúmulo cultural no que tange à oportunidade de vivência das práticas corporais;
- Participação efetiva no mundo do trabalho no que se refere à compreensão do papel do corpo no mundo da produção, no que tange ao controle sobre o próprio esforço e do direito ao repouso e ao lazer;
- Iniciativa pessoal nas articulações coletivas relativas às práticas corporais comunitárias;
- Iniciativa pessoal para criar, planejar ou buscar orientação para suas próprias práticas corporais;
- Intervenção política sobre as iniciativas públicas de esporte, lazer e organização da comunidade nas manifestações, vivência e na produção de cultura.

Exemplos de temas, expostos nessa publicação, presentes no cotidiano dos sujeitos do Ensino Médio, que poderiam ter espaço nas aulas de Educação Física:

Quadro 1 - Exemplos de temas para o Ensino Médio

Temas da comunidade escolar	Temas específicos da Educação Física
<ul style="list-style-type: none"> *Identidade juvenil *Gênero e sexualidade *Produções culturais e artísticas *Cultura juvenil e indústria cultural *O corpo e a indústria cultural *O aluno no mundo do trabalho *Saúde e bem-estar físico *Organização de tempos e espaços sociais de trabalho e lazer *Organização de tempos e espaços escolares *Cultura juvenil e meio ambiente *Escola e relações étnicas *Cultura juvenil e participação política *Cultura juvenil e organização comunitária 	<ul style="list-style-type: none"> *Performance corporal e identidades juvenis *Possibilidades de vivência crítica e emancipada do lazer *Mitos e verdades sobre os corpos masculino e feminino na sociedade atual *Exercício físico X saúde *O corpo e a expressão artística e cultural *O corpo no mundo dos símbolos e como produção da cultura *Práticas corporais e autonomia *Condicionamento e esforço físico *Práticas corporais e espaços públicos *Práticas corporais e eventos públicos *O corpo no mundo da produção estética *Práticas corporais e organização comunitária *Construção cultural das idéias de beleza e saúde

Fonte: Brasil, 2006, p. 228.

3.6 A nova Proposta Curricular para o Estado de São Paulo

Publicada pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, em 2008, essa Proposta traz alguns objetivos já na carta da secretária aos gestores e professores: melhor organização do sistema educacional do Estado de São Paulo; prover subsídios para o aprimoramento dos profissionais; fornecer orientações e ações com foco definido na qualidade da educação.

Adiante, na apresentação da Proposta, segue mais uma porção de objetivos, que giram, basicamente, em torno da questão de garantir a todos uma base comum de conhecimentos e promover competências para o enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais

diante da revolução tecnológica em que vivemos atualmente, além de destacar a importância e a prioridade que deve ser dirigida às competências de leitura e escrita.

Um dos elementos dessa Proposta que mais suscitou discussões entre os professores da rede estadual foi a distribuição dos Cadernos do Professor, organizados por bimestre e por disciplina. Segundo o documento, esses Cadernos são para orientar o trabalho do professor. No entanto, com um desses em mãos, constata-se que há uma descrição passo-a-passo de como deve ser desenvolvida e trabalhada a aula daquela disciplina, naquele bimestre.

Tal Proposta apresenta seis princípios centrais:

- 1) A escola que aprende: diante da tecnologia que dita um ritmo acelerado ao acúmulo de conhecimento, não apenas os alunos devem aprender, mas também a escola e seus atores – gestores, professores e funcionários – para corroborar no conhecimento coletivo;
- 2) O currículo como espaço de cultura: necessidade de superação da dicotomia entre cultura e conhecimento, para que se consiga atrelar o currículo à vida cotidiana, sendo o currículo a expressão de tudo o que existe na cultura científica, artística e humana, adaptado para uma situação de aprendizagem;
- 3) As competências como eixo de aprendizagem: competências são definidas, segundo o documento, como modos de ser, raciocinar e interagir que podem ser deduzidos das ações e das tomadas de decisão em contexto de problemas, tarefas ou atividades. Um currículo que tem como referência competências, requer que a escola e o plano do professor indiquem o que o aluno vai aprender, e não o que o professor vai ensinar.
- 4) Prioridade da leitura e escrita: as linguagens são sistemas simbólicos com os quais representamos o que está em nosso interior, nosso exterior e na relação entre esses dois domínios; através delas nos comunicamos e, na adolescência, a linguagem passa a ser uma forma de compreensão e ação sobre o mundo, por isso a importância do domínio das linguagens, que permite comunicação de idéias, expressão de sentimentos e diálogo, além de conferir significados e aprendizagem continuada.
- 5) Articulação das competências para aprender: adota como competências para aprender, aquelas que foram formuladas no referencial teórico do ENEM:

- I. “Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica”.
 - II. “Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas”.
 - III. “Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações, representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema”.
 - IV. “Relacionar informações, representadas de diferentes formas, e conhecimento disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente”.
 - V. “Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaborar propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural”.
- 6) Articulação com o mundo do trabalho: compreender o significado das ciências – exatas, humanas e biológicas –, das artes – visuais, musicais, de movimento e outras –, da Matemática e das línguas; compreender como a teoria se aplica a contextos reais ou simulados; aprender a lidar e entender as tecnologias da história humana como prática social, cultural e produtiva; priorizar o contexto do trabalho, que é uma das práticas sociais que ancora a educação básica à realidade; aprendizagem de conteúdos disciplinares constituintes de competências básicas que sejam também pré-requisitos de formação profissional.

A publicação propõe uma mudança na maneira como as disciplinas da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias devem ser ensinadas, trabalhando com a construção dos conhecimentos lingüístico, corporal, musical, gestual, das imagens, do espaço e das formas e seus significados em atividades que possibilitem interação do aluno com sua sociedade, aumentando seu poder como cidadão, uma vez que poderá ter “maior acesso às informações e melhores

possibilidades de interpretação das informações nos contextos sociais em que são apresentadas” (SÃO PAULO, 2008).

A importância da Área é ressaltada com o argumento de que o ser humano é um ser de linguagens, as quais são tanto meios de produção da cultura como parte fundamental dela, sendo que o domínio desse patrimônio cultural possibilita ao aluno analisar, interpretar e utilizar os recursos expressivos da linguagem, imprimindo significados à realidade.

O documento também defende que os alunos se apropriam mais facilmente do conhecimento quando ele é contextualizado, isto é, quando faz sentido dentro de um encadeamento de informações, conceitos e atividades, e indica os três níveis de contextualização: sincrônica (analisa o objeto em relação à época e à sociedade que o gerou), diacrônica (considera o objeto no eixo do tempo) e interativa (relaciona o objeto com o universo específico do aluno).

O documento traz uma contextualização atual em relação à Educação Física para justificar o resultado da proposta: discorre sobre a concepção da disciplina sob uma perspectiva cultural, indica como deve ser o trato com os conteúdos de 5ª à 8ª séries e como deve ser o trato com os conteúdos do Ensino Médio.

Vamos nos ater ao primeiro aspecto, por ser o ponto de partida e a concepção de Educação Física adotada, e ao terceiro, pois o nível escolar de interesse deste trabalho é o Ensino Médio.

São apresentados três dados importantes da atualidade: a) Esportes, danças, lutas, ginásticas e exercícios físicos são produtos de consumo (mesmo que como imagens) dos adolescentes e objetos de informação largamente divulgados por jornais, revistas, rádio, televisão e internet, os quais vinculam as informações a determinados sentidos/significados; b) pequena parcela da população pratica atividades físicas regularmente, porque o

[...] estilo de vida gerado pelas novas condições socioeconômicas (urbanismo descontrolado, consumismo, desemprego, informatização e automação do trabalho, deterioração dos espaços públicos de lazer, violência, poluição) favorece o sedentarismo e o recolhimento aos espaços privados (doméstico, por exemplo) ou semiprivados (shoppings centers, por exemplo) (SÃO PAULO, 2008);

c) identificação com certas manifestações da cultura de movimento (hip-hop, capoeira, skate, musculação), por parte dos adolescentes, dependendo de suas vinculações sócio-econômicas e culturais.

Diante disso, a Nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo (2008) discursa que a finalidade da Educação Física deve ser repensada e sua ação educativa, transformada segundo um enfoque cultural, isto é, levando em conta as diferenças culturais manifestadas pelos alunos em certos contextos. Também defende que a Educação Física escolar deve tratar pedagogicamente de conteúdos culturais relacionados ao movimentar-se humano expresso de diversas formas: jogos, ginásticas, danças e atividades rítmicas, lutas e esportes.

Assim, o ensino da Educação Física escolar deve partir dos conhecimentos que os alunos já possuem sobre diferentes manifestações corporais, buscando ampliá-los, aprofundá-los e qualificá-los criticamente a fim de que, ao longo de sua escolarização e após, os alunos conquistem melhores oportunidades de participação no jogo, esporte, ginástica, luta e atividades rítmicas e criem possibilidades concretas de intervenção e transformação da cultura de movimento.

Por cultura de movimento entende-se conjunto de significados/sentidos, símbolos e códigos que se produzem e re-produzem dinamicamente nos jogos, esportes, danças e atividades rítmicas, lutas, ginásticas etc., os quais influenciam, delimitam, dinamizam e/ou constroem o Se Movimentar dos sujeitos, base de nosso diálogo expressivo com o mundo e com os outros (SÃO PAULO, 2008).

Por sua vez, o “Se Movimentar” é uma expressão utilizada para evidenciar o fato de que o sujeito é autor dos próprios movimentos, carregados de experiências, sentimentos, desejos e possibilidades, num contexto com significados e intencionalidades.

Segundo o documento, os objetivos gerais da Educação Física no Ensino Médio são:

- Compreensão do jogo, esporte, ginástica, luta e atividade rítmica como fenômenos sócio-culturais relacionados com os temas do nosso tempo e da vida dos alunos, ampliando os conhecimentos da cultura de movimento;
- Alargamento das possibilidades do Se Movimentar e dos significados das experiências de Se Movimentar no jogo, no esporte, ginástica, luta e atividade rítmica em direção a uma autonomia crítica e auto-crítica.

A Educação Física no Ensino Médio, segundo a nova Proposta (2008), parte de cinco grandes **eixos de conteúdo** – jogo, esporte, ginástica, luta e atividade rítmica – os quais se cruzam com os seguintes **eixos temáticos** atuais e relevantes na sociedade atual:

- ✓ *Corpo, Saúde e Beleza*: doenças relacionadas ao sedentarismo (hipertensão, diabetes, obesidade etc), determinados padrões de beleza, produtos, práticas alimentares e de exercícios físicos que colocam jovens diante do espelho, preocupados com o cuidado do corpo e da saúde.
- ✓ *Contemporaneidade*: o aumento do fluxo de informações influencia os conceitos e as relações que as pessoas mantêm com seus corpos e com as outras pessoas, gerando atitudes preconceituosas em relação a diferenças de sexo, etnia, características físicas etc.
- ✓ *Mídias*: televisão, rádio, jornais, revistas e sites da Internet influenciam o modo como os alunos percebem, valorizam e constroem suas experiências de Se Movimentar no jogo, esporte, ginástica, luta e atividade rítmica, e muitas vezes, baseiam-se em modelos que atendem interesses mercadológicos, que precisam passar por uma análise crítica.
- ✓ *Lazer e Trabalho*: os conteúdos da Educação Física devem ser incorporados como possibilidades de lazer no tempo escolar e fora dele, de maneira autônoma e crítica; importância do controle do próprio esforço físico e direito ao repouso e lazer no mundo do trabalho.

4. EDUCAÇÃO FÍSICA E PRÁTICAS CORPORAIS NO ENSINO MÉDIO

4.1 Quem são os alunos do Ensino Médio?

“Não se trata [...] de sujeitos sem rosto, sem história, sem origem de classe [...]” (BRASIL, 2004, p.57).

As Orientações Curriculares trazem um estudo realizado com o intuito de compreender quem são os sujeitos que estão freqüentando o Ensino Médio. Abaixo, seguem algumas colocações e constatações presentes nessa publicação.

Primeiramente são alunos, e muitas vezes temos uma visão estereotipada da noção de “alunos”. Então, o primeiro desafio é buscar entender esses alunos na sua condição de jovens, com suas diferenças, percebendo-os como sujeitos com visões de mundo, valores, sentimentos, emoções, comportamentos, projetos de mundo diferentes.

Mais que alunos e jovens, eles são sujeitos socioculturais, e enxergam a escola e suas possibilidades de práticas corporais como: forma de ascensão social; espaço de encontro, local de expressão e troca de afetos; lugar de tédio e de rotinas sem sentido, entre outros.

As aulas de Educação Física são realizadas por sujeitos concretos, reais, possuidores de histórias de vida e, sobretudo, de um corpo, que mostra marcas de suas identidades pessoais e coletivas.

Uma parcela significativa dos alunos que freqüentam as escolas de ensino médio são jovens, muitos deles trabalhadores pertencentes às camadas média e popular.

Brasil (2004), também expõe que os alunos do Ensino Médio da rede estadual são: predominantemente jovens, de classe popular, filhos de trabalhadores assalariados, do campo e da cidade, de regiões diversas, com particularidades socioculturais e étnicas, que têm necessidades sociais, econômicas, culturais, lúdicas e que têm acesso a uma quantidade enorme de informação, por diferentes canais.

Portanto, algumas questões devem ser formuladas ao buscarmos construir/identificar um perfil dos alunos que freqüentam nossas escolas de ensino médio:

Quem são esses alunos jovens? O que eles buscam e esperam da escola? Que espaços os jovens encontram nas escolas para se reconhecerem além da condição “ser-aluno”? Que espaços de participação social, cultural e política esses jovens possuem dentro e fora da escola?

Geralmente associa-se a noção de jovem à noção de crise de identidade, desordem, irresponsabilidade, rebeldia. Na realidade, os jovens são cidadãos e sujeitos de direitos que exibem uma diversidade de modos de construção de ser jovem. Além disso, são portadores de saberes e praticantes de determinadas experiências construídas em outros espaços e tempos sociais – igreja, associações de bairro, grupos musicais e de danças, rodas de capoeira, times e torcidas de futebol etc. – contribuindo para a construção de identidades coletivas.

Pérez Gallardo (2003) afirma, ainda, que os alunos do ensino médio se encontram numa fase de mudanças físicas (tamanho do corpo, força física, capacidades sexuais) e psicológicas (estados de ânimo, auto-estima, imagem corporal), que, na busca de identidade, exigem uma reconstrução da imagem do próprio corpo. “O corpo se transforma no principal foco de atenção, já que através dele se mostra ao mundo e interage com seus iguais, sendo seu corpo a carta de apresentação para conseguir ser aceito pelos pares” (PÉREZ GALLARDO, 2003). Por isso, na adolescência, a preocupação com o corpo aumenta muito.

4.2 Cultura e escola

Segundo Neira e Nunes (2006) “[...] a definição e o uso de cultura interfere tanto na atuação do professor quanto nas possíveis transformações educacionais e sociais discutidas atualmente”.

Desde sua origem até chegar no século atual, o termo cultura tem assumido diferentes significados ao longo do tempo, em diversas áreas: agricultura; desenvolvimento intelectual, espiritual e estético; obras e práticas artísticas; pensar comportamentos e valores sociais num dado tempo, espaço e contexto. No entanto, o que não se pode perder de vista é que, ao mesmo tempo, os seres humanos produzem cultura e são produzidos por ela.

Para os PCNs de 1998, cultura é:

[...] um conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo: neles o indivíduo é formado desde o momento de sua concepção; nesses mesmos códigos, durante a sua infância, aprende os conhecimentos e valores do grupo; por eles é mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta, da maneira como cada grupo social as concebe (BRASIL, 1998, p.27 citado por Pérez Gallardo, 2003).

Cultura é um campo de produção de significados no qual os diferentes grupos sociais, situados em diferentes posições de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla (HALL, 1997 citado por Neira e Nunes, 2006).

Para Neira e Nunes (2006), cultura pode ser considerada um campo de luta entre os diferentes grupos sociais em torno da significação, no qual o grupo dominante (elite) impõe sua cultura ao grupo dominado (posição social desigual), concluindo que a dominação cultural é simbólica, já que não se apóia no campo econômico (como a dominação social).

Em sua origem, a escola surge para realizar a transmissão cultural, isto é, transmitir os conhecimentos acumulados pelo homem no seu processo histórico (NEIRA e NUNES, 2006), e sendo uma instituição social, está inserida no meio das relações socioculturais, as quais promovem as desigualdades.

A vida escolar também apresenta um complexo cruzamento de culturas:

- cultura crítica: alojada nas disciplinas científicas, artísticas e filosóficas;
- cultura acadêmica: refletida no currículo;
- cultura social: constituída pelos valores hegemônicos do cenário social;
- cultura institucional: presente nas normas, regras, rotinas e ritos próprios da escola como instituição;
- cultura experiencial: adquirida individualmente através da experiência nos intercâmbios espontâneos com seu meio. (PÉREZ GOMES, 2001 citado por NEIRA e NUNES, 2006).

Neira e Nunes (2006) constataram alguns significados dados à função social da escola ao longo da História: inicialmente era um local de aquisição de conhecimentos e valores, destinada a desenvolver a socialização que permitisse apenas a reprodução cultural e social como único meio de garantir a sobrevivência da sociedade; após, tornou-se um espaço possível e adequado para o estabelecimento de um campo de lutas em que se consolidam transformações

sociais; espaço em que ocorrem interações marcadas por contradições e interesses conflituosos que promovem o desequilíbrio para que seus atores reajam diante da tendência da reprodução conservadora do *status quo*.

Ao reconhecer que a escola não é uma instituição totalmente determinada e as pessoas não são espelhos passivos da economia, mas agentes ativos no processo de produzir cultura e conhecimento, tem-se um campo para a contestação das relações sociais dominantes (SILVA, T. M. N, 1990).

Segundo Brasil (2006), existe um grande desafio para as escolas em efetivar um diálogo com as culturas juvenis, sujeitos do Ensino Médio, assumindo-se como um espaço público e cultural significativo e que reconheça seus alunos como jovens pertencentes também a outros espaços de movimentação e criação cultural, como manifestações de rua, festas e práticas de esporte, que constituem lugares de formação e produção de cultura pelos jovens, e os quais precisam ser reconhecidos e trabalhados dentro da escola. (BRASIL, 2006).

4.3 Educação Física

Diversos papéis foram atribuídos à Educação Física na escola: preparação do corpo do aluno para o mundo do trabalho; eugeniação e assepsia do corpo, buscando uma raça ‘forte e enérgica’; formação de atletas; terapia psicomotora; e até como instrumento de disciplinarização e interdição do corpo (BRASIL, 2006, p.217).

A Educação Física, como componente curricular e por possuir práticas de significação específicas, caracteriza-se como um espaço de disputa simbólica dos saberes corporais. (NEIRA e NUNES, 2006).

Soares et al (1992) foram os primeiros a fornecer os conteúdos da Educação Física, chamando-os de conteúdos da Cultura Corporal: Jogo, Esporte, Ginástica, Dança e Capoeira. Pérez Gallardo (2002) não concorda com a expressão “cultura corporal”, preferindo tratar das “manifestações culturais”, dado que elas são realizadas num contexto social específico e os códigos associados a estas manifestações têm significados apenas para quem as pratica, podendo ou não ser similares aos de outras manifestações culturais de outros grupos, portanto,

afirma que a Educação Física deve tratar dos conhecimentos presentes nas manifestações culturais de Jogo, Esporte, Ginástica, Dança e Luta. A Proposta Curricular (2008) indica que a Educação Física deve trabalhar com cinco eixos de conteúdos – jogo, esporte, ginástica, luta e atividade rítmica – cruzando com eixos temáticos – corpo, saúde e beleza; contemporaneidade; mídias; lazer e trabalho.

Até 1980, a Educação Física era voltada para a disciplinarização e condicionamento do corpo, sob pressupostos biofisiológicos. Com a influência de outras áreas do conhecimento, tal como as Ciências Humanas, a Educação Física passou a criticar amplamente as práticas padronizadas dentro da escola. A partir daí foram produzidas sugestões curriculares, como os PCN, mas que não levavam em conta a pluralidade de culturas e de sujeitos, alunos e professores (BRASIL, 2006).

As Orientações Curriculares entendem que um dos papéis da Educação Física é compreender e discutir junto aos jovens os valores e significados que estão por trás de suas práticas corporais. Assim, o desafio passa a ser a disciplina se transformar num componente curricular que privilegie a movimentação dos jovens no sentido oposto ao discurso da competição de mercado, aos modismos acerca do corpo e às práticas prontas e vendidas.

5. CURRÍCULO E TEORIAS CURRICULARES

5.1 Currículo

A nova Proposta Curricular para o Estado de São Paulo (2008) define currículo como sendo a expressão de tudo o que existe na cultura científica, artística e humana, adaptada para uma situação de aprendizagem.

Segundo Soares et al (1992), currículo vem do latim *curriculum*, significando caminhada, percurso. Analogamente, o currículo escolar poderia ser entendido como “[...] o percurso do homem no seu processo de apreensão do conhecimento selecionado pela escola” (idem, 1992, p. 27).

Currículo real, na prática é a consequência de se viver uma experiência e ambiente prolongados que propõem – impõem – todo um sistema de comportamento e de valores e não apenas de conteúdos de conhecimento a assimilar. Currículo não é agora a declaração de áreas e temas – seja feita pela administração ou pelos professores –, mas a soma de todo tipo de aprendizagens e de ausências que os alunos obtêm como consequência de estarem sendo escolarizados (SACRISTÁN, 1995 citado por NEIRA, 2006, p.11).

Para Silva (2002), o currículo, como política curricular, expressa visões e significados do projeto dominante e ajuda a reforçá-las para dar-lhes legitimidade e autoridade; e o currículo, como prática de significação, expressa essas visões e significados e contribui para formar as identidades sociais que lhes sejam convenientes. Isto é, no currículo entrecruzam-se práticas de significação, identidade social e poder; nele, travam-se lutas decisivas por hegemonia, predomínio, definição e domínio do processo de significação.

Neira e Nunes (2006) concebem currículo como todas as práticas sociais inerentes ao espaço escolar.

