



EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO: A SISTEMATIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS NA PERSPECTIVA DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS SISTEMATIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Fernanda Moreto Impolcetto; Aline Di Thomazzo; Ana Cristina Bonfá
 André Minuzzo de Barros; Carolina Strausser Sá; Gisely Rodrigues Brouco
 Heitor Rodrigues; Janaina Terra; Laércio Schwantes Iório
 Luciana Venâncio; Luis Fernando Rosário; Osmar Souza Junior
 Telma Gaspari; Valéria Maciel Battistuzzi e Suraya Cristina Darido

FEUC-São José do Rio Pardo; Universidade de Rio Verde; UNICEP-São Carlos e Rede Estadual de Ensino
 Faculdades Integradas de Guarulhos; Colégio Santa Clara-São Paulo e Rede Estadual de Ensino; UNIANDRADE-Curitiba
 UNESP-Rio Claro; FAFIBE-Bebedouro e SESI-Rio Claro; UNICID e Faculdade Brasília-São Paulo
 Rede Estadual de Ensino; FAFIBE-Bebedouro; Rede Municipal de Ensino-Americana e UNESP-Rio Claro - Brasil

Resumo: Considerando que a produção teórica da Educação Física ainda não apresenta subsídios para a sistematização efetiva de seus conteúdos a preocupação do presente trabalho foi verificar qual a concepção de alguns docentes do Ensino Superior sobre a sistematização destes conteúdos no Ensino Fundamental e Médio. Para atingir tal objetivo foram enviados questionários a professores das modalidades futebol, basquetebol, voleibol, handebol, esportes aquáticos, esportes de aventura, ginástica, dança, práticas corporais alternativas, jogos e brincadeiras e capoeira. Os resultados indicam que grande parte dos professores tem dificuldade para pensar a sistematização de conteúdos. Verificou-se que a maioria indica uma sistematização baseada principalmente nos conteúdos procedimentais. Não obstante, alguns dos professores apontam também os conteúdos conceituais relativos ao ensino do histórico e regras das modalidades e os atitudinais ligados ao desenvolvimento de valores.

Palavras-chave: sistematização; Ensino Fundamental e Médio; conteúdos.

PHYSICAL EDUCATION IN ELEMENTARY AND HIGH SCHOOL: CONTENTS SYSTEMATIZING FROM UNIVERSITY PROFESSORS' STANDPOINT

Abstract: Considering that Physical Education theoretical production still doesn't present subsidies for the effective systematization of its contents, the concern of the present paper was to verify some university professors' conceptions about the systematization of Physical Education contents throughout elementary, Junior' and High School. In order to achieve the goal, questionnaires were sent to teachers in different kinds of activities: soccer, basketball, volleyball, handball, aquatic sports, adventure sports, gymnastics, dance, alternative body exercises, sport games, children's games and *capoeira*. The results showed that the majority of teachers had difficulty to think about the contents systematization. It was verified that most of them have indicated systematization based mainly on procedural contents. Nevertheless, some of the teachers also pointed out the conceptual contents regarding sports history and rules teaching, and attitudes connected to values development.

Keywords: systematizing; Elementary and High school; contents.

INTRODUÇÃO

Uma das questões que o grupo LETPEF tem discutido e pesquisado recentemente refere-se à necessidade da elaboração de referenciais que possibilitem uma seleção e organização dos conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas de Educação Física na escola. Tais referenciais devem atender às necessidades da educação na atualidade, visando formar cidadãos críticos e autônomos. O grupo considera ser relevante a elaboração de trabalhos que proporcionem aos professores subsídios que possam sustentar sua prática pedagógica de maneira objetiva e significativa, contudo, de modo que não funcionem como uma camisa de força e sim como parâmetros que possam vir a orientar a prática pedagógica.

Muitos autores vêm demonstrando algumas causas e conseqüências da ausência de programas curriculares com conteúdos definidos e organizados, motivos que refletem a necessidade da elaboração de pesquisas sobre o assunto.

Em relação à seleção dos conteúdos, por exemplo, Freire e Scaglia (2003) consideram um grave problema para a Educação Física escolar a indefinição dos conhecimentos que devem ser transmitidos aos alunos. Como solução para esse problema, Kunz (1994) entende que a elaboração de um programa mínimo poderia resolver a “bagunça” interna da disciplina.

Outra questão apontada é a restrição de conteúdos presente em muitas aulas de Educação Física. Para Rangel-Betti (1995) e Paes (2002), é necessário possibilitar ao aluno a vivência em diversificadas práticas e modalidades esportivas. Isso permite a ampliação do repertório de elementos da cultura corporal de movimento, ou seja, o aluno poderá identificar-se com as atividades que mais lhe interessam.

Mais uma prática comum a muitos professores, que demonstra a ausência de organização dos conteúdos, é denominada por Paes (2002, p. 91) como “prática repetitiva de gestos técnicos em diferentes níveis de ensino”: as mesmas atividades são repetidas em diferentes séries ou ciclos, em outras palavras, o voleibol praticado na quinta-série é o mesmo praticado no ensino médio.

De acordo com a perspectiva da proposta curricular do documento de Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2002, p. 120): “os mesmos conteúdos devem ser tratados em diferentes momentos da escolaridade e de diversas maneiras, proporcionando a ampliação de conhecimentos tanto em extensão quanto em profundidade”.

Uma das formas de obtenção das informações referentes a uma sistematização de conteúdos pode ser obtida investigando as opiniões de professores experientes. Neste sentido, buscou-se ouvir docentes que trabalham em Universidades, nas diferentes áreas que compõem o universo da cultura corporal de movimento.

Os conteúdos aqui abordados são: futebol, basquetebol, voleibol, handebol, esportes aquáticos, esportes de aventura, ginástica, dança, práticas corporais alternativas, jogos e brincadeiras e capoeira.

Especificamente, o objetivo desta pesquisa foi verificar como docentes do Ensino Superior sistematizam os conteúdos para a Educação Física no Ensino Fundamental e Médio e levantar indícios da sistematização desses conteúdos considerando as dimensões procedimental, conceitual e atitudinal.

OS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Não há dúvida de que o esporte se tornou um dos maiores fenômenos sócio-culturais do século XX, pois veio ganhando cada vez mais espaço na sociedade com o passar dos anos. Segundo Tubino (2001), o esporte pode ser classificado sob três aspectos de sua manifestação: o esporte-participação; o esporte-performance ou de rendimento e o esporte-educação. O principal equívoco histórico do entendimento do esporte-educação é a sua percepção como um ramo do esporte-performance ou de rendimento.

Apesar dos inúmeros estudos e debates sobre a identidade pedagógica da Educação Física escolar realizados, principalmente, a partir da década de 80, conforme apontam Darido (2003), Caparróz (2001) e Resende (1994), persiste a influência dos modelos já tradicionais e historicamente construídos. Dessa forma, muitos alunos e professores continuam a confundir-la, entendendo-a como sendo sinônimo de esporte. Cabe lembrar que o esporte representa somente um dos conteúdos a serem tratados nesta disciplina.

A esportivização teve seu auge na década de 70, do século XX, quando a Educação Física passou a ser sinônimo de esporte. Apenas na década de 80, do mesmo século, surgiram novas abordagens pedagógicas em oposição às concepções biologistas, tecnicista e esportivista (DARIDO, 2003). Contudo, mesmo com as novas propostas, alguns professores de Educação Física ainda resistem às mudanças, por vários motivos: sejam eles de formação profissional, falta de acesso ao que se produz nas universidades, ou mesmo, falta de infra-estrutura escolar (materiais e espaços inadequados), além de baixos salários, baixo status da disciplina e classes super lotadas, como constatado por Venâncio *et al* (2003).

Por esses motivos, dentre outros, faz parte do senso comum, da comunidade escolar e da mídia a perspectiva de que Educação Física é sinônimo de esporte, principalmente de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Assim como Rangel-Betti (1995), destacamos que criticar o esporte não significa negá-lo. Introduzir o esporte na Educação Física implica em buscar um sentido, uma intenção educativa, propiciando ao aluno o desenvolvimento de seu aspecto crítico como agente transformador da sociedade.

Concordamos com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), de que os conteúdos da Educação Física, o que inclui o esporte, sejam tratados de forma diferente da já tradicionalmente conhecida, devendo ser considerada não somente a dimensão procedimental, mas também as dimensões conceitual e atitudinal.

A dimensão conceitual refere-se ao “o que se deve saber”, e envolve o tratamento de conceitos, fatos e princípios relacionados ao conteúdo tratado. No caso de uma modalidade esportiva, por exemplo, quando tratamos dos aspectos históricos relacionados à modalidade, do seu significado para a comunidade e das oportunidades que nos são oferecidas para a vivência desta prática, ou ainda, sobre os aspectos anátomo-fisiológicos, quais são as capacidades físicas e os segmentos corporais mais exigidos etc.

A dimensão procedimental relaciona-se aos “saber fazer”; tomar decisões, construir instrumentos para analisar processos e resultados obtidos e executar. Por exemplo, decidir sobre a melhor técnica a ser aplicada em determinada situação e executá-la, qual a melhor “jogada” e ser realizada, etc.

