

A EDUCAÇÃO FÍSICA E AS FINALIDADES EDUCACIONAIS DO ENSINO MÉDIO: um estudo de caso

Geander Franco de Araujo¹
José Tarcísio Grunønvaldt²

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo, investigar e compreender em que medida a Educação Física no Ensino Médio atende as finalidades do Artigo 35 da LDBEN n. 9.394/1996. O universo da pesquisa envolve a Escola Estadual Jaime Veríssimo de Campos e as turmas do ensino médio regular. Para tanto, nos propomos através das respostas dos alunos, professor, os pressupostos teóricos e os documentos legais analisados, compreender se a Educação Física responde as orientações legais do Artigo 35 da LDBEN n. 9.394/1996. Consideramos que por mais que a Educação Física como componente curricular tente ser uma prática transformadora que não está de toda dada, mas, inacabada em seu projeto inicial, ela ainda atende as reproduções da sociedade conforme citadas no gráfico, de modo que, as representações dos alunos partem dessas concepções. Compreendemos que a Educação Física das turmas de sujeitos pesquisados dessa Escola instrumentaliza os alunos para uma vida fisicamente ativa em resposta aos anseios da Sociedade.

Palavras-chave: Educação Física. Ensino Médio. LDBEN n. 9.394/1996 Artigo 35.

-
- 1 Mestre em Educação Física. Professor na Escola Estadual Senador Azeredo. Cuiabá/Mato Grosso, Brasil. E-mail: geanderfranco@gmail.com
 - 2 Pós-Doutor em Educação Física. Professor da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá/Mato Grosso, Brasil. E-mail: jotagrun@hotmail.com



Este texto está sob uma licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-Compartilhável - CC BY-NC-SA. Mais detalhes em: <https://br.creativecommons.org/licencas/>

PHYSICAL EDUCATION AND EDUCATIONAL PURPOSES OF SECONDARY EDUCATION: a case study

ABSTRACT

The research aims to investigate and understand the extent to which physical education in high school serves the purposes of Article 35 of LDBEN n. 9.394 /1996. The universe of research involves the State School Jaime Veríssimo fields and classes of the regular high school. Therefore, we propose through the responses of students, teachers, the theoretical assumptions and the legal documents analyzed to understand the physical education answers the legal guidelines of Article 35 of LDBEN n. 9.394/1996. We believe that while physical education as a curricular component try to be a transformative practice that is not all given , but unfinished in its initial design , it still serves the reproduction of society as mentioned in the chart, so that the representations of students leave these conceptions . We understand that physical education this school instrumentalize students for a physically active life in response to the expectations of the Company.

Keywords: Physical Education. School. LDBEN n. 9.394/1996 Article 35.

EDUCACIÓN FÍSICA Y CON FINES EDUCATIVOS DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA: un estudio de caso

RESUMEN

La investigación tiene como objetivo investigar y comprender la medida en que la educación física en la escuela secundaria sirve a los efectos del Artículo 35 de LDBEN n. 9.394/1996. El universo de la investigación consiste en los campos de la escuela Jaime Veríssimo Estado y las clases de la escuela secundaria regular. Por lo tanto, proponemos a través de las respuestas de los estudiantes , los profesores, los supuestos teóricos y los documentos legales analizados para entender la educación física responde a las directrices legales del Artículo 35 de LDBEN n. 9.394/1996 . Creemos que, si bien la educación física como componente curricular tratar de ser una práctica transformadora que no es todo lo da, pero sin terminar en su diseño inicial, todavía sirve la reproducción de la sociedad como se menciona en la tabla, por lo que las representaciones de los estudiantes salen de estas concepciones. Entendemos que la educación física esta escuela instrumentalizar a los estudiantes para una vida físicamente activa en respuesta a las expectativas de la Compañía.

Palabras clave: Educación Física. Escuela. LDBEN n. 9.394/1996 Artículo 35.

INTRODUÇÃO

O Ensino Médio é uma das etapas da Educação Básica e parte importante do processo de formação do adolescente e do jovem. A Educação Física é componente curricular obrigatório do Ensino Médio e faz parte da educação básica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional, LDBN n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996). Portanto, o Ensino Médio é considerado pelo Poder Público dimensão essencial do processo formativo de todo brasileiro. De modo que a LDBEN n. 9.394/1996, estabelece algumas finalidades para o Ensino Médio expressas no Artigo 35 com relação ao que antecede (Ensino Fundamental) e com a etapa que vem a seguir. É diante dessas finalidades do Ensino Médio apresentada nesta lei que investigaremos sua relação e as implicações com o componente curricular Educação Física.

O Art. 35 da LDBEN n. 9.394/1996 propõe o Ensino Médio com duração mínima de três anos, tendo como metas principais da organização curricular e de ensino:

- 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 aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (LDBEN nº. 9.394/1996, art. 35).

Nesse sentido, nos cabe aqui levantar questões que deverão ser problematizadas no desenvolvimento de nossa pesquisa. Rompemos da seguinte posição como questionamento macro: A Educação Física ao se estabelecer componente curricular e responsável por um conhecimento específico, que está subordinado às funções sociais da escola como instituição republicana (FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2007), em que medida no Ensino Médio responde às finalidades do Artigo 35 da LDBEN n. 9.394/1996?

A partir de nosso questionamento geral, apropriamo-nos das finalidades explícitas no Artigo 35 da LDB aqui estudada e transpomo-las em questões que referenciarão nossas investigações e análises.

A Educação Física aprofunda os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, e contribui para o prosseguimento dos estudos? A Educação Física contribui para a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade as novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores? A Educação Física possibilita o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico? A Educação Física em seu ensino contribui para a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática?

Diante das questões supracitadas, centramos nossas investigações nas respostas das entrevistas com os alunos com base em suas experiências educacionais, com professor e nas observações das aulas de Educação Física, contrastando-as com as literaturas investigadas, as propostas legais e orientadoras que vêm sendo atualmente discutidas nas esferas superiores de Educação Básica.