A questão central é saber qual conhecimento deve ser selecionado para se ensinar e as perguntas que devem ser feitas são: “O que os alunos e alunas devem saber?”; “O que eles e elas devem SER?”; “O que eles e elas devem SE TORNAR?”. Neira e Nunes (2006) afirmam que o currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão “seguir” aquele

currículo e dessa forma, as **teorias do currículo** deduzem o tipo de conhecimento considerado importante justamente a partir de descrições sobre o tipo de pessoa que elas consideram ideal.

5.2 Teorias do Currículo (ou Curriculares)

A partir de Neira e Nunes (2006) e Silva (2002), revemos as teorias do currículo sob a noção de discurso. Para mostrar aquilo que o currículo é dependemos precisamente da forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias. A questão central para qualquer teoria do currículo é saber qual conhecimento deve ser ensinado.

Silva (2002) acredita que toda tendência pedagógica é uma teoria do currículo.

Quadro 2 - Entendendo as Teorias do Currículo

TEORIAS CURRICULARES		
TRADICIONAIS	CRÍTICAS	PÓS-CRÍTICAS
Currículo Ginástico	Currículo Crítico-Superador	Multiculturalismo
Currículo Esportivo	Currículo Crítico-Emancipatório	Pós-modernismo
Currículo Globalizante	Currículo proposto pelos PCN	Pós-estruturalismo
Currículo Desenvolvimentista		Pós-colonialismo
Currículo Saudável		Estudos culturais

5.2.1 Teorias Curriculares Tradicionais

A) Currículo Ginástico

O século XIX, marcado pelo advento da industrialização, consolidação da burguesia e aparecimento da classe operária, apresenta uma preocupação da elite com os hábitos

de higiene e saúde das classes populares. Então, até cerca de 1930, a Educação Física assume o discurso higienista, valorizando o desenvolvimento físico e moral dos indivíduos a partir do exercício físico vigoroso, e para sistematizar as práticas corporais, surgem os Métodos Ginásticos (propostos pelo sueco P.H. Ling, pelo francês Amoros e pelo alemão Spiess). Nesse momento, ocorre a valorização da ginástica na escola e os objetivos da Educação Física na escola passam a ser a formação de uma geração capaz de suportar o trabalho extenuante exigido pelo processo crescente de industrialização, além de desenvolver a obediência. Considerada essencialmente uma disciplina prática, a Educação Física escolar fundamentava-se na fisiologia e cinesiologia.

B) Currículo Esportivo

A “corrida espacial” entre EUA e URSS e o “desenvolvimentismo” de JK influenciaram fortemente a ascensão do esporte em Educação Física, pois ele carregava consigo uma objetividade coerente com essas tendências: resultados, especialização de papéis, competição, cientificização. Mais tarde, a ditadura militar no Brasil prolongou a “supremacia” do esporte em Educação Física, no entanto, com a preocupação de ocupar o tempo útil dos indivíduos e pregar valores morais num mundo em crise. Desse modo, a Educação Física foi pensada sob a perspectiva de controle social, idealizando um mundo de lutadores e vencedores.

C) Currículo Globalizante

Na década de 1970, a psicomotricidade de Le Boulch traz a preocupação com o desenvolvimento da criança, com o ato de aprender e com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores. À Educação Física foram incluídos conhecimentos psicológicos e seu ensino na escola configurou-se na execução de exercícios e tarefas motoras propostas pelos educadores a partir de avaliações diagnósticas e, mais tarde, sob a influência do construtivismo, revestiu-se de atividades lúdicas.

D) Currículo Desenvolvimentista

Na década de 1980, o desenvolvimentismo de Gallahue tenta caracterizar a progressão normal do crescimento físico, do desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e

afetivo-social na aprendizagem motora para se fazer uma organização dos conteúdos de ensino a partir das características do comportamento motor dos alunos. Assim, foi estabelecida uma classificação hierárquica dos movimentos dos seres humanos durante seu ciclo de vida, desde a fase pré-natal até o surgimento dos movimentos culturalmente determinados. A Educação Física na escola passa a visar à conquista de habilidades motoras do nível mais alto (especializado).

E) Currículo Saudável

Recentemente, a preocupação com “autonomia” e “cuidado individual com a saúde” gerou uma proposta para a Educação Física, baseada na educação para a saúde, cujos objetivos são: propiciar a construção de conhecimentos sobre a atividade física para o bem-estar e a saúde, estimular atitudes positivas em relação aos exercícios físicos, proporcionar oportunidades para a escolha e a prática regular de atividades que possam ter continuidade após os anos escolares a fim de que se adquira um estilo de vida ativo. As estratégias para as aulas abrangem alternância entre o ensino de conceitos da fisiologia, anatomia, medidas de avaliação, treinamento desportivo, nutrição e execução de atividades física não-excludentes. Os testes de aptidão física são considerados instrumentos recomendados para avaliação no meio escolar.

5.2.2 Teorias Curriculares Críticas

A) Currículo Crítico-Superador

Influenciados pela corrente teórica marxista e, no Brasil, pela influência de José Carlos da Silva Libâneo e Dermeval Saviani, um grupo de pesquisadores, conhecido como Coletivo de Autores, propõe o currículo crítico-superador.

Esse currículo traz não somente questões sobre como ensinar, mas também sobre como elaborar os conhecimentos, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico. A Educação Física passa a ser entendida como uma disciplina que trata de um

tipo de conhecimento denominado “cultura corporal”, que tem como conteúdos: Jogo, Esporte, Ginástica, Dança e Capoeira. A seleção de conteúdos deveu-se a sua relevância social, sua contemporaneidade e sua adequação às características sociais e cognitivas dos alunos. A reflexão pedagógica, segundo essa proposta, segue algumas características: é diagnóstica, pois pretende ler os dados da realidade, interpretá-los e emitir um juízo de valor; é judicativa, pois julga os elementos da sociedade a partir de uma ética que representa os interesses de determinada classe social; é teleológica, pois busca uma direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflète (SOARES et al., 1992).

B) Currículo Crítico-Emancipatório

Proposto por Elenor Kunz (1994), esse currículo valoriza a compreensão crítica do mundo, da sociedade e de suas relações, sem a pretensão de transformar estes elementos por meio da escola, propondo-se a aumentar os graus de liberdade do raciocínio crítico e autônomo dos alunos. Os elementos culturais de seu conteúdo compreendem: jogo, dança, ginástica, esporte e capoeira, os quais, serão ensinados por meio de uma seqüência de estratégias – “transcendência de limites” – cujas etapas são: encenação, problematização, ampliação e reconstrução coletiva do conhecimento.

Acredita que a tarefa do currículo seja de promover condições para que as estruturas autoritárias e institucionalizadas da sociedade sejam suspensas e o ensino, encaminhado para uma emancipação, possibilitada pelo uso da linguagem, que tem um papel importante no agir comunicativo.

C) Currículo proposto pelos PCN

Publicado em 1999, esse currículo expõe a preocupação com o pleno exercício da cidadania e a necessidade de valorização do patrimônio de conhecimento de cada localidade. Considerado crítico porque elabora questões sociais urgentes nos temas transversais: ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo.

A Educação Física, segundo esse currículo, deve promover o princípio da inclusão, com a inserção e integração dos alunos à Cultura Corporal de movimento, por meio de

vivências que problematizem criticamente as manifestações culturais: jogos, esportes, atividades rítmicas, ginásticas, lutas e conhecimento sobre o corpo.

5.2.3 Teorias Curriculares Pós-críticas

A) Multiculturalismo

Fenômeno que teve sua origem nos países dominantes do hemisfério norte, fundamentalmente ambíguo, pois ao passo que é um movimento legítimo de reivindicações dos grupos culturais dominados para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional, também pode ser visto como uma solução para os “problemas” que a presença de grupos raciais e étnicos representa para a cultura nacional dominante.

Defende que não se podem separar questões culturais de questões de poder, pois foram justamente as relações de poder que obrigaram diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço, além disso, os movimentos migratórios em direção aos países ricos também não podem ser separados das relações de exploração, responsáveis pelos profundos desníveis entre as nações do mundo.

Representa importante instrumento de luta política, uma vez que transfere para o terreno político uma abrangência da diversidade cultural que esteve limitada a Antropologia, a qual contribuiu para tornar cabível a idéia de que não se pode estabelecer uma hierarquia entre as manifestações culturais.

O “multiculturalismo liberal” concebe que as diferenças culturais seriam apenas manifestação superficial de características humanas mais profundas e que diferentes grupos culturais se tornariam iguais por sua comum humanidade, em nome da qual apela para o respeito, para a tolerância e para a convivência pacífica entre as diferentes culturas.

Um questionamento a respeito do multiculturalismo liberal é sua referência a uma humanidade comum, característica que desconsidera sociedade e história. Na visão do “multiculturalismo crítico”, a diferença não é apenas resultado de relações de poder, mas a própria definição do que é “humano”.

O multiculturalismo crítico é dividido em duas concepções:

- a) Pós-estruturalista: a diferença não é uma característica natural, mas discursivamente produzida. Afirma que a diferença é sempre relação, já que se é diferente em relação ao que é considerado “não-diferente”, à norma, o que só faz sentido dentro de um processo discursivo de significação que está atrelado a relações de poder em que o “diferente” é avaliado negativamente e o “não-diferente”, positivamente.
- b) Materialista: perspectiva inspirada no marxismo, a qual enfatiza os processos institucionais, econômicos e estruturais que estariam na base de produção dos processos de discriminação e desigualdade baseados na diferença cultural (Um exemplo: o racismo não pode ser eliminado simplesmente através do combate a expressões lingüísticas racistas – discurso –, mas deve incluir também o combate à discriminação racial no emprego, na educação, na saúde).

Quanto à perspectiva de currículo, a visão liberal enfatiza um currículo multiculturalista baseado nas idéias de tolerância, respeito e convivência harmoniosa entre culturas, com imposição velada da cultura dominante. A visão crítica afirma que essas idéias deixam intactas as relações de poder que estão na base da produção da diferença e chama atenção para o fato de que tolerância implica uma certa superioridade por parte de quem “tolera”; e o respeito a que se refere é aquele no qual se cria um escudo e não se permite um diálogo para se chegar a um consenso, o que implica ver as diferenças como fixas, estabelecidas, quando, na verdade, elas são constantemente produzidas através das relações de poder.

O currículo multiculturalista crítico analisa os processos pelos quais as diferenças são produzidas, através das relações de assimetria e desigualdade, portanto, a diferença, mais do que tolerada ou respeitada, é colocada permanentemente em questão.

B) Pós-Modernismo

Movimento intelectual que confere à atualidade uma nova época histórica, a Pós-modernidade, radicalmente diferente da anterior, a Modernidade (HARVEY, 1993 citado por

NEIRA e NUNES, 2006). Questiona os princípios e pressupostos do pensamento social e político estabelecidos e desenvolvidos a partir do Iluminismo – razão, ciência, racionalidade e progresso constante – que estão na raiz dos problemas que assolam nossa época. Nossas noções de educação, pedagogia e currículo estão fincadas na Modernidade e no ideal de uma sociedade racional, progressista e democrática, e para tanto, conta com os seguintes objetivos educacionais: transmitir o conhecimento científico, formar um ser humano supostamente autônomo e moldar o cidadão da democracia representativa.

Silva (2002) afirma que o questionamento pós-moderno constitui num ataque a educação, já que o pós-modernismo desconfia das pretensões totalizantes de saber do pensamento moderno – elaborar teorias e explicações que sejam as mais abrangentes possíveis, para uma compreensão total da estrutura e funcionamento do universo e do mundo social. Para a crítica pós-moderna, essas noções, ao invés de estabelecer uma sociedade ideal iluminista, levaram ao pesadelo de uma sociedade totalitária e burocraticamente organizada, posto que, em nome do “progresso” da humanidade, instituíram-se sistemas brutais de opressão, exploração, negação e aculturação.

Aliás, o pós-modernismo também coloca em dúvida a noção de progresso, uma vez que progresso não é algo necessariamente desejável ou benigno porque, muitas vezes, significa domínio sobre a natureza e sobre o outro, podendo derivar subprodutos indesejáveis.

O pós-modernismo ataca o sujeito racional, livre, autônomo, centrado e soberano (no controle) da Modernidade. Para o pós-modernismo, o indivíduo não pensa, fala ou produz, mas sim, é pensado, falado e produzido, ou seja, é dirigido a partir do exterior pelas estruturas, instituições e discursos (NEIRA e NUNES, 2006).

O pós-modernismo privilegia a mistura, o hibridismo, a mestiçagem – de cultura, de estilos, de modos de vida; prefere o local e o contingente ao universal e abstrato; repudia as distinções absolutas (como faz o modernismo entre “alta” e “baixa” cultura).

Moreira (1997, citado por NEIRA e NUNES, 2006) afirma que a própria teoria crítica do currículo é colocada sob suspeita, pois acredita que na origem dos impulsos emancipadores e libertadores, está a mesma vontade de domínio e controle da epistemologia moderna. O pós-modernismo, de certa forma, constitui uma radicalização dos questionamentos lançados pela pedagogia crítica às formas dominantes de conhecimento. Desse modo, o pós-modernismo assinala o fim da pedagogia crítica e o começo da pedagogia pós-crítica.

C) Pós-Estruturalismo

Freqüentemente confundido com o pós-modernismo, por partilharem da crítica ao sujeito centrado e autônomo, o pós-estruturalismo pertence a um campo epistemológico diferente do pós-modernismo: enquanto o pós-modernismo define-se a uma mudança de época, abrangendo um grande campo de objetos e preocupações, o pós-estruturalismo teoriza sobre a linguagem e o processo de significação (VEIGA-NETO, 1995 citado por NEIRA e NUNES 2006), cujos representantes são: Foucault, Deleuze e Derrida.

O pós-estruturalismo define-se como continuidade, e transformação, do estruturalismo. Explica-se: o estruturalismo foi um movimento teórico que, com base no estruturalismo lingüístico de Ferdinand Saussure, atravessou campos diversos como Lingüística, Teoria Literária, Antropologia, Filosofia, Psicanálise. O estruturalismo privilegia a noção de estrutura, isto é, aquilo que mantém os elementos individuais no lugar, aquilo que faz com que o conjunto se sustente, enfatizando as regras de formação estrutural da linguagem como um sistema de significação.

O pós-estruturalismo amplia a centralidade da linguagem (noção de “discurso” de Foucault e “texto” de Derrida), transformando a fixidez do significado em fluidez, indeterminação e incerteza. O conceito de diferença – central no estruturalismo – torna-se radicalizado, estendendo-se de tal maneira o conceito que parece não existir nada que não seja diferença. Tanto para o estruturalismo quanto para o pós-estruturalismo, o sujeito não passa de uma produção cultural, social e histórica, não possuindo nada de essencial ou originário.

Foucault (1992, citado por NEIRA e NUNES, 2006) concebe o poder como uma relação, algo móvel, fluido, que está em toda parte. Afirma que poder e saber são mutuamente dependentes, visto que não existe saber que não seja uma expressão de uma vontade de poder e, ao mesmo tempo, não existe poder que não se utilize do saber, sobretudo, aquele que se expressa como conhecimento das populações e dos indivíduos submetidos ao poder. O poder está na origem do processo pelo qual nos tornamos sujeitos de um determinado tipo.

Derrida (1991, citado por NEIRA e NUNES, 2006) evidencia o papel da linguagem na formação da identidade, e expõe que a linguagem oral está colada em nossa interioridade, sendo a expressão imediata de nosso eu, de nossa subjetividade; nossa consciência

é, na linguagem oral, uma presença; a voz é vista como inscrição e linguagem, sendo, portanto, externa ao sujeito.

Não há uma teoria pós-estruturalista, mas uma “atitude” pós-estruturalista em muitas perspectivas atuais sobre currículo. Silva (2002) apresenta-nos algumas precondições: 1) O processo de significação indeterminado e instável implica em indeterminação também em questões de conhecimento, ressaltando que significado não é preexistente, é culturalmente e socialmente produzido, dependente de relações de poder, portanto, conhecimento e currículo são caracterizados por sua indeterminação e conexão com relações de poder; 2) uma perspectiva pós-estruturalista sobre currículo desconfia das definições filosóficas de “verdade”, questiona essa noção de verdade e enfatiza o processo pelo qual algo é considerado como verdade, sendo a questão central o por quê esse algo tornou-se verdadeiro; 3) questionar os “significados transcendentais” ligados à religião, à pátria, à política e à ciência, que povoam o currículo, perguntando onde, quando e por quem foram inventados; 4) tentaria desconstruir os inúmeros binarismos de que é feito o conhecimento que constitui o currículo: masculino/feminino, heterossexual/homossexual, branco/negro, científico/não-científico; 5) colocaria em dúvida as atuais e rígidas separações curriculares entre os diversos gêneros do conhecimento; 6) questionaria a concepção de sujeito – autônomo, centrado, racional, unitário – na qual se baseia o currículo atual.

D) Pós-Colonialismo

Por meio de Bhabha (1999, citado por NEIRA e NUNES, 2006), entende-se que o pós-colonialismo é a análise das relações de poder entre as diferentes nações que compõem a herança econômica, política e cultural da conquista colonial européia tal como se configura no presente momento. Parte da idéia de que o mundo atual, no mesmo momento em que supostamente se torna globalizado, só pode ser adequadamente compreendido se considerarmos as seqüências da chamada “aventura colonial européia”, cujo término se situa entre o fim da Segunda Guerra Mundial e os anos 1960. Seu objetivo central é analisar as narrativas que constroem o Outro colonial enquanto objeto de conhecimento e como sujeito subalterno, estranho, exótico.

Questiona e critica os currículos centrados no chamado “cânon ocidental” das “grandes” obras literárias; reivindicando a inclusão das formas culturais que refletem a experiência de grupos cujas identidades culturais e sociais são marginalizadas pela identidade europeia dominante (FANON, 1983 citado por NEIRA e NUNES, 2006).

A análise pós-colonial junta-se, assim, às análises pós-moderna e pós-estruturalista para questionar as relações de poder e as formas de conhecimento que colocaram o sujeito imperial europeu e os currículos por ele formulados na sua posição atual de privilégio. [...] a ênfase da teorização pós-colonial está nas relações de poder entre nações (NEIRA e NUNES, 2006, p.170).

Na teoria pós-colonial, o conceito de “representação” ocupa lugar central, compreendido como formas de inscrição através das quais o Outro é representado. A representação é processo central na formação da identidade cultural e social, pois é através dela que construímos a identidade do Outro e a nossa própria (Um exemplo: foi dessa maneira que os europeus construíram um “outro” supostamente irracional, inferior e possuidor de uma sexualidade selvagem e irrefreada, o índio).

Enfatiza conceitos como hibridismo, tradução e mestiçagem, que permitem entender as culturas dos espaços pós-coloniais como resultado de uma complexa relação de poder em que tanto a cultura dominante quanto a dominada se vêem profundamente modificadas, espelhando-se no dualismo dominação/resistência, isto é, favorável ao poder, mas não sem resistência. O híbrido não é a soma das culturas anteriores nem a predominância de uma sobre a outra, mas uma nova construção cultural.

A perspectiva pós-colonial de currículo fica atenta às formas aparentemente benignas de representação do Outro, questionando as experiências superficialmente multiculturais estimuladas em eventos do tipo: festas escolares de final de ano, aberturas temáticas de jogos internos/externos, visitas a comunidades indígenas, carentes, asilos, campanhas de solidariedade realizadas no interior da escola sem aprofundamento das condições que determinaram tais quadros sociais, resultando em práticas descontextualizadas. Além disso, exige um currículo multicultural, que não separe questões de conhecimento, cultura e estética de questões de poder, política e interpretação, ou seja, reivindica um currículo descolonizado e a desconstrução do discurso universalizante do projeto iluminista.

Acreditamos que uma análise dos currículos da Educação Física a partir da

teoria pós-colonial pode ser aplicado ao estudo que Pérez Gallardo (1988) realizou sobre os currículos dos cursos de formação de professores: constatou ínfima carga horária destinada às disciplinas de formação didático-pedagógicas e uma grande carga horária nas disciplinas orientadas para a prática dos diferentes conteúdos da cultura corporal; dentro da carga horária das disciplinas cujos conhecimentos são de cunho teórico, constatou que existe uma maior predominância de disciplinas de origem biológica e esportiva; presença de teorias estrangeiras em detrimento das nacionais; as modalidades desportivas predominantes nesses currículos (cujos nomes são fundamentalmente em inglês) vão sendo transmitidas a todos os alunos dos diversos níveis de escolarização; estudo das modalidades ditas “alternativas” reforçam a valorização da cultura colonialista como cultura superior. O resultado é nítido: desprestígio, já no currículo de formação docente, das práticas da cultura popular brasileira em detrimento das práticas de elite da cultura européia e estadunidense, implicando que, professores assim formados, tenderão a reproduzir esses valores no currículo escolar.

Neira e Nunes (2006) trazem alguns exemplos escolares de uma análise do currículo sob a perspectiva pós-colonial:

- 1) Festa junina: tornou-se local de deturpação e ridicularização do ambiente rural e dos seus habitantes – roupas remendadas, dentes escurecidos, fala caricaturizada;
- 2) Comemoração da Páscoa católica: em detrimento de festas religiosas de outros grupos sociais que constituem uma parcela considerável da população brasileira;
- 3) Exaltação de festas de Halloween (exportadas dos EUA) em algumas escolas, cujas paredes são enfeitadas com abóboras e bruxas.

Após décadas de colonização na escola é fácil entender o desprestígio das práticas corporais nacionais por parcela significativa dos adultos escolarizados; é fácil entender como a hegemonia atua.

E) Estudos Culturais

Concebem a cultura como um campo de luta em torno da significação cultural, um campo de produção de significados no qual os diferentes grupos sociais, situados em diferentes posições de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla (HALL, 1997 citado por NEIRA e NUNES, 2006), sendo, portanto, definição de identidade cultural.

O processo de luta de significados é realizado por aqueles que detém o poder de definir quem está “dentro” da norma, do idêntico, e quem está “fora” da norma, o diferente. Aqueles que, por suas características sociais (classe, gênero, idade, raça, religião), étnicas, corporais, de desempenho cognitivo, motor e afetivo, não se enquadram às normas da competitividade e da padronização, possuem características dos perdedores na lógica do mercado.

Existe uma tensão permanente de relacionamento, influência, oposição e resistência da cultura popular em relação à cultura dominante; o “popular”, aqui entendido como categoria de oposição àquilo que pertence às elites (sentido cultural). A escola atua de acordo com esse processo ao valorizar certos tipos de conhecimento e negar outros.

