

**A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E TÉCNICO: O CASO DO SISTEMA  
FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE SANTA CATARINA**

**por**

**Mariza Carmen da Silva**

**Dissertação Apresentada ao Curso de Mestrado em Educação Física da  
Universidade Federal de Santa Catarina  
Como Requisito Parcial à Obtenção do Título  
De Mestre em Educação Física**

**Abril, 2000**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS  
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A dissertação: **A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E TÉCNICO: O CASO DO SISTEMA FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE SANTA CATARINA**

Elaborada por **MARIZA CARMEN DA SILVA**

Foi aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, e aceita pelo Curso de Pós-Graduação em Educação Física, como requisito parcial à obtenção do título de

**MESTRE EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Área de concentração:  
Teoria e Prática Pedagógica

Data, 06 de abril de 2000.

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>o</sup> Dr. Juarez Vieira do Nascimento  
Orientador

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Edel Ern  
Membro

---

Prof<sup>o</sup> Dr. Viktor Shigunov  
Membro

---

Prof<sup>o</sup> Dr. Elenor Kunz

## AGRADECIMENTOS

Como é bom ter a quem agradecer, principalmente à aqueles que contribuíram e contribuem para o nosso aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional, bem como pessoal.

Na verdade esse trabalho foi construído mentalmente e energicamente por todos aqueles que me querem bem, desde Manoel e Carmen (in memorium) que na suas plenitudes, com certeza, me iluminaram, torceram e conseguiram dentro dos meus limites, me fazer vencer mais essa batalha.

Meus agradecimentos à Universidade Federal de Santa Catarina, por abrir-nos os braços com sua acolhida, e as portas da academia no apoio e desenvolvimento dos nossos trabalhos científicos, bem como aos professores do corpo do mestrado e aos funcionários e professores do Centro de Desportos dessa conceituada Universidade.

Os meus agradecimentos à Escola Técnica Federal de Santa Catarina, pela oportunidade proporcionada, consciente de que os esforços despendidos não serão em vão.

Às professoras Luiza e Dilma pela receptividade e acomodações quando de nossa estadia em Jaraguá do Sul.

À Elizabete Machado pelo seu desenvolvimento inglês, que me foi fundamental no início da Academia.

À Ana M. B. Nicolich da Silva, pela disponibilização das ferramentas necessárias ao desenvolvimento e conclusão dos meus trabalhos científicos, o meu especial obrigado.

À Elizabete Borges, Conceição Martins e Carlos Hermann, servidores da Escola Técnica Federal de Santa Catarina, pelo apoio gráfico aos trabalhos realizados, e em especial à Ana M. Becker pelo apoio estatístico, pela amizade, compreensão e solidariedade que não esquecerei jamais.

À professora Eliane, diretora da creche Almirante Lucas Alexandre Boiteux (PMF), pelo pouco tempo de convivência, meu respeito e minhas considerações pela paciência e compreensão.

Ao competente amigo e professor Mario Pires (Colégio de Aplicação-UFSC), pela colaboração na confecção dos slides da defesa desse trabalho.

Aos Srs. Professores Doutores Elenor Kunz, Vicente Molina Neto e em especial a professora Dr<sup>a</sup> Edel Ern, pelas contribuições valiosas à esta pesquisa.

Um agradecimento muito especial aos professores de Educação Física e alunos das Unidades de Ensino do Sistema, pelo empenho e colaboração, vocês que foram os atores principais desse trabalho, e tornaram-se cúmplices nos resultados obtidos para o engrandecimento da Educação Física e da Educação.

Aos meus eternos amigos do mestrado de terras distantes. Obrigado pela consideração e amizade por essa manézinha. Em especial a minha eterna amiga Cléia Rigon Dornelles pelo apoio, cooperação, solidariedade, pelos ensinamentos de sua experiência acadêmica, e a quem devo muito das minhas conquistas nessa caminhada. Os adjetivos são infinitos, bem como à sua família que durante esse tempo nos proporcionaram grandes momentos de descontrações e carinho. Meu carinho especial também à Gelcemar e Ana Cristina Pimentel por estarem sempre perto. E, aos meus recentes amigos do mestrado, sucesso nas vossas empreitadas, a chegada é certa.

Os agradecimentos seriam poucos à três pessoas que adquiriram um significado especial na minha formação e na minha vida. Ao amigo e professor mestre Fernando Luiz Cardoso, um dos grandes incentivadores e responsáveis pela minha entrada na academia. Ao professor Dr. Viktor Shigunov, pelo apoio e amparo nas horas críticas e difíceis enfrentadas. E, enfim à aquele que passei a admirar como pessoa e como profissional, pela sua paciência, humildade, sensibilidade, sinceridade, dedicação e seriedade com que dirige seus trabalhos e profissão. À ele que trabalhou com o desconhecido, à quem devo grande parte do meu amuderecimento científico, crescimento profissional, e de todo o trabalho realizado. Pela sua compreensão e participação efetiva ao longo dessa jornada, quando o desânimo queria instalar-se. Sem as suas incisões talvez não tivesse chegado. Obrigada! Prof. Dr. Juarez.  
Valeu! Ju.

À todos os meus amigos que incentivaram e ficaram na torcida por essa conquista. É impossível citar o nome de todos aqueles que, direta ou indiretamente colaboraram e presenciaram as angústias durante todo o percurso dessa caminhada, obrigado pelo carinho, amor e compreensão.

Aos meus familiares, pela compreensão e pelas incompreensões, peço-lhes desculpas pelas ausências em momentos importantes, vocês são grande parte da razão da minha vida.

E à ele, meu mentor e inspirador DEUS.

## RESUMO

O objetivo deste estudo foi investigar a implementação das aulas de Educação Física no ensino médio e técnico do Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina – SISTEMA ETFSC, fundamentado nos programas de ensino ministrados, nas orientações conceituais adotadas pelos professores e no ambiente físico existente em cada Unidade de ensino que compõe o Sistema. Esta investigação caracterizou-se por uma pesquisa descritiva, cuja preocupação fundamental da abordagem qualitativa utilizada foi de levantar a situação atual da Educação Física nestas Unidades, frente as mudanças do conhecimento, da era da globalização e das reformas educacionais vigentes. Participaram do estudo, alunos regularmente matriculados e freqüentes no segundo semestre de 1999, das segundas e terceiras séries do ensino médio e técnico concomitante, dos diversos cursos do SISTEMA ETF/SC, bem como os respectivos professores de Educação Física que ministravam aulas nessas séries. A escolha dos participantes ocorreu em função do ensino médio e técnico se fundirem e terminarem nas segundas e terceiras séries desse tipo de ensino. Utilizou-se como instrumento da pesquisa a análise documental dos programas de ensino de Educação Física, a observação direta das aulas e entrevistas semi-estruturadas com professores e alunos. Na análise documental dos programas de ensino foram considerados os objetivos propostos, a seleção dos conteúdos, e a metodologia empregada. A observação foi utilizada para analisar tanto a infra estrutura existente em cada Unidade de ensino como os procedimentos dos professores e alunos, nas aulas de Educação Física. As entrevistas semi-estruturadas, basearam-se em alguns temas geradores que buscavam responder as perguntas norteadoras do estudo. As inferências foram feitas através da análise qualitativa de conteúdo, que implicou na tarefa de categorização, classificação e organização dos achados. Como principais resultados obtidos no estudo constatou-se que a Educação Física no SISTEMA ETF/SC, além de viver sob os auspícios da sua crise de identidade, vive a crise do ensino médio e técnico. As propostas lançadas pelo governo federal não esclarecem o papel que a Educação Física deverá assumir doravante. Os professores demonstram suas angústias e incertezas perante a flexibilidade dos currículos, não sabendo beneficiar-se da situação para a construção moderna de currículos de Educação Física. Os professores adotam condutas individualizadas na ministração dos conteúdos da disciplina, denotando a falta de proposta coletiva que trabalhe as diferenças estruturais, funcionais, profissionais e pedagógicas existentes, em decorrência talvez de uma diretriz atual mais consistente. Além disso, evidencia a falta de uma cultura docente dos professores de Educação Física do Sistema, detectada nas divergências pedagógicas, no grau de envolvimento com a Instituição e das orientações conceituais adotadas pelos professores. A proposta elaborada neste estudo apresenta-se como alternativa para atendimento de alguns aspectos importantes da Educação Física e, em especial, algumas reivindicações dos estudantes que freqüentam as aulas.