A dimensão atitudinal refere-se ao “como se deve ser”, envolvendo o tratamento de normas e regras que orientam os padrões de conduta e valores que possibilitam fazer juízo crítico sobre as ações ocorridas em aula. Por exemplo, o aluno pode até conhecer e “saber praticar” muito bem certa modalidade, mas, ao tratá-la pedagogicamente, é preciso que o professor se preocupe também com o desenvolvimento das atitudes que acompanharão e execução por parte dos alunos: solidariedade, honestidade, respeito, altruísmo, coletividade etc.

As diversas manifestações de ginástica (rítmica, artística, geral, de condicionamento ou de academia entre outras), as danças e as práticas corporais alternativas, quando comparadas ao conteúdo esportes, não têm atualmente nas aulas de Educação Física escolar a mesma importância. A exclusão destes conteúdos é justificada por diversos fatores, entre eles o de não serem “tão populares” como os esportes com bola; de sofrerem resistência por parte dos alunos, principalmente pela falta de conhecimentos para compreensão (“menino não dança”, “ginástica é coisa de menina”, “não quero que nenhum menino me toque”); e de muitos professores que não se sentem preparados para ministrar aulas destes conteúdos.

A ausência de subsídios práticos e teóricos sobre conteúdos considerados pouco relevantes, faz com que alguns professores de Educação Física apresentem dificuldades em organizar e transmitir os mesmos na escola, deixando de ensiná-los e priorizando os assuntos nos quais sentem maior segurança e sabem que a resistência dos alunos tende a ser menor.

Ginástica artística e aeróbica, caminhada, trampolim, saltos, corridas, rolamentos, alongamentos, arremessos, são termos comuns nos dias de hoje e fazem parte do cotidiano das pessoas, pois estão presentes nos programas de televisão, nos jornais e revistas e se apresentam impregnados de significados históricos, sociais, culturais, políticos e econômicos. Significados que compõem a história da humanidade e das práticas corporais.

Ao longo da história, o corpo quase sempre esteve relegado aos domínios da biologia e da medicina e, neste início de milênio, não poderia ser diferente: o corpo moldado, a busca de resultados, a performance, a resistência, o modismo – apesar de alguns movimentos contrários a estes argumentos (CARREIRO e VENÂNCIO, 2005). Com a Ginástica ocorreu o que podemos chamar de "inversão histórica", na qual o esporte passa a ser peça de propaganda política de muitos países com variadas conseqüências históricas e a ginástica passa a ser representada pelos modismos e vinculada diretamente à estética corporal (BETTI, 1991).

Seria muita ingenuidade considerar as manifestações corporais sob o viés puramente biológico, sem compreender o significado das trajetórias sociais do corpo, seu forte conteúdo através dos séculos, das classes e da cultura.

Como um dos conteúdos da Educação Física, a ginástica na escola deve oportunizar, no entendimento de Carreiro e Venâncio (2005), o conhecimento de movimentos que possam servir como suporte para a compreensão da ginástica atualmente.

A dança é considerada uma das mais antigas manifestações corporais, presentes nas mais variadas culturas. Em todas as épocas e em todos os povos, a dança esteve enraizada nas experiências mais significativas das sociedades e dos indivíduos: as do amor e da morte, das guerras e das religiões. O homem dança para falar sobre o que honra ou sobre o que o emociona (GARAUDY, 1980). Nas aulas de Educação Física escolar, a dança pode contribuir para a construção de uma relação de cooperação e respeito, desempenhando um importante papel, pois proporciona aos alunos a aquisição de elementos para que estes possam estabelecer relações corporais críticas e construtivas com diferentes maneiras de ver e sentir o corpo em movimento, relacionando-o com sua realidade, assim como compreende-lo em diferentes épocas e culturas.

As práticas corporais alternativas aparecem na área da Educação Física visando um olhar holístico em relação aos seus praticantes. A forma dualista corpo/mente é questionada pelos idealizadores, que se propõem a trabalhar o indivíduo por inteiro, nos seus aspectos físico, mental, espiritual, emocional, social, político e cultural. A sensibilidade, o bem estar, a natureza, a criatividade, a percepção e a conscientização corporal são o foco destas práticas. O termo alternativo surgiu do movimento da contracultura, na década de 60 e refere-se a uma maneira de contrapor-se aos padrões da modernidade ocidental, nas quais as práticas corporais eram baseadas no esforço, atividade e rendimento máximo (COLDEBELLA, 2002).

O atletismo, desde a Grécia antiga, é uma modalidade esportiva tradicional e de grande destaque, atualmente é um dos conteúdos da cultura corporal de movimento. Nas aulas de Educação Física escolar, o atletismo, contribui para a descoberta do corpo, das suas capacidades e suas limitações. Seu conteúdo abarca habilidades motoras básicas do ser humano como correr, saltar, lançar, girar além de outros movimentos mais elaborados. Desempenha um importante papel, na formação dos alunos, pois possibilita a vivência de situações que levam a reflexão sobre o esporte e outras questões como valores e atitudes.

As atividades aquáticas se caracterizam por utilizar as propriedades físicas da água (como flutuação, pressão hidrostática e turbulência), tendo como objetivos a aquisição da autonomia no meio aquático, o aprendizado e o desenvolvimento dos nados alternativos e nados tradicionais. Pouco difundida dentro do ambiente escolar, estas atividades tornam-se de conhecimento da população principalmente por meio de clubes e academias, nos quais as modalidades mais difundidas são a natação, a hidroginástica e o pólo-aquático.

As atividades de aventura constituem-se de um conjunto de práticas recreativas e podem ser desenvolvidas em três planos: água, ar e terra, conforme evidencia Betrán (2003). Alguns exemplos de atividades praticadas no ar são: vôo livre, balonismo, pára-quedismo, bungee jump, entre outras. São exemplos de atividades na terra: o trekking, rapel, skate, snowboard, mountain bike, escalada, etc. Na água pode-se citar o surfe, o rafting, o mergulho livre, o bóia-cross, duck, entre outras modalidades.

Betrán (1995, p.6) define tais práticas como:

[...] individualizadas que se fundamentam, geralmente, em condutas motrizes como o deslizar-se sobre superfícies naturais, onde o equilíbrio para evitar a queda e a velocidade de deslocamento aproveitando as energias livres na natureza constituem os diversos níveis de risco controlado no qual se baseia a aventura.

A respeito da modalidade jogos e brincadeiras, neste trabalho, optamos por unir em um mesmo tema por concordar com o reconhecimento apontado por Darido e Rangel (2005), em relação às dificuldades para evidenciarmos as diferenças, aceitando a idéia apresentada por Freire e Scaglia, de que tanto a brincadeira, quanto o esporte, são manifestações do fenômeno jogo:

O jogo é uma categoria maior, uma metáfora da vida, uma simulação lúdica da realidade, que se manifesta, que se concretiza quando as pessoas fazem esporte, quando lutam, quando fazem ginástica ou quando as crianças brincam (FREIRE e SCAGLIA, 2003, p. 33).

Em relação à capoeira, não a definimos como luta, esporte, dança ou outro conteúdo. Aceitamos a possibilidade desta como conteúdo “isolado”, assim como Soares *et al* (1992), que defendem a divisão dos conteúdos da Educação Física escolar “numa ordem arbitrária: Jogo; Esporte; Capoeira; Ginástica e Dança” (p.64). Tais autores entendem que a capoeira possui características próprias, diferente de outros conteúdos e de documentos que a “classificam” como uma luta.

METODOLOGIA

O presente estudo consiste em uma pesquisa de natureza qualitativa, que contou com a colaboração de professores de instituições de Ensino Superior com experiência em disciplinas que tratam dos seguintes conteúdos da cultura corporal de movimento: futebol, basquetebol, voleibol, handebol, esportes aquáticos, esportes de aventura, ginástica, dança, práticas corporais alternativas, jogos e brincadeiras e capoeira.

De acordo com Triviños (1987), os sujeitos da pesquisa podem ser escolhidos por meio de contatos pessoais, o que possibilita ao investigador procurar por indivíduos que estejam diretamente relacionados ao fenômeno pesquisado.

Os contatos com os professores foram estabelecidos, em sua maioria, por e-mail, através dos quais foram enviados os questionários para que os docentes pudessem colaborar com a pesquisa. Em alguns casos os questionários foram entregues pessoalmente, em apenas um foi feita uma entrevista com questionário semi-estruturado (TRIVIÑOS, 1987) e um dos professores contactado preferiu enviar três artigos de sua autoria, a partir dos quais, foram feitas as adaptações às questões da pesquisa.

Os questionários foram elaborados visando a obter informações sobre a experiência profissional dos docentes no Ensino Superior e em outras instituições, sobre suas práticas e vivências em relação aos conteúdos por eles ministrados e suas opiniões sobre o que seria importante aos alunos aprenderem sobre os conteúdos e como estes poderiam ser organizados ao longo da escolaridade, além da questão da existência ou não de elementos considerados pré-requisitos para a aprendizagem de outros. Em sua estrutura, o questionário oferecia duas possibilidades para o docente: a) responder às questões de sistematização por meio de um quadro que categorizava os conteúdos em atitudinais, conceituais e procedimentais e se subdividia por “ciclos” da Educação Básica; b) optar por responder às questões de forma aberta.