A cultura é uma produção histórica, por isso, mutável, composta de relações desiguais, o que resulta em diferenças culturais.

Neira e Nunes (2006) trazem discussões sobre a cultura corporal na idéia de que a cultura passa a ser percebida como campo de luta entre os diferentes grupos sociais em torno da significação, assim sendo, o mais forte (elite) impondo sua cultura corporal ao mais fraco (posição social desigual). Afirmam, ainda, que os grupos dominados não são desprovidos de cultura própria, eles têm capacidade de reinterpretar as produções culturais do grupo dominante. Ressalta-se que a dominação cultural é simbólica, não se apóia no campo econômico (como a dominação social).

Um importante questionamento é “como devemos tratar os modos pelos quais são produzidas, mantidas, contestadas e transformadas as desigualdades sociais nas práticas culturais da escola e da Educação Física” (NEIRA e NUNES, 2006, p.60).

Silva (1995) citado por Neira e Nunes (2006) apresenta algumas implicações dos Estudos Culturais para o currículo: 1) ver o conhecimento e o currículo como campos culturais, sujeitos à disputa e interpretação, nos quais os diferentes grupos tentam estabelecer sua hegemonia; 2) o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder que fizeram ou fazem com que ele inclua um tipo determinado de conhecimento e não outro; 3) o conhecimento propriamente escolar é equiparado com o conhecimento cotidiano das pessoas

envolvidas no currículo, já que ambos expressam significados social e culturalmente construídos e buscam influenciar e modificar as pessoas.

Neira e Nunes (2006) apresentam algumas conseqüências dos Estudos Culturais na teorização curricular: 1) diminuição das fronteiras entre conhecimento acadêmico escolar e conhecimento cotidiano e da cultura de massa, uma vez que todo conhecimento, constituindo-se em um sistema de significação, é cultural; e como todo sistema de significação, está estreitamente vinculado às relações de poder. Tal como a educação, as outras instâncias culturais também têm uma “pedagogia”, também ensinam alguma coisa, assim equipara a cultura como uma pedagogia, e a pedagogia como uma forma cultural, assim os processos escolares se tornam comparáveis aos processos de sistemas culturais extracurriculares (programas de televisão, exposições de museus); 2) o currículo e a pedagogia dessas formas culturais diferem do currículo e pedagogia escolares, no sentido que elas mobilizam enormes recursos econômicos e tecnológicos, tem objetivos comerciais, se apresentam de forma sedutora e irresistível, apelam para a emoção e fantasia, sonho e imaginação; a pedagogia cultural está fortemente presente na vida de crianças e jovens. (exemplos: filmes da Disney, publicidade do McDonald’s, valores morais e sociais da boneca Barbie).

Essa teoria curricular pós-crítica vê tanto a indústria cultural quanto o currículo escolar como artefatos culturais – sistemas de significação implicados na produção de identidades e subjetividades, no contexto de relações de poder.

Conforme Neira e Nunes (2006), sobre o currículo da Educação Física, podemos refletir:

- conhecimentos advindos das comunidades escolares são tão dignos de compor o currículo escolar quanto aqueles advindos das elites, questionando a presença dos conteúdos da Educação Física que se afastam completamente das práticas sociais dos alunos (ex: ensino da queimada = comumente antecede, no currículo, às aulas de basquete ou handebol; raras as instituições que promovem um estudo da queimada à luz de sua trajetória histórica, do sentido para seus praticantes originários, sua presença em festas populares da Idade Média e da diversidade de formas (e nomes) com as quais ela aparece nos diversos espaços públicos do território brasileiro);
- insistente presença nos currículos do componente “jogos pré-desportivos” sob uma visão funcionalista, pois serve de “meio” para

conquista do bom desempenho nas práticas esportivas, carecendo de sentido, numa escola que pretende ser democrática sobre o patrimônio cultural;

- os esportes no currículo, sob referenciais pós-colonialistas, são resultado do que os grupos cultural e economicamente dominantes elegeram para a escola – divulgação de seus valores de competitividade, autonomia, eficácia e desempenho. Como patrimônio da humanidade, qualquer modalidade esportiva poderia ocupar espaço no currículo – dos esportes tradicionais aos de aventura, radicais, rurais etc.
- refletir sobre o “currículo” presente nas diversas modificações da cultura corporal que têm ocupado a instituição escolar, como por exemplo as escolinhas de esporte presentes no espaço escolar: por que o judô e o balé tem lugar garantido nesse currículo?
- fornecem instrumentos para entender a “pedagogia da mídia”, que influencia fortemente o campo da Educação Física ao divulgar imagens, fatos, notícias, propagandas que envolvem manifestações da cultura corporal de movimentos.

6. ENTREVISTA COM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO

6.1 Objetivo

A fim de descobrir como foi o desenvolvimento da nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Educação Física na escola, realizamos entrevistas com professores da rede estadual do Ensino Médio, o que contribuiu para complementar nossa análise a respeito desse documento.

6.2 Público-Alvo

Professores do Ensino Médio da rede estadual dos municípios de Campinas (1 sujeito) e Jundiaí (8 sujeitos). Inicialmente participaria apenas o município de Campinas, mas após algumas dificuldades enfrentadas pela pesquisadora, Jundiaí passou a ser a melhor opção, já que é a cidade de origem da mesma.

Quadro 3 - Dados Gerais dos Sujeitos Entrevistados

SUJEITO	GÊNERO	IDADE	TEMPO DE FORMAÇÃO (anos)
1	masculino	33	7
2	feminino	46	26
3	masculino	43	22
4	masculino	35	11
5	feminino	49	28
6	masculino	58	31
7	masculino	43	25
8	feminino	52	30
9	feminino	43	23

6.3 Coleta de Dados

Após alguns contatos com várias escolas, explicando a pesquisa e pedindo permissão aos diretores (as), foram marcados horários para o encontro com os professores em cada uma delas.

Para a coleta de dados, segundo Marconi (1999) utilizou-se a técnica da entrevista semi-estruturada na qual “há liberdade total por parte do indivíduo, que poderá expressar suas opiniões e sentimentos. A função do entrevistador é de incentivo, levando o informante a falar sobre determinado assunto, sem, entretanto, forçá-lo a responder” (MARCONI, 1999, p.96).

A entrevista semi-estruturada, conforme Triviños (1987) parte de certos questionamentos básicos que interessam à pesquisa e oferecem espaço para que o informante possa seguir espontaneamente sua linha de pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pela pesquisadora.

As questões propostas aos entrevistados foram, nessa ordem:

- Por favor, fale seu nome, em que faculdade se formou e há quanto tempo é formado (a)?
- Você dá aulas de Educação Física para o Ensino Médio em escola pública ou privada?
- Você conhece a nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Educação Física no Ensino Médio?
- Como se deu a aplicação dessa Proposta na sua escola?
- Você teve problemas com a aplicação dessa Proposta?
- Dê sua opinião a respeito da nova Proposta.

As respostas obtidas foram captadas por um gravador, com a permissão dos entrevistados, e mais tarde, transcritas. Houve apenas uma exceção: o sujeito 5 não permitiu que a pesquisadora usasse o gravador; pediu para que ela escrevesse enquanto falava; após, leu o que foi escrito, modificou algumas coisas e aprovou.

6.4 Análise dos dados e apresentação dos resultados

Os dados obtidos foram tratados através da utilização do método de análise de conteúdo proposto por Bardin (2004), cujo conceito consiste em:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2004, p.37).

Para o processo de análise dos conteúdos das entrevistas, foi considerado como referência a descrição de Triviños (1987), de três etapas básicas: a Pré-análise, a Descrição Analítica e a Interpretação Inferencial.

A Pré-Análise se constitui na organização do material e na escolha das estratégias com que serão coletados os dados. No caso, foram elaboradas seis questões, das quais quatro foram direcionadas à nova Proposta para a disciplina de Educação Física e duas, para fins de identificação; além do uso do gravador para registrar as entrevistas, e a posterior transcrição das mesmas.

A Descrição Analítica é a fase em que se utiliza procedimentos sistemáticos, como a codificação, a classificação e a categorização para a descrição dos conteúdos das mensagens “na busca de sínteses coincidentes e divergentes de idéias, ou na expressão de concepções ‘neutras’, isto é, que não estejam especificamente unidas” (TRIVIÑOS, 1987, p.161-162). Então, após a transcrição das entrevistas, foi feita uma leitura atenta, em que a pesquisadora destacou, em negrito, as frases que constituíssem uma unidade de significado, e separou-as do todo. Depois, reuniu unidades de significado cujas mensagens eram similares e criou categorizações.

A terceira etapa, a de Interpretação Inferencial, é a fase em que as reflexões são elaboradas com o apoio do material produzido, segundo uma análise dos conteúdos latentes presentes nas entrevistas dos sujeitos, ou seja, nos conteúdos que estão por trás daqueles expressados, o que está escondido, oculto, subentendido ou ainda dissimulado nas respostas.

A pesquisadora encontrou 18 categorias: Prática/Tradição Esportiva; Visão dos Alunos quanto à Proposta; Teoria; Estratégia Metodológica; Professor Pesquisador; Adaptação; Educação para a Cidadania; Problema na Aplicação da Proposta; Falta de Material; Violência; Classe Social; Função da Escola/Educação; Aplicação da Proposta; Planejamento; Novidades da Proposta; Elogios à Proposta; Críticas à Proposta e Opiniões “Neutras” sobre a Proposta. Abaixo seguem os quadros com as categorias, as unidades de significado expressas e o número total de unidades de significado, respectivamente. Os números entre parênteses indicam o sujeito que falou tal frase.

Quadro 4 – Categoria “Prática / Tradição Esportiva”

Prática / Tradição Esportiva	Unidades de significado	7
	<ul style="list-style-type: none"> * Eles estão acostumados com aulas práticas (1) * Educação Física é vista só como uma atividade física (1) * alunos estão adaptados a só prática (8) * maioria tem aquele hábito de que a Educação Física é jogar futebol (9) * eles já estão acostumados com o jeito tradicional (4) * Educação Física é bola (8) * os alunos têm que saber a respeito dos esportes (7) 	

Na categoria **Prática/ Tradição Esportiva**, fica claro, pelas falas, o quanto a idéia de aula de Educação Física está ligada, tradicionalmente, a aulas práticas, isto é, fora da sala de aula, ou à prática de atividade física, e ainda, reduzida à prática esportiva. Dos nove sujeitos, cinco mencionaram essa idéia.

Quadro 5 – Categoria “Visão dos Alunos quanto à Proposta”

Visão dos Alunos quanto à Proposta	Unidades de significado	7
	<ul style="list-style-type: none"> * eles estão resistentes (8) * eles ficam resistentes (9) * os alunos aceitaram bem (5) * eles têm que seguir né, então eles não choram muito (1) * eles também gostaram, a partir daí eles começaram a curtir isso também (3) * Quanto aos alunos, foi bem respondido; eles gostando ou não, eles fizeram. (5) * Os alunos estão... pra eles é bom né, porque é tipo uma apostila, eles trabalham em cima daquilo com o professor, ele cobra do professor aquilo que está ali (6) 	

A **Visão dos Alunos quanto à Proposta** foi fornecida pelas falas dos professores, que mostra três comportamentos: 1) de resistência, isto é, que os alunos não estão gostando do que sugere a Proposta e se mostram resistentes em aula (2 professores) ; 2) de aceitação, ou seja, os alunos não demonstram que gostam ou não, eles simplesmente cumprem as tarefas dadas pelo professor em relação a Proposta (2 professores) e 3) de mostrar-se disposto em realizar o que sugere a Proposta e gostar (2 professores). Um professor dá sua opinião se é bom ou não, para os alunos, o que contém a Proposta, mas não deixa claro o comportamento dos alunos, se estão gostando ou não. Aqui é interessante ressaltar as relações de poder, existente dentro da escola, exemplificadas na mistura do que apareceu nas falas: currículo (Proposta), atuação do professor, comportamento dos alunos. Ainda dentro dessas relações de poder, a postura do professor em relação à Proposta também influencia o contexto.

Quadro 6 – Categoria “Teoria”

Teoria	Unidades de Significado	6
	<ul style="list-style-type: none"> * eles não gostam de pesquisar, eles acham que pra pesquisa tem que ser só outras matérias (8) * eu sempre trabalhava um pouco de teoria (1) * já trabalhava com condicionamento antes. Trabalho com desporto, aulas teóricas, pesquisa, então estou dentro da Proposta faz tempo (5) * maioria da Proposta Curricular pro Ensino Médio é teoria (8) * desde que eu comecei a dar aula, 19 anos atrás, eu já trabalhava com teoria e prática (8) * Levei minha vivência de atleta para a faculdade, então, a partir da teoria, aplico na prática (5) 	

As falas da categoria **Teoria** mostram: que três professores sempre trabalharam com parte teórica nas suas aulas de Educação Física, indicando que não é algo novo ou diferente o trabalho com teoria, presente na Proposta. Um professor expõe sua opinião dizendo que a maior parte dos conteúdos direcionado ao Ensino Médio são teóricos e ainda afirma que os alunos não gostam de pesquisar numa aula de Educação Física, exibindo que para eles, a pesquisa deve ser realizada em outras disciplinas, o que leva-nos, novamente, a idéia de que aula de Educação Física é aula prática. No comentário de um sujeito ficou uma dúvida em relação ao que ele quis dizer quando afirmou que levou sua vivência de atleta para a faculdade, logo, aplicava a teoria na prática. Um possível significado para essa fala é que esse sujeito considera sua vivência atlética como meio prático, e a faculdade, como meio teórico, e dessa forma, une os dois para dar aula.

Quadro 7 – Categoria “Estratégia Metodológica”

Estratégia Metodológica	Unidades de Significados	7
	<p>* Procurei aplicar em cima do diagnóstico que eu tinha dos meus alunos (2)</p> <p>* Hoje, inclusive, nós trabalhamos marketing esportivo, marketing pessoal, captação de recursos, retorno financeiro, montar um projeto esportivo (3)</p> <p>* fiz todo um pré-desportivo até chegar no basebol (3)</p> <p>* a gente procura aproveitar uma parte dessa Proposta, e você procura colocar um pouco da sua vivência (2)</p> <p>* to montando um croqui, né, do primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Médio...Deixar tabulado o que eu já vou fazer no ano seguinte (3)</p> <p>* eu estou trabalhando com eles: pessoal do terceiro ano do Ensino Médio, eu to com eles desde a sétima série; pessoal do primeiro ano, eu estou com eles desde a sexta série, então eles já me conhecem, sabem o jeito de eu trabalhar (3)</p> <p>* se você já conhece a Proposta e vem trabalhando outros meios pra chegar a Proposta em si, você consegue trabalhar, que foi o caso da dança ano passado. Eu passei filme, eu levei uma amiga que dançava a dança de salão e mostrei pra eles, eu levei eles na sala de informática pra ver os vidinhos de you tube, então eles foram se identificando com a dança, pra depois eu passar a prática... De repente tava todo mundo dançando (9)</p>	

A categoria **Estratégia Metodológica** traz algumas formas com as quais os professores estão trabalhando com suas turmas para aplicar a nova Proposta. Uma unidade de significado que chama atenção é a do sujeito 3 em que ele diz que está montando um croqui para deixar tabulado o que ele fará no ano seguinte, isto é, ele vai deixar “pronta” uma tabela contendo as atividades que ele desenvolveu para cada série, em cada bimestre para evitar esse mesmo “esforço” no ano seguinte, esquecendo que cada turma tem características diferentes, e dessa forma, os conteúdos precisam de permanentes discussões e mudanças nas estratégias, a fim de que a aula seja atraente e relevante para os alunos.

O sujeito 9 mostra claramente quanto a contextualização do conteúdo a ser estudado é importante para que os alunos “entrem no clima” e entendam alguns elementos que conferem significado àquele conteúdo, resultando numa vivência prazerosa, com a participação da maioria dos alunos, e, principalmente, possibilitando uma aprendizagem com significado.

Quadro 8 – Categoria “Professor Pesquisador”

Professor Pesquisador	Unidades de Significado	5
	* Eu fui obrigado a estudar, eu fui obrigado a me reciclar... (3) * eu tive que ler, pesquisar (3) * eu tive que entrar na área de história (3) * Não dá câibra no cérebro (3) * Então existem coisinhas, né, que eles não sabiam, que eu também não sabia, e tive que ir atrás de pessoas que trabalham com isso pra poder passar pra eles. Então, eu acho que só veio a enriquecer.(3)	

Na categoria **Professor Pesquisador**, o sujeito 3, em cinco momentos da entrevista, expõe o quanto a Proposta está forçando-o a pesquisar, a voltar a estudar, a se reciclar, a buscar subsídios na História para poder trabalhar com seus alunos o que está proposto. Isso demonstra um aspecto positivo da Proposta, que vem fazendo com que o professor se aproxime cada vez mais do ideal de ser também pesquisador, a fim de estar sempre atualizado para poder dialogar com seus alunos.

Quadro 9 – Categoria “Adaptação”

Adaptação	Unidades de Significado	12
	<ul style="list-style-type: none"> * totalmente adaptado (3) * a gente teve que ir se virando, se adaptando (4) * Por parte da Secretaria de Educação, foi dito assim: trabalhe como você conseguir, como dê certo (7) * eu acho que a iniciação esportiva, ela não pode ser feita com sucata, né, ela tem que apresentar uma coisa mais palpável (7) * Eu sei que na Proposta diz pra gente adaptar (9) * nos livrinhos mandam fazer material adaptado, quer dizer, trabalhar com lixo (8) * O problema justamente foi a adaptação (2) * adaptação ta sendo meio difícil (4) * teria que fazer sucata, mas com Ensino Médio é difícil, porque eles já querem o material pronto (5) * eles pedem pra você criar... Como que eu vou criar luva de boxe? (6) * Meio difícil, você trabalhar... você fazer com que o aluno goste de um esporte novo, de uma coisa nova, com lixo; tem alguns que até se entusiasma, né, porque gostam de trabalhar manualmente, e tudo, mas a maioria não (8) * é difícil você entrar na adaptação. (9) 	

Das 12 unidades de significados presentes na categoria **Adaptação**, 11 passam a mensagem de que a adaptação de material proposto está sendo difícil. Três sujeitos (5, 7, 8) reclamam da idéia de trabalhar com sucata ou “lixo”, como foi dito, pois, na visão deles, é complicado fazer com que os alunos gostem de algo novo, ou aprendam, com esse tipo de material. O uso do termo “lixo” já indica uma resistência dos professores, tanto em relação ao governo estadual, quanto em relação ao conteúdo da Proposta. Trabalhar com adaptação uma vez ou outra é aceitável, no entanto, trabalhar sempre com adaptação demonstra uma profunda falta de consideração com o ensino. Todos os sujeitos demonstram que sabem que nos Cadernos do Professor é pedido para adaptar material e atividades. Apenas um sujeito (3) não demonstra ter problemas com essa adaptação. Aqui, novamente, ressaltamos que a postura do professor em relação à Proposta também influencia o contexto.

Quadro 10 – Categoria “Educação para a Cidadania”

Educação para a Cidadania	Unidades de Significado	4
	<ul style="list-style-type: none"> * trabalhar com as pessoas de inclusão (3) * Quais são as dificuldades que eles enfrentam no dia-a-dia na nossa cidade? Como que um deficiente visual faz pra chegar num ginásio de esportes, no Bolão, se os semáforos não são adaptados a ele? (3) * Eles acabaram vivenciando essa dificuldade também, e eu acho que isso só tem a enriquecer a vida deles (3) * Ele sabe que, se tem um deficiente visual pra atravessar a rua, ele não tem que catar no braço do cara e sair arrastando ele; você oferece ajuda e ele que vai segurar no seu braço.(3) 	

Na categoria **Educação para a Cidadania**, em quatro momentos da entrevista, o sujeito 3 evidencia o quanto os alunos aprenderam quando foi trabalhado o tema inclusão, fazendo com que eles vivenciassem as dificuldades que as pessoas com necessidades especiais enfrentam no dia-a-dia, o que leva a uma educação voltada para a cidadania.

Quadro 11 – Categoria “Problema na Aplicação”

Problema na Aplicação da Proposta	Unidades de Significado	5
	<ul style="list-style-type: none"> * no início, principalmente o ano passado, foi meio complicado (4) * Foi complicado (8) * foi um pouquinho difícil, por vários aspectos[...] escola nova,[...] então os alunos vieram de várias outras escolas, onde cada um tinha um hábito diferente (9) * sim, um pouco teve (4) * também (problema) do interesse (9) 	

Na categoria **Problema na Aplicação da Proposta**, quatro sujeitos afirmam

que tiveram problemas sim. Os motivos são variados: por ser início de uma nova Proposta, por falta de interesse por parte dos alunos e também pelo fato da escola ser nova e seus alunos oriundos de escolas diferentes, com diferentes hábitos. Nota-se, portanto, que nenhum dos motivos apresentados, nessa categoria, relacionam-se diretamente com a Proposta, mas podem estar relacionados com diversas variáveis, tais como contexto, características dos alunos, influência do professor, participação em aula etc.

Quadro 12 – Categoria “Falta de Material”

Falta de Material	Unidades de Significado	12
	<ul style="list-style-type: none"> * O que nos falta, no Estado, é material. Falta o material (3) * Mas o Estado, já que foi proposto isso, eles tinham que mandar o mínimo de material pra você poder desenvolver (3) * falta de material (4) * ainda consigo adaptar a rede, aqui ainda tem material, raquete; tem escola que não tem, é impossível (4) * falta de material (5) * falta de material (6) * questão de recursos, de materiais pra se implementar essa Proposta (7) * eles não trazem material... (8) * Mandam passar filme ... a gente é que tem que correr atrás, porque eles não mandam (8) * A escola não tem material adequado (9) * questão mesmo do material (9) * eles pedem na Proposta, mostrar fotos e não sei o que, mas você vai na impressora, não consegue imprimir; a escola não tem Internet, aí você trazer todo material de casa, também complica (9) 	

A categoria **Falta de Material**, traz 12 unidades de significado, demonstrando que essa é uma queixa generalizada, expressa por 7 dos 9 professores. Eles reclamam da dificuldade em relação à implementação da Proposta com falta de material, uma vez que ela traz diversos assuntos novos. Em uma fala, o sujeito 3 deixa claro que o que se quer é que o Estado mande o mínimo de material que possibilite a realização dos elementos novos.