Unitermos: Educação Física, Ensino Médio, Ensino Técnico.

## ABSTRACT

The goal of this study is to investigate the implementations of Physical Education classes in 'the regular secondary course' as contrasted to 'the technical course' of the Federal System of Technological Education in Santa Catarina (SISTEMA ETFSC), grounded on the learning programs being taught, conceptual orientations by teachers as well as on the physical environment inherent to each autonomous school 'Unit' of which the 'System' is composed. This qualitative investigation was characterized by a descriptive research, whose most relevant concern was to survey the current situation of Physical Education in the various System Units. This research has taken into consideration revolutionary fast changes in knowledge, globalization and the present educational reforms. The research participants included regularly enrolled and frequent 99 second semester students of second and third terms of both regular secondary and technical courses occurring concomitantly. The System teachers were also under analysis. The participants' choice was based on the joint of both the regular secondary and technical courses plus the fact these started to be offered in the second term and be concluded in the third one. The research instrument used was the documentary analysis of Physical Education learning programs, close class observation and 'semi-structured' interviews with teachers and students. Proposed objectives, content selection and the methodology being applied were considered in the documentary analysis of learning programs. Class observation aimed to evaluate both each school Unit infra-structure and teachers' and students' procedure during Physical Education classes. The semi-structured interviews were rooted in topics that searched for answering all the crucial questions guiding this paper. Inferences were made from the qualitative content analysis which led to the task of categorization, classification and data organization. Results showed that Physical Education within the System Units (school cells) accumulates both its own identity crisis and the regular secondary and technical course crises as well. Federal Government educational proposals (rules) are not clear enough as regards the Physical Education role in this new learning context. Teachers feel annoyed and lost before the unexpected curriculum flexibility, what stops them from benefiting from this situation to draw modern Physical Education curriculums. The fact that teachers adopt individualized attitudes when teaching the subject contents shows the lack of a common collective proposal which considers the existing structural, functional, professional and pedagogical differences. Besides that, there is not also a teachers' culture in such area. This can be noticed through a constant disagreement and different levels of attachment to the institution (school unit) and its adopted conceptual orientations. The stated proposal in this study presents itself as an alternative to meet some Physical Education needs, especially students' most frequent requirements as regards the System.

Keywords: Physical Education, Regular Secondary Course, Technical Course.

## ÍNDICE

Página

LISTA DE QUADROS .....	ix
------------------------	----

### Capítulo

#### PARTE I

I. INTRODUÇÃO .....	1
1.1. Formulação da situação problema .....	1
1.2. Objetivo do estudo .....	10
1.3. Justificativa do estudo .....	11
1.4. Questões norteadoras .....	12
1.5. Delimitação do estudo .....	14
1.6. Definição de termos ..	14
1.7. Organização do estudo .....	15

1

II. A TRAJETÓRIA DO ENSINO MÉDIO E TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE E A EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL .....	17
--	----

III. AS ORIENTAÇÕES CONCEITUAIS OU PERSPECTIVAS CURRICULARES NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA .....	36
--	----

#### PARTE II

IV. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	51
4.1. Tipo de estudo .....	51
4.2. População do estudo .....	52

4.3. Instrumentos de coleta de dados .....	53
4.4. Coleta de dados .....	57
4.5. Análise dos dados .....	58
V. ESTUDO EXPLORATÓRIO .....	60
5.1. Infra-estrutura existente em cada Unidade de Ensino do Sistema .....	60
5.2. Os Programas de Ensino de Educação Física ministrados no Ensino Médio e Técnico do Sistema ETFSC.....	69
5.3. As Orientações Conceituais adotadas nas aulas de Educação Física no Ensino Médio e Técnico do Sistema ETFSC.....	82
5.4. Proposta de Organização e Funcionamento da disciplina de Educação Física no Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina.....	89
VI. CONCLUSÕES E SUGESTÕES .....	100
VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	106
VIII. ANEXOS .....	109

## LISTA DE QUADROS

Quadro	Página
1. Objetivos dos programas de Educação Física das Unidades de Ensino .....	73
2. Síntese dos conteúdos dos programas adotados pelas Unidades de Ensino.....	77
3. Síntese das principais orientações conceituais dos professores das Unidades de Ensino.....	83
4. Distribuição de conteúdos por níveis e/ou fases para as Unidades de Ensino .....	97
5. Distribuição das aulas de Educação Física no horário curricular para as Unidades de Ensino ... ..	98



## PARTE I

### 1. INTRODUÇÃO

#### **1.1. Formulação da Situação Problema**

As vésperas do novo século, em plena revolução tecnológica e globalização, cresce cada vez mais a necessidade de um novo conceito de escola, de currículos e de programas, conseqüentemente, de Educação Física. Basicamente, pode-se dizer que o presente século já se encerrou. Sob tal ótica, há necessidade de uma educação implementativa ao século XXI, voltada aos atuais conhecimentos pós-moderno, pós-industrial, de instrumentos educacionais atuais e por competências de ensino.

A revolução tecnológica, por sua vez, cria novas formas de socialização, processos de produção e, até mesmo, novas definições individual e coletiva. Por outro lado, a globalização econômica, ao promover o rompimento de fronteiras, muda a geografia política e provoca, de forma acelerada, a transferência de conhecimentos, tecnologias e informações, além de recolocar as questões da sociabilidade humana em espaços cada vez mais amplos.

Assim, diante desses aspectos, a revolução tecnológica e a globalização, apresentam múltiplos desafios para o homem, onde a educação surge como uma utopia necessária indispensável à humanidade na construção da paz, da liberdade e da justiça social.

Com a intenção de implementar uma educação nacional de qualidade, o Ministério da Educação (MEC) desencadeou um programa norteador para harmonizar as questões

educacionais nos diferentes níveis de ensino (educação básica e ensino superior), denominado Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

No tocante à Educação Física, a partir da promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996) algumas mudanças foram efetuadas. Foi mantida a sua obrigatoriedade no ensino fundamental e médio e ampliada para a educação infantil. Mas em contrapartida, tornou-se facultativa nos cursos noturnos, e não foram mais atendidos aqueles alunos trabalhadores que, supostamente, mais necessitariam dos conteúdos tratados pela Educação Física.

No caso específico do ensino médio, a grande reformulação fundamenta-se nas legislações estabelecidas pelo Governo Federal. Como exemplos, a Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB), em seu artigo 26, parágrafo 3º que coloca a Educação Física no ensino médio como componente curricular, “mas não garante sua obrigatoriedade”, como parte da educação básica, integrada à proposta pedagógica da escola, facultando-a nos cursos noturnos. No entanto essa nova legislação educacional não regulamenta e nem traça diretrizes com relação à Educação Física escolar.

Neste contexto, a reforma do ensino médio passa a integrar a etapa do processo educacional que a Nação considera básica para o exercício da cidadania, base para o acesso às atividades produtivas, para o prosseguimento nos níveis mais elevados e complexos de educação e para o desenvolvimento pessoal, referido à sua interação com a sociedade e sua plena inserção nela, ou seja, que “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Art.22, Lei nº 9.394/96).

A Resolução n.º 3 de 26 de junho de 1998, da Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Nacional de Educação (CNE), que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), que dispõe sobre as três áreas de conhecimento para o ensino médio. Conhecimentos esses, que recortam as disciplinas que compõe essas três áreas e as competências e habilidades a eles (conhecimentos) referidos e mencionados. Essas áreas tratada pela Resolução nº 3/98, estabelece a divisão do conhecimento escolar em Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, uma vez que entende-se os conhecimentos cada vez mais imbricados aos conhecedores, seja no campo técnico-científico, seja no âmbito do cotidiano da vida social.

O Parecer n.º 15 da CEB/CNE de 01 de junho de 1998, que apresenta propostas de regulamentação da base curricular nacional e de organização do ensino médio. Ou seja, dar indicações mais detalhadas do tratamento a ser adotado para os conteúdos curriculares, dentre as áreas apresentadas para a base curricular do ensino médio.