O objetivo do estudo versa em termos gerais sobre a Educação Física como componente curricular no Ensino Médio, e configura-se na análise dos quatro incisos do Art. 35 da LDBEN n. 9.394/1996 que aborda as finalidades do Ensino Médio. O estudo tem como objetivo, investigar e compreender em que medida a Educação Física no Ensino Médio atende às finalidades do Artigo 35 da LDBEN n. 9.394/1996.

MATERIAL E MÉTODOS

Este trabalho se insere no campo da Educação Física Escolar, priorizando o Ensino Médio. A pesquisa é de cunho descritivo. Segundo Triviños (1987, p. 110), o estudo descritivo tem por objetivo aprofundar sua descrição de um determinado caso a ser estudado, “pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade”. Este trabalho está configurado em um Estudo de Caso.

Segundo Stake (2009) estudar um caso, é destacar um especificamente entre outros diversos casos que circundam o campo de estudo escolhido.

Dentro deste contexto, podemos nos concentrar em um caso específico que circunscreve nosso interesse de estudo, o tempo que dispomos para nos concentrarmos neste caso específico pode ser curto ou longo. De modo que, nos dispormos a debruçar sobre um caso nos desprovemos de nossos conceitos preconcebidos, e mesmo com reservas aos depoimentos, observações ou situações encontradas no decorrer da recolha de dados, devemos apresentá-los como são identificados. Em sua obra Stake (2009) apresenta três tipos de estudo de caso e os distingue em estudo de caso intrínseco, instrumental e coletivo. Ao abordarmos o estudo que nos é proposto, identificamos de acordo com suas classificações onde nosso trabalho se inscreve.

A pesquisa tomou como caminhos de investigação: revisão teórica dos aspectos históricos, sociais e culturais que determinaram a constituição do modelo de educação escolar no Brasil, principalmente, relacionando-se à organização pedagógica e curricular da Educação Física no Ensino Médio, como o seguinte referencial: LDBN n. 9394/1996 com ênfase no Art. 35; Decreto n. 10.793/2003; Orientações Curriculares para Ensino Médio (BRASIL, 2006); Orientações Curriculares de Mato Grosso, (2010); Alguns trabalhos que contribuem com o tema estudado (SCHONARDIE FILHO, L; PEREZGALLARDO, 2000; OLIVEIRA, 1999; MOYA, 1998; KRAVCHYCHYN, 2006; NUNES, 2007; BATISTA, 2013; CELANTE, 2000; PEREIRA, 2004; BETTI, 1992).

Munidos dos instrumentos de pesquisa, realizamos a análise documental do Projeto Político Pedagógico da Escola Jaime Veríssimo de Campos (Jaiminho) e dos Planos de Ensino da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, do Regimento Escolar da

Escola e dos Projetos e Oficinas Pedagógicas da Área de Linguagens com base num roteiro de investigação do campo. As turmas envolvidas na pesquisa foram os 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio da escola. Contamos com o número de 22 (vinte e dois) alunos distribuídos entre as três séries do Ensino Médio.

Nesse sentido, utilizamos um roteiro para a realização das entrevistas divididas em duas partes, primeira parte (identificação e dados pessoais) e segunda parte (a relação com a Escola e a Educação Física). Este roteiro de entrevista é classificado segundo Minayo (2011, p. 64) em semiestruturada que “combina perguntas fechadas e abertas, no qual o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador”. O questionário de identificação e dados pessoais possibilitou conhecer as atividades que os alunos praticam fora do espaço escolar, bem como suas participações em grupo de diversas vertentes (esportiva, religiosa e política). A segunda parte, organizou os questionamentos que discutem o problema da pesquisa na sua especificidade. De forma geral como questionamento norteador da pesquisa, partimos da seguinte pergunta: Em que medida a Educação Física no Ensino Médio responde às finalidades do Artigo 35 da LDBEN n. 9.394/1996?

Como questionamento específico direcionado aos alunos a fim de identificarmos evidências em suas respostas que “*link*” com as finalidades do Art. 35 da LDBEN n. 9394/1996, perguntamos: 1. As aulas de Educação Física contribuem para seus projetos de vida? De que forma? 2. Há uma relação dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental com os vivenciados atualmente? Como ocorre? 3. De que forma você vivencia no contexto não-escolar os saberes aprendidos nas aulas de Educação Física? 4. O que você pensa/pode falar sobre a escola? 5. Qual seu olhar em relação à Educação Física no Ensino Médio? 6. Quais são seus projetos de vida atuais e prospectivos (de presente e futuro)?

A análise dos dados ocorreu a partir da correlação dos materiais de pesquisa, com a revisão literária, análise documental, observações não participantes e entrevistas. Com base nas observações lançamos mão de dois tipos de triangulação citadas por Stake (2009) em seu trabalho, a saber triangulação da teoria e o mais reconhecido segundo o autor, a triangulação metodológica.

Nesse sentido, percebemos a importância das várias contribuições de autores no intuito de possibilitar a interpretação dos dados encontrados a fim de, clarificar os significados que estão presentes nos contextos da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

1ª Finalidade do Art. 35 LDBEN n. 9.394/96

Imergidos no objetivo da pesquisa, levantamos de antemão, a finalidade do parágrafo inicial do Art. 35 da LDBEN n. 9.394/1996 “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos (BRASIL, 1996, p. 13)”.

Ao analisarmos esta finalidade, percebemos que a mesma aponta para uma articulação entre o aprendido e o que vem a seguir, possibilitando o acesso aos estudos, sejam na formação técnica profissional e/ou universitária. Nesse sentido, a proposta é superar a cisão provocada, presença existente das leis anteriores que ainda marcam esta etapa de ensino (RAMAL, 1999).