A seguir, apresentaremos as perguntas formuladas, utilizando como exemplo o tema capoeira:

- 1) Há quanto tempo você trabalha com este conteúdo no Ensino Superior para cursos de Licenciatura?
- 2) Além da experiência docente no Ensino Superior, quais as outras experiências docentes que você teve ou tem com a capoeira (clube, academia, escola etc)? Por quanto tempo?
- 3) Quais as experiências práticas pessoais ou vivências que você teve com a capoeira? Por quanto tempo?

- 4) O que é essencial ou importante para os alunos aprenderem sobre a capoeira na escola? Utilize o quadro abaixo, se desejar, ou responda da maneira como julgar mais conveniente (Quadro com as dimensões dos conteúdos e divisão por ciclos de escolaridade).
- 5) Como os conteúdos que você citou acima podem ser distribuídos ao longo da escolaridade, em outras palavras, como você organiza estes conteúdos no Ensino Fundamental e Médio? (Quadro com as dimensões dos conteúdos e divisão por ciclos de escolaridade).
- 6) Existem alguns conteúdos que são pré-requisitos para outros? Quais? Justifique.

Os questionários foram enviados a 71 professores por e-mail ou contatos pessoais, sendo que apenas 27 responderam às questões.

CONTEÚDO	Questionários enviados	Questionários respondidos
Voleibol	7	3
Basquetebol	6	2
Handebol	5	2
Futebol	4	2
Atletismo	6	2
Esportes aquáticos	5	2
Esportes de aventura	4	2
Ginástica	8	3
Dança	12	2
Práticas corporais alternativas	4	3
Jogos e brincadeiras	7	2
Capoeira	3	2

Cabe ressaltar a dificuldade que os professores apresentaram para responder as questões, poucos utilizaram os quadros sobre as dimensões dos conteúdos e em alguns casos, houve perguntas que não foram respondidas.

Com base nos resultados obtidos, foi feita uma análise específica de cada um dos conteúdos, possibilitando a apresentação de uma síntese das sugestões destes docentes com relação à organização dos mesmos na Educação Básica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

EXPERIÊNCIA DOCENTE, PROFISSIONAL E PRÁTICA DOS PROFESSORES

A primeira pergunta do questionário, referente à experiência dos professores no Ensino Superior indicou:

Atuação no Ensino Superior	Número de docentes
Menos de 5 anos	10
De 5 a 10 anos	5
De 10 a 15 anos	5
De 15 a 20 anos	4
Mais de 20 anos	3

A respeito da experiência profissional, dos 27 professores 16 indicaram já ter trabalhado em escolas, 10 em clubes, 7 em academias, 3 em escolas de esportes, 3 como preparadores físicos, para citar as mais indicadas. Além destas, outras experiências como auxiliar técnico, preparador de goleiro, monitor em acampamentos e hotéis também apareceram.

Na questão referente à história de vida dos professores em relação à modalidade lecionada por eles, 9 indicaram ter sido atletas da mesma, 1 apontou ter sido atleta amador, 6 atestaram vivências na modalidade e 4 colocaram-se como praticantes por opção de lazer.

VOLEIBOL

Os resultados dos questionários respondidos pelos docentes da modalidade voleibol indicaram que, de acordo com o professor 1, é muito importante nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental o desenvolvimento de habilidades motoras básicas, especialmente as atividades de rebater. Já o professor 2, utilizando as três dimensões dos conteúdos, aponta o trabalho dos conteúdos conceituais por meio do histórico da modalidade, bem como a utilização de vídeos. Nos conteúdos procedimentais, indica brincadeiras variadas com bola de voleibol para a 1ª e 2ª séries e jogos de mini-vôlei para a 3ª e 4ª séries. Nos conteúdos atitudinais, propõe um trabalho voltado para o desenvolvimento da cooperação, socialização, respeito e disciplina.

Para a 5ª e 6ª séries, o professor 1 indica o ensino dos fundamentos básicos saque, manchete e toque, sem preocupações com a técnica. Coloca também a necessidade do entendimento por parte dos alunos da dinâmica do jogo, para isso o professor deve utilizar até dois fundamentos combinados, em um espaço de jogo reduzido. O professor 2 indica para os conteúdos conceituais o estudo das regras do voleibol, bem como sua evolução e as mudanças que ocorreram no esporte. Nos conteúdos procedimentais, aponta o desenvolvimento dos jogos de mini-vôlei, com o uso do saque por baixo e dos fundamentos toque e manchete. Para os conteúdos atitudinais, sugere um trabalho voltado para os valores da cooperação, respeito, disciplina, que visem também os domínios afetivo (ganhar e perder) e cognitivo.

Na 7ª e 8ª séries, os fundamentos ataque e bloqueio devem ser incluídos de acordo com o professor 1, e ainda a introdução do sistema 4 X 2. De acordo com o professor 2, os conteúdos conceituais e atitudinais indicados para a 5ª e 6ª séries são iguais para 7ª e 8ª séries. Em relação ao conteúdo procedimental, o professor aponta o acréscimo dos fundamentos de ataque, bloqueio, saque por cima e defesa, assim como a implementação de táticas elementares como 6 X 0 e 4 x 2.

Em relação ao Ensino Médio, o professor 1 indica a inclusão do sistema 5 X 1, trabalhando-se também com infiltrações, diferentes forma de ataque e composições da defesa. O professor 2 aponta a discussão sobre o jogo e suas influências políticas, sociais e econômicas como temas para o conteúdo conceitual do Ensino Médio. Para os conteúdos procedimentais, indica o desenvolvimento de táticas e técnicas mais avançadas como o 5 X 1. Nos conteúdos atitudinais, propõe a realização de um

trabalho voltado para a valorização da personalidade dos alunos, tomada de decisão e cooperação, priorizando uma formação integral.

O professor 3 optou por uma resposta mais ampla, sem a divisão por ciclos de escolaridade, na qual concebe que é necessário saber ensinar a modalidade independente das adversidades que a escola possa vir a apresentar. De acordo com ele, o ensino dos conteúdos varia conforme o desenvolvimento motor dos alunos, pois, depender apenas da graduação escolar pode prejudicar a progressão natural de cada indivíduo. No entanto, indica que o trabalho deve ser coerente para que não ocorra a especialização precoce ou a aceleração do processo ensino-aprendizagem.

Na questão relativa à existência de conteúdos como pré-requisitos, a concepção do professor 1 indica que o desenvolvimento das habilidades motoras básicas é um pré-requisito fundamental. De acordo com esse professor, o entendimento por parte dos alunos da dinâmica do jogo deve preceder a busca pela técnica nos fundamentos e acrescenta ainda, que o saque, o toque e a manchete são os fundamentos que permitem um melhor controle da bola pelos alunos iniciantes, devendo, portanto, preceder fundamentos mais complexos como o ataque e o bloqueio. Em relação aos sistemas de jogo aponta que o 6 X 0 deve ser o primeiro a ser ensinado, seguido do 4 X 2 e do 5 X 1, sistema considerado mais complexo.

O professor 2 aponta que é necessário o desenvolvimento da coordenação motora geral, de capacidades físicas básicas, das técnicas de jogo, regras e táticas, nesta ordem. De acordo com o professor, o treinamento das habilidades leva os alunos ao domínio dos fundamentos, o que permite que eles tenham autonomia para decidir quando e como usá-los.

Em relação a esta questão, o professor 3 aponta que as habilidades motoras variadas são pré-requisitos fundamentais e recomenda o uso de atividades iniciais que possam facilitar a aprendizagem dos conteúdos posteriores, em um trabalho progressivo de atividades mais simples para mais complexas.

Uma análise destas entrevistas nos aponta que os professores têm mais facilidade para lidar com os conteúdos procedimentais. Decorre disso o fato de apenas um dos professores ter respondido às questões baseando-se nas três dimensões dos conteúdos.

BASQUETEBOL

Para o primeiro ciclo do Ensino Fundamental (1ª e 2ª séries), o professor 4 indica que os fundamentos do basquetebol (dominar o corpo, a bola, passe, drible, arremesso e rebote), podem ser desenvolvidos, considerando-se, no entanto, que os professores podem dar uma ênfase maior ao conhecer o corpo e dominá-lo, fazendo com que os alunos ao adquirir este conhecimento possam iniciar movimentos como saídas rápidas, paradas bruscas, mudanças de direções que são movimentos dos quais irão fazer uso em outras atividades, além do controle, manejo e manipulação da bola. Para as 3ª e 4ª séries, o professor 4 sugere que sejam desenvolvidas atividades mais ligadas ao passe, a recepção e ao drible, e nas 5ª e 6ª séries, as finalizações, os rebotes e os sistemas. Nas 7ª e 8ª séries, devem ser especificadas determinadas ações e fundamentos específicos da modalidade, trabalhando determinadas ações e funções.

Em relação aos conteúdos conceituais, o professor 4 indicou que existem possibilidades de se trabalhar aspectos importantes que vão além de apenas jogar, como conhecer o basquetebol, aprender a apreciar a modalidade, fazer do basquetebol uma possibilidade para relacionar-se com outras pessoas, de tomar decisões e cooperar. De acordo com ele, os conteúdos devem ser ensinados na perspectiva de contribuir no processo de educação, que vai além de ensinar gestos, mas valer-se desses gestos para trabalhar outros aspectos como inclusão, cooperação, diversidade e autonomia.