No tocante ao acesso de pessoas ao ensino médio, o número reduziu, em detrimento ao ensino técnico. Para as Escolas Técnicas Federais foi uma das conseqüências que emergiram desta reforma. Por exemplo, as 840 vagas que existiam na Escola Técnica Federal de Santa Catarina para o ensino médio, reduziram-se para 420 vagas, com perspectivas de redução maior, a partir do incentivo do governo ao aumento do número de vagas ao ensino técnico e pós-técnico. Além disso, o ensino médio passou a receber um novo tratamento com a autonomia concedida aos currículos adotados pelas instituições. Esta modalidade de ensino, passou a ser a base do ensino profissional, entendida como uma das vantagens da reforma, exigindo que, o aluno ao terminar um curso técnico, possua um

ensino médio, com base de formação geral, como preparação básica à entrada à um curso técnico, como base para a sua cidadania, composto de disciplinas instrumentais e científicas. Enquanto que, o ensino técnico assumiu um caráter complementar do ensino médio.

Com relação ao ensino técnico, a reforma se deu através do Decreto Lei n.º 2.208/97, de 17 de abril de 1997, que regulamenta o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 e 42 da atual LDB, que estabelecem as diretrizes e bases da educação profissional, estabelecendo ainda a separação, não a desintegração, entre essas duas modalidades de ensino (médio e técnico). Além disso, existe a Portaria n.º 646/97, de 14 de maio de 1997, que regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da atual LDB e regulamenta o Decreto n.º 2.208/97 e dá outras providências. E mais recentemente, complementando a política da reforma do ensino técnico, o Parecer CEB/CNE n.º 17 de 3 de dezembro de 1997, que trata das diretrizes operacionais para a educação profissional em nível nacional.

Baseando-se nestes ordenamentos legais, há urgência em se repensar as diretrizes gerais, bem como também os parâmetros curriculares que orientam o ensino médio e técnico nos quais a Educação Física esta inserida.

De um modo geral, as propostas de reforma curricular para o ensino médio e técnico têm pautado as mudanças do conhecimento e seus desdobramentos, no que se refere a produção e relações sociais. Além disso, baseiam-se fundamentalmente na função do ensino técnico de desenvolver as competências mínimas para o exercício da profissão.

Entretanto, o padrão de evolução no crescimento das matrículas do ensino médio tem apresentado algumas características que possibilitam o estabelecimento de relações com as mudanças que vêm ocorrendo na sociedade. Uma destas mudanças apresentadas, é o fator econômico, representado pela globalização. E o outro fator caracterizante destas

mudanças é a denominada “revolução do conhecimento”, que promove mudanças radicais na área do conhecimento, ocupando um lugar de destaque nos processos de desenvolvimento.

Diante destes dois fatores, é possível supor que nas próximas décadas a educação irá se transformar mais rapidamente do que em décadas anteriores. Tais transformações surgirão em função de uma nova compreensão teórica sobre o papel da escola, devido principalmente à revolução do conhecimento, estimulada pela incorporação das novas tecnologias. A incorporação de novas tecnologias aliada a constante superação das competências mínimas exigidas até agora para o exercício da profissão, tem impulsionado os educadores na descoberta de novos parâmetros para a formação do cidadão.

Neste contexto geral, o currículo ganha flexibilidade, onde cada instituição têm a liberdade de elaborá-lo a partir dos documentos legais, tendo como direção o desenvolvimento de novas competências e habilidades necessárias na formação pessoal do educando. No caso particular do Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina SISTEMA ETF/SC, onde desenvolvem-se estes dois tipos de formação (pessoal e profissional), a universalização do ensino estará voltada e atenta para as “pessoas”(razão, emoção e valores), “organização”(estrutura, cultura e interação) e para a “tecnologia”(energia, material e informação).

A meta, conforme Brum (1999) será levar o indivíduo à permanente adequação aos novos desafios modernos, ou seja, a desespecialização, dentro do perfil de homem e profissional exigido para esse mundo, com relação à “competência”(cabeça, cognitivo), “habilidades”(motor) e “valores” (coração-emoção). No entanto, dentro destes parâmetros, o ensino médio terá além da sua formação geral bases instrumentais e científicas, como pré-

requisitos ao ensino técnico. Assim sendo, competências, habilidades, valores, aliados ao nível de responsabilidade, são cobranças exigidas tanto do mercado de trabalho quanto do ensino médio e técnico.

Esta concepção de currículo, centrada no desenvolvimento de competências, também indica que a avaliação dar-se-á por competências, exigindo do educador uma postura inovadora, mediadora e interdisciplinar. Um educador contextualizado, flexível, com utilização das tecnologias e com cuidados no tratamento dos impactos destas tecnologias em sala de aula, além de assumir estratégias de ensinar a pensar (competências) e ensinar a aprender a aprender (habilidades).

Dentro da proposta da reforma curricular do ensino médio formulada pelo governo federal, no que diz respeito a expansão do ensino com qualidade, os conteúdos e estratégias de aprendizagem devem priorizar o ser humano, dando-lhe condições para a realização de atividades que pertençam aos três domínios da ação humana - vida em sociedade, atividade produtiva e experiência subjetiva, visando a integração do homem no universo do trabalho, da simbolização subjetiva e das relações políticas.

Além destas diretrizes gerais e orientadoras, a UNESCO, em seu relatório sobre “Educação para o Século XXI” (original title: Les sept savoirs nécessaires à l’éducation du futur, 1996), aponta quatro premissas como eixos estruturantes da educação na sociedade contemporânea, o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver e o aprender a ser.

No *aprender a conhecer* (conhecimentos), considera-se a importância de uma educação geral ampla, mas com possibilidade de aprofundamento em determinada área de conhecimento. Neste sentido, o domínio de conhecimento é considerado tanto um meio

como um fim, enquanto forma de conhecer o mundo; um meio pela possibilidade de desenvolver situações necessárias para melhorar as condições de vida como, viver dignamente, desenvolver possibilidades pessoais e profissionais, enfim, para comunicar-se. Como instrumentos do conhecimento fim, são apontados o prazer de compreender, de conhecer e de descoberta do mundo.

O *aprender a fazer* ( habilidades), privilegia a aplicação da teoria na prática. Ele enriquece a vivência da ciência na tecnologia e destas no social; qual passa a ter um significado especial no desenvolvimento da sociedade contemporânea. Neste *aprender a fazer* encontram-se os desafios das novas situações que se apresentam. Assim, tornam-se essenciais o desenvolvimento de habilidades e o estímulo ao surgimento de novas aptidões.

O *aprender a viver* (atitudes) está relacionado ao desenvolvimento de atitudes que possibilitem o viver do outro e a percepção das interdependências de modo a permitir a realização de projetos comuns.

No *aprender a ser* (valores) destaca-se a preparação do indivíduo para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir por si mesmo frente as diferentes circunstâncias da vida.

Assim, as reformas do ensino médio e técnico, advindas da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tem provocado a implantação em nível nacional de uma nova organização curricular. No SISTEMA ETFSC, o curso de ensino médio tem duração de seis semestres ou três anos, com um total de 2.400 horas. A parte diversificada (25% do currículo=600h) do ensino médio é aproveitada para o ensino técnico através da incorporação de disciplinas/conteúdos específicos direcionados para uma determinada área ou habilitação profissional. A base comum nacional (1.800h), denominada de formação

geral, é formada por três campos ou áreas ( Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias).

Na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, encontram-se as disciplinas de Língua Portuguesa ou Português, Língua Estrangeira, Artes e Educação Física. Nesta área procura-se abordar a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los em sistemas arbitrários de representação, que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade.

Na conjectura atual, considerando que as informações são processadas cada vez mais rapidamente e com maior velocidade, a reflexão sobre a linguagem e seus sistemas, que se mostram articulados por múltiplos códigos e processos comunicativos deixou de ser apenas uma necessidade, mas uma garantia de participação ativa na vida social, ou seja, a cidadania desejada. Desta forma, a base comum nacional destina-se a formação geral do educando, no sentido de assegurar as finalidades propostas pela lei, bem como garantir que o perfil de saída do educando da educação básica constitua um efetivo instrumento na conquista de grandes perspectivas de cada brasileiro.

A Educação Física, como disciplina integrante da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias no ensino médio e técnico do Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, quando efetuados concomitantemente, propõe-se de maneira objetiva a auxiliar na formação geral dos educandos com uma situação que proporcione a aquisição de competências da totalidade dos alunos e não daqueles mais habilidosos.