As implicações desta finalidade, para o componente curricular Educação Física, vão além da continuidade dos conteúdos, todavia nos remete ao seu formato de componente curricular. Para estabelecer este espaço de componente legal e legítimo no espaço escolar houve inúmeras contribuições dos autores da vertente renovadora da Educação Física. Ao longo desses 30 anos de debates e diálogos iniciados a partir do período de redemocratização do país, foi possível notar o rompimento do paradigma de aptidão física e esportiva e a aproximação da Educação Física do contexto escolar como disciplina igual às outras (FENSTERSEIFER, 2007).

Nesse sentido, segundo Bracht e González (2005, p. 153) “elevá-la (Educação Física) à condição de disciplina escolar, tirando-a da categoria de mera atividade, como indicado no Decreto n. 69.450, de 1971”, é ser uma verdadeira disciplina escolar que contém conteúdos definidos, sistematizados, organizados e planejados.

Charlot (2009, p. 236-7) nos provoca a partir dessa ideia de sermos uma disciplina igual às demais com considerações profundas e inquietantes sobre nossa ambição “identitária” de ser um componente curricular. O autor questiona o fato da Educação Física se fazer diferente das demais sem deixar de ser um componente curricular, ou seja, o “fazer com” constitui a especificidade da disciplina em comparação com a constituição das outras.

Com efeito, a Educação Física atingiu o *status de componente curricular*, tendo em vista uma intensa discussão no sentido de sua sistematização dos conteúdos conhecimentos a serem abordados nas diferentes séries e níveis de ensino. A partir dos estudos elencados por Charlot (2009), a realidade empírica das pesquisas por ele analisadas, verificou a Educação Física ainda no seu *modus operandi* como uma atividade, portanto, o autor considera que para se constituir como componente curricular, ela precisa encontrar um lugar na escola.

Podemos notar pela fala do professor João³ que na prática pedagógica da Educação Física vivenciada por ele, a questão de aprimorar os conhecimentos, como também, conectar esses conhecimentos com o mundo de vida dos alunos, é dos seus pontos deficitários.

Acredito que há uma dificuldade muito grande, por que se a gente for pegar aí, diz que o aluno tem que sair, vamos dizer no esporte, com os fundamentos básicos já formados para quando chegar no ensino médio ele ter um aperfeiçoamento no caso para treinamento, e esses alunos eles vêm com um déficit muito grande disse, quando chega no ensino médio temos que retornar tudo novamente para depois entrar com fundamentos específicos.

3 Professor investigado como sujeito desta pesquisa

O aprimoramento dos conhecimentos no entendimento do professor perpassa pela vivência do conteúdo em si. Nesse sentido, o jovem manifesta esse conhecimento na reprodução dos fundamentos do jogo ou esporte convencional, em diferentes arquiteturas, esse aluno poderá criar suas formas de jogo como também, poderá criar e recriar esse espaço. Essa finalidade trata sobre a educação para autonomia partindo do saber anterior, consolidando-o e aprimorando tais conhecimentos com vistas ao prosseguimento dos estudos.

Podemos perceber também nas falas dos alunos uma diferença quanto aos conhecimentos apreendidos no Ensino Fundamental em comparação com os do Ensino Médio⁴. Tal diferença não se aplica ao aprofundamento de conteúdo, mas, em alguns casos a inexistência de aulas de Educação Física. **“Os professores não ligam muito o que estava explicando”** (Aluna “A”); **“não explicava nada só dava a bola** (Aluno “L”); **era a mesma coisa de ficar livre, na educação física não fazia nada** (Aluna “E”); **só jogar bola, a gente vivia apenas para jogar bola, aula de educação física vamos jogar bola** (Aluno “D”); **eles não me passaram nada, era só para fazer atividades e só** (Aluna “C”); **era só jogar bola** (Aluna “T”).

Outra perspectiva apresentada pelos alunos da correspondência do Ensino Fundamental e Médio para a Educação Física é a descrição de uma prática com deficiências de oferta de conteúdo, denominada de brincadeira ou atividade física, como exposto nos depoimentos: No ensino fundamental a gente aprendia a fazer alguns esportes, **aprendia algumas brincadeiras divertidas** (aluna M); **sempre foi mais brincadeiras** (Aluna “N”); **tom de brincadeira** (Aluna L); **era mais brincadeira** (Aluna C).

O aprofundamento dos conhecimentos obtidos no Ensino Fundamental e transferido para Ensino Médio, evidenciado pela 1ª finalidade, se demonstra nos relatos dos alunos em que Educação Física no Ensino Fundamental é a base de uma etapa de formação, o início de um processo, ou até algo mais leve sem exigência, que vai se tornando mais complexo e solicitado ao longo do processo.

No ensino fundamental você aprende o básico (Aluno “P”); **as aulas no ensino fundamental aprendida lá atrás, não é comparada com hoje, no ensino médio é mais complexo** (Aluno “T”); **Está um pouquinho mais avançado que o outro** (Aluno “F”); **No ensino fundamental é mais leve o ensino** (Aluno “E”); **era um pouco mais leve** (Aluno “D”).

O início do processo (Ensino Fundamental) do qual o Ensino Médio vai ser o aprofundamento, está caracterizado pelos alunos como uma etapa de pobreza de conteúdos e conhecimentos. Assim, o caso de inexistência de aula não é um fator reconhecido como carência, porque não os inviabilizou de estabelecerem relações de linearidade do que não aconteceu no Ensino Fundamental para o que acontece de mais significativo no Ensino Médio.

4 Os alunos ao responderem sobre a relação do ensino fundamental com o ensino médio, deixam evidências de que no ensino fundamental a Educação Física foi percebida por três caracterizações: uma, caso de inexistência de aulas; outra, brincadeiras ou atividade física; e a outra, como base de uma etapa de formação.

2ª Finalidade do Art. 35 LDBEN n. 9.394/1996

Diante da segunda finalidade do Artigo 35 da LDBEN n. 9.394/1996 segue: “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade as novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996 p. 13).

Esperar que a Educação Física como disciplina constitutiva do currículo que forma jovens no Ensino Médio prepare para o trabalho no sentido restrito de trabalhador produtivo para o sistema capitalista, parece mais se tratar de um paradoxo tendo em vista que o sentido da Educação Física escolar estabelece com a sociedade, mais diz respeito com a esfera do lazer do que do trabalho, propriamente dito.