Quadro 13 – Categoria “Violência”

Violência	Unidades de Significado	3
	<p>* essa parte de violência, porque boxe, esgrima, tudo tem disciplina, tem regra... Eu acho bonito na Olimpíada isso, mas numa escola, onde essa turma não tem disciplina nenhuma, não tem educação (6)</p> <p>* mas você fala em karatê pra eles, eles já querem sair se socando, né (9)</p> <p>* estão num ambiente de violência, que você fala em luta, eles não conseguem pensar na filosofia, só consegue pensar na violência, quer socar um ao outro (9)</p>	

O eixo de conteúdo Lutas da Proposta fez com que dois professores associassem-no à violência, que produziu a categoria **Violência**. Os sujeitos 6 e 9 expõem que os alunos não tem disciplina e não conseguem pensar na filosofia que esta por trás das lutas, então discordam da colocação desse eixo no currículo. Destacamos que ‘Luta’ faz parte das manifestações culturais e assim sendo, deve estar presente na escola; a preocupação maior é que códigos simbólicos ocultos, orientadores das lutas, o professor vai desenvolver com seus alunos.

Quadro 14 – Categoria “Classe Social”

Classe Social	Unidades de Significado	1
	<p>* pessoas que moram no entorno da escola são de uma posse um pouco mais elevada do que o normal... então a maioria estuda em escola particular (3)</p>	

A categoria **Classe Social**, através da fala de sujeito 3, mostra que as pessoas que moram no entorno da escola, na qual o professor ministra aula, tem uma padrão financeiro alto e preferem que seus filhos estudem numa escola particular a uma escola estadual próxima. Isso aponta algumas possibilidades: a comunidade escolar é composta por pessoas que não moram perto da escola; as pessoas que freqüentam a escola pertencem à classe média e baixa.

Quadro 15 – Categoria “Função da Escola”

Função da Escola/ Educação	Unidades de Significado	4
	* eles terem casa, carro, emprego melhores do que o meu, salários melhores do que o meu (3) * mais de 80% dos alunos estão freqüentando uma universidade (3) * vocês estão aptos pra trabalhar em qualquer evento, seja esportivo, seja pessoal, em qualquer canto (3) * a escola não ensina educação, a escola vem pra ensinar os conteúdos da matéria pro aluno (6)	

Três funções são dadas ao conjunto escola/educação, na categoria **Função da Escola/Educação**: 1) capacitação para o trabalho, observada em duas falas do sujeito 3, em que afirma que os alunos estarão aptos para trabalhar com eventos e mostra o desejo de vê-los com casa, carro, emprego, salário melhores que o dele; 2) preparação para o vestibular, quando o sujeito 3 expõe que 80% dos alunos que saíram do ensino médio no ano passado estão freqüentando uma universidade; 3) ensinamento dos conteúdos da matéria. No aspecto 1, chama a atenção a fala do sujeito 3, que almeja ver seus alunos em situação financeira melhor que a dele, que é professor. Isso remete a uma crítica ao Estado, que remunera mal os professores, não havendo estímulo algum por parte dos mesmos em incentivar seus alunos a serem professores também. Existe um outro lado dessa situação, que não aparece retratada aqui, em que os professores, embora mal remunerados, se satisfazem dando aula, porque não visam apenas o ‘ter’, mas sim o ‘ser’.

Quadro 16 – Categoria “Aplicação na Escola”

Aplicação da Proposta	Unidades de Significado	14
	<ul style="list-style-type: none"> * eles distribuíram os cadernos, né, com, praticamente, a aula pronta (4) * simplesmente entregaram, e cada um pegou a Proposta, estudou e tentou aplicar (6) * ela caiu como paraquedas (7) * não teve, assim, um curso, uma reunião, alguém específico explicando o que era (6) * não teve orientação nenhuma (4) *Acho que não tenho conhecimentos para dar certas modalidades elitizadas (5) * O Estado deveria capacitar o professor de Educação Física com a Nova Proposta (5) * mas ela foi implementada muito rapidamente (7) * Precisaria ter tido um tempo maior pra você se adaptar e ta experimentando isso antes (4) * poderia ter tido mais tempo, opinião de mais pessoas (4) *e é cobrado (6) * eu não sigo à risca, não sigo mesmo (6) * a Educação Física, dá pra você fazer alguma coisa fora do que está na Proposta; você tem que ter jogo de cintura e fazer. Agora, o professor de inglês, outros professores não conseguem, já acabaram e estão enchendo lingüiça (6) * estamos já entrando em junho, e não recebemos do segundo bimestre, então, se eles não se preocupam... então atrapalha, quer dizer, como é que ele vai cobrar uma coisa que ele não entregou ainda? (6) 	

Têm-se diversas mensagens na categoria **Aplicação da Proposta**: a) rápida aplicação da Proposta, com a distribuição dos Cadernos e a exigência de cumprimento (6, 7 e 4); b) um certo desgosto por conta da aula já vir “pronta” nos Cadernos do Professor (4); c) falta de orientação e explicação a respeito da nova Proposta (6 e 4); d) falta de conhecimentos para aplicar certas modalidades elitizadas presente na Proposta e “dever” do Estado de capacitar os professores (5); e) cobrança em relação à aplicação e o não seguimento de tudo que veio

impresso nos Cadernos (6); f) descrédito para com o Estado por conta do atraso no recebimento dos Cadernos do Professor e do Aluno (6).

Quer dizer, os professores foram pegos de surpresa, demonstrando a falta de comunicação entre a Secretaria de Educação do Estado e os professores, também no que diz respeito ao tempo que tiveram para conhecer a Proposta a fim de poder aplicá-la; a falta de orientação em relação aos conteúdos da Proposta reflete uma ausência de preocupação do Estado na transição de uma proposta para outra, para com as escolas, os professores e os alunos, denotando um problema com a operacionalização da Proposta. Um sujeito demonstra que ficou decepcionado (observado pela pesquisadora, por meio da entonação de voz e gestualidade) com as aulas “prontas” presentes nos Cadernos, refletindo a retirada da autonomia do professor; um outro sujeito acha contraditório o Estado exigir o cumprimento dos conteúdos sendo que ele próprio estava atrasado na entrega dos Cadernos em um mês. Na fala do sujeito 5, pode-se destacar três aspectos: o primeiro relaciona-se com a questão da falta de conhecimentos para ministrar certas aulas, fazendo urgir a necessidade do professor ser também pesquisador, isto é, aquele que aprende continuamente, pesquisa, busca conhecimento para poder trocar com seus alunos depois; o segundo aspecto surge quando o sujeito diz “modalidades elitizadas”, em contra posição à modalidades “populares”, já conhecidas, o que corrobora para nossa discussão quanto ao currículo ser um espaço de luta e relações de poder, exibindo a presença prioritária de modalidades esportivas da elite, tais como tênis de campo, esgrima, rugby etc; o terceiro aspecto relaciona-se com uma capacitação em torno dos conteúdos da nova Proposta que, segundo a fala, deveria ser uma obrigação do Estado. Observando a idade e o tempo de formação da maioria dos entrevistados, pode-se concluir que eles já haviam se formado quando das mais recentes discussões a respeito da identidade da área e dos conteúdos da Educação Física – Esporte, Luta, Jogo, Dança e Ginástica –, bem como da reforma nos currículos do Ensino Superior de Educação Física, o que justifica, daí, a necessidade real de uma capacitação desses profissionais.

Quando ressaltamos a presença majoritária de modalidades esportivas elitizadas na Proposta, não foi nossa intenção dizer que alunos “de periferia” não podem ter acesso ao que é de elite; apenas partimos do pressuposto de que se aprende melhor o que é mais próximo da realidade dos alunos, para depois haver uma apropriação das manifestações culturais que se afastam paulatinamente do seu contexto de vida, do mesmo modo que a elite também deve se apropriar das manifestações ditas “populares”, partindo de uma compreensão local para uma compreensão de mundo – como apresentado na sugestão de currículo adiante.

Quadro 17 – Categoria “Planejamento”

Planejamento	Unidades de Significado	2
* durante vinte e sete anos, eu fiz planejamento anual, eu fui só trocando a data (6) * quando vem uma proposta dessa, completamente diferente daquilo que eu fiz durante 27 anos... ta sendo dificuloso (6)		

Uma das falas do sujeito 6 faz emergir a categoria **Planejamento**, em que ele traz à tona uma velha prática ou um velho hábito dos professores de Educação Física, de fazer um planejamento anual das aulas e não alterá-lo mais, apenas mudar a data no papel para entregar para o diretor da escola. Ele ainda confirma que teve dificuldades em fazer do modo que pede a Proposta. Esse é o tipo de prática que deve ser extinta, pois tanto os conhecimentos e características dos alunos, dos conteúdos, da escola, do mundo são dinâmicos, o que requer uma revisão constante no planejamento.

Quadro 18 – Categoria “Novidades da Proposta”

Novidades da Proposta	Unidades de Significado	4
* eu já introduzi algumas coisas em outros anos sem essa Proposta ... esporte radical, várias outras coisas... trabalhava através das Olimpíadas, e dos jogos né... Resgatar alguma coisa pra eles, pra eles aprenderem coisas diferentes (8) * ele não praticava a modalidade, para ele vivenciar essa parte de esquema tático, sem conhecer plenamente a modalidade, é um pouco mais difícil. (2) * E tão pedindo capoeira, dança de rua, essas coisas, isso aí pra mim virou bagunça. Não consigo acreditar que alguém coloque isso (6) * essas novidades que eu falei, badminton, basebol, futebol americano, achei interessante pra eles conhecerem, mas tem que ter respaldo né, você tem que ter como fazer isso, só ficar na teoria não dá (9)		

Algumas novidades trazidas pela Proposta suscitaram diversas opiniões por parte dos professores e fizeram com que surgisse a categoria **Novidades**. Um dos sujeitos (8) afirma que antes da Proposta, já trabalhava com seus alunos conteúdos diferentes dos tradicionalmente vistos na escola, logo, não via tanta novidade assim. Outro sujeito (2) explicita o quanto é difícil trabalhar modalidades que os alunos não conhecem – “novas” para eles – tendo

que fazer uso de adaptações (contexto da entrevista). O sujeito 6 expressa sua indignação com algumas novidades propostas, chegando a afirmar que desacredita que algum professor consiga trabalhar com isso em escolas, o que nos leva a pensar que uma possível explicação para essa fala seja seu tempo de formação (31 anos), juntamente com sua falta de reciclagem, uma vez que as manifestações por ele citadas – dança de rua, capoeira – já permeiam o meio escolar, só que agora a Proposta trouxe-as de maneira mais formalizada. O sujeito 9 afirma que achou interessante as novidades da Proposta, mas reforça que necessita de um respaldo maior do governo no requisito material.

Quadro 19 – Categoria “Elogios à Proposta”

Elogios à Proposta	Unidades de Significado	21
	<ul style="list-style-type: none"> * organizar. Esse é o lado bom (4) * se dá um caminho pros professores seguirem (1) * antes não, cada um fazia o que queria (1) * Geralmente ficava só naquela questão do esporte, tal, tal (1) * hoje tem uma visão diferenciada (1) * achei que foi conveniente da uma reviravolta... porque tava muito só quadra, só bola, e esporte não é só bola (8) * a proposta só veio a acrescentar aos alunos, ta. Eu adorei, eu não tenho o que reclamar.(3) * Muito boa (1) * o livro e as apostilas são nota 10. (5) * É um suporte inovador (5) * Eu gostei muito (7) * eu acho assim que veio ajudar o conhecimento, o senso comum (7) * fiquei muito feliz com essa Proposta.(7) * Eu acho que o intuito dessa proposta aí é melhorar, eu acredito que eles vão melhorar (6) * mas eu torço pra que de certo, pra que melhore isso (6) * achei o material muito bom (7) * tem um pessoal que vem pedir emprestado as apostilas pra usar em outras escolas (6) * gostei muito (3) * uma das coisas que eu achei bom nessa Proposta foi exatamente a questão da unificação do ensino (9) * o aluno tem uma continuidade do trabalho (9) * o Estado inteiro seguindo a mesma coisa, acho que fica legal essa unificação. (9) 	

A categoria **Elogios à Proposta** apresenta os diversos comentários positivos em relação à Proposta. Cinco sujeitos (1, 3, 5, 7 e 6), com 12 unidades de significados no total, elogiam de maneira geral a Proposta e o material, demonstrando entusiasmo com a publicação; 2 sujeitos (1 e 8) afirmam que a Proposta trouxe uma visão diferente da visão esportiva, fazendo referência aos outros eixos de conteúdo que integram a Proposta, e que isso é algo positivo; dois sujeitos (1 e 4) apontam que o aspecto bom foi a organização dos conteúdos, servindo como orientação para os professores; e por fim, o sujeito 9 expõe o quanto achou boa a questão da unificação do ensino, garantindo continuidade do trabalho para alunos que mudam de escola durante o período letivo.

Quadro 20 – Categoria “Críticas à Proposta”

Críticas à Proposta	Unidades de Significado	9
	<ul style="list-style-type: none"> * tem que contextualizar (1) * temas são um pouco fora de contexto (1) * adequar um pouco a Proposta (1) * essa rigidez, mesmo, nos conteúdos aí, até em como dar aula, foi assim, meio decepcionante, ainda mais pelas pessoas que estavam orientando o trabalho (4) * isso aí é uma Proposta “Tabajara” (6) * Para o Médio é uma porcaria (6) * Esse ano eu espero que o governo reveja isso, porque eu tenho mais um ano e três meses aí pra encerrar e eu não acredito... Até agora não vi resultado com o Ensino Médio (6) * na prática, não acredito que vai dar certo não (6) * Na parte do individual, eu acho que eles esqueceram da dama e xadrez (9) 	

A categoria **Críticas à Proposta** fornece alguns comentários negativos quanto à Proposta, em que cada sujeito faz um tipo de crítica: a) o sujeito 1 reclama da falta de contextualização de alguns temas; o sujeito 4 expõe sua decepção quanto à rigidez em “até como dar aula” dos Cadernos do Professor; e o sujeito 9 protesta em favor da presença de damas e de xadrez, elementos que não constam na Proposta.

Quadro 21 – Categoria “Opiniões ‘Neutras’ sobre a Proposta”

Opiniões “Neutras” sobre a Proposta	Unidades de Significado	9
	<ul style="list-style-type: none"> * Tem coisas boas e aplicáveis dentro da Proposta e tem coisas que eu acho que não são pertinentes (2) * A Proposta do Estado não é prepará-los para nada, a meu ver, não é preparar pra vestibular, não é preparar pra vida, não é preparar pra mercado de trabalho... (3) * a intenção é até boa, mas precisa ser melhor trabalhado (4) * é uma proposta que já se aplicava anteriormente mas agora foi apostilada (5) * Conheço essa Proposta desde quando me formei (5) * eu acho a Proposta 50% boa vai, 50 boa, 50 ruim. (6) * eu achei boa no Ensino Fundamental, no Médio eu não concordo (6) * já condizia com aquilo que eu pensava em termos de Educação Física (7) * é uma faca de dois gumes (9) 	

A categoria **Opiniões “Neutras” sobre a Proposta** foi produzida com opiniões que não explicitavam um elogio apenas, nem uma crítica apenas. Os sujeitos 2, 4, 6 e 9 expõem que a Proposta tem elementos bons e elementos ruins. Os sujeitos 5 e 7 disseram que os conteúdos e temas da Proposta não são tão novos assim, que já conheciam e que condizia com o que pensavam sobre Educação Física. Chama a atenção a fala do sujeito 3, em que ele opina que a Proposta não serve para preparar os alunos para nada, o que implica em dizer que o currículo proposto não tem intenções algumas. Primeiro que, sendo currículo, já carrega consigo significações e relações de poder, segundo que para todo currículo são selecionados os conhecimentos valorizados e que devem ser ensinados. Logo, esse currículo fornecido pela Proposta tem objetivos e conhecimentos selecionados, para preparar os alunos para alguma coisa, que segundo a Proposta, é para a vida social, para o mundo do trabalho e para a cidadania.

7. ANÁLISE E SUGESTÃO

7.1 Análise geral dos dados das entrevistas

As entrevistas se constituíram em fontes ricas de informações que vão além da Proposta Curricular em si, objeto principal de nosso estudo. Em virtude disso, foi possível criar 18 categorias que carregam significados e visões que os professores têm a respeito de temas variados: escola, educação, Estado, Proposta, alunos, planejamento, estratégia metodológica etc.

Ainda hoje, pelas falas dos professores entrevistados, a idéia de aula de Educação Física está vinculada a aulas práticas, inclinadas à prática de atividade física ou à prática esportiva, excluindo toda riqueza de manifestações culturais de Jogo, Esporte, Ginástica, Dança e Luta existentes.

Os três comportamentos – resistência, aceitação e gostar – mostrados pelos alunos ressaltam as relações de poder existente dentro da escola, exemplificadas no cruzamento de elementos como: currículo (Proposta), atuação do professor, comportamento dos alunos. Chamamos atenção para o fato de que dentro dessas relações de poder, a postura do professor em relação à Proposta também influencia o contexto dos comportamentos.

O sujeito 3 chamou nossa atenção quando declarou estar montando um croqui por série e por bimestre, para evitar esse mesmo “esforço” no ano seguinte, esquecendo um ponto importante para quem é educador: cada turma tem características diferentes, e dessa forma, os conteúdos precisam de permanentes discussões e mudanças nas estratégias, a fim de que a aula seja atraente e relevante para os alunos. Um exemplo de contextualização do conteúdo a ser estudado aparece com o sujeito 9, que entende que os alunos precisam compreender alguns códigos simbólicos que conferem significado àquele conteúdo, resultando numa vivência prazerosa, com a participação da maioria dos alunos, e, principalmente, possibilitando uma aprendizagem com significado.

Um aspecto positivo da Proposta é que ela está mobilizando os professores a buscar conhecimento, pesquisar, se reciclar, o que é exposto pelo sujeito 3, fazendo com que o professor se aproxime cada vez mais do ideal de ser também pesquisador, a fim de estar sempre

atualizado para poder dialogar com seus alunos. O professor deve pesquisar para conseguir trabalhar com os códigos simbólicos que estão ocultos nas manifestações culturais que os alunos produzem e consomem, tentando desvendá-los, para que assim os alunos superem o conhecimento de senso comum que eles possuem.

Uma das maiores reclamações dos sujeitos foi a falta de material e a questão da adaptação, elementos extremamente relacionados. Três sujeitos (5, 7, 8) fazem uma crítica quanto a idéia de trabalhar com sucata ou “lixo”, e no uso do termo “lixo” já se percebe uma resistência dos professores, tanto em relação ao governo estadual, quanto em relação ao conteúdo da Proposta. Ter de trabalhar sempre com adaptação ratificar uma profunda falta de consideração com o ensino. É importante considerar que a postura do professor em relação à Proposta também influencia o contexto: se é positiva, passa isso para os alunos; se é negativa, também. Quanto ao problema da falta de material, 7 dos 9 professores expressaram essa queixa, reclamando da dificuldade em relação à implementação da Proposta com falta de material, uma vez que ela traz diversos assuntos novos. O que se espera é que o Estado mande o mínimo de material que possibilite a realização dos elementos novos. Entretanto, independentemente do material, o professor tem que dar conta do conteúdo a ser oferecido, realizando para isso, todas as possibilidades para suprir materiais, falta de estrutura etc, dado que os alunos não são responsáveis pelo que o Estado deveria fornecer, logo, devem driblar tal situação com criatividade, utilizando material alternativo, na falta do oficial.

Uma das maiores preocupações da legislação educacional nacional e que a nova Proposta também traz, que é formação de cidadãos, aparece na fala do sujeito 3 em relação ao tema inclusão, levando a uma educação voltada para a cidadania.

Os problemas com o desenvolvimento da Proposta na escola têm motivos variados e nenhum deles, apresentados nas entrevistas, relacionam-se diretamente com a Proposta, mas podem estar relacionados com diversas variáveis, tais como contextos, características dos alunos, influência do professor, participação em aula etc.

Dois professores discordam da colocação do eixo de conteúdo Lutas no currículo por associarem-no à violência, em virtude da falta de disciplina dos alunos. Nós defendemos que ‘Lutas’ faz parte das manifestações culturais e assim sendo, deve estar presente na escola; a preocupação maior é que códigos simbólicos ocultos, orientadores das lutas, o professor vai desenvolver com seus alunos.

O sujeito 3 deixa claro algo que vem acontecendo a um tempo: a busca por escolas privadas por parte da classe média-alta e alta, sendo as escolas públicas, freqüentada pela média e baixa.

Nas entrevistas, aparecem três funções ao conjunto escola/educação: 1) capacitação para o trabalho, 2) preparação para o vestibular, 3) ensinamento dos conteúdos da matéria.

Quanto ao desenvolvimento da Proposta, existem problemas relacionados à operacionalização dela: rápida aplicação (3 sujeitos), um certo desgosto por conta da aula já vir “pronta” nos Cadernos do Professor (1 sujeito); falta de orientação (2 sujeitos), falta de conhecimentos para aplicar certas modalidades e carência de capacitação (1 sujeito), cobrança e o não seguimento de tudo que veio impresso nos Cadernos (1 sujeito), descrédito para com o Estado em virtude do atraso no recebimento dos Cadernos do Professor e do Aluno (1 sujeito).

Os fatores apontados acima mostram a falta de comunicação entre a Secretaria Estadual de Educação e os professores e uma ausência de preocupação do Estado na transição de uma proposta para outra, para com as escolas, os professores e os alunos.

Pudemos constatar que ainda é realizado um velho hábito dos professores de Educação Física: a repetição da prática ano após ano fazer um planejamento anual das aulas e apenas mudar a data no papel para entregar para o diretor da escola. Esse é o tipo de prática que deve ser abolida, pois tanto os conhecimentos e características dos alunos, dos conteúdos, da escola, do mundo são dinâmicos, o que requer uma revisão constante no planejamento.

Quanto às novidades trazidas pela Proposta, uma fala que chamou nossa atenção foi a do sujeito 6, que expressou indignação com algumas delas, tais como dança de rua e capoeira. Acharmos que uma possível explicação para essa fala seja seu tempo de formação (31 anos), juntamente com sua falta de reciclagem, uma vez que as manifestações por ele citadas – dança de rua, capoeira – já permeiam o meio escolar, mas somente agora a Proposta trouxe-as de maneira mais formalizada.