Já o professor 5, não especifica quais conteúdos devem ser trabalhados durante as séries, mas afirma que atitudes e valores devem ser contemplados no planejamento, além da necessidade de se dar uma atenção especial ao papel da TV na comunicação dos esportes. Este professor acredita também, que o esporte a partir dos símbolos, linguagens e construções históricas, apresenta um campo propício para a pesquisa, que deve ser incluído nos planos pedagógicos por meio de discussões de filmes, análise das

atitudes de atletas, apresentação de valores sociais, dentro de um plano que permita a compreensão por parte das diversas faixas etárias envolvidas nos ciclos.

Sugere ainda que o ensino das regras deve estar contextualizado pela própria construção histórica do desenvolvimento da modalidade, pois é importante que os alunos tenham conhecimento de que as regras são construídas por pessoas comuns que atuam nas modalidades e que as regras “não surgem do nada”. A ênfase no ensino não pode ser somente técnica por “conta dos livros de regras”, mas sim pela própria necessidade e pelo “tempo histórico”. Como exemplo, cita as modificações das regras na modalidade, ligadas à necessidade da televisão, para favorecer o espetáculo esportivo.

Em relação ao Ensino Médio, o professor 4 indicou que os conteúdos muitas vezes se repetem, e certamente esse é um grande problema que os professores têm na escola, pois possuem dificuldade de elaborar, planejar e organizar os conteúdos nas diferentes faixas etárias, nas diferentes fases. Ele aponta que se no Ensino Fundamental o aluno aprender, conhecer e vivenciar determinadas práticas na modalidade, certamente chegará ao Ensino Médio com capacidade de trabalhar com as modalidades em situações mais complexas, vivenciando determinados sistemas de jogo, compreendendo determinadas ações táticas e tendo autonomia no ponto de vista de conhecer a modalidade, seus fundamentos, para trabalhar com algumas exigências mais complexas do ponto de vista tático individual e tático coletivo.

O professor 5 acredita que a discussão sobre o ensino dos esportes no Ensino Médio necessita de revisão de propostas, mas não aponta sugestões.

Na questão relativa à existência de conteúdos como pré-requisitos, a concepção do professor 4 indica que isto não é algo absolutamente importante num processo, pois as situações acabam acontecendo naturalmente em algumas ações e proporcionando condições para resolver outras situações-problema mais complexas. No entanto, afirma que o grau de complexidade do problema deve ser progressivo, pois quando se trabalha com a problematização deve-se partir do simples para o complexo.

O professor 5 afirma que se existisse pré-requisito para aprender esportes, ninguém aprenderia futebol na rua. Afirma não ter certeza do fato de que para aprender a bandeja no basquetebol é necessário antes aprender as passadas, pois as crianças assistem basquetebol na TV (especialmente NBA) e fazem bandejas sem nunca terem ido a uma aula de Educação Física que contemple este conteúdo específico. Mas, num plano de trabalho de longo prazo, alguns movimentos devem preceder outros, como por exemplo, no caso do lance-livre, não é possível arremessar com precisão sem antes aprender a segurar e dominar a bola.

A análise destes questionários nos aponta que o professor 4 têm mais facilidade para lidar com os conteúdos procedimentais e atitudinais. Já o professor 5 propõem uma sistematização baseada nas três dimensões dos conteúdos, apesar de ambos não fazerem uso desses termos que foram sugeridos no questionário.

HANDEBOL

Na modalidade handebol, os professores 6 e 7 conjugam a idéia de que nas séries iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 4ª), os alunos devem vivenciar habilidades mais gerais. A professora 6 sugere o desenvolvimento de habilidades locomotoras, manipulativas e estabilizadoras, por meio de brincadeiras e jogos com regras simples e o professor 7 sugere habilidades como correr, saltar, arremessar, driblar, por meio de pequenos jogos. Com relação aos conceitos, a professora 6 acredita ser importante trabalhar o que é brincadeira, jogo, movimento e arremesso em uma linguagem simples, já o professor 7 aponta como necessário tratar o valor do gol, algumas regras adaptadas e o conceito de marcação individual. Na dimensão atitudinal, sugerem o desenvolvimento do respeito, da cooperação, tolerância e autonomia, por meio da modificação e construção de novas regras nas brincadeiras e jogos.

Nas séries seguintes (5ª e 6ª), os professores apontam que se deve privilegiar a aprendizagem de habilidades não tão específicas da modalidade, mas que sejam comuns a vários jogos esportivos, como passe e deslocamento, ambidestria de membros e troca de marcação. Na dimensão conceitual, a professora 6 indica a aprendizagem dos elementos comuns entre os jogos, o que são regras, espaços físicos, alvo, o que é esporte e handebol. O professor 7 propõe como foco de discussão regras de manejo de bola e conceitos avançados da marcação individual. Com relação às atitudes, atenta para diversidade e a não-exclusão.

Para o último ciclo do Ensino Fundamental, 7ª e 8ª séries, os professores sugerem a aprendizagem técnico-tática do handebol, por meio de jogos e exercícios que dão ênfase aos arremessos, recepção, passe, bloqueio, sistemas defensivos e combinações ofensivas. Sobre os conceitos, propõem-se o ensino da história do handebol e suas regras oficiais, conceitos básicos de posicionamento de ataque e combinações ofensivas. Na dimensão atitudinal, o ensino das diferenças entre violência e contato físico, a questão do gênero nas aulas de Educação Física, aprender a ouvir orientações e conversar com os colegas dentro de quadra.

Já no Ensino Médio, os professores recomendam a aprendizagem de elementos técnico-táticos mais complexos, como coberturas da primeira linha defensiva; variações de passes, conforme a defesa; retificação de arremesso, conforme bloqueio defensivo e goleiro; reposição de bola; quebra de ritmo; cruzamentos simples; e elaborações defensivas: 5:1, 3:2:1, 4:2. Para a dimensão conceitual, propõem discussões sobre o handebol na mídia, lesões comuns do esporte, a diferença entre alto nível e lazer, como são as bases ofensivas mais complexas e defesas abertas. Na dimensão atitudinal, deve-se valorizar a autonomia, a cooperação e reflexão crítica sobre as outras dimensões dos conteúdos, sendo trabalhados por meio de pesquisas e exposições.

Com relação a alguns conteúdos serem ou não pré-requisito para outros, os professores acreditam que os conteúdos devem ser orientados por níveis de complexidade que vão aumentando a cada seriação ou ciclo e essa proposta vale para as três dimensões dos conteúdos.

Os questionários da modalidade handebol indicam que os dois professores possuem certa familiaridade com as três dimensões dos conteúdos, indicando uma sistematização baseada nas mesmas para os quatro ciclos do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

FUTEBOL

Com relação à dimensão conceitual, os professores apresentam opiniões distintas em alguns momentos, tendo em vista que o professor 8 sugere a inclusão da origem do futebol e de sua chegada ao Brasil apenas após a 5ª série do Ensino Fundamental, enquanto o professor 9 aponta a possibilidade de se tratar deste conteúdo durante o Ciclo I do Ensino Fundamental, 1ª a 4ª série. Ambos os professores sugerem a utilização da mídia por meio de vídeos e pesquisas em livros e textos para a discussão. O professor 8 sugere que além de se tratar das regras do futebol e suas possíveis adaptações, a partir da 5ª série, e, progressivamente até o Ensino Médio, estabeleçam-se interfaces do futebol com temas correlatos, tais como o gênero e aspectos políticos, sociais e econômicos.

Quanto à dimensão procedimental, os professores concordam que de 1ª a 4ª série não se deve enfatizar a técnica, sendo que o professor 8 sugere o desenvolvimento de atividades que estimulem as habilidades manipulativas com os pés, enquanto o professor 2 sugere jogos em pequenos grupos com regras simplificadas. De 5ª a 8ª série, os professores sugerem que seja tratada a técnica, contudo o professor 8 prefere que esta técnica seja desenvolvida por meio de brincadeiras da cultura popular, destaca-se também nesta fase a inclusão das táticas do jogo. Para o Ensino Médio, a sugestão do professor 9 restringe-se ao aprofundamento de táticas e regras.

A dimensão atitudinal é contemplada pelo professor 9 por meio dos valores e atitudes a serem desenvolvidos durante os ciclos, sem contudo estabelecer a forma como estes conteúdos poderiam ser tratados, já o professor 8 sugere a utilização de debates que tratem da violência por exemplo, mas restringe-se a este tema sem contemplar outros valores que seriam pertinente.

Em relação aos conteúdos como pré-requisitos, o professor 9 indicou que a coordenação motora geral se não for bem desenvolvida pode prejudicar o aprendizado, por exemplo, em relação ao domínio da bola. Sugere também, que antes das técnicas serem desenvolvidas, é preciso que os alunos executem muitas atividades com a bola de futebol, no sentido de adaptar-se a ela, isto vai favorecer um aprendizado mais rápido dos fundamentos (passes, chutes, dribles etc). As regras também são apontadas como importantes para que se possa jogar em qualquer lugar; de acordo com o professor 9 “a regra torna a prática universal”.