Marcellino (1987, p. 37), em sua contribuição para os estudos do lazer, avança sobre a definição de lazer como um “conjunto de ocupações” e o compreende em um sentido mais amplo nominando-o de “tempo livre”. Nos relatos dos alunos as contribuições advindas da Educação Física são vistas para o uso desse tempo livre, mas sua ação é canalizada para o mundo do trabalho, que caracterizará a vida futura desses alunos: **vai me ajudar no dia-a-dia para o meu trabalho** (Aluno “P”); **em seguir a carreira militar e desse jeito a educação física está contribuindo para isso** (Aluno “P”); **quero fazer publicidade, a educação física não contribui para essa escolha, mas sim para a saúde.** (Aluna “C”); **seguir da minha carreira contribui sim (a Educação Física), seja na questão física e mental também.** (Aluno “L”); **tem a ligação, que tem que ter todo o preparo físico então acho que esses são meus projetos futuros** (Aluna “T”); **o corpo para você poder cantar bem e influencia bastante para meu projeto de vida que é a música.** (Aluna “L”).

Diante das respostas dos sujeitos, atentamos para o que as Orientações Curriculares de Mato Grosso (MATO GROSSO, 2010, p. 82) estabelecem sobre essa questão:

[...] o entendimento que os (as) estudantes têm de si mesmos (as), do seu corpo e dos outros, de seus valores e posicionamentos éticos e estéticos, seus **projetos de vida pessoal** e do lugar que a escola ocupa são questões que constroem o papel da Educação Física na vida dos alunos.

Bracht (1997) direciona este assunto para um tema importante e fundamental, que é a questão da legitimação da Educação Física. Esta legitimação perpassa por sua função social, que o autor advoga estar em consonância com os mesmos objetivos da escola. Dessa forma, pensar a Educação Física relacionada ao mundo trabalho requer algumas observações. Com efeito, Bracht (1997, p. 28) levanta algumas questões sobre “como podemos legitimar a Educação Física na escola?”. Diante das questões podemos perceber a ligação do componente com o mundo do trabalho, ou seja, o que possibilitou essa legitimação, como relata o autor: “na visão da Educação Física como atividade, com o objetivo do desenvolvimento da aptidão física com vistas à saúde, a legitimação ocorria pela sua vinculação ao mundo do trabalho, pela sua importância para a produção (força de trabalho)”.

Diante disso, reafirmamos a inquietação Bracht (1992, p. 48): A Educação Física se funda na autonomia ou na heteronomia. Inquietação se assevera na medida em que se a

fundamentação for autônoma ela será de certa forma “idealista e a-histórica e tende a cair no pedagogismo”. Soares apud Bracht (1992, p. 48), destaca que

[...] é ‘preciso examinar atentamente o que fundamenta cada disciplina curricular e o porquê de sua existência, e é preciso captar o que a definiu como tal, que necessidade pedagógica veio atender’, se por outro lado, a fundamentação heterônoma de orientação funcionalista encerra um momento político extremamente conservador (favorecendo a vinculação da Educação Física com o setor produtivo), que perspectiva resta então à Educação Física neste quadro?

No âmbito da preparação para a cidadania, esta só será possível na Educação Física no Ensino Médio se entendermos nossos sujeitos educandos como protagonistas da sua relação com a educação e o saber. Nesse sentido, toda a discussão das propostas da Educação Física, tais como Coletivo de Autores (1992) e Transformação didático pedagógica do esporte de Kunz (1994), já tem destacado que a função da Educação Física escolar é a preparação de sujeitos críticos e que exerçam a autonomia.

Para compreendermos melhor a definição de cidadania, recorreremos ao historiador José Murilo de Carvalho (2002) para conceituarmos cidadania e relacionar suas implicações para Educação Física.

Carvalho (2002) em sua obra “Cidadania no Brasil: o longo caminho”, propõe o conceito de “estadania” a fim de desvelar o que ele entende como uma suposta igualdade formal existente entre os sujeitos no Brasil.

O historiador provoca seus leitores ao contrastar a ideia de cidadania erigida por Marshall (1967 apud CARVALHO, 2002) na Inglaterra. Inserido no contexto inglês, Marshall desenvolveu distinções entre as várias dimensões da cidadania. O autor irrompe da definição de *cidadania* oriunda da *polis*, estabeleceu que esta era um *status* adquirido pelo sujeito. Neste contexto reconhece três aspectos da cidadania: o aspecto civil (direito à liberdade civil, ao trabalho e à propriedade, em suma), o aspecto político (em linhas gerais, votar e ser votado) e o aspecto social (direito à saúde, à educação e a uma vida digna).

Carvalho (2002) comenta a respeito, indica que houve retrocessos ocorridos no processo de legitimação no modelo Inglês, como em outros países que seguiram a caminhada de instituir a cidadania. Todavia, no Brasil não se assemelha ao modelo Inglês, ou seja, houve uma lógica inversa do modelo de Marshall, alusão que o autor utiliza “apenas para comparar por contraste” (CARVALHO, 2002, p. 11).

Com base no pensamento de Carvalho (2002) podemos refletir sobre o conceito de “estadania” ao invés de cidadania. A “estadania” consiste na dependência integral do sujeito relativamente às políticas estatais, sendo todo e qualquer direito/conquista fruto de uma benesse dos governantes aos governados (CARVALHO, 2002). O que percebemos é que no Brasil o título de cidadão é garantido e efetivado para poucos que usufruem do poder. O resultado disso é a maioria da população, contudo, resta a “estadania”, isto é, a completa dependência das políticas estatais.