A maioria dos entrevistados teceram elogios à nova Proposta (1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9), isto é, oito entre nove professores gostaram da nova Proposta ressaltando: que gostaram da Proposta e do material, que esse currículo trouxe uma visão diferente da visão esportiva com presença de outros eixos de conteúdo, que organizou os conteúdos a fim de orientar a prática docente, e que a unificação do ensino garante a continuidade do trabalho caso o aluno mude de

escola durante o período letivo. Realmente, a nova Proposta representou um avanço quando organizou os conteúdos da Educação Física que se encontravam dispersos e confusos, e isso, a nosso ver, é um dos aspectos mais positivos desse currículo. De maneira geral, o que conseguimos perceber foi que, apesar das limitações existentes no ensino estadual, os professores anseiam por ajuda, o que pode fazer com que eles não analisem com profundidade o novo currículo, pois se sentem tão abandonados, que qualquer elemento que chegue com o intuito de ajudar é bem-vindo.

Uma minoria dos entrevistados teceu críticas à nova Proposta (1, 4, 6 e 9): 4 dos 9 professores, dos quais um diz não aprovar o currículo para o Ensino Médio, um reclama da falta de contextualização de alguns temas, um expõe sua decepção quanto à rigidez dos Cadernos do Professor em até “como dar aula” e um protesta em favor da presença de damas e de xadrez no novo currículo.

Sete dos nove entrevistados (2, 3, 4, 5, 6, 7 e 9) apresentaram algumas unidades de significado que não tendiam nem para crítica nem para elogio, mas retratou o que eles estão achando da Proposta.

7.2 Análise sobre a nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Educação Física no Ensino Médio

Para entender a crítica aqui exposta ao Ensino Médio, é necessário que façamos um pequeno referencial aos conteúdos trabalhados de 5ª à 8ª séries, dentro da nova Proposta. Num total de 16 bimestres – 4 anos escolares – Esporte tem lugar em 14 bimestres, em detrimento dos outros conteúdos, dos quais, Atividades Rítmicas tem lugar em 5 bimestres, Luta e Ginástica, 3 bimestres cada um e Jogo, 1 bimestre. O número de bimestres dividido entre os conteúdos não soma 16 porque estes dividem espaço num mesmo bimestre, no entanto podemos ver a enorme desigualdade no tratamento com os conteúdos. Igualmente, no Ensino Médio, o eixo de conteúdo privilegiado é Esporte, aparecendo em 7 dos 12 bimestres que compõem os três anos do Ensino Médio. Ginástica aparece em 5 bimestres; Atividades Rítmicas, em 4 bimestres; Luta, em 3 bimestres e Jogo, em nenhum. Novamente, o número de bimestres divididos entre os

conteúdos não somam 12 porque eles dividem espaço num mesmo bimestre, entretanto, mais uma vez, nota-se a desigualdade na distribuição de conteúdos, privilegiando Esporte e não dando espaço às diversas manifestações culturais existentes no estado de São Paulo, consumidas e produzidas pelos jovens. Um exemplo pode ser observado na fala do sujeito 9 da entrevista, na categoria **Estratégia Metodológica**, em que a dança de salão foi um conteúdo recebido com empolgação pelos alunos, no entanto, o eixo de conteúdo Atividades Rítmicas (presente em 4 de 12 bimestres) não possui tempo suficiente, no currículo da nova Proposta, para um tratamento pedagógico mais aprofundado dos diversos tipos de dança, como acontece com o eixo de conteúdo Esporte (presente em 7 de 12 bimestres).

Desde o ensino fundamental, nota-se que a distribuição de conteúdos ao longo das séries é brutalmente desigual, privilegiando o eixo de conteúdo Esporte – modalidades esportivas coletivas e individuais – e agindo com descaso em relação aos outros eixos de conteúdos e manifestações culturais dentro de cada um deles. Além disso, as modalidades esportivas sugeridas pela proposta refletem uma afirmativa feita por Louro (1997) citado por Neira e Nunes (2006), quando diz que o currículo tradicional fez passar por “currículo comum” a cultura do grupo dominante – cultura branca, masculina, europeia e heterossexual, como por exemplo, voleibol, basquetebol, handebol, rugby, badminton, ginástica rítmica, ginástica artística, beisebol etc. Julgamos que o currículo deve incluir uma amostra mais representativa das contribuições dos grupos dominados.

As questões que esse currículo suscita são muitas, mas selecionamos algumas relevantes: Porque Esporte é mais importante que os outros conteúdos? O que se pretende com uma carga horária maciça focada em Esporte? O discurso da Proposta não é trabalhar a partir do conhecimento dos alunos, valorizando a manifestação cultural de cada localidade e comunidade? O discurso da Proposta caminha na direção de uma valorização cultural local, regional, nacional e internacional, no entanto, na parte prática, o que se vê é a valorização, ou a manutenção do que já existia, apenas foi um pouco melhor organizado, valorizando conhecimentos da cultura dominante vigente. Assim sendo, continua sendo um currículo hegemônico em contraposição ao que se pretende trabalhar com as manifestações culturais da população atendida pela escola.

Também podemos analisar os eixos temáticos. De 5ª à 8ª séries, o eixo temático “organismo humano, movimento e saúde” – conceitos biofisiológicos e inclinados ao incentivo à prática de atividade física – aparecem em 8 bimestres, quase a mesma proporção da soma dos

conteúdos “desprezados”.

No Ensino Médio, os eixos de conteúdos vão dividir espaço com vários eixos temáticos. Quanto aos eixos temáticos, “corpo, saúde e beleza” aparece em 11 bimestres; “contemporaneidade”, em 8; “mídias” e “lazer e trabalho” em 2 bimestres. Pode pensar numa razão para “corpo, beleza e saúde” aparecer em 11 bimestres: a preocupação excessiva do jovem com o corpo. Acreditamos ser mesmo necessário ter um espaço na escola, e principalmente, nas aulas de Educação Física para se discutir esse assunto, no entanto, pode-se abordar esse assunto também utilizando as manifestações culturais diversas com as quais os jovens têm mais afinidades.

Apesar do enfoque sociocultural, o novo currículo, a nosso ver, pode ser considerado como sendo multiculturalista conservador, o qual insiste que os alunos aprendam a cultura dominante, sendo condescendente em permitir alguma manifestação cultural por parte dos alunos, ficando a critério do professor consentir ou não, dado que o currículo já vem organizado em “cadernos do professor”, definido com tempo e número de horas.

Acreditamos também que com a nova Proposta, os alunos seguem sendo receptáculos de informações, segundo o conceito de educação bancária de Paulo Freire (1970), pois não se dá a chance deles se organizarem e reinterpretarem sua própria cultura, negando espaço privilegiado para formação de cidadãos livres, autônomos, independentes e conscientes de ser um indivíduo social. Além disso, defendemos que educar não significa consumir conhecimento, mas respeito pelos valores e conhecimentos dos outros – respeito aqui entendido como um meio que possibilita diálogo e consenso.

A nova Proposta Curricular mudou a roupagem, mas continua privilegiando um currículo esportivo e com predomínio de conceitos biológicos, colocando também, agora, como prioridade, o estilo de vida saudável, em detrimento da diversidade de manifestações culturais presentes no Estado de São Paulo, as quais podemos exemplificar: rap, break, basquete de rua, quadrilhas, funk, samba, hip-hop, catira, maracatu etc. O que se fez na nova Proposta foi permitir a presença de algumas manifestações da cultura juvenil, sem dar a elas um trato pedagógico aprofundado, como ocorre quando se aborda alguma modalidade esportiva.

7.3 Nossa sugestão de currículo

Nossa sugestão de currículo é uma proposta elaborada por Pérez Gallardo (2003), a qual acreditamos estar sintonizada com as necessidades do ensino e com o que almeja a legislação educacional do nosso país.

A orientação desse currículo para o Ensino Fundamental e Médio é a Sociabilização, entendida como a apropriação e o respeito pelas diferentes formas de organização social (normas, regras e regulamentos) pelas quais se organizam as diferentes instituições da sociedade (Formação Humana) e pela apropriação dos diferentes conhecimentos que se acreditam úteis para viver nessa sociedade (Capacitação) (MATURANA e DE REZEPKA, 1995). Nesse aspecto, essa conceituação atende à alguns artigos da legislação a seguir: Art. 205 da Constituição; Art. 22 e 35(incisos I e III) da LDBEN; Art. 3º, 4º, 5º (inciso IV) e 6º da DCNEM.

Diante da realidade e da discrepância da valorização de certas manifestações em detrimento de outras na Educação Física Escolar é que Pérez Gallardo (2003) propõe que a área recupere o objetivo central da Educação Formal que é educar para a cidadania, isto é, formar cidadãos, respaldado pelos seguintes artigos: Art. 1º (inciso II) e 205 da Constituição; Art. 22 e 35 (inciso II) da LDBEN.

Julgamos que seria conveniente, para um melhor entendimento posterior, colocar resumidamente a proposta para o Ensino Fundamental, e após, a proposta para o Ensino Médio, ainda não completa.

7.3.1 Ensino Fundamental

→ Conteúdos

- Esportes
- Conhecimentos do Corpo
- Danças
- Jogos

- Elementos das Artes Marciais (Lutas)
- Ginásticas
- Elementos das atividades de expressão corporal das Artes Cênicas, Artes Circenses, Artes Musicais e das Artes Plásticas (Estes permeiam os demais conteúdos, visto que compartilhamos esses elementos com profissionais de outras áreas específicas).

Estes conteúdos devem ser pautados na Cultura Familiar (1ª série); Cultura Local (2ª série); Cultura Regional e Estadual (3ª série); e na Cultura Nacional (4ª série), partindo assim do que o aluno tem de mais próximo da sua realidade e ampliando ano a ano o repertório a ser oferecido.

De 5ª a 8ª série propomos que sejam vistas as manifestações da cultura corporal popular, ou seja, a cultura que está sendo produzida e consumida pelos adolescentes. A principal tarefa do professor é descobrir quais são os códigos culturais que os adolescentes valorizam. Descobrendo estes códigos, podem-se utilizar as manifestações da cultura popular de movimento como os conteúdos para serem desenvolvidos nestas quatro séries do Ensino Fundamental, seguindo a mesma orientação do ensino fundamental, promover apropriação teórica e prática das manifestações culturais no âmbito local (5ª série), regional (6ª série), nacional (7ª série) e da América Latina e Mundo (8ª série). Propõe, ainda, para a 9ª série, facilitar a vivência e apropriação de todos os conhecimentos necessários à melhoria da condição física geral.

7.3.2 Ensino Médio

A Educação Física possui conhecimentos muito ricos e importantes, assim, no Ensino Médio, propomos realizar a capacitação sobre os conhecimentos necessários para administrar grupos de Prática, preferencialmente para o espaço extra-escolar e comunitário, formando o que chamamos de Agente Sociocultural, isto é, cidadão que intervém em sua sociedade. Essa ideia está presente em uma das garantias que as Orientações Curriculares para o

Ensino Médio pedem ao final da formação nesse nível escolar: “Iniciativa pessoal nas articulações coletivas relativas às práticas corporais comunitárias” (BRASIL, 2006).

Desde o 1º ano do Ensino Médio, essa proposta de currículo atende as exigências da legislação educacional e dos documentos posteriormente publicados pelo MEC: Art.26 da LDBEN; Art. 7º e 9º das DCNEM, todas as competências exigidas pelos PCN, e todas as garantias requisitadas nas Orientações Curriculares para alunos ao final do Ensino Médio.

→ 1ª série: Conhecendo e administrando o corpo

A idéia é que este conhecimento seja para que o aluno o aplique para seu próprio desenvolvimento e para situações específicas de prática.

Os objetivos da 1ª série são identificar as manifestações da cultura corporal que são produzidas e consumidas pelos alunos da escola; analisar estas manifestações desde o ponto de vista das capacidades biológicas (capacidades físicas necessárias para a prática destas manifestações), do ponto de vista dos aspectos comportamentais de tais práticas (para identificar o nível de dificuldade e complexidade destas manifestações) e o ponto de vista sociocultural para identificar os códigos simbólicos ocultos destas manifestações.

O planejamento será:

- ✓ Recuperar os conhecimentos da 9ª série do Ensino Fundamental orientados ao desenvolvimento da aptidão física geral, o que servirá de base para utilizá-los no desenvolvimento da aptidão física necessária para a prática das diferentes manifestações da cultura corporal;
- ✓ Levantamento das manifestações da cultura corporal mais utilizada e produzida pelos alunos;
- ✓ Pesquisar junto com os alunos as capacidades biológicas mais importantes dessas manifestações, e criar em conjunto estratégias para o desenvolvimento das mesmas;
- ✓ Realizar um planejamento com os alunos para o desenvolvimento de todas as capacidades biológicas específicas das manifestações da cultura corporais utilizadas e produzidas pelos alunos;

- ✓ Pesquisar junto com os alunos as habilidades específicas das diferentes manifestações da cultura corporais utilizadas e produzidas pelos alunos.
- ✓ Analisar estratégias metodológicas para a aquisição e domínio das habilidades específicas das diferentes manifestações da cultura corporais utilizadas e produzidas pelos alunos;
- ✓ Confeccionar com os alunos uma periodização de treinamento de cada uma das diferentes manifestações da cultura corporais utilizadas e produzidas pelos alunos com o intuito de estar na melhor forma física e técnica para o principal evento competitivo ou recreativo da escola ou da qual a escola participa;

As estratégias de ensino são:

- Os alunos devem ser direcionados para que escolham, dentro das manifestações da cultura corporais utilizadas e produzidas por eles, aquelas que tenham maior representatividade, para não ter que trabalhar com um número muito alto de manifestações;
- O planejamento deve ser feito e analisado passo a passo na aula de Educação Física, sendo que o desenvolvimento do mesmo deve ficar por conta dos alunos, que podem utilizar o espaço extra-escolar ou os espaços públicos da comunidade em que eles vivem;
- Uma vez colocado em prática o planejamento da periodização, este deve ser revistado na aula de Educação Física para comprovar o andamento do mesmo e realizar as adequações necessárias com a participação de todos os alunos da classe.

O objetivo será cumprido quando os alunos demonstrarem o domínio conceitual e técnico dos conhecimentos por meio da participação em eventos competitivos ou demonstrativos na escola ou dos quais a escola participa.

Acredita-se que com estas experiências o aluno da primeira série do Ensino Médio estará capacitado para desenvolver programas de condicionamento físico e técnico de forma autônoma na companhia de seu grupo ou turma.

→ 2ª série: Criando Líderes comunitários para a escola.

Composta por três tipos de objetivos: a) Objetivo Geral: facilitar a apropriação de todos os conhecimentos necessários à organização e administração das manifestações da cultura corporal que são utilizadas e produzidas pelos alunos da escola, além de fazer com que os alunos desenvolvam estas manifestações com grupos de interesses de alunos no espaço extra-escolar; b) Objetivo Específico para o 1º semestre: aprender a organizar e administrar grupos de interesses em práticas educativo-físicas; c) Objetivo Específico para o segundo semestre: aplicação dos conhecimentos adquiridos no 1º semestre e organização de eventos e/ou campeonatos.

O planejamento será:

- ✓ Levantamento das manifestações da cultura corporal utilizadas e produzidas pelos alunos da escola;
- ✓ Levantamento dos interesses dos alunos da escola;
- ✓ Delimitar as manifestações da cultura corporal que podem ser realizadas, organizadas e gerenciadas pelos alunos;
- ✓ Identificar os elementos comuns a todas as manifestações esportivo-recreativas. (regulamento, planificação, cronogramas de participação, diferentes formas de operacionalizar as atividades);
- ✓ Identificar especificidades em cada uma das manifestações da cultura corporal.
- ✓ Vivenciar na aula diferentes tipos de campeonatos esportivos e recreativos e discutir com os alunos as formas mais adequadas para que todos participem;
- ✓ Distribuir os alunos nos grupos de atividades extra-programáticas que funcionam na escola;

- ✓ Criar manifestações da cultura corporal para as atividades extra-programáticas de acordo com os interesses dos alunos da escola;

As estratégias de ensino são:

- É obrigação do professor supervisionar, apoiar e orientar nos aspectos pedagógicos, todas as atividades que estão sendo oferecidas;
- Os alunos recebem do professor informações gerais sobre os conceitos de liderança e organização grupal, tratando de forma específica estes conceitos na área da Educação Física, nas manifestações da cultura corporal conhecidas pelos alunos;
- Explicação e fundamentação do que seja um ser social: falar sobre valores e princípios humanos e da necessidade de ser um ente social cooperativo, participativo e útil para sua sociedade;
- Considerar que este processo de aplicação do conhecimento deve ser feito dentro da área da Educação Física e, a partir daí, transferir essa experiência para outras formas de participação social;
- Analisar, na aula de Educação Física, o funcionamento das atividades, discutindo com os alunos os problemas encontrados, utilizando o princípio Ação-Reflexão-Ação;
- No caso de uma manifestação da cultura corporal considerada importante pelos alunos e que a escola não possua um aluno com os conhecimentos suficientes para gerenciá-la, procurar uma pessoa que possua o domínio técnico de tal atividade.

Os conteúdos específicos para a 2ª série do Ensino Médio compreendem conhecimentos sobre liderança e formação de grupos, além da organização de eventos culturais e campeonatos, pois estes são conhecimentos importantes e relevantes para a formação de líderes comunitários ou Agentes Socioculturais. Na obra completa encontra-se vasto material sobre esses conhecimentos.

→ 3ª série: Criando Líderes comunitários para a comunidade

Os objetivos dessa série são: facilitar a apropriação de todos os conhecimentos necessários à organização e administração das manifestações da cultura corporal que são utilizadas e produzidas pelos integrantes da comunidade à qual a escola pertence; fazer com que os alunos desenvolvam estas manifestações com grupos de interesses de alunos, pais, professores, funcionários da escola e pessoas da comunidade onde a escola está inserida.

O planejamento será:

- ✓ Levantamento das manifestações da cultura corporal utilizadas e produzidas pelos integrantes da comunidade onde a escola esta inserida;
- ✓ Levantamento dos interesses dos integrantes da comunidade onde a escola esta inserida;
- ✓ Delimitar as manifestações da cultura corporal que podem ser realizadas, organizadas e gerenciadas pelos alunos desta série;
- ✓ Identificar especificidades em cada uma das manifestações da cultura corporal;
- ✓ Aplicação dos conhecimentos pelos alunos de organização de eventos esportivos recreativos da comunidade onde a escola esta inserida.
- ✓ Criar manifestações da cultura corporal para as atividades extra-programáticas de acordo com os interesses dos integrantes da comunidade onde a escola esta inserida.
- ✓ Distribuir aos alunos nos grupos de atividades extra-programáticas que funcionam na escola e nos espaços comunitários.

As estratégias de ensino são:

- Analisar na aula de Educação Física o funcionamento das atividades discutindo com os alunos os problemas encontrados, utilizando o princípio Ação-Reflexão-Ação;
- Supervisionar o funcionamento de cada uma das atividades;

- No caso de uma manifestação da cultura corporal considerada importante pelos dos integrantes da comunidade onde a escola esta inserida e que a escola não possua um aluno com os conhecimentos suficientes para gerenciá-la, procurar à pessoa que possuam o domínio técnico de tal atividade;
- É obrigação de o professor supervisionar, apoiar e orientar nos aspectos pedagógicos todas as atividades que estão sendo oferecidas.

Abaixo, uma Lista de atividades que podem ser desenvolvidas e gerenciadas pelos alunos da segunda e terceira série do Ensino Médio e os conhecimentos necessários que o permitam:

- Aulas de recuperação para alunos de séries anteriores por alunos que possuam um domínio de algumas áreas ou conhecimentos;
- Organizar grupos de interesse em Condicionamento Físico;
- Organizar grupos de interesses em diferentes manifestações da cultura corporal: Esporte, Dança, Teatro, Coro, Ginástica Geral, Capoeira, etcç
- Organizar as festas cívicas da Escola, desfiles, bandas, fanfarras;
- Organizar as manifestações culturais próprias do calendário escolar: festas juninas, por exemplo;
- Organizar Centros de Tradições Culturais de diferentes regiões, dependendo da quantidade de pessoas da comunidade que pertencem a uma particular forma cultural (Centro de Tradições Gaúchas; Centro de Tradições Nordestinas; Centro de Tradições Japonesas, etc.);
- Organizar eventos esportivo-recreativos tais como: campeonatos, apresentações, encontros, bailes beneficentes;
- Organizar grupos de estudo e de interesse tais como grupos religiosos, culturais (grupo ou clube de astronomia, de matemática, de poesia, pintura, cerâmica, tricô, culinária, computação, etc.);
- Organizar grupos de vivência e de prática de danças (de salão, populares, regionais, folclóricas, funk, break, etc.);
- Organizar grupos ou clubes de pagode, de música moderna, de violão, etc;

- Organizar, administrar e ensinar em grupos de desportos, tais como atletismo, voleibol, futebol, basquetebol, handebol, skate, mountainbike, rapel, escaladas em muro, badminton, surf, beisebol, tênis, caminhadas, canoagem, entre outras;
- Organizar grupos de interesse em atividades relacionadas com a natureza, tais como passeios ecológicos, visita a zoológicos ou parques, museus, trilhas orientadas, mountainbike, acampamento, etc;
- Dependendo da região, organizar atividades relacionadas aos ecossistemas próprios tais como, canoagem, pesca esportiva, floricultura, jardinagem, equitação, etc.

A avaliação para o Ensino Médio poderá ser realizada pela própria comunidade que está usufruindo das manifestações culturais, assim, o aluno e o professor devem estar atentos para recolher estas informações e realizar uma avaliação de espírito crítico-criador, para que o aluno possa utilizar estas informações para reformular, melhorar ou aprimorar o desenvolvimento da manifestação que ele está oferecendo. Dessa forma, o aluno aprenderá não só a receber as informações e conhecimentos, mas, a aplicar estes conhecimentos na sua comunidade e a avaliação sugerida para o professor é feita, então, através do compromisso do aluno em desenvolver as tarefas que ele escolheu.