Podemos concluir que os professores fornecem alguns subsídios para a sistematização dos conteúdos nas três dimensões, possibilitando algumas dicas que avançam em relação aos livros para-didáticos, por exemplo, que se restringem à dimensão procedimental. Acreditamos que a maior dificuldade enfrentada pelos professores refere-se à sistematização da dimensão atitudinal que recebe um tratamento superficial e pouco esclarecedor quanto à sua aplicação. Quanto à dimensão procedimental, as sugestões vão de encontro às propostas pedagógicas defendidas pela literatura da área. Finalmente, quanto à dimensão conceitual, podemos assumir que se constituem na maior contribuição fornecida pelos professores, pois apresentam alguns caminhos possíveis para se abordar conhecimentos relacionados ao futebol nas aulas de Educação Física.

ATLETISMO

Nos questionários da modalidade atletismo, os dois professores optaram por não dividir os ciclos de escolaridade, respondendo as questões em linhas gerais. O professor 10 indica que a observância e o respeito à saúde física e psíquica dos jovens em fase de crescimento e desenvolvimento tem que se afirmar como uma exigência absoluta e para a orientação da prática sugere o enfoque multilateral da aprendizagem das ações motoras e das capacidades físicas para que os alunos possam dominar os fundamentos da técnica das corridas de velocidade, da fase de impulso, com tendência horizontal e vertical e o desenvolvimento da resistência orgânica.

Em relação aos conteúdos, o professor 10 não especifica a ordem que devem ser desenvolvidos durante as séries, mas, afirma que devem ser distribuídos ao longo da escolaridade, respeitando o princípio da individualidade biológica e gradativamente aumentados em solicitação orgânica, e devem ser trabalhados nos diferentes ciclos do Ensino Fundamental e Médio, dependendo do objetivo a ser desenvolvido. O professor indica 7 grupos de exercícios básicos para o aprendizado do atletismo:

1. Exercícios para o desenvolvimento aeróbio.
2. Exercícios para o desenvolvimento da velocidade.
3. Exercícios para o desenvolvimento de força rápida, explosiva e de resistência.
4. Exercícios de flexibilidade para desenvolver amplitude de movimento e alongamento para desenvolver a elasticidade muscular.
5. Exercícios para desenvolvimento da coordenação e do ritmo.
6. Exercícios (educativos) da metodologia da aprendizagem da técnica desportiva.
7. Jogos como principal meio de sociabilização do iniciante.

O professor aponta ainda alguns conteúdos que considera essenciais para o ensino do atletismo:

- Introdução ao universo (teórico/prático) do atletismo.
- Conhecimento da história do atletismo.
- Introdução às habilidades motoras básicas componentes do atletismo.
- Introdução às capacidades físicas básicas do atletismo.
- Introdução às regras básicas do atletismo.
- Jogos pré-desportivos envolvendo as habilidades motoras e capacidades físicas básicas do atletismo.

- Introdução às provas e implementos oficiais do atletismo por meio de material alternativo e regras adaptadas.
- Conhecimento dos principais atletas brasileiros e estrangeiros da história do atletismo (filmes, fotos, palestras).
- Participação em gincanas e eventos envolvendo as habilidades motoras e capacidades físicas básicas do atletismo

Sendo que, no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série, o professor indica que deve ser trabalhada somente uma introdução ao atletismo, de 5ª a 8ª série, ele pode ser desenvolvido de maneira mais aprofundada e no Ensino Médio pode-se privilegiar o aperfeiçoamento.

O professor II aponta que todos os conteúdos podem ser desenvolvidos em cada uma das séries. O cuidado, entretanto, reside no aprofundamento em termos da realização do movimento completo (em termos técnicos), da quantidade e aprofundamento das informações (teóricas e práticas) e da utilização de material oficial ou adaptado em função das possibilidades do grupo de alunos. Ou seja, de acordo com ele, uma criança de 7 anos não fará o movimento do salto triplo da mesma forma que um adolescente de 16 anos, mas, ambos podem realizar o movimento inicial por meio de jogos pré-desportivos, sendo que o segundo terá maiores possibilidades de se aproximar do salto triplo propriamente dito.

Na questão relativa à existência de conteúdos como pré-requisitos, O professor I0 indicou que os conteúdos devem ser distribuídos ao longo da escolaridade, respeitando o princípio da individualidade biológica e gradativamente aumentados em solicitação orgânica, tendo como parâmetro as respostas das habilidades motoras e o nível evolutivo das capacidades físicas. O professor II considera que é preciso observar o ensino de determinados estilos técnicos antes de outros em função da complexidade dos movimentos envolvidos. Isso, talvez, possa ser considerado como um pré-requisito de acordo com esta questão. Por exemplo: deve-se iniciar o ensino do salto em altura pelo estilo tesoura antes de se introduzir o estilo *Fosbury Flop* numa série mais adiantada. Desde que haja possibilidades por parte dos alunos e por parte do espaço físico, este princípio poderá se repetir nos demais conteúdos do atletismo. Nesse mesmo sentido, o lançamento da pelota pode ser considerado um pré-requisito para o ensino do lançamento do dardo contribuindo, inclusive, para a aprendizagem do movimento mais complexo.

Em relação à dimensão conceitual, o professor II sugere apresentar aos alunos a história do atletismo, introdução do universo (teórico/prático), classificação e caracterização das diferentes provas, regras, aprendizagem das habilidades motoras e capacidades físicas que possibilitem aos alunos dominar os fundamentos básicos do atletismo.

Os professores não indicaram nenhum tipo de organização dos conteúdos ao longo das séries ou ciclos, colocam apenas que devem ser distribuídos ao longo da escolaridade, respeitando o princípio da individualidade biológica, gradativamente aumentado tendo como parâmetros as respostas das habilidades motoras e nível evolutivo das capacidades físicas e devendo ser trabalhados nas diversas fases do Ensino Fundamental e Médio. Ressaltam que, para elaborar um programa, o professor deve considerar alguns conteúdos que devem ser aprofundados como: habilidades motoras básicas componentes do atletismo; capacidades físicas básicas do atletismo; exercícios para o desenvolvimento aeróbio; velocidade; força rápida, explosiva e de resistência; flexibilidade; coordenação e ritmo.

Os professores entendem que existem conteúdos que sejam pré-requisitos para outros, como o ensino de determinados estilos técnicos antes de outros em função da complexidade dos movimentos envolvidos.

Uma análise destas entrevistas indica que um dos professores aponta uma sistematização baseada nos conteúdos procedimentais e conceituais, enquanto o outro indica somente os procedimentais. Constatamos certa dificuldade em relação à dimensão atitudinal, pois os professores não apresentaram respostas que fizessem qualquer consideração ao ensino de valores e atitudes.

ATIVIDADES AQUÁTICAS

Os professores que responderam aos questionários apontaram a natação e as atividades aquáticas em geral como conteúdos que não devem necessariamente fazer parte das aulas de Educação Física. Além disso, eles decidiram considerar apenas a natação nas respostas, não se referindo a outras atividades aquáticas.

A sistematização deste conteúdo não foi apresentada pelos professores com divisão por níveis de ensino ou ciclos. De acordo com o professor 12, conceitos básicos das modalidades da natação e o embasamento necessário para a prática devem ser ensinados na dimensão conceitual. Os procedimentos incluem a utilização de uma seqüência pedagógica que parte do simples ao complexo, como a adaptação ao meio líquido e respiração, passando para execução de pernadas, braçadas, até chegar ao nado completo. Para a dimensão atitudinal, o professor propõe o desenvolvimento de valores como o respeito, reflexões sobre a prática e responsabilidades que esta implica.

Já o professor 13 aponta a descrição dos nados, o histórico e evolução das atividades aquáticas e as regras da natação como conteúdos conceituais a serem ensinados aos alunos. Os conteúdos procedimentais seriam a transmissão das formas de adaptação ao meio líquido, a iniciação dos nados por etapas (respiração, flutuação, movimentos de pernada, braçadas) até o nível de aperfeiçoamento. Para os conteúdos atitudinais, indica a importância dos benefícios que as atividades aquáticas podem proporcionar, o respeito pelos praticantes e a valorização dos desempenhos individuais.

Os dois professores indicaram que não existem pré-requisitos estabelecidos para a prática da natação, porém, no momento em que se inicia a prática da modalidade, deve-se respeitar alguns fundamentos necessários para o melhor desempenho do aluno.

A análise das respostas destes professores indica que, apesar de considerarem somente a natação para a modalidade atividades aquáticas, os mesmos apresentaram respostas semelhantes para uma sistematização deste conteúdo de acordo com as três dimensões propostas.

ESPORTES DE AVENTURA

A professora 14 indica que para a dimensão conceitual, os professores de Educação Física devem apresentar, classificar e caracterizar as diferentes modalidades, assim como proporcionar ao aluno seu autoconhecimento. Da mesma maneira, a professora 15 sugere que conceitos específicos sejam explicitados, as terminologias, a evolução histórica e avanço tecnológico da modalidade. Aponta também que a transformação da relação do homem com a natureza ao longo dos anos pode ser tratada nesta dimensão.