O estudo de Carvalho (2002) poderá nos instigar a olhar para os conteúdos da Educação Física no Ensino Médio e a apropriação/aquisição que os sujeitos da aprendizagem fazem da mesma possibilitando situações de interação em seus lugares de convívio

social como vetor de cidadania. Assim, lançamos mão de uma questão provocadora de tal possibilidade: Em que medida, nas comunidades juvenis, as subjetividades e a cidadania ganham marca de autonomia na relação com o esporte, lazer, convívio social, fazendo-se o uso dos conhecimentos e saberes aprendidos com/nas aulas de Educação Física?

Bracht (1989) em seu texto “A busca pela autonomia pedagógica”, já havia chamado a atenção para a Educação Física quando se pretende fazer uma crítica do sistema esportivo dentro da escola ela se propõe a fazer uma discussão de crítica ao uso não refletido do esporte convencional no sistema escolar.

Ao falarmos de esporte aqui, queremos dizer que o que tem legitimado o conceito de cidadania da Educação Física em grande proporção tem sido o “discurso do esporte”. Assim, entendemos como Bracht (1997, p. 29):

A Educação Física passa a ser relacionada, agora, menos diretamente com o mundo da produção, mas de forma imediata através da mediação do lazer, o que, em função do maior status social do trabalho (atividade ‘nobre’) em relação ao lazer (atividade ‘supérflua’), não deixa de constituir-se numa dificuldade para tal legitimação. No entanto, o lazer e a educação para o lazer parecem, cada vez mais, serem considerados um tema e uma tarefa também da Escola.

Com efeito, nos questionamos o seguinte: as propostas da Educação Física desde a década de 1980 já vêm questionando seu *modus operandi* como prática ou atividade pela atividade e ela a Educação Física se querer crítica, teríamos de ter partido dos sujeitos da educação que são os jovens: Queremos ser regulados (heteronomia) ou queremos nos emancipar (autonomia)?

Nessa acepção da segunda finalidade (“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 aperfeiçoamento posteriores”) verificamos com o professor “J” sua perspectiva para a Educação Física e suas contribuições para o mundo do trabalho se fazendo em conformidade com uma sociedade harmônica, e ele revela:

Eu acredito que para o trabalho ela (Educação Física) pode contribuir de forma assim: do aluno ser responsável, ser cooperativo, ser participativo, ser criativo, é então [com] tudo isso que a Educação Física pode trazer para o campo do trabalho ela pode ajudar os alunos (Professor “J”).

Ao observarmos o relato acima, percebemos um direcionamento para finalidade do trabalho, contudo, não foi possível notar na resposta, algo que contemplasse a formação para cidadania. Nesta perspectiva, a Educação Física ao trabalhar para autonomia não é só discutir regra de jogo, contudo, entender porque que a regra existe e como pode ser modificada para atender interesses, bem como, proporcionar uma leitura do esporte numa perspectiva ampliada.

Oliveira citado por Bracht (1997, p. 81), nos lembra que “a Educação Física, apesar

de ser uma atividade essencialmente prática, pode e deve oferecer a oportunidade para a formação do homem consciente, crítico e sensível à realidade que o envolve”.

Dessa forma, a Educação Física possui uma função social, quando outrora lhe constituíram componente curricular. No entanto, ensinar os conteúdos agora passa a ter uma conotação diferente da que a constituiu no seio escolar, os conteúdos, não tem finalidades em si, ou seja, não são atividades, regras, técnicas isoladas, mas, inseridas no contexto de aprendizagem social, com objetivo de compreender o movimento humano a partir das diferentes manifestações corporais.

Assim, podemos considerar que as respostas evidenciam que a Educação Física como prática social presencia na contemporaneidade uma ambivalência em seus papéis. De um lado, a legislação propõe preparar para o trabalho e para o exercício da cidadania, mas, de outro a Educação Física parece ser mais dada a se constituir como o *modus operandi* respondendo as finalidades mais afetas ao mundo do lazer do que do trabalho (BRACHT, 1999).

Charlot (2009) constata que há uma ambição identitária dos professores de Educação Física, aponta a finalidade com que a Educação Física adentra o mundo escolar, e quais conhecimentos e saberes são transmitidos ou transformados à luz de uma forma escolar, o autor constatou a singularidade da Educação Física na escola em seu nascedouro, ou seja, a Educação Física se faz diferente das demais disciplinas, e isso, deve ser o que nos legitima e não o que nos distancia dos demais componentes curriculares.

3ª Finalidade do Art. 35 LDBEN n. 9.394/1996

A terceira finalidade que preconiza o “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (BRASIL, 1996 p. 13)” nos faz vislumbrar a perspectiva dos aspectos da formação crítica e autônoma da Educação Física pela ótica do “fazer com” e do “falar de” como configuradoras do corpo-sujeito, e assim perguntarmos sobre o processo envolvido na formação humana e ética do aluno de Educação Física no Ensino Médio.

Tal provocação nos remete a pensar que este componente tem algo a ensinar e não precisa ser na dissociação de teoria e prática, mas compreender e aplicar a definição de ensinar o aluno a aprender o seu corpo/sujeito segundo o sociólogo Bernard Charlot (2009) o aprendizado nas aulas de Educação Física. O autor nos provoca sobre o cuidado de “falar de” e deixar de “fazer com” perdendo o que nos assegura a legitimidade de ser um componente curricular, é “o movimento” consciente de um corpo-sujeito.

Essa questão nos remete as projeções do professor “J” faz das suas aulas e como esse estabelece o seu plano para a Educação Física na escola investigada:

O que procuro trabalhar sempre com os alunos, quando vou fazer qualquer atividade seja ela recreativa ou esportiva eu tento fazer com que esses alunos pensem ao máximo como que eles podem levar isso para a vida deles, tanto na parte deles

de formação humana quanto na parte intelectual para eles serem críticos, se aquela atividade qual a finalidade dela eu sempre tento fazer com que eles percebam isso que **todas as atividades têm uma finalidade ela vai trazer um conhecimento uma ajuda que ele vai levar para a vida dele.**

As colocações nos levam a conjecturar o que permanece nos alunos das aulas de Educação Física: o legado de experiências de vivências de práticas corporais ou um discurso sobre o seu proceder e a sua correspondente utilidade. Mattos e Neira (2000, p. 94), quando refletem sobre a importância da Educação Física para a totalidade do ser, com respeito ao Ensino Médio sugerem que essa deve possibilitar ao “adolescente entender e conhecer seu corpo como um todo, não só um conjunto de ossos e músculos a serem treinados, mas como a totalidade do indivíduo que se expressa através do movimento, sentimentos e atuações no mundo”.