Ao oferecer uma proposta de Educação Física para o Ensino Médio, acredita-se que o aluno deve estar motivado e capacitado para buscar, com a pesquisa e as experiências do dia-a-dia, as informações necessárias para gerenciar manifestações culturais na comunidade, facilitando desta forma sua integração no mundo social.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A legislação regulamenta um país, inclusive a educação de um país. Por isso traçou-se um caminho desde de a legislação mestra do país – Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988 – que rege todas as ações em todos os âmbitos nacionais, a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, de 1996, que rege todas as ações educacionais dentro do país, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, de 1998, que regem as ações educacionais nacionais para o Ensino Médio, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, de 2002, que organiza os conhecimentos de cada uma das três áreas do conhecimento para o Ensino Médio, voltando-nos para a Educação Física, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, de 2006, que organizam e contextualizam melhor as orientações dos Parâmetros Curriculares, chegando, finalmente, na nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo, de 2008, para a disciplina de Educação Física, Ensino Médio, que é um currículo elaborado para a rede estadual, sobre o qual realizamos uma análise.

Pela legislação podemos constatar que tipo de pessoa é desejável para o país. Nossa legislação traz objetivos, diretrizes, justificativas e ideais admiráveis para a educação nacional, mas que, lamentavelmente, na prática, não conseguem se fazer realizar, pois a prática não depende apenas das leis educacionais, mas de um conjunto de atores escolares e contextos político, social e cultural diversos.

Daí a necessidade de se entender: quem são os alunos do Ensino Médio, quais os conceitos de cultura que permeiam nossa atualidade e qual conceito de cultura será utilizada pelo professor durante suas aulas, a escola como um espaço sociocultural com características próprias, e a Educação Física, mais que um componente curricular, um espaço de luta e disputa simbólica dos saberes corporais.

É fato que a educação ocorre em diversas instancias, não sendo exclusividade da escola. A escola, porem, surge para transmitir todo conhecimento acumulado pelo homem ao longo da história, tem a função de preparar o aluno para a vida social e cultural, para o mercado de trabalho e para o exercício pleno da cidadania; pelo menos é o que se espera dela atualmente. Para isso, conta-se com o currículo, que dita o que será ensinado, isto é, alguns conhecimentos são selecionados e outros não. Logo, deve-se perguntar: Porque hanbebol e não funk?

O currículo escolar, entendido como tudo o que ocorre no meio escolar, em todos os momentos, em todos os âmbitos da escola, expressa relações de poder, em que ocorre uma luta em torno da significação, que podemos exemplificar com a pergunta feita a cima. Podemos dizer que um é considerado conhecimento digno de estar no currículo porque é da cultura dominante (que está no poder) – handebol – e o outro não é digno de estar no currículo porque é da cultura popular – funk.

A grande questão é: se queremos pautar nossa educação no reconhecimento, respeito e acolhimento da diversidade cultural, pretendendo formar cidadãos que intervenham na realidade conscientemente e criticamente, é urgente que repensemos como cada disciplina escolar pode contribuir para que isso ocorra. A Educação Física deve oferecer espaço para as manifestações culturais diversas, partindo do conhecimentos que os alunos tem, a fim de conhecer, discutir e debater os valores e os significados que estão por trás de suas práticas corporais marcadas por diferentes situações e condições sociais, econômicas, morais, culturais, religiosas e étnicas.

Acreditamos que as teorias curriculares pós-críticas podem fornecer instrumentos para se pensar e articular um currículo para formar alunos cidadãos, e mais tarde, adultos cidadãos. O presente trabalho não teve a pretensão de elaborar um currículo baseado nas teorias curriculares, mas apresentou uma sugestão de currículo já existente e pertencente a Pérez Gallardo (2003), o qual acreditamos ser coerente com a tendência educacional atual, sob o enfoque sociocultural e de exercício da cidadania.

O presente trabalho realizou uma análise da nova Proposta do Estado de São Paulo para a disciplina de Educação Física, reiterando que acreditamos não ser adequada pois apenas organiza o já existia e ainda apresenta uma única forma de cultura a ser veiculada no Ensino Médio. Diante da riqueza de práticas e manifestações culturais da cultura corporal existentes, escolheram, de forma hegemônica, alguns conteúdos em detrimento das manifestações culturais que são produzidas e consumidas pelos alunos.

As entrevistas com os professores, a pesar do pequeno espaço amostral (9 sujeitos), trouxeram contribuições ricas para sabermos se eles já conhecem a Proposta, como foi/está sendo o desenvolvimento do currículo na escola de cada um e que tipo de problemas tiveram na aplicação da mesma. Funcionou mais como um termômetro para saber o impacto do novo currículo nas escolas estaduais, do que uma análise profunda propriamente dita, entretanto

foi possível fazer algumas inferências a partir dos comentários dos professores e professoras entrevistados. Todos conheciam a Proposta. A rapidez com que se teve que aplicá-la foi um fator complexo, já que chegaram os Cadernos do Professor sem comunicação alguma, e logo em seguida iniciou-se a aplicação. A aplicação inicial foi mais complicada, no entanto o fator adaptação ainda é um problema para a maioria dos professores. A maioria dos entrevistados teceu elogios a proposta, a minoria teceu críticas, e alguns poucos ficaram “em cima do muro”.

Nas entrevistas, uma coisa que sobressaltou foi o quanto a idéia de aula de Educação Física ainda está arraigada a idéia de aula prática, inclinada a prática esportiva. Também saltou aos olhos as relações de poder, existente dentro da escola, quando se falou do comportamento dos alunos diante da aplicação do novo currículo e das “modalidades elitizadas”. A questão da adaptação também chama atenção, por ser uma reclamação da maioria dos entrevistados, assim como a falta de material, que acaba se relacionando diretamente com a questão supracitada.

Mais do que uma sugestão de currículo, nosso anseio é por uma melhor preparação dos professores, pois o que tem acontecido é que a universidade vem formando profissionais de acordo com o mercado de trabalho e não conforme necessidades da escola, diminuindo o espaço e o tempo destinados a orientações didático-pedagógicas na formação do licenciado.

Acreditamos que os objetivos do trabalho tenham sido cumpridos, deixando aqui nossa contribuição para a constante discussão e melhoria da Educação Física escolar e da educação brasileira.

9. REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70 LTDA, 2004.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Congresso Nacional – Brasília: CN, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 mar. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Bases e Diretrizes para a Educação Nacional** / Ministério da Educação – Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 10 mar. 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares nacionais: ensino fundamental** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC; SEB, 1998 apud PÉREZ GALLARDO, J. S. **Educação Física escolar: do berçário ao ensino médio**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Brasília: MEC; SEMTEC, 2004. (FRIGOTTO)

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC; SEB, 2006. Disponível em : <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2009.

DERRIDA, J. **A escritura e a diferença**. São Paulo: Perspectiva, 1991 apud NEIRA, M. G. & NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal – Críticas e Alternativas**. São Paulo: Phorte Editora, 2006.

FACHIN, O. **Fundamentos de Metodologia**. São Paulo: Saraiva, 2001.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Rio de Janeiro: Fator, 1983 apud NEIRA, M. G. & NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal – Críticas e Alternativas**. São Paulo: Phorte Editora, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970 apud NEIRA, M. G. & NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal – Críticas e Alternativas**. São Paulo: Phorte Editora, 2006.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1992 apud NEIRA, M. G. & NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal – Críticas e Alternativas**. São Paulo: Phorte Editora, 2006.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre: p.15, jul./dez. 1997 apud NEIRA, M. G. & NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal – Críticas e Alternativas**. São Paulo: Phorte Editora, 2006.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. São Paulo: Loyola, 1993 apud NEIRA, M. G. & NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal – Críticas e Alternativas**. São Paulo: Phorte Editora, 2006.

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

MARCONI, M de A. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

MATURANA, H. e DE REZEPKA, S. N. **Formacion humana y capacitacion**. Santiago/Chile: Dolmem Ediciones, 1995.

MOREIRA, A. F. B. (org) **Currículo: questões atuais**. Campinas: Papirus, 1997 apud NEIRA, M. G. & NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal – Críticas e Alternativas**. São Paulo: Phorte Editora, 2006.

NEIRA, M. G. **A Educação Física na escola pública municipal: uma experiência curricular multicultural**. 2006. 139f. Tese (Pós-doutorado em Educação Física Escolar) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

NEIRA, M. G. & NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal – Críticas e Alternativas**. São Paulo: Phorte Editora, 2006.

PEREZ GALLARDO, J. S. **Preparação profissional em Educação Física: um estudo dos currículos das Escolas de Educação Física do Estado de São Paulo e sua relação com a Educação Física na Pré-escola e quatro primeiras séries do Ensino de Primeiro Grau.** 1988. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.

PÉREZ GALLARDO, J. S. Corporeidade, Movimentos Ginásticos e Qualidade de Vida: Será que estamos preparados para atuar com competência? In: CONGRESSO CIENTÍFICO LATINO-AMERICANO DA FIEP-UNIMEP E SIMPÓSIO CIENTÍFICO CULTURAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES BRASIL/CUBA, 2., 2002, Piracicaba. **Coletâneas...** Piracicaba: UNIMEP/Faculdade de Educacao Física, 2002. p.x-x

PÉREZ GALLARDO, J. S. **Educação Física escolar: do berçário ao ensino médio.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

PÉREZ GOMES, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal.** Porto Alegre: Artmed, 2001 apud NEIRA, M. G. & NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal – Críticas e Alternativas.** São Paulo: Phorte Editora, 2006.

SACRISTÁN, J. G. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, T. T. e MOREIRA, A. F. (orgs.) **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais.** Petrópolis: Vozes, 1995 apud NEIRA, M. G. **A Educação Física na escola pública municipal: uma experiência curricular multicultural.** 2006. 139f. Tese (Pós-doutorado em Educação Física Escolar) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Educação Física.** São Paulo: SEE, 2008. (FINI)

SILVA, T. M. N. **A construção do currículo na sala de aula: o professor como pesquisador.** São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária LTDA, 1990.

SILVA, T. T (org). **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOARES, C. L et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, C. L. **Educação Física: raízes européias e Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2004.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Biblioteca “Prof. Asdrúbal Ferreira Batista”. **Manual de normalização e apresentação de trabalhos acadêmicos.** Campinas, SP: [s.n], 2009.

VEIGA-NETO, A. **Crítica pós-estruturalista e educação.** Porto Alegre: Sulina, 1995 apud NEIRA, M. G. & NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal – Críticas e Alternativas.** São Paulo: Phorte Editora, 2006.

**ANEXO 1 – Artigos completos da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
utilizados no trabalho**

TÍTULO I – Dos Princípios Fundamentais

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

- I - a soberania;
- II - a cidadania;
- III - a dignidade da pessoa humana;
- IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;
- V - o pluralismo político.

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II - garantir o desenvolvimento nacional;
- III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação

TÍTULO VIII – Da Ordem Social

Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto

Seção I – Da Educação

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de

carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

Seção II – Da Cultura

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º - O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à:
(Incluído pela Emenda Constitucional nº 48, de 2005)

I – defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 48, de 2005)

II – produção, promoção e difusão de bens culturais; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 48, de 2005)

III – formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;

(Incluído pela Emenda Constitucional nº 48, de 2005)

IV – democratização do acesso aos bens de cultura; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 48, de 2005)

V – valorização da diversidade étnica e regional. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 48, de 2005)

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

Capítulo VII – Da Família, da Criança, do Adolescente e do Idoso

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

**ANEXO 2 – Artigos completos da Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional, de 1996,
utilizados no trabalho**

TÍTULO – Da Educação

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

TÍTULO II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

TÍTULO IV – Da Organização da Educação Nacional

Art. 9º A União incumbir-se-á de: (Regulamento)

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.

VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003)

TÍTULO V – Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino

Capítulo II – Da Educação Básica

Seção I – Das Disposições Gerais

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no

trabalho e em estudos posteriores.

Art 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º Os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 2º O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática 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 nº 1.044, de 21 de outubro de 1969 (que dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores das afecções indicadas no documento).

V – Vetado.

VI – que tenha prole.

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Seção IV – Do Ensino Médio

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá 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 flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos 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.

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste capítulo e as seguintes diretrizes:

I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes. O processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

§ 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

§ 2º. O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

§ 3º. Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

§ 4º. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

ANEXO 3 – Artigos completos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, utilizados no trabalho

Art. 3º. Para observância dos valores mencionados no artigo anterior, a prática administrativa e pedagógica dos sistemas de ensino e de suas escolas, as formas de convivência no ambiente escolar, os mecanismos de formulação e implementação de política educacional, os critérios de alocação de recursos, a organização do currículo e das situações de ensino-aprendizagem e os procedimentos de avaliação deverão ser coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos, abrangendo:

I – a Estética da Sensibilidade, que devesse substituir a da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado e a afetividade, bem como facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o imprevisível, acolher e conviver com a diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza, as formas lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo e fazer do lazer, da sexualidade e da imaginação um exercício de liberdade responsável;

II – a Política da Igualdade, tendo como ponto de partida o reconhecimento dos direitos humanos e dos deveres e direitos da cidadania, visando à constituição de identidade que busquem e pratiquem a igualdade no acesso aos bens sociais e culturais, o respeito ao bem comum, o protagonismo e a responsabilidade no âmbito público e privado, o combate a todas as formas discriminatórias e o respeito aos princípios do Estado de Direito na forma do sistema federativo e do regime democrático e republicano;

III – a Ética da Identidade, buscando-se superar dicotomias entre o mundo da moral e o mundo da matéria, o público e o privado, para constituir identidades sensíveis e igualitárias no testemunho de valores de seu tempo, praticando um humanismo contemporâneo, pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação da solidariedade, da responsabilidade e da reciprocidade como orientadoras de seus atos na vida profissional, social, civil e pessoal.

Art. 4º. As propostas pedagógicas das escolas e os currículos constantes dessas propostas incluirão competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos, previstas pelas finalidades do ensino médio estabelecidas pela lei:

I – desenvolvimento da capacidade de aprender e continuar aprendendo, da autonomia intelectual

e do pensamento crítico, de modo a ser capaz de prosseguir os estudos e de adaptar-se com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento;

II – constituição de significados socialmente construídos e reconhecidos como verdadeiros sobre o mundo físico e natural, sobre a realidade social e política;

III – compreensão do significado das ciências, das letras e das artes e do processo de transformação da sociedade e da cultura, em especial, as do Brasil, de modo a possuir as competências e habilidades necessárias ao exercício da cidadania e do trabalho;

IV – domínio dos princípios e fundamentos científico-tecnológicos que presidem a produção moderna de bens, serviços e conhecimentos, tanto em seus produtos quanto em seus processos, de modo a ser capaz de relacionar a teoria com a prática e o desenvolvimento da flexibilidade para novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

V – competência no uso da língua portuguesa, das línguas estrangeiras e outras linguagens contemporâneas como instrumentos de comunicação e como processos de constituição de conhecimento e de exercício de cidadania.

Art. 5º. Para cumprir as finalidades do ensino médio previstas pela lei, as escolas organizarão seus currículos de modo a:

I – ter presente que os conteúdos curriculares não são fins em si mesmos, mas meios básicos para constituir competências cognitivas ou sociais, priorizando-as sobre as informações;

II – ter presente que as linguagens são indispensáveis para a constituição de conhecimentos e competências;

III – adotar metodologias de ensino diversificadas, que estimulem a reconstrução do conhecimento e mobilizem o raciocínio, a experimentação, a solução de problemas e outras competências cognitivas superiores;

IV – reconhecer que as situações de aprendizagem provocam também sentimentos e requerem trabalhar a afetividade do aluno.

Art. 6º. Os princípios pedagógicos da Identidade, Diversidade e Autonomia, da Interdisciplinaridade e da Contextualização serão adotados como estruturadores dos currículos do ensino médio.

Art. 7º. Na observância da Identidade, Diversidade e Autonomia, os sistemas de ensino e as escolas, na busca da melhor adequação possível às necessidades dos alunos e do meio social:

I – desenvolverão, mediante a institucionalização de mecanismos de participação da comunidade, alternativas de organização institucional que possibilitem:

a) identidade própria enquanto instituições de ensino de adolescentes, jovens e adultos, respeitadas as suas condições e necessidades de espaço e tempo de aprendizagem;

b) uso das várias possibilidades pedagógicas de organização, inclusive espaciais e temporais;

c) articulações e parcerias entre instituições públicas e privadas, contemplando a preparação geral para o trabalho, admitida a organização integrada dos anos finais do ensino fundamental com o ensino médio;

II – fomentarão a diversificação de programas ou tipos de estudo disponíveis e simulando alternativas, a partir de uma base comum, de acordo com as características do alunado e as demandas do meio social, admitidas as opções feitas pelos próprios alunos, sempre que viáveis técnica e financeiramente;

III – instituirão sistemas de avaliação e/ou utilizarão os sistemas de avaliação operados pelo Ministério da Educação e do Desporto, a fim de acompanhar os resultados da diversificação tendo como referência as competências básicas a serem alcançadas, a legislação do ensino, estas diretrizes e as propostas pedagógicas das escolas;

IV – criarão os mecanismos necessários ao fomento e fortalecimento da capacidade de formular e executar propostas pedagógicas escolares características do exercício da autonomia;

V – criarão mecanismos que garantam liberdade e responsabilidade das instituições escolares na formulação de sua proposta pedagógica, e evitem que as instâncias centrais dos sistemas de ensino burocratizem e ritualizem o que, no espírito da lei, deve ser expressão de iniciativa das escolas, com protagonismo de todos os elementos diretamente interessados, em especial dos professores;

VI – instituirão mecanismos e procedimentos de avaliação de processos e produtos, de divulgação dos resultados e de prestação de contas visando a desenvolver a cultura da responsabilidade pelos resultados e utilizando os resultados para orientar ações de compensação de desigualdades que possam resultar do exercício da autonomia.

Art. 9º. Na observância da Contextualização, as escolas terão presente que:

I – na situação de ensino e aprendizagem, o conhecimento é transposto da situação em que foi criado, inventado ou produzido, e por causa dessa transposição didática deve ser relacionado com a prática ou a experiência do aluno a fim de adquirir significado;

II – a relação entre teoria e prática requer a concretização dos conteúdos curriculares em situações mais próximas e familiares do aluno, nas quais se incluem as do trabalho e do exercício da cidadania;

III – a aplicação de conhecimentos constituídos na escola às situações da vida cotidiana e da experiência espontânea permite seu entendimento, crítica e revisão.

Art.10. A base nacional comum dos currículos do ensino médio será organizada em áreas de conhecimento, a saber:

I – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, objetivando a constituição de competências e habilidades que permitam ao educando:

a) Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

b) Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.

c) Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.

d) Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

e) conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.

f) entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associa-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem

solucionar.

g) entender a natureza das tecnologias da informação como integração de diferentes meios de comunicação, linguagens e códigos, bem como a função integradora que elas exercem na sua relação com as demais tecnologias.

h) Entender o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

i) aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho, e em outros contextos relevantes para sua vida.

Art 11. Na base nacional comum e na parte diversificada será observado que:

I – as definições doutrinárias sobre os fundamentos axiológicos e os princípios pedagógicos que integram as DCNEM aplicar-se-ão a ambas;

II – a parte diversificada deverá ser organicamente integrada com a base nacional comum, por contextualização e por complementação, diversificação, enriquecimento, desdobramento, entre outras formas de integração;

III – a base nacional comum deverá compreender, pelo menos, 75% (setenta e cinco por cento) do tempo mínimo de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas, estabelecido pela lei como carga horária para o ensino médio;

IV – além da carga mínima de 2.400 horas, as escolas terão, em suas propostas pedagógicas, liberdade de organização curricular, independentemente de distinção entre base nacional comum e parte diversificada;

V – a língua estrangeira moderna, tanto a obrigatória quanto as optativas serão incluídas no compute da carga horária da parte diversificada.

Art. 14. Caberá, respectivamente, aos órgãos normativos e executivos dos sistemas de ensino o estabelecimento de normas complementares e políticas educacionais, considerando as peculiaridades regionais ou locais, observadas as disposições destas diretrizes.

Parágrafo único. Os órgãos normativos do sistema de ensino deverão regulamentar o aproveitamento de estudos realizados e de conhecimentos constituídos tanto na experiência escolar como na extra-escolar.

APÊNDICE A – Entrevista transcrita: Sujeito 1

Gênero: Masculino

Idade: 33 anos

Cidade: Campinas

Data da entrevista: 16/05/2009

1) Por favor, fale seu nome, em que faculdade se formou e há quanto tempo é formado?

*Sujeito 1, me formei na Federal do Piauí e sou formado **há sete anos**.*

2) Você dá aulas de Educação Física para o Ensino Médio em escola pública ou privada?

Pública.

3) Você conhece a Nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Educação Física no Ensino Médio?

Sim.

4) Como se deu a aplicação dessa Proposta na sua escola?

*É... Assim... Um pouco... Pra eles é um pouco diferente, né. **Eles estão acostumados com aulas práticas**, né. Se bem que é assim, eu sempre trabalhava um pouco de teoria, né, mas assim, não teve tantas dificuldades, né. Mas assim, nós sabemos que a maior parte das escolas, a **Educação Física é vista só como uma atividade física**, né. Mas assim, também, os alunos, eles não, eles não falam muito assim né, o que você der, **eles têm que seguir né, então eles não choram muito né.***

5) Você teve problemas com a aplicação dessa proposta?

*Alguns assim, porque alguns **temas são um pouco fora de contexto**, depende da comunidade que você esteja, não funciona muito bem pra você aplicar “ipsi literis”, né, digamos assim, a Proposta, né. Então você tem que **adequar um pouco a Proposta**. Mas assim, no geral, tranqüilo.*

6) Dê sua opinião a respeito da Nova Proposta?

Muito boa**. Assim como eu falei, claro que **tem que contextualizar**; cada comunidade você tem que ver como você pode aplicar, mas de uma forma geral, muito boa. Até porque, **se dá um caminho pros professores seguirem**, né. Porque **antes não, cada um fazia o que queria, dava a proposta que queria...** **Geralmente ficava só naquela questão do esporte, tal, tal...** E hoje **tem uma visão diferenciada né, então isso é legal.

APÊNDICE B – Entrevista transcrita: Sujeito 2

Gênero: Feminino

Idade: 46 anos

Cidade: Jundiaí

Data da entrevista: 02/06/2009

1) Por favor, fale seu nome, em que faculdade se formou e há quanto tempo é formada?