Do ponto de vista procedimental, a professora 15 indica o desenvolvimento de exercícios educativos, atividades lúdicas, jogos e brincadeiras, que desenvolvam nos alunos as habilidades e técnicas específicas de cada modalidade, enquanto a professora 14 sugere um trabalho voltado para as técnicas de manejo e segurança dos equipamentos. Outro conteúdo apontado por ela, refere-se à operacionalização das saídas a campo, ou seja, fichas de informações dos participantes, meio de transporte, o que vestir, como preparar o lanche e cuidados com a segurança.

Na dimensão atitudinal, a professora 15 indica o desenvolvimento de um trabalho voltado para a sensibilização a respeito da questão ambiental, emocional e ética, além de dinâmicas de grupo, jogos cooperativos, reflexões e discussões de atitudes e valores que visem uma formação voltada para a cidadania.

Para a professora 14, a sensibilização, o desenvolvimento de uma consciência preservacionista e reflexões sobre a relação homem-natureza, também se fazem imprescindíveis. Ela indica também a necessidade de um trabalho voltado para a aquisição, por

parte dos alunos, de atitudes lúdicas, ligadas ao lazer e a um corpo ativo e contemplativo, e de valores como a cooperação e o comprometimento interpessoal.

As professoras 14 e 15, não indicaram nenhum tipo de organização dos conteúdos ao longo das séries ou ciclos. As entrevistadas entendem que, para elaborar um programa, o professor deve considerar alguns critérios como respeito a uma seqüência de complexidade progressiva, associação aos demais conteúdos curriculares, consideração da situação geográfica da escola, dos fatores climáticos ao longo do ano, dos recursos disponíveis na escola e comunidade, conhecimento da experiência prévia dos alunos e adequação das atividades às necessidades de cada série e aos objetivos escolares.

As diferentes modalidades, bem como sua distribuição ao longo do ano, não foram indicadas uma vez que exigem equipamentos de segurança específicos e de alto custo monetário, não sendo encontrados em qualquer escola. Por isso, seria necessário considerar os materiais que cada escola possui e o ambiente em que se encontra para apontar, com maior propriedade, estes conteúdos.

Sobre a questão referente à existência de conteúdos como pré-requisitos, a professora 14 indicou que estes não existem para os esportes de aventura na escola, pois algumas atividades são mais facilmente adaptáveis ao ambiente artificial da escola. Já a professora 15 não respondeu a esta pergunta.

Analisando as respostas das professoras, encontramos uma grande variedade de conteúdos ligados à dimensão atitudinal. Os conteúdos compreendem o respeito ao meio-ambiente, as atitudes de cooperação com o companheiro e a construção de valores em relação ao lazer. A ausência dos conteúdos procedimentais e conceituais tem relação com o fato das professoras não terem apontado quais modalidades especificamente poderiam ser desenvolvidas na escola. Não podendo, dessa forma, indicar procedimentos e conceitos específicos de cada uma.

GINÁSTICA

Com relação ao conteúdo de ginástica, a professora 16 apontou que no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries deve haver uma grande importância para os conteúdos procedimentais, sendo que a organização dos mesmos deve partir da base da ginástica rítmica considerando os aspectos lúdicos. De 5ª a 8ª séries, destaca os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, sendo que para estas séries, deve-se desenvolver a base da ginástica rítmica (GR), utilizando os aparelhos oficiais (corda, bola e arco) e dando ênfase também ao lúdico. Para as 7ª e 8ª séries, considera também as bases da ginástica rítmica, introduzindo as seqüências coreografadas com os aparelhos oficiais, e não aponta o elemento lúdico não foi apontado. No Ensino Médio, ela destaca como importante o desenvolvimento das três dimensões dos conteúdos e considera que, em tal nível de ensino, os conteúdos da ginástica sejam organizados sem diferenciação para os três anos, sendo a ginástica rítmica em forma de dança apenas para apresentações e sem considerar a GR como esporte de treinamento.

Para a professora 17, esquema corporal, lateralidade, ritmo, estrutura espacial, trabalho de improvisação e criatividade são importantes de serem desenvolvidos, não indicando diferenciação entre os Ensinos Fundamental e Médio. Ele aponta ainda a organização dos conteúdos de ginástica por meio de jogos lúdicos e exploração do material.

O professor 18 aponta a importância de ser aprendido por parte dos alunos os fundamentos mais simples da ginástica, pois estes têm a função de complementar a formação educacional.

Sobre a existência de conteúdos que são pré-requisitos para outros, a professora 16 respondeu que pré-requisitos existem, porém justificou não considerar a escola como lugar de treinamento e que é necessário ter um conhecimento geral do esporte – ginástica de forma lúdica e gradativa. A professora 17 apontou o trabalho corporal de flexibilidade, consciência corporal, ritmo,

quando trabalhados diariamente, como pré-requisitos para aprendizagem da Ginástica. O professor 18 não respondeu a esta questão

Analisando as respostas dos docentes, percebemos as dificuldades dos mesmos em considerar as dimensões procedimentais, conceituais e atitudinais a respeito dos conteúdos de ginástica. Podemos verificar, entretanto, que as dimensões procedimentais ainda predominam na forma de organizar e sistematizar os conteúdos da Educação Física escolar e que as dimensões conceituais e atitudinais aparecem um tanto quanto passíveis de maior compreensão por parte dos docentes.

DANÇA

A professora 19 aponta que se deve fazer um diagnóstico no início das aulas para verificar o conhecimento prévio dos alunos e, a partir destes conhecimentos, sugerir atividades. Considera que o programa de dança deve ser inserido dentro de um programa maior, onde a cultura de movimento deve ser abordada. Em relação à dimensão conceitual, indica a realização de um trabalho com fatos históricos locais e nacionais; a associação de conceitos e princípios da dança com apresentações assistidas pelos alunos (destacando o assunto grupos de danças, bailarinos, dirigentes de grupos, coreógrafos).

Do ponto de vista procedimental, a professora 19 considera que os professores de Educação Física podem aproveitar a mídia; oportunizar que os alunos assistam uma apresentação de dança, pelo menos uma vez por ano; trabalhar com cópia de movimentos, por exemplo cópia de danças folclóricas, circulares, sagradas, brinquedos cantados; trabalhar com criação e composição de seqüências coreográficas completas (partir de movimentos básicos até os mais elaborados). Sugere também a utilização da técnica Laban.

Na dimensão atitudinal, propõe o trabalho em duas situações: assistir grupos de dança consagrados, seguido de ampla discussão, e a participação em apresentações e festivais, na qual poderá ser feita uma verificação do proceder do aluno durante todo o processo de desenvolvimento da criação e elaboração da coreografia e na qual o professor deve privilegiar o desenvolvimento de valores e atitudes como a cooperação.

A professora 20 faz considerações somente sobre a dança de salão, enfatizando que esta deve ser desenvolvida no Ensino Médio. Sugere como conteúdo os ritmos da dança de salão: valsa lenta, valsa vienense, foxtrot, tango, samba, cha-cha-chá, rumba, bolero, mambo, rock'n roll, salsa, entre outros, com passos básicos e variações.

No Ensino Fundamental, apenas sugere como conteúdo a dança educacional, danças folclóricas, danças sagradas, mas não faz maiores considerações em relação a estas.

As professoras não indicaram nenhum tipo de organização dos conteúdos ao longo das séries ou ciclos. Com relação à questão dos conteúdos que são pré-requisitos, apenas a professora 20 coloca que no Ensino Fundamental deve-se trabalhar gradativamente, dos movimentos mais simples para os mais complexos, dos ritmos de estruturas mais simples para os mais complexos e do ritmo de andamento lento para o mais rápido. Para o Ensino Médio, apontam para iniciação, aperfeiçoamento e treinamento, respectivamente. Consideram que a dança não possui conteúdos fechados e que se deve sempre partir do interesse dos alunos, da bagagem de cada um e da mídia.

De acordo com as respostas da professora 20, constatamos que houve uma falta de entendimento do que são as três dimensões dos conteúdos ou uma dificuldade em indicar as dimensões conceituais e atitudinais. Por outro lado, a professora 19 procurou indicar uma sistematização baseada nestas dimensões.

PRÁTICAS CORPORAIS ALTERNATIVAS (PCAs) OU HOLÍSTICAS

De 1ª a 4ª séries, a professora 21 expôs para o conteúdo conceitual a introdução à história das práticas corporais alternativas e a conceituação de termos, como energia vital. Para conteúdos procedimentais, indica o trabalho com práticas orientais como o Lian Gong, aulas voltadas para energização corporal e danças circulares. Para conteúdos atitudinais, aponta a discussão de valores, como integração, cooperação, corpo/ razão/ emoção.

Para 5ª a 8ª séries a professora indica, como conteúdo conceitual, a continuidade do trabalho com a história das práticas corporais alternativas, abordando conceitos como diferenças e similaridades entre as práticas orientais e ocidentais e os benefícios que estas podem trazer. Como conteúdo procedimental, o enfoque concentra-se nas práticas orientais e ocidentais, tendo como exemplo o tai chi chuan. A discussão de valores, como diferenças, similaridade, qualidade de vida e quais suas contribuições, são evidenciados nos conteúdos atitudinais. No ensino médio, na história das práticas corporais alternativas, os conceitos da medicina tradicional chinesa são colocados como proposta para os conteúdos conceituais. As práticas iniciadas, no Ensino Fundamental, agora são aprofundadas nos conteúdos procedimentais e a relação entre teoria e prática é evidenciada nos conteúdos atitudinais.