Os alunos declararam que a Educação Física é necessária para a sua formação, dizem perceber as contribuições da Educação Física para seus projetos de vida (86 %), apresentamos as contribuições em sua vivência dos saberes da Educação Física no contexto não escolar, onde destacam: formação de hábitos considerados saudáveis em contraste de uma vida sedentária, atitudes de vida ativa; definição para a prática dos exercícios físicos e dos esportes, comportamentos e informações sobre a alimentação e outras demarcações que envolvem a saúde.

A estrutura das aulas observadas como também a visão dos alunos e do professor estão arraigadas a uma concepção de Educação Física associada à saúde que se representa a realizar uma prática de atividade física ou esportiva que traga os seus benefícios, essa expectativa da disciplina é de longa data e se mostra bastante presente ainda nas escolas. Vago (1997, p. 19) reflete sobre o processo de crise identitária que a Educação Física, passou na década de 1980, que foi um período decisivo para o ensino da Educação Física no Brasil. Suas bases e paradigmas foram abalados por estudos, seminários, congressos, publicações, que problematizaram as suas origens e a sua história como componente curricular. Houve um profundo questionamento sobre as influências médicas e militares que marcaram a sua inserção nas escolas, que a “permearam de ideias e de práticas de higienização e disciplinarização dos corpos, tanto para o estabelecimento de uma ordem na escola, quanto para a preparação física de mão-de-obra infantil para o mundo do trabalho — uma educação física domadora de corpos humanos”.

Segundo o autor, a classe de professores (isolados ou em grupos) de Educação Física, na década de 1990, entenderam que era o momento oportuno de uma transformação no seio cultural do contexto escolar. Deste modo, surgiram inúmeras propostas de ensino de Educação Física que romperam com um modelo que engessava, mecanizava e resultava nele mesmo.

Nas respostas dos sujeitos pesquisados encontra-se evidências das contribuições da Educação Física para inserção no contexto não escolar, segundo a representação dos alunos da comunidade escolar investigadas, predominam concepções que ainda não se alinharam com as perspectivas desse movimento renovador da Educação Física, nos

relatos do professor há considerações que procuram uma mudança, mas que ainda não se materializa na prática pedagógica notada pelos alunos.

As respostas revelam os conteúdos/temas de certa forma ficaram na compreensão dos alunos como entendimento de Educação Física. O que observamos, é uma aceitação da maioria dos alunos, tanto que esses não relacionaram como conhecimentos relevantes para a sua vida. Mas, os alunos não expressam as mudanças que os documentos orientadores e algumas propostas projetam para a Educação Física. Tal processo de mudança foi derivado no final da década de oitenta, e teve suas bases nas modificações do próprio país – Brasil, com a denominada redemocratização, que contribuiu para o surgimento da “nova” LDB que aparecia em meio a diversos debates polêmicos e inúmeras disputas políticas ideológicas. No início da década de 1990, emergiram discussões que apontaram para novas perspectivas no campo educacional brasileiro.

Estas questões problematizadas nos espaços legais, políticos e educacionais por professores e legisladores foram envolvidas por muitos embates polêmicos que deveriam provocar as esperadas mudanças, mas aqui retomamos o que foi observado na escola, até que ponto essas mudanças estão ocorrendo? Tanto que os alunos conservam determinada visão de Educação Física, como também o professor só compreendia timidamente que a LDB indicava para sua prática pedagógica.

4ª Finalidade do Art. 35 LDBEN 9.394/96

Como poderia a Educação Física ser operacionalizada com vistas “a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina”?

A Educação Física tal como a comunidade escolar ainda a concebe, ela não condiz com as finalidades da escola. A representação que a comunidade escolar tem sobre as disciplinas mais convencionais que configuram o currículo escolar, diz respeito a dar embasamento aos fundamentos científicos/tecnológicos nos processos do mundo da produção, sendo assim ainda se estabelece uma relação de determinação da teoria sobre ou com a prática.

No entanto, a representação que a comunidade escolar tem acerca da Educação Física, não condiz à finalidade da compreensão dos fundamentos científicos/tecnológicos dos processos produtivos, porque entende que a disciplina basta reproduzir a prática do esporte convencional na escola.

Nesses termos, Coletivo de Autores (1992) nos alerta para alguns princípios curriculares a serem levados em conta no trato com o conhecimento/conteúdos da Educação Física. No tocante a seleção dos conteúdos levar em conta a sua relevância social dos mesmos, outro princípio o da contemporaneidade, o da adequação às possibilidades *sócio-cognoscitivas* do aluno, o da simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade, outro princípio é o da espiralidade da incorporação das referências do pensamento, por fim, o princípio curricular da provisoriidade do conhecimento.

Como poderíamos relacionar um conteúdo da Educação Física com vistas à compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática?

Tomando como orientação o princípio da contemporaneidade da organização dos conteúdos poderíamos trazer a provocação sobre o estágio atual do voleibol no Brasil.

Instigar os alunos como estratégia metodológica da disciplina com o trato desse conteúdo poderíamos iniciar provocando uma pesquisa com os pais ou avós dos adolescentes sobre a memória afetiva que eles têm com a representação do voleibol brasileiro de 30 ou 40 anos atrás.

Até a Olimpíada de Los Angeles realizada no ano de 1984, o voleibol masculino brasileiro só havia atingido a 5ª colocação na olimpíada de Roma em 1960. Fazer os alunos perceber a importância e o impacto do vice-campeonato conquistado na olimpíada de 1984 e vislumbrar nesta equipe uma referência da presença dos fundamentos científicos/tecnológicos na produção dos talentos esportivos no voleibol do Brasil. A conquista de 1992 em Barcelona, certamente se deu com o uso do aparato científico/tecnológico aliado de uma preparação moral e científica da equipe técnica.