Assim, o trabalho do profissional de Educação Física volta-se para um maior comprometimento e responsabilidade, considerando o que prescreve a atual LDB, dentro de suas finalidades específicas, perante a reforma dos ensinos médio e técnico:

*“[...] a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental; o prosseguimento dos estudos; o preparo para o trabalho e a cidadania; o desenvolvimento de habilidades como continuar a aprender, capacidade de se adaptar com flexibilidade às novas condições de ocupação e aperfeiçoamento; aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o pensamento crítico; e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando teoria e prática no ensino de cada disciplina” (artigo 35).*

Por outro lado, o avanço tecnológico tem provocado mudanças de hábitos no homem com resultados tanto positivos como negativos. Dentre os negativos, destaca-se o stress acumulado, que interfere negativamente nas relações interpessoais. Assim sendo, o aluno de ensino médio e técnico encontra-se exposto a algumas circunstâncias estressantes, acarretando em algumas situações a permanência ou não de sua inclusão e/ou exclusão de cidadão no uso do espaço público. O homem com situação de estresse, tende a dificuldades maiores de execução de suas atividades rotineiras, consequentemente, perdendo espaços que poderiam em situação de estresse positivo, ser melhor aproveitados. Assim sendo, a inclusão de um programa escolar de atividades que valorizem o aprendizado e a prática de exercícios efetivos no combate a esta situação faz-se necessária, caracterizando a importância de atividades pertencentes à área da Educação Física, compensatória à essas situações. Entretanto, o papel do professor de Educação Física neste contexto é de comprometer-se integralmente com o trabalho desenvolvido na instituição, buscando seriedade na formação proporcionada ao educando. Um aspecto importante é solicitado pela LDB quando estabelece que o profissional de Educação Física deve perceber-se como membro efetivo de um trabalho maior dentro do âmbito escolar, como

educar o cidadão para o próximo século. Neste sentido, acredita-se que não deva ser repassado a este cidadão uma postura acrítica diante do mundo, a exemplo do que acontecia no período industrial, onde a Educação Física tinha um caráter eminentemente físico (prático).

Diante do exposto, pergunta-se: como está se processando a Educação Física no ensino médio e técnico, uma vez que a realidade educacional tem revelado alunos oriundos de diversas regiões, de diferentes níveis de competências e habilidades, em turmas absolutamente heterogêneas, no que concerne aos aspectos motores, afetivos e cognitivos? Como ela está implementada com relação aos objetivos propostos para o ensino médio concomitantemente ao ensino técnico? Em outras palavras, quanto a Educação Física no Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina tem tentado contribuir para o desenvolvimento do indivíduo e do técnico dentro das discussões que predispõe a legislação do ensino médio e técnico? Enfim, qual a missão atual da Educação Física dentro do Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina?

## **1.2. Objetivo do Estudo**

O objetivo do estudo foi investigar a implementação das aulas de Educação Física no Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina no ensino médio e técnico, a partir de uma abordagem fundamentada nos programas de ensino ministrados, nas orientações conceituais adotadas pelos professores e no ambiente físico existente em cada unidade de ensino que compõe o Sistema.

Buscou-se nesta investigação obter subsídios quanto à aplicabilidade dos programas de Educação Física ministrados, confrontados com as reformas vigentes para o ensino médio e técnico, bem como estabelecer sugestões para o melhor aproveitamento futuro das aulas de Educação Física por parte dos educandos.

### **1.3. Justificativa do Estudo**

A Educação Física, no momento atual, deixou de ser apenas uma atividade para assumir o importante papel de componente curricular, de acordo com a nova legislação vigente (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20/12/96).

Desta forma, tornou-se oportuno um estudo mais aprofundado de como se encontra a Educação Física perante este novo enfoque no ensino médio e técnico no Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina. Ao mesmo tempo, buscou-se mostrar a relevância deste componente em direção aos objetivos propostos pelas reformas, bem como de propostas para garantir a sua permanência dentro deste nível de ensino.

A obtenção de resultados que almejem a melhoria da qualidade do trabalho diário do profissional desta área parece ser dificultada pelas condições muitas vezes adversas do sistema educacional. No entanto, esta investigação configura uma tentativa de discussão e de apresentação de propostas no âmbito da prática pedagógica, modos e métodos de funcionamento, levando-se em consideração as circunstâncias decorrentes deste trabalho, na obtenção do envolvimento curricular da disciplina em busca de novos objetivos em favor do ensino médio e técnico do Sistema.

Outro pressuposto importante, como uma das variáveis metodológicas a empregar, trata-se das orientações conceituais adotadas na escola pelo profissional de Educação

Física. Trata-se, segundo García (1995), de uma estratégia de compromisso, concentrada em vários fatores, como a participação dos professores na tomada de decisão no nível escolar, a existência de redes de colaboração entre professores de maneira que se rompa o isolamento dos docentes e, como consequência, o desenvolvimento de um sentimento de comunidade dentro da escola. Ainda dentro deste pensar, García (1995) destaca que para isto acontecer é preciso reimplantar boas condições em que se desenvolva a profissão docente, assim como a necessidade de incrementar a profissionalidade dos professores através de uma maior autonomia, participação nas decisões organizativas, curriculares e didáticas.

A preocupação desta investigação foi de levantar a situação atual da Educação Física nas unidades deste Sistema, envolvendo as questões de compromisso efetivo, paralela ao desenvolvimento do ensino dos demais componentes curriculares das Unidades que compõem esse Sistema, além de averiguar principalmente como a Educação Física se operacionaliza em busca da importância de conteúdos na formação do cidadão, isto é, como a prática da Educação Física nas Unidades de Ensino do Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina se articula, suas contradições e alternativas, o discurso institucional e a prática docente.

#### **1.4. Questões Norteadoras**

A questão substancial norteadora deste estudo foi averiguar a aplicabilidade dos programas de ensino de Educação Física nas Unidades de Ensino (Florianópolis, São José

e Jaraguá do Sul) do Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, frente aos impactos das reformas educacionais.

Ao ensino técnico, a legislação (Decreto nº 2.208/97) aponta como sendo umas das finalidades da educação profissional,

*“[...] promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais específicas para o exercício de atividades produtivas; proporcionar a formação de profissionais aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com a escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação; especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos; qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho”.*

Baseando-se neste processo legal (Decreto nº 2.208/97), pergunta-se: a Educação Física confrontada com a realidade do ensino tem contribuído para a formação dos alunos na compreensão destas finalidades? Em outras palavras, quanto a Educação Física tem tentado aproximar-se do que estabelece a legislação para o ensino médio e técnico?

Além disso, a Educação Física dentro do Sistema Federal de Educação Tecnológica tem propiciado aos seus alunos espaços para o desenvolvimento dos objetivos que prescreve a lei?

Confrontam-se portanto, os objetivos do ensino médio e técnico (instituição) com o que se desenvolve no cotidiano (prática) das aulas. A Educação Física procura trabalhar e aprofundar seus objetivos lançando mão de metodologias diversificadas e inovadoras, ou se limita apenas aos já conhecidos fundamentos do esporte e jogo?

Acredita-se que o jovem de hoje, necessite uma educação para torná-lo atuante, crítico, conhecedor de seus direitos, exposto a toda espécie de informações veiculadas pelos meios de comunicação, ser criativo e inovador – e isto parece representar o grande desafio do professor. Assim sendo, a Educação Física está planejando suas atividades com

bases nesses preceitos, preocupando-se em manter o educando informado do porquê e para quê de cada atividade desenvolvida nas aulas em busca deste tipo de formação. Enfim, qual a missão da Educação Física dentro do Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, na visão dos professores de Educação Física e dos alunos que a praticam?

### 1.5. Delimitação do Estudo

Este estudo refere-se unicamente à aplicabilidade dos programas de Educação Física dentro do Sistema Federal de Educação Tecnológica, nas Unidades de Ensino que o compõem, operacionalizado no ensino médio e técnico no estado de Santa Catarina.

Certas variáveis neste estudo serão mais contundentes, como os programas da disciplina de Educação Física em si e as orientações conceituais empregadas. No entanto, outras variáveis tiveram papéis mais secundários, mas colaboraram na análise final do estudo, como a situação encontrada em cada Unidade de Ensino Descentralizada, com relação ao ambiente escolar, recursos materiais, percebida através de contatos informais e instrumentos formais utilizados nesse estudo.