O professor 22 sugere o movimento holístico (lúdico, formativo e expressivo) no conteúdo conceitual para 1ª a 4ª séries. A ginástica natural, a massagem natural e as brincadeiras são citadas como conteúdos procedimentais e os valores em geral são expostos como conteúdos atitudinais a serem trabalhados nestes ciclos. Para 5ª a 8ª séries, propõem como conteúdo conceitual a história das práticas corporais holísticas, seus precursores e as visões orientais e ocidentais. Para os conteúdos procedimentais, a ginástica natural, massagem/acupressão, eutonia e os jogos são o foco para este professor. Os valores, a cidadania e a paz são apresentados como conteúdos atitudinais.

Para o Ensino Médio, depois de apresentada a história das práticas corporais holísticas nos conteúdos conceituais, o professor sugere que a evolução das mesmas agora passa a ser o foco de atenção, assim como a conceituação de saúde, educação e lazer. Ginástica holística, massagem/acupressão, dança, esportes e lutas passam a ser o foco para os conteúdos procedimentais. Cooperação, violência, inclusão, preconceito, alienação, singularidade, participação ativa, responsabilidade, empatia, cidadania, autenticidade, confiança, ecologia, política do corpo são conteúdos atitudinais a serem trabalhados.

A professora 23 expõe que de 1ª a 4ª séries, nos conteúdos conceituais, os alunos devem saber identificar diferentes formas de brincar, de conhecimento do corpo, de ritmo, de tonicidade e de jogos. Estes saberes estarão sendo adquiridos também por meio dos conteúdos procedimentais que incluem a vivência em práticas (jogos e brincadeiras) que envolvam identificação e percepções do corpo, movimentos naturais variados, respirações, contrações e descontrações, equilíbrio e ritmo. Identificar no próprio corpo diferentes tonicidades musculares faz parte dos conteúdos atitudinais.

De 5ª a 8ª séries, os conteúdos conceituais incluem identificar o terreno cultural e os princípios que dirigem essas práticas associadas a um estilo de vida mais saudável. Vivenciar diferentes tipos de ginásticas, desde as mais vigorosas até as mais suaves, acompanhadas de relaxamentos, conhecimento do corpo, identificação do esforço necessário para realização das tarefas cotidianas e gestos desportivos, e vivenciar diferentes movimentos associados às lutas, porém com um enfoque menos vigoroso, através do kata, a parte mais lenta do karatê e do tai-chi-chuan (como primeiro estágio de luta marcial), são conteúdos procedimentais que fazem parte da expectativa de ensino para esta professora. Nos conteúdos atitudinais, os alunos devem identificar os exercícios físicos como possibilidade de promoção de bem-estar, meios complementares às práticas desportivas e ao lazer e identificar a saúde e o equilíbrio como valor.

No Ensino Médio, nos conteúdos conceituais, a professora aponta que os alunos devem saber identificar os conceitos de cultura corporal, saúde, aptidão física, práticas holísticas ou alternativas e identificar também as diferenças e relações entre as dimensões da saúde e da estética em relação às práticas corporais. Nos conteúdos procedimentais, os alunos vivenciarão atividades corporais por meio de jogos, ginásticas, lutas, esportes e atividades expressivas, identificando os contextos culturais nos

quais ocorrem, as preferências pessoais e possíveis escolhas futuras de práticas fora da escola. Faz parte dos conteúdos atitudinais propostos pela professora 23, identificar diferentes possibilidades de expressão, através da linguagem corporal e do conhecimento corporal; identificar a saúde e as relações com a prática holística, como um dos elementos possíveis na construção de um estilo de vida; identificar os valores contidos no trabalho corporal regular; identificar as relações entre o corpo do indivíduo/corpo social e corpo do indivíduo/modelo de corpo vigente na sociedade.

Todos os professores se posicionaram quanto a importâncias dos pré-requisitos no aprendizado, confirmando a importância de se ensinar conteúdos menos complexos e, à medida que estes vão sendo incorporados, a complexidade deve, gradativamente, ir aumentando. A professora 21, também coloca a importância de vivenciar prática e teoria completamente associados, para que consigam vivenciar o que está no papel em seu corpo. O professor 22, indica que a assimilação dos conteúdos, depende dos conhecimentos prévios de história, anatomia, do conhecimento da linguagem e compreensão de conceitos. A professora 23 aponta que a identificação do estado geral do corpo, o conhecimento do mesmo, ou seja, o que se denomina consciência corporal e que está ligada às diferentes possibilidades de práticas corporais e associada à tonicidade adequada para cada tarefa, torna-se conteúdo fundamental.

Verificamos que estes professores demonstraram certa facilidade em apresentar uma sistematização das PCA's baseada nas três dimensões dos conteúdos.

JOGOS E BRINCADEIRAS

Os professores indicaram uma sistematização para os conteúdos jogos e brincadeiras sem fazer a divisão pelos ciclos de escolaridade. Na concepção do professor 24, verificamos a valorização da categoria conceitual, quando ele aponta como aspectos essenciais a serem ensinados a diferenciação entre o fenômeno jogo e outras práticas corporais, como a brincadeira e o esporte; características elementares do jogo, com níveis de complexidade de regra, ludicidade, habilidade e esforço; classificação de jogo, conforme competitividade, aleatoriedade, representação e vertigem; relações com a mídia e com práticas virtuais.

Este professor também indica como fator essencial que sejam consideradas as categorias atitudinal e procedimental. Quanto à organização dos conteúdos, o professor 24 indicou que para 1ª à 4ª séries pode ser dada maior ênfase para jogos e brincadeiras; para 5ª e 6ª séries, aponta ênfase para jogos; e para 7ª série à 3º ano do Ensino Médio, indica o desenvolvimento dos conteúdos, mas sem ênfase.

Verificamos que o professor 24 aceita uma diferenciação entre jogos e brincadeiras, justificando que isso seja importante para se evitar a manutenção do *status quo ad eternum*, pois se “tudo é jogo”, suas regras, por definição, seriam opcionais aos participantes, desconsiderando os mecanismos de controle social a que os seres humanos se submetem.

Na resposta do professor 25, identificamos a valorização da categoria conceitual quando ele se refere à prática de jogos e brincadeiras como possibilidades de lazer, apontando que o aluno deva ter “compreensão do lazer”. A valorização da dimensão procedimental aparece ao destacar a necessidade de vivências recreativas e a categoria atitudinal ao sugerir que tal conteúdo seja desenvolvido de forma crítica.

Quanto à necessidade de pré-requisitos para o desenvolvimento dos conteúdos, o professor 24 afirma que não é favorável ao estabelecimento de pré-requisitos, pois os conteúdos são elaborados em um processo constante de análise e síntese e de crítica e reflexão que permite contextualizar a complexidade dos temas, priorizando suas características essenciais e relacionando-as entre si e com outros temas pertinentes. O professor 25 não respondeu a questão.

CAPOEIRA

O professor 26 indica na dimensão conceitual a preocupação com o entendimento a respeito do processo histórico-social sofrido pela capoeira, inclusive o entendimento do que esta representa nos dias atuais. A dimensão procedimental é destacada pelo como fundamental para a inserção do aluno, de acordo com o professor “Tem que saber fazer a capoeira. Não adianta só o racional sem a experiência corporal com a capoeira”. Além disso, cita também a dimensão atitudinal, destacando a importância de que os alunos venham a adquirir e incorporar as normas, valores e atitudes da capoeira.

Este professor afirmou que não concorda com a sistematização da capoeira por séries, pois não acredita que exista diferença em ensinar a capoeira para as diferentes idades. Ele aponta ainda que a capoeira deve ser ensinada/aprendida conforme a individualidade de cada aluno, independente de idade, sexo e cultura.

O professor 27 apontou que trata a capoeira enquanto jogo, excluindo seus aspectos marciais. Outra questão indicada por este professor, diz respeito ao trabalho com as habilidades motoras com os instrumentos musicais, as músicas e a influência do negro na formação cultural do Brasil. O que nos faz constatar a presença das três dimensões dos conteúdos na resposta deste professor, ainda que misturadas.

Para a 1° e 2° séries do Ensino Fundamental, o professor 27 apontou especificamente uma sistematização na qual a dimensão conceitual trataria do que é a capoeira em seus aspectos históricos e culturais (teoria). Para a dimensão procedimental, indica oito seqüências pedagógicas, movimentos acrobáticos, a ginga e a utilização de instrumentos e cantos. Sugere também o jogo livre e muita atividade lúdica para estas séries. Em relação à dimensão atitudinal, propõe o desenvolvimento de um trabalho voltados para o respeito às diferenças, socialização e liberdade de expressão.

Convém ressaltar que este professor não apresentou nenhuma proposta específica para as demais séries do Ensino Fundamental e Médio.