Tal princípio da contemporaneidade do conteúdo ou conhecimento para com o voleibol poderia ser também aplicado para atender essa quarta finalidade sobre o voleibol feminino, tendo-se como referência o desempenho da seleção brasileira no bicampeonato olímpico, 2008 em Pequim e Londres 2012.

Nas aulas observadas na Escola Jaime Campos pode verificar algumas tentativas nessa forma de apresentar os conteúdos, que na leitura do professor traz dinâmicas diferenciadas para aulas de Educação Física:

Nós vivemos em um mundo tecnológico então o que tento fazer em minha área, **eu tento trazer o que há de mais moderno hoje para os alunos** e trazer para a aula de educação física, por exemplo, os jogos de videogames que são muito interativos, então eu tento fazer eles pegarem esses jogos de videogames que eles gostam e é agradável para eles e tento trazer para as aulas de educação física como o Just Dance, que são jogos com música e tudo mais, tento trazer hoje por exemplo, se vamos trabalhar com anatomia então eu tento pegar o que há de mais moderno a respeito de computadores, celulares, programas de celulares, aplicativos, e tento trazer isso para nossas aulas de educação física, para fazer com que as aulas fiquem mais atrativas.

Com relação à teoria e à prática, Neira (2009, p. 40) nos traz um exemplo concreto emblemático desta relação.

O trabalho pode começar com a turma experimentando jogar futebol, mas não pode parar por aí. A vivência de qualquer modalidade na escola exige reflexão e adaptação. Propondo uma pesquisa, é possível levar os alunos a conhecer outros tipos de futebol - de campo, de quadra, de areia, feminino -, conhecer quem pratica o esporte hoje, como se jogou no passado e como se pode jogar na escola. É importante que eles saibam, por exemplo, que o esporte já foi praticado sem juiz, que os atletas

não tinham números na camisa e que o pênalti era cobrado de outra maneira. Com base nessas informações, voltam à prática já atentos a novas questões: é preciso arbitrar os jogos? Como fazer meninos e meninas participar simultaneamente? E as crianças com deficiência?

A Educação Física ao tratar o conteúdo esporte, respondendo aos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997) que orienta que os conteúdos sejam tratados a partir de diferentes dimensões se poderia ao conhecer/experimentar a modalidade esportiva voleibol, dar ênfase a dimensão conceitual deste conteúdo conhecimento.

A Educação Física ainda se apresenta para a comunidade comum como uma ideia diferente dos objetivos da escola, ou seja, como uma prática esportiva ou rol de atividades que possibilitam a melhoria motriz do aluno para extravasar sua energia e, por conseguinte estar pronto para estudar. Nesse sentido, os relatos dos alunos expressam tentativas de outra organização para as aulas de Educação Física: **era só mais prática** (Aluno “M”); **aprender mais sobre nosso corpo humano, movimentos corretos** (Aluno “P”); **ela vem mais na parte teórica** (Aluno “T”); **o professor preocupa em nos ensinar nos explicar a ter o conhecimento do que é aqui não só o exercício vai além do exercício** (Aluna “L”);

A proposta da LDB (BRASIL, 1996) para Educação Física procura trazer avanços em que a disciplina é incorporada às discussões e ações que definem o Planejamento Pedagógico da Escola, nesse sentido as intenções pedagógicas devem sobrepujar ao programa que proporciona possibilidades da prática esportiva na escola ou do fazer pelo fazer.

CONCLUSÕES

Ao analisarmos a história da Educação Física e percebermos o caminho percorrido, nos indagamos se a Educação Física é merecedora de um capítulo da educação escolarizada? Ao indagar sobre essa questão, refletimos sobre seu *modus operandi* e o porquê, por tanto tempo a Educação Física foi atividade pela atividade e entrou na escola por outra lógica constituidora com a quebra da rotina “desagradável” que a escola exercia no seu cotidiano. Nesse sentido, reconhecemos que era necessário o instaurar de uma crise. Fato este que gerou posteriormente a crise na Educação Física por aceitar este *status quo* estabelecido nas suas bases fundadoras.

De acordo com Celante (2000), embora haja diversas tentativas de propor uma Educação Física como disciplina escolar em condição de igualdade com as demais, isso não seria possível, porque nosso diferencial é que nos torna este capítulo da história da educação escolarizada.

Desse modo, este estudo tentou verificar e compreender em que medida a Educação Física como componente curricular responde às finalidades do Ensino Médio expressas no Art. 35 da LDBEN 9.394.

Considerando os objetivos da Educação Física, partimos do mesmo entendimento de Neira (2009) e Fensterseifer e González (2007), a Educação Física possui o mesmo

objetivo da escola em sua finalidade e função social. Sendo parte do rol de conhecimentos que fará o recorte da cultura, que é a cultura corporal de movimento.

Tendo em vista, o objetivo estabelecido para pesquisa, verificar e compreender em que medida a Educação Física como componente curricular responde as finalidades do Ensino Médio. Ao proceder a essa arqueologia por meio de escavação, percebemos que a Educação Física ao longo da história, na tentativa de corresponder às necessidades emergentes dos diversos contextos, se propunha, ora a contribuir com a necessária higienização, ora como propulsora de força de trabalho para a insipiente industrialização ora tornando sujeitos disciplinados para o mundo do trabalho e o exercício da “cidadania” e em outro momento corresponder à tendente esportivização da sociedade. Neste cenário atual, consideramos necessária uma releitura da Educação Física, apontando para compreensões que se afastam de posições políticas maniqueístas e as vezes doutrinárias, que por sua vez empobrecem as discussões no campo acadêmico e disciplinar.