### 1.6. Definição de Termos

Nesse estudo, adotou-se as seguintes nomenclaturas como definição de termos.

**Sistema Federal de Educação Tecnológica** (SISTEMA), sistema federal composto por unidades técnicas de ensino, que oferecem oportunidades de formação profissional e tecnológica aos seus educandos dentro de várias áreas profissionais; **Parâmetros Curriculares Nacionais** (PCNs), proposta de reforma dos currículos para a educação básica e superior à luz da nova LDB (Lei n. 9.394 de 20/12/96); **Ensino Técnico**, ensino

de formação profissional oferecido pelas escolas técnicas que visa a promoção de transição entre a escola e o mundo do trabalho (especializar, aperfeiçoar e atualizar o educando em seus conhecimentos tecnológicos); **Ensino Concomitante**, ensino onde o aluno cursa concomitantemente o ensino médio (formação básica final) e o ensino técnico ( formação profissional); **Unidades de Ensino** (UNED), unidades escolares que compõem o Sistema Federal de Educação Tecnológica, que são instituições de ensino autônomas pedagogicamente, mas ligadas administrativamente à Unidade Sede (Unidade Central).

### **1.7. Organização do Estudo**

Diante destas questões que nortearam a investigação, a estrutura geral do trabalho centrou-se em duas partes principais amplas, interdependentes e ao mesmo tempo complementares. A primeira parte, composta de três capítulos iniciais, foi destinada além das questões constituídas pelos capítulos introdutórios ( primeiro capítulo) necessários ao entendimento do estudo, ao contexto teórico, onde procurou-se estender as reflexões sobre a problemática acerca da Legislação pertinente ao ensino médio e técnico (evolução) e o impacto na formação profissional e educacional dos educandos diante das exigências de um mercado de trabalho em expansão e em constante transformação (segundo capítulo), bem como sobre a situação da Educação Física enquanto componente curricular com diferentes orientações ou perspectivas curriculares adotadas (terceiro capítulo). Abordou-se nestes tópicos teóricos o estritamente suficiente, sem pretender ser exaustivo e conclusivo nas discussões realizadas, apenas para demonstrar um percurso de investigação.

A segunda parte, composta de três capítulos centrais, apresenta o estudo exploratório que foi desenvolvido para possibilitar a análise da operacionalização da

Educação Física das Unidades de Ensino do SISTEMA ETF/SC, frente as reformas educacionais vigentes.

O quarto capítulo procura descrever brevemente os procedimentos metodológicos utilizados no estudo. O quinto capítulo, efetua inicialmente, a análise situacional da infraestrutura existente atualmente em cada Unidade de Ensino bem como apresenta um breve relato histórico da criação e estruturação de cada Unidade. Na seqüência, os programas de ensino de Educação Física ministrados no ensino médio e técnico. Estes foram abordados procurando ressaltar os objetivos, os conteúdos ministrados e as metodologias empregadas. E, por último, as orientações conceituais adotadas pelos professores de Educação Física em cada uma dessas Unidades foram abordadas.

Finalmente, o sexto capítulo, destina-se à apresentação da síntese dos resultados obtidos no estudo efetuado, bem como a discussão das implicações destes resultados para a formação básica e profissional fornecida pelo ensino médio e técnico, e para as investigações futuras nesta área.

## **2. A TRAJETÓRIA DO ENSINO MÉDIO E TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE E A EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL**

O Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), organizou na atual administração o projeto de reforma do ensino médio, como parte de uma política social que prioriza as ações na área da educação, partindo da atual LDB, (Lei n.º 9.394, de 20/12/96), do parecer CEB/CNE nº 15, de 01/06/98; e da resolução CEB/CNE nº 3, de 26/06/98)

A proposta do MEC de novas diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional, encaminhada ao Conselho Nacional de Educação, cumpre o que estabelece a legislação em vigor (LDB), e especialmente o que dispõe o inciso I, do artigo 6º, do Decreto Federal nº 2.208/97, diretrizes que dizem respeito ao nível técnico da educação profissional, onde o Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação, estabelecerá diretrizes curriculares nacionais, constantes de carga horária mínima do curso, conteúdos mínimos, habilidades e competências básicas, por área profissional.

Assim, as diretrizes gerais possibilitam a elaboração de currículos baseados em competências por áreas profissionais e cada instituição deve poder construir seu currículo pleno de modo a atender as peculiaridades do desenvolvimento tecnológico local e regional com flexibilidade, a partir dos mínimos nacionais a serem estabelecidos. Além disso, as orientações não devem esgotar-se em si mesmas, mas sim conduzir ao contínuo aprimoramento do processo de formação de técnicos de nível médio, assegurando, à medida que forem detectadas novas áreas profissionais, a construção de currículos que atendam aos princípios de flexibilidade e de laboralidade indispensáveis à inserção e reinserção desses técnicos no mercado de trabalho atual e futuro.

Na definição das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico há que se enfatizar o que dispõe a LDB em seus artigos 39 a 42, quando concebe “a educação profissional integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”, conduzindo “ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”, a ser “desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada.”

A educação profissional é compreendida no contexto econômico, político e social, em seus múltiplos fatores. Estes fatores, quase sempre analisados de maneira estanque, forçosamente se inter-relacionam na educação profissional, uma vez que a LDB parte de um referencial que contempla as dimensões da educação, do trabalho, da ciência e da tecnologia.

O desenvolvimento intelectual, garantido pela educação, era visto como dispensável para grandes parcelas da população e para os estudos voltados às profissões técnicas e à formação da “mão-de-obra”. Não havia vínculo necessário entre a educação e o trabalho. O saber, transmitido de forma sistemática através da escola e sua necessária universalização, só foi incorporado aos direitos sociais dos cidadãos bem recentemente, já no século XX, com reconhecimento da educação, saúde, bem-estar econômico, segurança para a vida e profissionalização, como condições básicas para o exercício da cidadania.

Entre as décadas de setenta e oitenta, principalmente nos países avançados, proliferaram os estudos referentes aos impactos das novas tecnologias. Antes, vivia-se a era da mecânica, na qual o trabalhador semi-qualificado desempenhava tarefas rotineiras, que não exigiam mais do que uma preparação profissional elementar. O trabalhador qualificado

e o técnico desempenhavam uma gama mais ampla e complexa de tarefas, dentro de uma estrutura relativamente fixa de qualificação profissional. Com o tempo, passou-se a exigir a formação de um super-aprendiz, mais polivalente. Alguns cursos básicos foram sendo transformados em cursos técnicos e alguns cursos técnicos em cursos tecnológicos, o que vem exigindo grandes esforços de mudança estratégica das escolas técnicas e das entidades dedicadas à educação profissional.

Hoje, não se concebe mais entender a educação profissional como um simples instrumento de uma política de cunho assistencialista ou tampouco de mero ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas, como importante veículo para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas tecnológicas da sociedade como um todo, o que exige a superação do enfoque tradicional da própria natureza da educação profissional.

Assim sendo, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, do CNE/CEB de 1999, a formação profissionalizante de alunos em Santa Catarina iniciou-se em 01/9/1910, quando instalou-se em Florianópolis, num prédio situado na rua Dr. Victor Konder, a então Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina, criada pelo decreto nº 7566 de 23/9/1909, com matrícula inicial de cem alunos, começava sua atuação junto à comunidade catarinense. Ao longo do tempo, o estabelecimento de ensino passou por sucessivas mudanças estruturais, o que lhe rendeu em 1937 a denominação de Liceu Industrial. Em 1942, transformou-se em Escola Industrial de Florianópolis, Escola Industrial Federal de Santa Catarina em 1965, Escola Técnica Federal de Santa Catarina, em 1968. Atualmente, espera-se a concretização deste Sistema, efetivamente em Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET/SC. A escola ampliou sua estrutura, transformando-se em Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa

Catarina SISTEMA ETF/SC. Sistema que ministra ensino na área de educação tecnológica no estado de Santa Catarina, compondo-se de três Unidades de Ensino Descentralizadas, assim distribuídas, em São José, Jaraguá do Sul e um curso de extensão em Joinville. Garantir a seus alunos uma formação profissional, que esteja em sintonia constante com as transformações e avanços tecnológicos, é um dos objetivos deste Sistema.