Quanto à necessidade de pré-requisitos para o desenvolvimento dos conteúdos, o professor 26 acha que não existem pré-requisitos para o desenvolvimento da capoeira. Já o professor 27 indica que existem pré-requisitos para o aprendizado da capoeira, porém notamos a ênfase na dimensão procedimental.

Cabe ressaltar que na verdade somente o professor 26 utilizou o quadro das três dimensões dos conteúdos para responder ao questionário. As respostas do professor 27 foram adaptadas e, por isso, aparecem classificadas de acordo com as dimensões dos conteúdos, o que indica mais uma vez, a dificuldade que alguns professores sentem para realizar uma sistematização baseada nestes princípios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a Educação Física escolar componente curricular obrigatório, que tem as práticas e vivências da cultura corporal de movimento como eixo norteador, os professores que se propuseram a colaborar com este estudo respondendo os questionários, apresentaram uma lógica para esta organização, dando indícios da necessidade de uma seqüência, seleção, divisão e contextualização dos conteúdos que podem ser importantes para subsidiar o trabalho da Educação Física na escola.

Por meio dos resultados apresentados, podemos destacar que as pistas apontadas pelos professores sobre como sistematizar o ensino dos conteúdos referem-se, em sua maioria, aos aspectos procedimentais dos conteúdos numa seqüência crescente de complexidade.

Em trabalho realizado por Rosário (2003) sobre sistematização de conteúdos, verificou-se que os professores de Educação Física, em geral, implementam os conteúdos sob o ponto de vista, prioritariamente, procedimental e depois conceitual. Os

professores entendem que os alunos devem saber fazer, mesmo que basicamente. Também devem conhecer a história, os conceitos sobre fisiologia, biomecânica, anatomia etc. Os valores, normas e atitudes não são tratados juntos com as demais dimensões dos conteúdos, ficam implícitos, e surgem por meio do currículo oculto, normalmente em situações de indisciplina. Os professores, quando sistematizam, preocupam-se com as questões procedimentais do conteúdo. O grau de complexidade das atividades aumenta gradativamente com o passar dos anos, se aproximando cada vez mais do que é verificado nos esportes de alto rendimento.

Os questionários respondidos pelos professores que trabalham com esportes coletivos no Ensino Superior, por exemplo, apontam a existência de uma lógica na organização dos conteúdos desses esportes durante a Educação Básica para. As respostas dos professores, em geral, indicam que, durante o 1º e o 2º ciclos do Ensino Fundamental, deve-se priorizar as habilidades motoras básicas, ficando os fundamentos esportivos específicos voltados para o 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental, com uma maior ênfase nos sistemas de jogo a partir do 4º ciclo (7ª e 8ª séries). Já no Ensino Médio, a ênfase é dada nos sistemas, técnicas e situações específicas de cada modalidade com um grau maior de complexidade.

Analisamos como extremamente significativa e relevante a afirmação de um dos professores que aponta para a necessidade de se conhecer a dinâmica do jogo (neste caso extrapolamos para qualquer uma das modalidades) antes de se desenvolver trabalhos com os fundamentos técnicos. Acreditamos que esta contextualização trará um maior significado à aprendizagem das técnicas. Dentro da mesma perspectiva, um dos professores aponta ainda para a necessidade dos alunos entenderem o porquê das regras de uma determinada modalidade.

Podemos concluir que os conteúdos procedimentais representam o foco maior da sistematização elaborada por estes professores, que, contudo, reconhecem a importância de se ensinar os conteúdos conceituais, especialmente aqueles relacionados à história e regras dos esportes, e os atitudinais, desenvolvendo valores como o respeito, a cooperação, a disciplina entre outros.

No caso das respostas dos professores que trabalham com esportes de aventura, no entanto, houve uma exceção, na qual encontramos um maior número de conteúdos ligados à dimensão atitudinal do que procedimental e conceitual.

Os professores das áreas de esportes aquáticos, dança e atletismo não indicaram a sistematização dividida pelos ciclos de escolaridade. A não sistematização dos conteúdos pode ser justificada pela não importância dada pelos professores para esta organização, pela não compreensão da questão ou pela dificuldade em selecionar estes conteúdos. Assim, como a visão e prática esportivista parecem ser o eixo propulsor das aulas de Educação Física escolar, os conteúdos procedimentais também parecem predominar na prática docente, o que pode justificar as respostas dos questionários estarem concentradas na importância da prática (do saber fazer).

Ao contrário destes, os professores das práticas corporais alternativas ou holísticas, tiveram a preocupação em sistematizar e organizar os conteúdos para os Ensinos Fundamental e Médio considerando as três dimensões dos conteúdos.

Pelas respostas oferecidas pelos professores que trabalham com jogos e brincadeiras e com capoeira, verificamos que todos apontaram que os aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais devam estar presentes nos momentos da seleção e organização dos conteúdos, ou seja, que se pretenda que o aluno aprenda a fazer, compreendendo o que faz e desenvolvendo os valores e atitudes que acompanharão a aplicação destes conhecimentos e habilidades.

Lembramos que a nossa expectativa é de que a análise aqui apresentada seja um fragmento para ser somado às análises de outros temas da cultura corporal de movimento e, assim, contribuir para uma melhor compreensão sobre a sistematização dos conteúdos da Educação Física escolar.

Além das repostas apresentadas pelos professores, outros fatores importantes integraram a nossa análise, como por exemplo, o fato de apenas 27 dos 71 professores contatados terem respondido aos questionários, além de das respostas parciais por parte de alguns deles. Entendemos que tais fatos demonstraram que sistematizar os conteúdos não seja tarefa fácil também para os

professores do Ensino Superior e que se faz importante uma investigação para se compreender melhor se tal dificuldade representa a necessidade de ampliação e aprofundamento dos estudos sobre o tema.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Paulo César. **Abordagens Sócio-Antropológicas da Luta/Jogo da Capoeira**. PUBLISMAI – Departamento de Publicações do Instituto Superior da Maia. Porto, 1997.
- BETTI, Mauro. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BETRÁN, Javier Olivera. Las actividades físicas de aventura em la naturaleza: análise sociocultural. Apunts. **Educación Física y Deportes**. Barcelona, n. 41, p. 5-8, 1995.
- _____. Rumo a um novo conceito de ócio ativo e turismo na Espanha: as atividades físicas de aventura na natureza. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. (Org.) **Turismo, Lazer e Natureza**. São Paulo: Manole, 2003. p. 157-202.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física, Primeiro e Segundo Ciclo**, Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Terceiro e Quarto Ciclo**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução**. Brasília, 2002. v.1 148p. il.
- COLL, César. *et al.* **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- CARREIRO, Eduardo Augusto & VENÂNCIO, Luciana. Ginástica na Escola. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (org). **A Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- COLDEBELLA, Áurea de Oliveira Carneiro. **Práticas Corporais Alternativas: Um caminho para formação em Educação Física**. Dissertação (mestrado).UNESP/Rio Claro, 2002.
- DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. (org). **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- FREIRE, João Batista; SCAGLIA, Alcides José. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.
- GARAUDY, Roger. **Dançar a Vida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- IÓRIO, Laércio. **Capoeira e Educação Física escolar: novos olhares e perspectivas**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Biociências da UNESP – Rio Claro, 2004.
- KUNZ, Elenor. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.
- RANGEL-BETTI, Irene Conceição Andrade. Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Motriz**. v. 1, n.1, jun. p. 25-31, 1995.
- PAES, Roberto Rodrigues. A Pedagogia do Esporte e os Jogos Coletivos. In: DE ROSE JÚNIOR, Dante. **Esporte e Atividade Física na Infância e na Adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 89-98.
- RESENDE, H. G. Tendências Pedagógicas da Educação Física Escolar. In Resende, H. G. & Votre, S. **Ensaio sobre a Educação Física, Esporte e Lazer**. Rio de Janeiro: SDBEF, p.11-40, 1994.

- ROSÁRIO, Luís Fernando Rocha. **A Sistematização dos Conteúdos da Educação Física na Escola:** a perspectiva de professores experientes. Trabalho de Conclusão de Curso – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.
- SOARES, Carmen Lúcia; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; VARJAL, Elizabeth; CASTELLANI FILHO, Lino; ESCOBAR, Micheli Ortega; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.
- TUBINO, Manoel José Gomes. **Dimensões sociais do esporte.** São Paulo: Cortez, 2001.
- VENÂNCIO, Luciana; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; SOUZA JUNIOR, Osmar; IÓRIO, Laércio; GASPARI, Telma Cristiane; BATTISTUZZI, Valéria Maciel; DI THOMAZZO, Aline; ROSÁRIO, Luís Fernando Rocha; VALETA, Mauricio; SANTIAGO JUNIOR, José Ribamar; DARIDO, Suraya Cristina. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. In: **VII Seminário de Educação Física Escolar.** São Paulo: USP, 2003, p. 54.
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: ArtMed, 1998.

Contatos

Faculdade Euclides da Cunha (FEUC) de São José do Rio Pardo
Fone: (19) 9749-4949
End: Rua três, 1752, Apto 122 – Centro – Rio Claro – Cep 13500 162
E-mail: fe_moreto@yahoo.com.br

Tramitação

Recebido em: 13/01/06
Aceito em: 08/03/07