Assim, consideramos que por mais que a Educação Física como componente curricular tente ser uma prática transformadora que não está de toda dada, mas, inacabada em seu projeto inicial (cultura corporal de movimento), ela ainda atende as reproduções da sociedade conforme reiteradas diversas vezes nas respostas “Vida ativa e saudável”, de modo que, as representações dos alunos partem dessas concepções. A partir dessa evidência, compreendemos que a Educação Física da Escola “Jaiminho” instrumentaliza os alunos para uma vida fisicamente ativa em resposta aos anseios da Sociedade.

Entretanto, conjecturamos a possibilidade de que essas concepções podem advir mais das informações das mídias de massa, do que, as representadas nas aulas de Educação Física escolar. No entanto, esse é um problema para outro estudo.

REFERÊNCIAS

- BETTI, M. Ensino de primeiro e segundo grau: educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Maringá, PR, 1992, v. 3, n. 2, p. 282 -287.
- BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BRACHT, V. et al. A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Revista Movimento. Porto Alegre**, v. 17, n. 02, p. 11-34, abr/jun de 2011.
- _____. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v.0, n.1, p.28-33, 1989.
- _____. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.
- _____; GONZÁLEZ, F. J. Educação física escolar. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Orgs.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, 2005, p. 150-156.
- BRASIL. **Decreto Lei nº. 10793/2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm. Acesso em 20 jul. 2015.
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 2012.

- _____. Formação de Professores do Ensino Médio: etapa I - caderno I, **Ensino Médio – Um balanço histórico institucional**. Secretaria de Educação Básica. Org. de Paulo Carrano e Juarez Dayrell. Curitiba: UFPR, 2013.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 20 Jul. 2015.
- _____. Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2006a.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – Bases Legais**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000.
- _____. **Pesquisa Nacional por amostra de domicílios**, 2006, segurança. IBGE, 2011.
- _____. **Programa Ensino Médio Inovador – Documento Orientador**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica/Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica/Coordenação Geral de Ensino Médio, 2011.
- _____. Conselho Nacional de Educação (CNE). Parecer n. 15, de 1 de junho de 1998. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF, 1998b.
- _____. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução n. 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 5 ago. 1998a.
- CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil. O longo Caminho**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- CASTELLANI FILHO, L. Os impactos da reforma educacional na educação física brasileira. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. vol. 19, n. 01, p. 20-33, set. 1997.
- CASTELLANI FILHO, L. **Política educacional e educação física**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.
- CHARLOT, B. Ensinar a Educação Física ou ajudar o aluno a aprender seu corpo-sujeito. In: KUHN, R. (Org.); DANTAS, H. S. (Org.); DORENSKI, Sérgio (Org.). **Educação Física, esporte e sociedade: temas emergentes volume 3**. 1. ed. São Cristóvão: UFS, 2009. p. 231. 246.
- CHARLOT, B. **Relação com o saber, Formação de Professores e Globalização: questões para a educação de hoje**. Artmed, Porto Alegre, 2005.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- CUNHA, L. A. Ensino médio e ensino técnico na América Latina: Brasil, Argentina e Chile. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Campinas: Autores Associados, n. 111, dez. 2000.
- FERRETI, C. J.; SILVA JUNIOR, J. R. **Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1998.
- FRIGOTTO, G; CIAVATTA M. (Org.). Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPED; Campinas: Autores Associados, n. 26, p. 109-118, 2004b.

- FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. (Org.). **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília, DF: MEC; SEMTEC, 2004a.
- GONZÁLEZ, F. J; FRAGA, A. B. Referencial Curricular de Educação Física. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. (Org.). **Referências Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. 1 ed. Porto Alegre: SE/DP, 2009, v. 2, p. 112-181.
- KRAVCHYCHYN, C. **Análise do Processo de implantação de uma proposta de sistematização para a Educação Física no Ensino Médio**. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, Presidente Prudente – SP, 2006.
- KUENZER, A. **Ensino Médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. Editora Cortez, São Paulo, 2000.
- _____. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educação & Sociedade**, Campinas: UNICAMP; Campinas: CEDES, ano XXI, n. 70, abr. 2000.
- KUNZ, E. **Educação física: ensino & mudança**. Ijuí: Ed. da Unijuí, 1991.
- _____. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Ed. da Unijuí, 1994.
- MARTINS, A. M. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Avaliação de Documento. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Campinas: Autores Associados, n. 109, p. 67-87, mar. 2000.
- MOEHLECKE, S. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações. **Revista Brasileira de Educação** v. 17 n. 49 jan.-abr. 2012.
- MOYA, L. F. **O ensino da Educação Física no Ensino Médio: aproximações sobre a atuação dos profissionais da área em escolas de Londrina**. 2008. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Londrina – UEL. Londrina – PR.
- MOREIRA, E. C; NISTA-PICCOLO V. L. **O quê e como ensinar Educação Física na escola**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009.
- NEIRA, M. G. Entrevista com Marcos Neira sobre o papel da Educação Física nas escolas. **Nova Escola**. P. 38-42, agosto, 2009.
- NUNES, F. S. **A dispensa nas aulas de Educação Física no Ensino Médio: Legalidade e Legitimidade**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia – UFBA, 2007.
- OLIVEIRA, A. A. B. **Educação Física no Ensino Médio – período noturno: um estudo participante**. Tese (Doutorado) – Universidade de Campinas – UNICAMP, 1999.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: PÉREZ GÓMEZ, A. I.; GIMENO SACRISTAN, J. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SCHONARDIE FILHO, L; PEREZ GALLARDO, J.S. **Educação Física no Ensino Médio: uma proposta por compromisso - Livro do Aluno: orientações práticas**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.
- SOARES, C. L. **Educação Física: Raízes Europeias e Brasil** / Campinas-SP: autores associados, 1994.

- SOUSA, E. S.; VAGO, T. M. A nova LDB: repercussões no ensino da Educação Física. **Presença Pedagógica**, v. 3, n. 16, p.19-29, jul./ago. 1997.
- STAKE. R. E. **A arte da Investigação com Estudos de Caso**. Sage Publications, 2009.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

Recebido em: maio/2016
Aprovado em: outubro/2016