Na realidade brasileira, a primeira notícia que se tem com relação a um esforço governamental em direção à profissionalização data de 1809, quando um Decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI criou o “Colégio das Fábricas” logo após a suspensão da proibição de funcionamento de indústrias manufatureiras em terras brasileiras. Em 1816, foi proposta a criação de uma Escola de Belas Artes, com o propósito de articular o ensino das ciências e do desenho para os ofícios mecânicos. Tempos após, em 1861, foi organizado por Decreto Real o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, cujos diplomados tinham preferência no preenchimento de cargos públicos das Secretarias de Estado. Posteriormente, o Decreto Imperial de 1854 criou asilos especiais para menores abandonados, denominados “Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos”, onde os mesmos aprendiam as primeiras letras e eram a seguir encaminhados a oficinas públicas e particulares, mediante contratos fiscalizados pelo Juizado de Órfãos. Outras escolas com este destino foram criadas na metade do século, sendo Ouro Preto a escola de última criação em 1886.

Em 1906, o ensino profissional passou a ser atribuição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Consolidou-se, então, uma política de incentivo ao desenvolvimento do ensino industrial, comercial e agrícola. Nilo Peçanha, em 1910, instalou uma série de dezenove escolas de aprendizes artífices destinadas “aos pobres e humildes”, distribuídas

nas várias Unidades da Federação, dentre estas a Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina, que futuramente se transformaria em Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina.

Na década de 10, foram instaladas várias escolas-oficinas destinadas à formação profissional de ferroviários. Estas escolas desempenharam importante papel na história da educação profissional brasileira ao se tornarem os embriões da organização do ensino profissional técnico na década seguinte.

Na década de 20, a Câmara dos Deputados promoveu uma série de debates sobre a expansão do ensino profissional, propondo a sua extensão a todos, pobres e ricos, e não apenas aos “desafortunados”. No ano de 1931 foi criado o Conselho Nacional de Educação e, neste mesmo ano, também foi efetivada uma reforma educacional que levou o nome do Ministro Francisco Campos e que prevaleceu até o ano de 1942, ano em que começou a ser aprovado o conjunto das chamadas “Leis Orgânicas do Ensino”, popularmente conhecidas como Reforma Capanema (conjunto de Decretos-Lei que, a partir desta data até 1946 objetivaram a regulamentação do preceituado no Artigo 129 da Constituição do Estadonovista). Esta reforma preceituou que seria obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, da Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de primeiro e segundo graus.

Neste período, a Educação Física estava centrada no processo de industrialização do modelo econômico brasileiro e seus princípios apoiavam-se na necessidade da capacitação física do trabalhador ao lado daquela natureza técnica, ou seja, a necessidade de adestramento físico, aliado à formatação de um corpo produtivo, portanto, forte e saudável, que fosse ao mesmo tempo dócil o bastante para submeter-se à lógica do trabalho

manufaturado, obediente e disciplinado. A extensão da obrigatoriedade de uma prática, sem ser cogitada como uma Educação Física centrada em questões pedagógicas, mas no eixo paradigmático da aptidão física até o limite de dezoito anos, foi diminuído para três anos, ao que previa a Reforma Capanema, onde o limite preceituado por essa reforma nesse eixo paradigmático era de vinte e um anos. Julgava-se que aí, encerrava-se o processo escolar e o subsequente ingresso do indivíduo no mercado de trabalho, mantendo-se as condições físicas do operário e não mais do educando.

Após a Reforma Capanema, em 1932 foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova buscando diagnosticar e sugerir rumos às políticas públicas em matéria de educação. Neste mesmo ano, realizou-se a “V Conferência Nacional de Educação”, cujos resultados refletiram na Assembléia Nacional Constituinte de 1933. Em 1934, inaugurou-se objetivamente uma nova política nacional de educação, ao estabelecer como competências da União as de traçar diretrizes da educação nacional e de fixar o Plano Nacional de Educação.

Com a Constituição outorgada em 1937 muito do que foi definido em matéria de educação em 1934 foi abandonado. Assim, pela primeira vez, uma Constituição tratava das “escolas vocacionais e pré-vocacionais”, como um dever do Estado para com as “classes menos favorecidas” (Art. 129).

A partir de 1942 foram baixadas, por Decreto-Lei, as conhecidas “Leis Orgânicas” da educação nacional e em 1946 foram criadas as Leis Orgânicas do Ensino Primário e do Ensino Agrícola. A determinação constitucional relativa ao ensino vocacional e pré-vocacional como dever do Estado a ser cumprido com a colaboração das empresas e dos sindicatos econômicos, possibilitou a definição de um conjunto de Leis Orgânicas do

Ensino Profissional, e propiciou ainda a criação de entidades especializadas, bem como a transformação das antigas escolas de aprendizes artífices em escolas técnicas. Assim, no Governo de Getúlio Vargas foi criada através de um Decreto-Lei a Organização da Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial. Com isto, consolidou-se a educação profissional no Brasil, ainda conceituada na época como uma educação de segunda categoria. No entanto, no conjunto das Leis Orgânicas da Educação Nacional, o objetivo do ensino secundário e normal era o de “formar as elites condutoras do país” e o objetivo da educação profissional era o de oferecer “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho.”

A justaposição dos dois ramos de ensino (secundário e profissional), a partir da década de trinta, no âmbito do Ministério da Educação e Saúde Pública foi apenas formal, não ensejando, ainda, a necessária e desejável circulação de estudos de um para o outro lado. O objetivo do primeiro era propriamente educacional e o do segundo meramente assistencial, embora nesse patamar a educação profissional começasse a ganhar destaque em virtude da preparação dos trabalhadores para ocupar novos postos de trabalho que estavam sendo criados com o crescentes processos de industrialização e de urbanização.

A partir da Lei Federal nº 1.076/50, permitiu-se que concluintes de cursos profissionais pudessem continuar estudos acadêmicos nos níveis superiores. A Lei Federal nº 1.821/53 dispunha sobre as regras para a aplicação desse regime de equivalência entre os diversos cursos de grau médio.

Assim sendo, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024 de 20/12/61), equiparou o ensino profissional, do ponto de vista formal, a velha dualidade entre ensino para “as elites condutoras do país” e o ensino para “os desvalidos da sorte”.

A Lei Federal nº 5.692/71, que reformulou a Lei Federal nº 4.024/61 no tocante ao ensino de primeiro e de segundo graus, atual educação básica, também representa um capítulo importante na história da educação profissional ao introduzir a profissionalização generalizada no ensino médio e na história da Educação Física, no seu artigo 7 no qual deixava de fazer referência ao limite de idade de obrigatoriedade de sua prática. Mas o velho paradigma da aptidão física, aptidão para o trabalho, ainda persistia.

No ano de 1982, a Lei Federal nº 7.044 tornou facultativa a profissionalização no ensino de segundo grau. Após a grande vitória pela Lei 4.024, primeira LDB, equiparando o ensino profissional entre as elites e a classe menos favorecida. A partir de então, este ensino (profissionalizante) começou a tomar corpo, para buscar espaço dentre do ensino curricular. As instituições que ministravam esse ensino (profissionalizante) começaram a rever suas “grades curriculares”, e passaram a oferecer apenas o ensino acadêmico, enquanto tentavam reverter a situação facultativa do ensino profissionalizante nas escolas técnicas, às vezes acompanhado de um arremedo de profissionalização.

Começa, desta forma, o processo de discussão e análise sobre educação e profissionalização, esbarrando obrigatoriamente na relação intrínseca entre elas, principalmente se considerada a educação profissional como complementar à educação geral e como direito do cidadão em preparar-se para o trabalho produtivo.

Atualmente, há um novo fato histórico. Tanto a Constituição Federal quanto a nova LDB situam a educação profissional na confluência dos direitos do cidadão à educação e ao

trabalho. A Constituição Federal, em seu artigo 227, destaca o dever da família, da sociedade e do Estado em “assegurar a alimentação, a educação, o lazer, a profissionalização, a cultura, a dignidade, o respeito, a liberdade e a convivência familiar e comunitária”. O parágrafo único do artigo 39 da LDB, define que “o aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional”.

A composição dos níveis escolares, nos termos do artigo 21 da LDB não deixa margem para diferentes interpretações; são dois os níveis de educação escolar no Brasil, a educação básica e a educação superior. Toda esta educação escolar, de acordo com o parágrafo 2º do artigo 1º da LDB “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”.