Meu nome é Sujeito 2, sou formada na escola Superior de Educação Física de Jundiaí e me formei em 1983.

2) Você dá aulas de Educação Física para o Ensino Médio em escola pública ou privada?

Escola Pública.

3) Você conhece a Nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Educação Física no Ensino Médio?

Conheço.

4) Como se deu a aplicação dessa Proposta na sua escola?

Procurei aplicar em cima do diagnóstico que eu tinha dos meus alunos, adaptando conforme a necessidade deles.

5) Você teve problemas com a aplicação dessa proposta?

O problema justamente foi a adaptação. Por exemplo, você tem que ensinar um esquema tático de alguma modalidade coletiva que é da Proposta Curricular... só que se o aluno não tem uma base anterior e ele não praticava a modalidade, para ele vivenciar essa parte de esquema tático, sem conhecer plenamente a modalidade, é um pouco mais difícil. Essa foi uma dificuldade no Ensino Médio.

6) Dê sua opinião a respeito da Nova Proposta?

Tem coisas boas e aplicáveis dentro da Proposta, e tem coisas que eu acho que não são pertinentes, tá, que eu já não concordo... não batem com o que eu penso e dessa forma, como as propostas, elas são, vamos dizer, são orientadoras, a gente procura aproveitar uma parte dessa Proposta, e você procura colocar um pouco da sua vivência também, do que você aprendeu, que não tá dentro da Proposta Curricular. É o caso do que eu tava aplicando hoje na minha aula, que são aulas de tênis, tá, que não constam, pelo menos para essa faixa etária, esse fundamento, tá.

APÊNDICE C– Entrevista transcrita: Sujeito 3

Gênero: Masculino

Idade: 43 anos

Cidade: Jundiaí

Data da entrevista: 02/06/2009

1) Por favor, fale seu nome, em que faculdade se formou e há quanto tempo é formada?

Sujeito 3, me formei na faculdade de Educação Física de Jundiaí, ESEF; sou formado desde 87.

2) Você dá aulas de Educação Física para o Ensino Médio em escola pública ou privada?

Escola Pública.

3) Você conhece a Nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Educação Física no Ensino Médio?

Sim.

4) Como se deu a aplicação dessa Proposta na sua escola?

Bom, em cima da Proposta que veio do Estado, eu particularmente, gostei muito, e... Eu fui obrigado a estudar, eu fui obrigado a me reciclar; coisas que até então eu nunca tinha pensado em passar pros meus alunos, como esgrima – nós fizemos um trabalho de esgrima o ano passado, ta – badminton, futebol americano, ta. Tudo isso, eu tive que ir atrás, eu tive que entrar na área de história pra saber porque que a mãozinha do cara, na esgrima, ela é posta aqui em cima, ela é posta aqui atrás; isso você vai no século XVI. Você tem que voltar lá, pra você poder explicar aonde chegou hoje a esgrima, né. No futebol americano, me faltou material, pra poder fazer toda a aula, né; mesmo no basebol, porque a gente também trabalhou basebol, tá, mas assim, totalmente adaptado, então eu fiz todo um pré-desportivo até chegar no basebol. Então comecei com queimada, que é o que você usa no basebol, eu comecei com jogo de taco, a gente passou por taco, todos os alunos passaram por todas as etapas, até chegar no jogo em si, que eu não pude realizar porque eu não tinha bola, eu não tinha luva, eu não tinha o taco. No futebol americano, um aluno teve que trazer uma bola de futebol americano, onde ele trouxe uma de rúgbi, que é o que ele joga, rúgbi; mas eu passei o futebol americano, mesmo com a bola totalmente diferente. A esgrima, nós também não tínhamos, então, em cima do que veio na Proposta, nós poderíamos adaptar, então nós fizemos com jornal – canudinho – nós ensinamos a fazer; aí os alunos usaram sua criatividade: alguns já fizeram a proteção de mão, outros já fizeram... então viajaram em cima disso. – “Oh professor, mas é chato, tal, não sei o que...”. Pô, é chato, mas aprender não dói! Não dá cãibra no cérebro, né. E eles também gostaram, a partir daí eles começaram a curtir isso também. Inclusive eu to montando um croqui, né, do primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Médio, de como eu já trabalhei o ano passado, de como eu estou trabalhando esse ano, pra montar já uma...Deixar tabulado o que eu já vou fazer no ano seguinte, então, pra mim, tá pronto; em cima da Proposta, o que eu vô trabalhar com eles, ta pronto; o que eu tenho que fazer em tal bimestre com tal grupo, o que eles vão fazer; em tal ano, tal grupo, tal bimestre, o que eles vão fazer, então pra mim, veio a enriquecer o que eu tinha, tá.

*Eu trabalho, particularmente, com evento, não evento esportivo, eventos promocionais, lançamento de produto, final de semana eu trabalho com isso. Éh , esse livro (me mostra um livro de Evento Esportivo) é de um professor daqui da faculdade (referindo-se a ESEF Jundiaí), né, já ta na sua quarta edição, ainda não conversei com o Porti, tenho algumas dúvidas, preciso ir lá conversar com ele pra poder passar pros alunos uma coisa mais certa, não joga, não deixar na suposição, porque eu acho que é isso que a gente tem que fazer, a gente tem que chegar pro aluno, lógico, ninguém é dono do saber, questões surgem, perguntas surgem, então fala “não sei, vou procurar saber, falo na próxima aula”. Comentei com você de outra diretoria, e a dificuldade que eles estão tendo lá de desenvolver o projeto. O meu facilitador, acredito, que são os anos que **eu estou trabalhando com eles: pessoal do terceiro ano do Ensino Médio, eu to com eles desde a sétima série; pessoal do primeiro ano, eu estou com eles desde a sexta série, então eles já me conhecem, sabem o jeito de eu trabalhar**, né. Nós não temos uma comunidade escolar aqui. Porque nós somos uma escola central; a maioria das **pessoas que moram no entorno da escola são de uma posse um pouco mais elevada do que o normal** aqui na cidade de Jundiaí, **então a maioria estuda em escola particular**. Então, nossos alunos são da onde? Bairros próximos ao centro, periferia da cidade de Jundiaí, e também Louveira, Cajamar, Campo Limpo, Várzea, Jordanésia, Itupeva, Cabreúva, Jarinu, nós temos alunos que vêm dessas cidades montar a nossa comunidade. E a gente pergunta – “Pô, você tem uma escola do lado da sua casa, por que você prefere vir pra cá?”. Éh... pelo nível de professores, pelo ensino que a gente encontra aqui. Nós ficamos felizes no ano passado de, na formatura, a gente saber que **mais de 80% dos alunos estão freqüentando uma universidade**, né. Então, pra isso é interessante. **A Proposta do Estado não é prepará-los para nada, a meu ver, não é preparar pra vestibular, não é prepara pra vida, não é preparar pra mercado de trabalho**, mas é um compromisso nosso, professores, que não é isso que a gente quer pra eles. O que eu passo pros meus alunos, que não é vergonha nenhuma eu encontrá-los daqui 10 nos e **eles terem casa, carro, emprego melhores do que o meu, salários melhores do que o meu**. Porque se fosse por salário, a gente não estaria aqui, né. Então, a gente quer um futuro melhor pra eles, melhor que o nosso, né. Então, isso a gente passa diariamente pra eles, a gente cobra isso deles, a gente quer um retorno disso, ta. Os trabalhos que estão sendo apresentados são fantásticos. **Hoje, inclusive, nós trabalhamos marketing esportivo, marketing pessoal, captação de recursos, retorno financeiro, montar um projeto esportivo**, né. Então os alunos acabam enveredando pra um lado que eles também não conheciam, e muitos me questionaram no seguinte: “Professor,mas como que eu vou... o senhor fala que tudo o que o senhor passa pra gente em Educação Física, a gente vai usar lá fora; quando que eu vou promover um evento esportivo, professor?”. – Hoje, daqui duas semanas você vai fazer um evento, vai ser o seu primeiro. “Ta, e mais tarde, na minha vida?”. Aí eu questiono ele – O que você vai ser? “Ah, eu vou ser advogado”. – O que você vai ser? “Ah, eu vou ser administrador de empresa”. – O que você vai ser? “Ah, eu vou trabalhar com marketing”. – O que você vai ser? “Eu vou ser contador”. Pô, taí, vocês são, os quatro são um grupo perfeito pra trabalhar com evento esportivo. Eles me olham com aquela cara: - “Mas como, professor”. – Simples, vocês trabalham numa empresa de material esportivo ou vocês trabalham numa empresa que vai patrocinar um evento esportivo, ta. Então, o seu chefe do setor jurídico, ele vai chamar você pra ir na reunião com aquela equipe de Fórmula 1 que vocês vão patrocinar, pra escutar qual é a proposta dessa equipe. O administrador de empresa vai junto pra saber como vai ser administrada essa parceria entre a empresa que vocês trabalham e a equipe de Fórmula 1; o marketeiro vai ter que ir lá pra saber como que ele vai colocar a marca dele num carro de Fórmula 1 e como vai ser desenvolvido o projeto empresa e patrocinador; o contador vai lá pra saber quanto vai ser investido nisso daí e*

quanto vai ser o retorno financeiro, se aquela equipe chegar em primeiro, se chegar em último lugar no campeonato. Então, independente do que vocês forem fazer, independente do que sua empresa produz, fabrica, vende, **vocês estão aptos pra trabalhar em qualquer evento, seja esportivo, seja pessoal, em qualquer canto.** Eles falam: “Ta bom, professor, o senhor conseguiu nos convencer sobre isso. Então, o que eu tenho que ter? Argumento. Não adianta eles fazerem uma pergunta dessa, e eu ficar: ah... ah...ah...né. Não adianta nada. Então, pra isso, **eu tive que ler, pesquisar...** se eu abri o computador pra você, você vai ver lá, sete ou oito sites que eu entrei sobre marketing, pra eu poder estudar, ter dados, porque enquanto eles falam, cada um pesquisou num lugar, cada um teve uma fonte. Então não é sempre o mesmo diálogo das três salas de terceiro ano que estão trabalhando em cima disso. Então, eu tenho que ter argumento, eu tenho que ter dados, pra poder fazer com que eles falem mais, busquem mais informações, pra transmitir pros outros alunos. Porque nesse dia aí, quatro grupos, nesse dia de apresentação de trabalho, quatro grupos estão fazendo a parte teórica, e um grupo, que é o último grupo, eles vão colocar na prática o que os outros falaram, ta. Então, quem vai avaliar o grupo cinco são os outros que fizeram a parte teórica. “Olha, nisso vocês falharam, nós falamos sobre isso, isso e isso”. “Olha, nisso aqui, né, as meninas da recepção não podiam ter vindo uma de calça preta, outra de calça amarela, outra de calça azul, tem que estar todo mundo uniformizado”. Então eu passei pra eles que no dia que vocês vão fazer a recepção, olha o senhor acompanha a mesa, mas a principio, o senhor sente aqui, depois vai ser chamado pra compor, né; enquanto o pessoal ta lá, participando da palestra, os participantes vão ter que receber um certificado de participação, outro grupo ta montando o certificado. Vai ter um intervalo? Opa, no intervalo tem que ter alguma coisa pra comer, tem que ter um coffe break, tem que ter um, né... quer dizer, eles estão atrás de tudo isso. Eles estão trazendo um ex-jogador de futebol, que jogou na Europa, tal, tal, tal. Um rapaz é piloto do campeonato brasileiro de kart, é um outro grupo. E o outro, ta fechando ainda, com mais duas pessoas que ainda não deram retorno. Sem custo, tudo sem custo, né. Aí um grupo falou assim: “Professor, a gente não pode captar um recurso pra pelo menos pagar o coffe break?”. Use da criatividade de vocês. Normalmente, quando eu vou fazer um curso, eu pago pra escutar o cara falar, lógico que você não vai cobrar dos seus colegas de sala, pra eles escutarem um cara vir falar de graça. Mas que outra forma você pode captar recurso, pra você pagar o coffe break que vocês vão investir? Apesar que vocês podem, né, padaria, oh, tatanan, alguém conhece o cara do mercado? Alguém conhece o cara do tatatata? Ir atrás... a gente ta falando de marketing também, captação de recurso... Não é um evento, uma competição, mas é uma “palestra” que ele vai ter que fazer isso aí também. O que o pessoal do kart já fez? Eles conseguiram... é a cabeça, a molecada é terrível né... eles conseguiram uma pista de autorama, e eles vão fazer uma competição, logo depois da palestra do cara, competir com o cara, que o cara começou brincando de autorama, pra participar do campeonato, é um real cada um, e é daí que eles vão tirar o dinheiro do coffe break. Eu acho assim, **a proposta só veio a acrescentar aos alunos, ta. Eu adorei, eu não o que reclamar.**

5) Você teve problemas com a aplicação dessa proposta?

O que nos falta, no Estado, é material. Falta o material. Não adianta eu pedir para a direção da escola comprar uma bola, uma luva, um taco de basebol, que eu levo a escola a falência. **Mas o Estado, já que foi proposto isso, eles tinham que mandar o mínimo de material pra você poder desenvolver.** É uma dificuldade, mas nós temos driblado isso. Um outro trabalho que nós fizemos também, no segundo ano, em cima do que o Estado mandou, **foi trabalhar com as pessoas de inclusão.** Em cima dessa proposta de inclusão, eu comecei a trabalhar com... não as pessoas com inclusão física, auditiva... a gente não tem esse pessoal aqui na escola, ta. Até

*tenho, mas é mais DM, tem uma com surdez, mas são pouquíssimos alunos com isso. Então eu passei por todas as áreas. Então alguns alunos não sabiam me dizer o que era ser cego, não sabia me dizer o que era não falar, porque eles não tem essa realidade em casa, eles não convivem com uma realidade dessa. Simplesmente, o que que eu fiz? Meti o esparadrapo na boca do aluno, abraçado junto a outro, totalmente vendado, e nós saímos passear pela escola... parecia um bando de louco... a diretora queria me matar: "Que você tá fazendo?". Proposta do Estado, não esquenta a cabeça comigo. E sai eu com um bando de 5 salas que nem louco aí pra fora, um vendado, outro amordaçado. Voltamos pra sala de aula, invertemos os papéis, quem tava mudo ficou cego, quem tava cego ficou mudo e fizemos o mesmo percurso. Vivenciamos aquela dificuldade, aí nós voltamos pra sala, e conversamos. Qual foi a dificuldade? O que é pior pra você? **Quais são as dificuldades que eles enfrentam no dia-a-dia na nossa cidade? Como que um deficiente visual faz pra chegar num ginásio de esportes, no Bolão, se os semáforos não são adaptados a ele? E lá é desenvolvido um trabalho pra deficiente visual, entendeu? Por que outro dia bateu 22 carros, na Avenida Jundiaí, num cruzamento, que um cego achou que o outro era bom, e o outro achou que o outro era cego, e os dois atravessaram cegos um achando que o outro era bom? E um monte de carro bateu, porque os carros não ia atropelar dois ceguinhos no meio da rua... Então, quais são as dificuldades que eles encontram na vida, no dia-a-dia, tal. E outros grupos buscaram esportes adaptados para deficientes, então nós fizemos goalbol, vôlei sentado, basquete cadeirante, mas como a gente não tinha cadeira de rodas, Poê cadeira normal mesmo e vamos fazer, tá. **Eles acabaram vivenciando essa dificuldade também, e eu acho que isso só tem a enriquecer a vida deles.** Se eles encontram hoje, uma pessoa deficiente visual, eles sabem que se ele se compromete a falar pra pessoa qual ônibus tá vindo, ele não pode pegar, entrar no ônibus dele e ir embora. Ele se comprometeu com aquela pessoa de avisá-lo qual é o itinerário do ônibus da pessoa; ele espera o próximo, não tem problema. **Ele sabe que, se tem um deficiente visual pra atravessar a rua, ele não tem que catar no braço do cara e sair arrastando ele; você oferece ajuda e ele que vai segurar no seu braço. Então existem coisinhas, né, que eles não sabiam, que eu também não sabia, e tive que ir atrás de pessoas que trabalham com isso pra poder passar pra eles. Então, eu acho que só veio a enriquecer.*****

6) Dê sua opinião a respeito da Nova Proposta?

Já deixei claro nas respostas anteriores.

APÊNDICE D – Entrevista transcrita: Sujeito 4

Gênero: Masculino

Idade: 35 anos

Cidade: Jundiaí

Data da entrevista: 03/06/2009

1) Por favor, fale seu nome, em que faculdade se formou e há quanto tempo é formada?

É Sujeito 4, me formei na Unicamp há 11 anos.

2) Você dá aulas de Educação Física para o Ensino Médio em escola pública ou privada?

Escola Pública.

3) Você conhece a Nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Educação Física no Ensino Médio?

Conheço.

4) Como se deu a aplicação dessa Proposta na sua escola?

Bom, no início, principalmente o ano passado, foi meio complicado, né, porque não teve orientação nenhuma; eles distribuíram os cadernos, né, com, praticamente, a aula pronta e aí a gente teve que ir se virando, se adaptando, inclusive com falta de material, falta de toda estrutura básica pra trabalhar. Esse ano já foi um pouco melhor... Além de a gente já ter se adaptado, também não era muito diferente do que a gente trabalhava, mas essa rigidez, mesmo, nos conteúdos aí, até em como dar aula, foi assim, meio decepcionante, ainda mais pelas pessoas que estavam orientando o trabalho né.

5) Você teve problemas com a aplicação dessa proposta?

Problemas... sim, um pouco teve, não o pessoal por já estar trabalhando mais ou menos assim... Mas, por exemplo, esse ano, eu estou dando aula de tênis. Aqui eu consigo, em outras escolas não dá; porque aqui eu ainda consigo adaptar a rede, aqui ainda tem material, raquete; tem escola que não tem, é impossível.

6) Dê sua opinião a respeito da Nova Proposta?

Bom, eu acho que a intenção é até boa, mas precisa ser melhor trabalhado, né. Precisaria ter tido um tempo maior pra você se adaptar e ta experimentando isso antes de aplicar com os alunos, né. Mesmo porque eles já estão acostumados com o jeito tradicional, vamos dizer assim, e a adaptação ta sendo meio difícil, mas a intenção é boa, de você... Uma coisa que eu sempre tive falta, tive necessidade, assim: O que vou dar pra quinta série, pra sexta, pra sétima, de organizar. Esse é o lado bom. Mas poderia ter tido mais tempo, opinião de mais pessoas pra sair um negócio mais bem feito.

APÊNDICE E – Entrevista transcrita: Sujeito 5

Gênero: Feminino

Idade: 49 anos

Cidade: Jundiaí

Data da entrevista: 03/06/2009

* Observação: não permitiu que eu usasse o gravador; pediu para que eu escrevesse enquanto falava. Após, leu o que escrevi, modificou algumas coisas e aprovou.

1) Por favor, fale seu nome, em que faculdade se formou e há quanto tempo é formada?

Sujeito 5, ESEFJ; me formei em 1981.

2) Você dá aulas de Educação Física para o Ensino Médio em escola pública ou privada?

Escola Pública.

3) Você conhece a Nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Educação Física no Ensino Médio?

Sim.

4) Como se deu a aplicação dessa Proposta na sua escola?

Foi bastante receptiva, os alunos aceitaram bem. Achei ótimo, pois já trabalhava com condicionamento antes. Trabalho com desporto, aulas teóricas, pesquisa, então estou dentro da Proposta faz tempo.

5) Você teve problemas com a aplicação dessa proposta?

Ponto negativo: falta de material; o livro e as apostilas são nota 10, mas tipo de material em aula foi complicado. Exemplos: bolinha de tênis de campo, luvas de boxe. Eu teria que fazer sucata, mas com Ensino Médio é difícil, porque eles já querem o material pronto. Acho que fugiu da realidade o material usado em aula. Por exemplo, trabalhei apenas com pesquisa os esportes mais diferenciados – os não tradicionais. Acho que não tenho conhecimentos para dar certas modalidades elitizadas, como por exemplo, tênis de campo e esgrima. O Estado deveria capacitar o professor de Educação Física com a Nova Proposta.

6) Dê sua opinião a respeito da Nova Proposta?

É um suporte inovador, onde o profissional vai mostrar seu conhecimento; é uma proposta que já se aplicava anteriormente mas agora foi apostilada. Conheço essa Proposta desde quando me formei. Levei minha vivência de atleta para a faculdade, então, a partir da teoria, aplico na prática. Incentiva pesquisa dos alunos e apresentação, o professor não deve passar tudo pronto. Quanto aos alunos, foi bem respondido; eles gostando ou não, eles fizeram.

APÊNDICE F – Entrevista transcrita: Sujeito 6

Gênero: Masculino

Idade: 58 anos

Cidade: Jundiaí

Data da entrevista: 03/06/2009

1) Por favor, fale seu nome, em que faculdade se formou e há quanto tempo é formada?

Meu nome é Sujeito 6, formado na PUC Campinas, em 1978.

2) Você dá aulas de Educação Física para o Ensino Médio em escola pública ou privada?

Escola Pública.

3) Você conhece a Nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Educação Física no Ensino Médio?

Conheço.

4) Como se deu a aplicação dessa Proposta na sua escola?

Bem, entregaram, simplesmente entregaram, e cada um pegou a Proposta, estudou e tentou aplicar, mas não teve, assim, um curso, uma reunião, alguém específico explicando o que era. Chegaram, simplesmente, aqueles caderninhos, entregaram na nossa mão, e seja o que Deus quiser; e é cobrado, eles cobram, só que a gente faz das tripa ao coração, porque ninguém é bobo, né. A gente consegue fazer alguma coisa em cima disso. A Proposta pra mim, ela é... ah! Você vai pedir mais na frente né. Então, mas eu acho a Proposta 50% boa vai, 50 boa, 50 ruim.

5) Você teve problemas com a aplicação dessa proposta?

Então, é o que to dizendo, eu achei boa no Ensino Fundamental, no Médio eu não concordo; no Fundamental achei muito boa, muito boa mesmo! Então, por isso fica 50, 50. Porque eu trabalho com os dois né, Fundamental e Médio. Com o Médio eu não gostei.

6) Dê sua opinião a respeito da Nova Proposta?