Assim, a educação básica tem como sua etapa final e de consolidação o ensino médio, que objetiva a “preparação básica para o trabalho (ocupacional) e a cidadania (educacional) do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. Ou seja, a melhoria da qualidade da educação profissional depende de uma boa qualidade da educação básica. Ambas devem estar compatíveis com o grau de qualidade que lhes são exigidos.

Assim, esforços seriam orientados em relação a preparação de crianças e jovens, na capacitação para uma aprendizagem autônoma e contínua, tanto no que se refere às competências essenciais básicas e gerais, quanto no tocante às competências específicas e profissionais. Ou seja, o preparo das crianças e jovens para enfrentar um mundo mais rígido e de grande competitividade, e de importância à criatividade e assimilabilidade, visto que, em

primeiro lugar a nova ordem econômica mundial e a educação profissional são decisivamente fatores estratégicos de competitividade e de desenvolvimento. Em segundo lugar, pelo fato da educação profissional estar associada de forma inovadora à educação básica. A preocupação prioritária é o jovem e o adolescente.

Neste patamar, de acordo com os Relatores/Conselheiros da Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Nacional de Educação (CNE), a desvinculação entre o ensino médio e o ensino técnico, através do Decreto-Lei 2.208/97, que se sucedeu à nova LDB, tem suas vantagens para o aluno. A flexibilidade na definição de seu itinerário de educação profissional, podendo o aluno cumprir o seu curso em várias instituições, por módulos, por disciplinas, por créditos, assim por diante, não ficando atado à rigidez de uma habilitação profissional, vinculada a um ensino médio de três ou quatro anos, quanto para as instituições de ensino que podem, com maior flexibilidade, permanentemente rever e atualizar os seus currículos.

Assim, de acordo com o CNE, em seus argumentos a favor da desvinculação do ensino médio e técnico, gerou-se uma articulação mais adequada e compatível com as novas exigências do mundo do trabalho, em condições de melhor atender às novas demandas de trabalhadores e de empresas. Sendo assim, sugere-se que a articulação que poderá se buscar, como orientação básica ao ensino médio e profissional, em direção à consolidação da educação geral, aponta-se o ensino médio como etapa de consolidação da educação básica e dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental. Dessa forma, essa articulação ensino médio e ensino técnico, busca o aprimoramento do educando como pessoa humana, de desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, de compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos e de

preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade às novas condições da ocupação ou às exigências de aperfeiçoamentos posteriores.

A educação profissional de nível técnico é complementar à educação básica, devendo com ela articular-se, sem perder sua própria identidade. A identidade curricular própria, entretanto, não significa desintegração. Poder-se-ia associar de acordo com o Decreto 2.208/97, da reforma do ensino técnico, a identidade curricular própria, como forma de desarticulação com os demais componentes curriculares. Mas, articular-se não implica em substituir ou concorrer com o ensino médio, mas sim em assentar-se numa sólida educação básica. Assim, o encontro das disciplinas será fundamental nesse tipo de articulação, para o que estabelece o CNE/CEB como orientações básicas, não excluindo nenhum componente mais ou menos importante ao que dispõe as orientações em termos de educação geral.

Nesta perspectiva, de acordo com o CNE/CEB, não se poderá separar os docentes que ministram a prática dos que veiculam a teoria. As práticas técnicas ou habilidades são uma das formas do saber, embora os ditos “teóricos”, aqueles que trabalham mais a base teórica, em algumas ocasiões tenham alguma dificuldade em perceber a sabedoria que existe na prática profissional. Essa sabedoria aliada a prática muitas vezes pela prática. Outro conflito que aqui se estabelece com relação à prática e com aqueles que adotam a teoria como base fundamental aos seus trabalhos. Subordinar a prática à teoria, contrariamente ao preconizado pela LDB em seu artigo 35, inciso IV, não facilita em nada a emergência de uma educação favorecedora “da autonomia intelectual e do pensamento crítico” e que conduza “ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”.

Assim, prática e habilidade, se constituem em uma forma de conhecimento, e este, como dimensão subjetiva do saber, não é privilégio de poucos, aqui identificados como aqueles que detêm o diploma de graduados em diante, supondo-se que, aqueles que detêm o conhecimento da prática, também possuem certo grau de formação para percebê-la como forma de conhecimento. Esta cadeia de valorização, de uma sobre a outra ou vice-versa, reforça preconceitos de superposição dos diplomados àqueles que trabalham efetivamente no cotidiano da Escola, como são chamados aqueles que adotam a prática, em detrimento da teoria. O ensino propõe a política da igualdade, que gera a necessidade de por em prática um sistema de reconhecimento de competências adquiridas pelo trabalhador, dentro ou fora da escola, valorizando os conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidos pelas mais diversas formas, tanto prático como teórico.

Nesta perspectiva, a responsabilidade das instituições de ensino na organização dos currículos de educação profissional e da educação formal, a medida em que outros tipos de organização de trabalho são exigidos incluindo os conhecimentos tácitos que são advindos da prática, de metodologias que propiciem o desenvolvimento de capacidades como resolver problemas novos, comunicar idéias, tomar decisões, ter iniciativa, ser criativo e ter autonomia intelectual, exige uma articulação maior entre a teoria e a prática, como objetivo geral a se atingir na aprendizagem ao aluno.

A partir destes dados normativos retirados do documento do MEC, enviado ao Conselho Nacional de Educação à Câmara de Educação Básica, tendo como relatores/conselheiros os senhores Fabio Luiz Marinho Aida (Presidente), Francisco Aparecido Cordão (Relator) e Guiomar Namó de Mello (membro do Conselho) cabe

ressaltar a Educação Física como elemento participante de todo este processo na busca da sua própria legitimação.

## **2.1. A Educação Física no Brasil**

A Educação Física no Brasil pode ser dividida em períodos históricos conforme a organização política e econômica de cada época. De acordo com suas origens desde o período colonial, as manifestações da Educação Física, segundo Gutierrez (1985) e Martinho (s. d.) citados por Nascimento (1988) são referentes à vida natural que os índios levavam e às atividades desenvolvidas pelos jesuítas durante o período vespertino para os índios menores.

Este período é reconhecido como período tradicional, com um modelo de educação voltado para a transmissão de conhecimentos (saberes) reconhecidos culturalmente. Caracterizava-se pela centralização pedagógica exclusivamente no professor, onde imperava uma rigorosa disciplina, e aos alunos cabiam simplesmente a tarefa de repetição dos gestos e movimentos. As aulas eram ministradas por pessoas ligadas às forças armadas; as desobediências eram punidas com uma carga excessiva de exercícios repetitivos.

Com ênfase maior aos conteúdos, a escola tradicional atrelava a Educação Física aos conceitos de moral, higiene e pudor.

Pode-se dizer que o berço da Educação Física no Brasil deu-se em sistemas autoritários, funcionando como instrumento de domínio do corpo associado a fins morais e higiênicos. Segundo alguns autores, esse período da Educação Física retratava a sua grande importância aos soldados.

A contribuição de Rui Barbosa para que se criasse uma mentalidade favorável para a prática de atividades físicas, em relatos e pareceres enaltecendo o papel da Educação Física como elemento indispensável à formação integral da juventude, inclusive no aspecto moral e espiritual, influenciaram nas reformas de ensino e tiveram repercussão para a Educação Física encontrar ambiente favorável ao seu desenvolvimento (infra-estrutura).

No período do Brasil República, foram criadas e fundadas as Associações Cristãs de Moços (ACM), que deram importantes contribuições ao desenvolvimento da ginástica e do desporto. A Educação Física escolar, foi criada para o desenvolvimento da prática de exercícios voltados a desenvolver a força e a destreza dos alunos. As primeiras Escolas de Educação Física foram criadas neste período. Segundo Gutierrez (1985), citado por Nascimento (1988), todas as escolas estavam ligadas às forças armadas do governo.

Para Carmo (1985), este período pode ser denominado de Escola Nova, onde as principais mudanças na área educacional estão relacionadas com a tentativa de deslocamento do centro das ações do professor para o aluno e uma grande ênfase no método ou processos de aprendizagem importados. Houve troca de métodos importados (método alemão pelo método francês), e criou-se o Centro Militar de Educação Física que perpetuava os valores empregados por estes métodos, como os morais e políticos militaristas e autoritários. O Centro Militar de Educação Física destinava-se a coordenar e difundir o novo método de educação que visava, dentre outras coisas, a uniformização da Educação Física escolar com a do exército, o condicionamento dos professores e alunos a princípios e valores estrangeiros e a acomodação dos profissionais da área.