Como diz meu amigo, professor de história, isso aí é uma Proposta “Tabajara”. E eu acredito que até o final desse ano, mudando o governo, mudando o secretário... Já estão atrasados, a gente já ta quase terminando o segundo bimestre, não recebemos a apostila do segundo bimestre ainda, nem os alunos receberam... Nós estamos trabalhando em cima... Quer dizer, a Educação Física, dá pra você fazer alguma coisa fora do que está na Proposta; você tem que ter jogo de cintura e fazer. Agora, o professor de inglês, outros professores não conseguem, já acabaram e estão enchendo lingüiça, eles mesmo falam... Então isso aí é uma vergonha pra gente. Eles perguntam pra mim, eu falo: pra mim... já... eu...Primeiro que eu não sigo à risca, não sigo mesmo. Alguma coisa lá que vem do Fundamental, é muito bom pros pequeninhos, gostei, to aprendendo muito com essa Proposta, porque foi muito bem elaborada, para o Ensino Fundamental. Para o Médio é uma porcaria, porque eu não acredito em violência... Eu sempre fui contra esse tipo de coisa, agora ensinar boxe, esgrima, tênis de campo... oh, como é que você vai ensinar isso prum menino? E tão pedindo capoeira, dança de rua, essas coisas, isso aí pra mim virou bagunça. Não consigo acreditar que alguém coloque isso, bom, haja visto que você viu na televisão as cartilhas que foram pegadas com sexo, aquele

monte de coisa... Terrível, terrível essas coisas. Então, alguém tinha que abrir a boca e falar sobre essa **parte de violência, porque boxe, esgrima, tudo tem disciplina, tem regra... Eu acho bonito na Olimpíada isso, mas numa escola, onde essa turma não tem disciplina nenhuma, não tem educação**; porque a escola, a escola não ensina educação, a escola vem pra ensinar os **conteúdos da matéria pro aluno**, educação tem que vir de casa, e essa gente não tem. Hoje eles gostam de crime, eles idolatram Fernandinho Beira Mar, eles fazem apologia ao crime, à droga, é isso. Se você entrar no site de relacionamento dessa escola aqui, cai o queixo, cai o queixo. Todo mundo sabe, não sou eu que estou falando... To falando agora pra você (risos). Mas que todo mundo sabe, então como que você vai ensinar uma coisa dessa prum aluno? Eu sou contra, totalmente contra isso aí. Agora, a Proposta pro Fundamental, achei muito válida, muito mesmo. Quem conhece, quem viu a Proposta, é boa. Agora, do Médio, deixou a desejar. **Esse ano eu espero que o governo reveja isso, porque eu tenho mais um ano e três meses aí pra encerrar e eu não acredito... Até agora não vi resultado com o Ensino Médio.** Eu queria que acabasse minha vida, aqui como professor dessa escola, com vontade, porque cada vez a gente vai perdendo mais a vontade; **falta de material**, eles entregam essa Proposta, mas não tem material, eles pedem pra você criar... **Como que eu vou criar luva de boxe? Como que eu vou criar uma raquete de tênis? Isso aí é material caro.** A gente faz vaquinha aqui entre os alunos, rifa, pra comprar material pra eles. Eles pedem... faz uma Proposta, assina o papel, quem vê, aparentemente é bonito, mas **na prática, não acredito que vai dar certo não.** Agora tem o pessoal novo né, que ta começando agora, então pra eles é bom. Inclusive, **tem um pessoal que vem pedir emprestado as apostilas pra usar em outras escolas.** O pessoal vem de escola privada, vem pedir pra gente, o que é boa, mas é aquilo que eu te falei, o Fundamental. To emprestando pruns amigos aí que estão se formando, que é boa, pro cara que ta começando, ele tem alguma coisa. Eu, quando comecei, eu fui jogado pro leão; nunca ninguém me cobrou nada. A vida toda, há 27 anos que, agora, depois de 27 anos é que vão cobrar alguma coisa? Eu, **durante vinte e sete anos, eu fiz planejamento anual, eu fui só trocando a data;** eu fiz uma cópia, um xeróx, e fui trocando data, porque, diretor nunca se... nunca... éh... se prontificou a vir ver... tem diretor que não sabe nem aonde é a quadra, tem... tem diretor que não sabe onde é a quadra de Educação Física; isso quando não encontra com a gente no corredor, e pergunta: "Você é professor do que?". Ou então, vê você de bermuda, em tempo de calor, que a gente trabalha de bermuda: "Oh, o que você esta fazendo de bermuda aqui?". Falo: sou professor dessa escola aqui; apesar da aparência da gente já ser velha, mas aparece muito aqui nessa escola. Porque é uma escola que não tem um diretor efetivo, ta sempre trocando direção, então, quando você menos espera, troca o diretor, e isso aí fica ruim pra gente, porque você não da uma seqüência, você não é cobrado, ou então, você, às vezes ta, ta errando e persistindo no erro, porque ninguém ta te cobrando... Pode ser que eu erre, não sou o dono da verdade disso aqui. Eu procuro fazer o melhor, me relaciono bem com os alunos, evito um monte de coisas, mas tem coisa que é fuge da alçada da gente. Agora, no fim de carreira, ser cobrado, nossa... Eu não consigo, porque eu fui mal acostumado, eu fui mal acostumado... sempre fazendo as coisas, nunca ninguém pediu... palavra de que ninguém nunca pediu nada pra mim o que fazer, sempre pediam no começo do ano: faz o planejamento de Educação Física. Eu fazia aquilo que me vinha a telha, que me vinha na cabeça... e eu colocava, eu colocava os esportes, a modalidade, porque tinha que dividir a turma, né, colocava por categoria, e fazia; porque eles achavam tudo bonito né, porque o diretor pegava aquele negócio lá pronto, eu colocava higiene, civismo, esporte, fazia disfilinho de 7 de setembro com eles, era o professor de Educação Física, era... só faltava perguntar se eu sabia tocar sanfona da Festa Junina, né. Então, era o faz tudo da escola. Então, eles adoravam a gente, sempre o professor de Educação Física... dava um probleminha, chama o

professor de Educação. Então, eu achava que eu estava fazendo certo, agora, **quando vem uma proposta dessa, completamente diferente daquilo que eu fiz durante 27 anos. Então, pra mim, ta sendo dificultoso. É difícil, mas a gente consegue né, driblar isso aí...Eu acho que eles começaram a se preocupar, eu acredito que eles tenham uma visão boa daqui pra frente, eles estão sentindo da violência, do descaso, os alunos não vêm pra escola pra aprender, eles vem por obrigação do pai, da mãe, eles impõem o filho vir na escola, mas foi o tempo que eles eram, assim, entendiam o que era uma escola. Eles não entendem isso aqui como uma escola, isso aqui virou um reduto de encontro, de tudo que você pensar de ruim é feito na escola. Você pode ver na mídia por aí, tudo acontece na escola... Eu acho que o intuito dessa proposta aí é melhorar, eu acredito que eles vão melhorar... Sempre o começo é difícil, é difícil, se eles seguirem essa linha que eles fizeram pro Ensino Fundamental, passando pro Médio, eu acredito que vai dar uma melhorada boa. Agora, tem que ser cobrado, tem que ser entregue... tem que ter um cronograma, tem que ser entregue direitinho, mas eles mesmos... oh, você vê, **estamos já entrando em junho, e não recebemos do segundo bimestre, então, se eles não se preocupam... então atrapalha, quer dizer, como é que ele vai cobrar uma coisa que ele não entregou ainda?** Os alunos estão sabendo, porque o ano passado, veio só o do professor. Esse ano veio pro professor e pro aluno. **Os alunos estão... pra eles é bom né, porque é tipo uma apostila, eles trabalham em cima daquilo com o professor, ele cobra do professor aquilo que está ali, entendeu?** A intenção é boa, falta acertar alguma coisa. Eu torço pra que dê certo, porque eu tenho filho já formado já, mas eu tenho uma menina de 18 anos, então, ela vai ter filho, quem sabe um neto meu algum dia possa estar numa escola pública, porque quando eu estudei, estudei sempre em escola pública, foi uma das melhores que teve na época. Porque hoje, hoje é uma das piores. Antigamente dizia assim oh: não ta contente, vai pra uma escola particular, né, no meu tempo de escola fazia isso. Hoje não, hoje você ouve não ta contente aqui, quer passar de ano, vai numa escola pública. E eles tem razão, porque vai passar, é o que a gente ouve. Isso aqui ficou, o pessoal das escolas particulares vem tudo pra cá, porque vem passar de ano. Eles falam descaradamente, vou pra escola pública passar de ano. Eles tem que tomar um jeito, o sistema tem que endireitar essa educação nossa, porque o futuro desse país é a educação. Se eles não melhorarem... eu torço pra que de certo, torço mesmo. Eu sou muito crítico, eu podia estar falando um monte de besteira ao contrário, mas eu estou torcendo, eu estou contando, falando pra você aquilo que acontece, na minha visão, **mas eu torço pra que de certo, pra que melhore isso.** Porque eu não quero isso aqui pro meu país. Você acha que isso aqui é uma escola? Não é uma escola. O professor aqui... isso aqui virou um depósito humano, e nós viramos babá de aluno.**

APÊNDICE G – Entrevista transcrita: Sujeito 7

Gênero: Masculino

Idade: 43 anos

Cidade: Jundiaí

Data da entrevista: 04/06/2009

1) Por favor, fale seu nome, em que faculdade se formou e há quanto tempo é formado?

Meu nome é Sujeito 7, me formei na ESEF Jundiaí, e faz 25 anos.

2) Você dá aulas de Educação Física para o Ensino Médio em escola pública ou privada?

Escola Pública.

3) Você conhece a Nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Educação Física no Ensino Médio?

Conheço.

4) Como se deu a aplicação dessa Proposta na sua escola?

*Bem, assim, ela foi... **ela caiu como paraquedas**, né. Vieram os materiais por parte da Secretaria do Estado da Educação, e começamos a aplicar. Eu **achei o material muito bom**; eu comecei a aplicar logo de imediato porque, eu acho, **que já condizia com aquilo que eu pensava em termos de Educação Física**, então, pra mim, foi uma coisa que caiu... veio bem, **mas ela foi implementada muito rapidamente**.*

5) Você teve problemas com a aplicação dessa proposta?

*A **questão de recursos, de materiais pra se implementar essa Proposta... Por parte da Secretaria de Educação, foi dito assim: trabalhe como você conseguir, como dê certo**. Muitas vezes com sucata, e eu acho que a **iniciação esportiva, ela não pode ser feita com sucata, né, ela tem que apresentar uma coisa mais palpável**. Eu acho que a Educação Física feita com sucata, ela já tem uma outra dimensão né.*

6) Dê sua opinião a respeito da Nova Proposta?

***Eu gostei muito**. É uma coisa que os **alunos têm que saber a respeito dos esportes mesmo, mesmo porque você assiste, às vezes, a um campeonato, alguma coisa, uma Olimpíada...os alunos não tem a mínima noção, né, do que ta... qual esporte ta sendo feito... as regras daqueles esportes, né. Então eu acho assim que veio ajudar o conhecimento, o senso comum**, né, até uma crítica, até um parâmetro de que esporte ta sendo feito, quais os recursos usados, as técnicas, né, as regras. Não vou fazer uma crítica, né, ao Estado. Eu acho que a educação, ela já tem uma história e essa história, ela se repete. Mas assim, na Educação Física, acho que melhorou, assim... **Eu fiquei muito feliz com essa Proposta**.*

APÊNDICE H – Entrevista transcrita: Sujeito 8

Gênero: Feminino

Idade: 52 anos

Cidade: Jundiaí

Data da entrevista: 04/06/2009

1) Por favor, fale seu nome, em que faculdade se formou e há quanto tempo é formada?

Meu nome é Sujeito 8; eu me formei na faculdade daqui de Jundiaí, na ESEF; e já faz 30 anos que eu me formei.

2) Você dá aulas de Educação Física para o Ensino Médio em escola pública ou privada?

Escola Pública.

3) Você conhece a Nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Educação Física no Ensino Médio?

Sim.

4) Como se deu a aplicação dessa Proposta na sua escola?

Foi complicado (risos). Os alunos estão adaptados a só prática na Educação Física, e a maioria da Proposta Curricular pro Ensino Médio é teoria. Tem algumas aplicações, mas a maioria dos conteúdos é teórico, então, é difícil, porque eles não querem ficar na sala de aula... eles querem quadra, bola.

5) Você teve problemas com a aplicação dessa proposta?

Sim, eles não gostam de pesquisar, eles acham que pra pesquisa tem que ser só outras matérias, Educação Física é bola. Então, pesquisa a gente tem que dar uma maneirada, e aplicação em sala de aula você tem que dar uma forçada pra eles ficarem na sala de aula pra fazer algum trabalho em grupo, alguma coisa assim.

6) Dê sua opinião a respeito da Nova Proposta?

É, eu achei que foi conveniente da uma reviravolta assim né, porque tava muito só quadra, só bola, e esporte não é só bola, tem várias outras coisas que você pode introduzir. Inclusive, eu já introduzi algumas coisas em outros anos sem essa Proposta... Colocava esporte radical, várias outras coisas... trabalhava através das Olimpíadas, e dos jogos né... Resgatar alguma coisa pra eles, pra eles aprenderem coisas diferentes. E assim né, eu trabalho dessa forma, trabalhava a teoria em outras escolas, sempre, desde que eu comecei a dar aula, 19 anos atrás, eu já trabalhava com teoria e prática. Então, a questão de regras, e outras coisas que eu tava a fim de complementar, usava teoria e eles aceitavam bem. Aqui eu tive resistência, mas ta, ta fluindo né, de forma assim meio quebrada, né, porque eles estão resistentes né, mas ta indo. Eu acho que pra você trabalhar um assunto novo, teria que ter material, né. E eles não trazem material... nos livrinhos mandam fazer material adaptado, quer dizer, trabalhar com lixo, né. Meio difícil, você trabalhar... você fazer com que o aluno goste de um esporte novo, de uma coisa nova, com lixo; tem alguns que até se entusiasma, né, porque gostam de trabalhar manualmente, e tudo, mas a maioria não. Então, teria que ter material, pra trabalhar com outras coisas, teria que ter material. Mandam passar filme, mandam passar não sei o que e a

gente é que tem que correr atrás, porque eles não mandam. Eles teriam que ter uma biblioteca, no mínimo, né, uma videoteca... Mas não acontece isso, você que tem que correr atrás, então tá difícil, mas do resto, pra mim, foi normal, porque eu já costume trabalhar teoria e prática desde que eu comecei a dar aula no Estado.

APÊNDICE I – Entrevista transcrita: Sujeito 9

Gênero: Feminino

Idade: 43 anos

Cidade: Jundiaí

Data da entrevista: 09/06/2009

1) Por favor, fale seu nome, em que faculdade se formou e há quanto tempo é formada
Sujeito 9, meu nome é Sujeito 9; me formei na OSEC, hoje chamada UNISA – Faculdade Santo Amaro – e me formei em 86.

2) Você dá aulas de Educação Física para o Ensino Médio em escola pública ou privada?
Pública.

3) Você conhece a Nova Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Educação Física no Ensino Médio?

Sim, parcial, porque eu comecei a dar esse ano, então primeiro e segundo bimestre, mais ou menos, e do primeiro e terceiro ano; segundo eu não conheço.

4) Como se deu a aplicação dessa Proposta na sua escola?

Bom, aqui nessa escola, eu senti que foi um pouquinho difícil, por vários aspectos. Primeiro pela clientela, porque é uma escola nova, ela só tem um ano de funcionamento, então os alunos vieram de várias outras escolas, onde cada um tinha um hábito diferente, e a maioria tem aquele hábito de que a Educação Física é jogar futebol, aí você vem com uma coisa nova, fica difícil, né, principalmente no Ensino Médio... passa quinta, sexta, sétima, oitava só jogando futebol, você quer jogar uma coisa nova, apresentar uma coisa nova, eles ficam resistentes, né. Em segunda, pelo fato da escola não ter material. A escola não tem material adequado, porque começou a funcionar no ano passado, então a verba que veio, foi pra comprar o material básico, né... aquilo que a gente conhece de bolas, redes, e tudo mais. Então, material específico, pra Proposta... que nem, o primeiro ano ta tendo ginástica rítmica, então você precisa daquele material específico de ginástica rítmica... a escola não tem. A verba que veio nós utilizamos pro básico, né, o comum, então ainda não deu pra comprar. Diferente, por exemplo, da escola que eu trabalhei no ano passado, que já tinha todo esse material que nós estamos acostumados, então quando veio a verba, a gente canalizou pro material específico, então compramos: bola de rúgbi, material de basebol, de badminton, então todo esse material de ginástica rítmica, então, quer dizer, esse ano você já tem com o que trabalhar, diferente daqui né, eu não tenho todo esse material. E eu sei que a Proposta, mais pro final do ano, vai entrar essa questão do basebol, futebol americano... quer dizer, eles não tem nem noção do que é uma bola de futebol americano. Eu sei que na Proposta diz pra gente adaptar... pra gente... não é o esporte em si, mas uma adaptação, pra quem quer jogar futebol, é difícil você entrar na adaptação.

5) Você teve problemas com a aplicação dessa proposta?

Problema sempre tem né (risos). A maioria gira em questão mesmo do material, e também do interesse. Mas interesse também é muito relativo, interesse dos alunos, é muito relativo. Tem aquele que mesmo sendo uma coisa nova, ele se propõe a fazer, e tem aquele que

mesmo sendo futebol, “Ah, eu não quero, não vou fazer”, e pronto. Então fica difícil, mas, quando você consegue... eu percebi uma coisa... quando você... antes da Proposta... do Ensino Médio pra mim é nova, então, se você já conhece a Proposta e vem trabalhando outros meios pra chegar a Proposta em si, você consegue trabalhar, que foi o caso da dança ano passado. Eu passei filme, eu levei uma amiga que dançava a dança de salão e mostrei pra eles, eu levei eles na sala de informática pra ver os vidinhos de you tube, então eles foram se identificando com a dança, pra depois eu passar a prática... De repente tava todo mundo dançando, e eles: “Hoje vai ter dança de novo?”. Quando acabou o bimestre, “Hoje vai ter dança de novo?”, “Vamos dançar de novo!”. Não, agora acabou, agora mudou o bimestre, então, quer dizer, eles foram entrando no ambiente da dança, pra depois dançar, então, aí, você consegue. Mas no caso aqui, que você não tem como entrar nesse ambiente... vídeo é complicado, é um tal de carregar carrinho pra lá e pra cá, não tem uma sala específica, onde você agenda, você leva, liga, ta tudo prontinho. É traz o carrinho com a televisão até a sala, até que liga você já... são 50 minutos de aula, duas aulas pra passar um filme, às vezes, você não consegue passar o filme inteiro, você precisa de três aulas, são duas semanas, só pra passar um filme. Lá na outra eu ainda consegui, passei dois filmes a respeito da dança, levava na informática, então quer dizer, você colocou o aluno no ambiente, aí eles foram se interessando. Você já imaginou eles dançando? Não querem, né, ainda mais dança de par, menino com menina. Lá eu consegui tranquilamente. Então quer dizer, eu acredito que é... o problema é você ter condições de ambientá-los àquilo que eles vão fazer, pra depois fazer e não já chegar e... tó, faz... Aí não vai dar certo.

6) Dê sua opinião a respeito da Nova Proposta?

Assim, ela é... tem... **é uma faca de dois gumes**, né. Tem um lado legal e um lado que não dá certo. E eu acho que faltou algumas coisas também, tipo, é, na questão do esporte individual, né. Porque ele trabalha muito esporte individual e o esporte coletivo. **Na parte do individual, eu acho que eles esqueceram da dama e xadrez**, eu acho que é uma grande falha. Porque, tudo bem, a parte de matemática trabalha isso, mas eu acho que é na Educação Física que eles se interessam bem. Inclusive nós temos a Olimpíada Colegial, aonde você o leva, então quer dizer, ficou meio de lado essa questão da dama e xadrez. Eles abordaram bastante o atletismo, a ginástica, que eu achei legal, mas deixaram de lado a dama e o xadrez. Agora as outras, **essas novidades que eu falei, badminton, basebol, futebol americano, achei interessante pra eles conhecerem, mas tem que ter respaldo né, você tem que ter como fazer isso, só ficar na teoria não dá**. E na prática, por exemplo o karatê, também. Como que eu vou trabalhar o karatê? Eles falam: “Não, mas são movimentos adaptados e tal”, **mas você fala em karatê pra eles, eles já querem sair se socando, né**. Teria que mostrar um vídeo, mostrar um ambiente, trazer alguém pra demonstrar, como eu fiz com a dança, pra depois eles irem fazer a coisa séria, porque tem toda uma filosofia as lutas, né. Tem toda aquela filosofia e pra eles não; pra eles, eles **estão num ambiente de violência, que você fala em luta, eles não conseguem pensar na filosofia, só consegue pensar na violência, quer socar um ao outro**. Então, teria que ter como você trazer alguém pra mostrar, mostrar um vídeo, ter... **eles pedem na Proposta, mostrar fotos e não sei o que, mas você vai na impressora, não consegue imprimir; a escola não tem Internet, aí você trazer todo material de casa, também complica porque você vai... 400 alunos... difícil, mas a gente faz o que pode né**.

(Finalizamos a entrevista, mas o sujeito 9 quis fazer um adendo)

*Então, uma das coisas que eu achei bom nessa Proposta foi exatamente a questão da **unificação do ensino**, né. Então o aluno tá aqui nessa escola, aprendendo, seguindo a Proposta da sétima série, aí ele resolve mudar de cidade, de escola... Então, quando ele chegar lá, ele vai ter uma continuação, se o professor tiver cumprindo né. Mas eu creio que a tendência é, aos poucos, os professores todos estarem trabalhando... Porque hoje a gente vê que os mais antigos são meio resistentes, né. Então, os novos estão dentro da Proposta, então, mais aí o pessoal entrando, aos poucos, eu acho que esse é o legal, porque **o aluno tem uma continuidade do trabalho**, senão fica aquela coisa: aqui trabalha só uma coisa, que o professor tem especialidade daquilo, daí ele se especializa e fica só naquele esporte, aquele esporte, aquele esporte, quando ele muda, ele ficou totalmente perdido. Então, tendo essa seqüência, tendo com o que seguir, **o Estado inteiro seguindo a mesma coisa, acho que fica legal essa unificação.***