A Educação Física no início contemporâneo, segundo Gutierrez (1985) citado por Nascimento (1988), enfrentou um período de descrédito devido à sua utilização para a

promoção da ditadura em desfiles e demonstrações de ginástica durante a 2ª Guerra Mundial. Este período é caracterizado pela grande expansão das escolas superiores de Educação Física por todo o território brasileiro, chegando a um número superior do total de escolas dos demais países da América Latina, desaparecendo em parte o descrédito na Educação Física, com o esmaecimento parcial da imagem política de ditadura e opressão e com a obrigatoriedade em todos os ramos de educação, aumentando consideravelmente o número de participantes. Período este denominado como Escola Tecnicista. Atribui-se a origem da Escola Tecnicista ao movimento de tecnologia educacional, que surgiu e evoluiu nos Estados Unidos, irradiando-se por todo o mundo. Este movimento chegou ao Brasil incorporando o modelo educacional americano com conceitos de eficiência, eficácia e rendimento. Esta mudança foi notada no aumento considerável da utilização de recursos audiovisuais na educação, incrementado pela indústria nacional. Estes recursos trouxeram benefícios à Educação Física, ampliando seus espaços e contribuindo para o desenvolvimento do conhecimento da área.

O contato com correntes modernas de Educação Física que propõem um novo modo de pensar a Educação Física como atividade educativa, acima de tudo vinculada a uma proposta política, segundo Carmo (1985), não está sendo suficiente para superar os laços do autoritarismo, da diretividade e da alienação.

Neste contexto, a evolução da Educação Física no Brasil, apesar da evolução técnica ocorrida, transcorreu de forma alheia às mudanças realizadas nas tendências educacionais, conforme Carmo (1985). A prática pedagógica atual encontra-se em conflito de idéias com problemas de identidade social devido a enormidade de teorias e tendências existentes.

No tocante ao ensino da Educação Física brasileira de 1º e 2º Graus (atual ensino médio), desde de 1851, com a Lei n.º 630 de 17 de setembro, que incluiu a ginástica no currículo das escolas primárias, nota-se uma preocupação do governo em implantar a prática sistemática e orientada das atividades físicas.

A obrigatoriedade da Educação Física no ensino de 1º e 2º Graus advém da Lei n.º 4.024, de 20/12/61, considerada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, onde em seu artigo 22, fixa a obrigatoriedade dessa disciplina nos cursos primários e médios até a idade de 18 anos.

Em 1966, o Decreto n.º 58.130 de 31 de março, surgiu regulamentando o artigo 22 da Lei 4.024, de 20/12/61, e mais tarde, a Portaria Ministerial n.º 148, de 27/4/67, que baixou instruções para o cumprimento desse Decreto, estabelecendo o programa de Educação Física para os estabelecimentos de ensino. A Portaria Ministerial ( n.º 148, de 27/4/67) visava, promover o desenvolvimento harmonioso do corpo e do espírito, fortalecer a vontade, formar e disciplinar hábitos sadios e conservar a saúde do jovem brasileiro. Este período caracterizou-se por um conjunto de atividades denominadas de ginástica, jogos, desportos, danças e recreação.

Entretanto, o artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases, embora tivesse vigorado dez anos, a partir do Parecer n.º 257 de 2/4/71 do CFE admitiu que os objetivos da Educação Física não tinham sido atingidos, fatos estes observados por diagnóstico realizado pelo CFE nas conclusões sobre a Educação Física e Desportos no Brasil, elaborado conjuntamente pelos Ministérios da Educação e do Planejamento.

Com o surgimento da Lei n.º 5.692 de 11/8/71, que fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º Graus, ficou estabelecido no artigo 7º dessa Lei, a obrigatoriedade da

inclusão da Educação Física nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º Graus. Entretanto, foi através do Decreto n.º 69.450 de 1/11/71 que se regulamentou definitivamente a Educação Física em todos os estabelecimentos de ensino.

O Decreto n.º 69.450/71 concebia a Educação Física como “atividade que por seus meios, processos e técnicas, despertava, desenvolvia e aprimorava forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constituindo um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional”. Este Decreto, bem como a Lei nº 5.692/71, determinavam à Educação Física o paradigma da aptidão física, constituindo a referência fundamental e a premissa básica à confecção dos planejamentos na Escola. O ser humano era visto como um ser físico-biológico, adquirindo atitude higienista, quando à Educação Física era imputada a responsabilidade de garantir saúde e formar uma raça forte em todos os setores. Para o ensino de Segundo Grau da época, além da aptidão física com relação ao fortalecimento da saúde era dada ênfase à iniciação das práticas desportivas. Desta maneira, a submissão da Educação Física, de seus conteúdos, à prática dos esportes era mais evidente, chegando a tornar-se conteúdo exclusivo desta disciplina.

Assim, com o advento da nova LDB (9.394, de 20/12/96), os conteúdos da área ficaram condicionados a três eixos. O primeiro é a Educação Física integrar a proposta pedagógica da escola. O segundo, é que ela deve estar ajustada às diversas faixas etárias. E, por último, deve ajustar-se às condições da população escolar.

A nova LDB constitui uma tentativa que procura mudar a estrutura e funcionamento do ensino no Brasil, praticamente em todos os seus níveis. A autonomia escolar é assumida na lei e a noção de proposta pedagógica é consistente no corpo da lei, onde ficam

intimamente ligados o regimento escolar e a proposta pedagógica, ficando a Educação Física atrelada a essa proposta, mas não amarrada nas suas ações.

Além do parágrafo 3º do artigo 26 da LDB, a Educação Física é citada no inciso IV do artigo 27 desta mesma lei, além do inciso II do artigo 32 (artes), citada nas entrelinhas, reforçando a importância renovada deste componente político-pedagógico na busca da autonomia e da reflexão crítica sobre o processo e os condicionantes da escolarização (Cury, 1997).

Castellani Filho (1997) já alertava para a importância deste componente curricular, quando da sua inclusão no parágrafo 3º do artigo 26 da LDB e da sua importância declarada nas entrelinhas desta mesma lei. Segundo ainda este mesmo autor, a Educação Física atrelada à proposta pedagógica da escola, distanciava-se do eixo paradigmático da aptidão física, entendido como a busca somente do desenvolvimento físico do aluno.

Constata-se assim a necessidade de investimento nas áreas de macroplanejamento, uma vez que as medidas sugeridas nas propostas de reformas curriculares exigem mudanças na seleção, tratamento dos conteúdos e incorporação de instrumentos tecnológicos modernos como a informática. Prioridades foram indicadas em todos os estudos desenvolvidos recentemente pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que subsidiaram a elaboração da proposta.

Na realidade, o que se observa como fim para a educação e para a Educação Física para o SISTEMA ETF/SC é o desenvolvimento das competências básicas, que permita desenvolver a capacidade de continuar aprendendo. Isto demanda sistematizar um conjunto de disposições e atitudes como pesquisar, selecionar informações, analisar, sintetizar,

argumentar, negociar significados, cooperar, de forma que o aluno possa participar do mundo social, incluindo-se a cidadania, o trabalho e a continuidade dos estudos.

Esta visão legal, quando confrontada com a realidade da Educação Física, apresenta-se num paradoxo. A prática pedagógica em pouco tem contribuído para a compreensão dos fundamentos para o desenvolvimento da habilidade de aprender ou sequer para a formação ética. Neste sentido, uma vinculação maior das competências da área, com os objetivos do ensino médio e técnico e a opção pela aproximação destes com o ensino da Educação Física parece uma grande saída para a resolução de alguns impasses como a evasão dos alunos das quadras e dos espaços escolares, devido algumas vezes ao empobrecimento das aulas, limitando-se somente aos já conhecidos fundamentos do esporte e do jogo.

### **3. AS ORIENTAÇÕES CONCEITUAIS OU PERSPECTIVAS CURRICULARES NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Sabe-se que não basta mudar simplesmente os currículos, os programas, ou as propostas, se não ocorrer reflexão sobre a prática pedagógica dos professores, especificamente dos pressupostos conceituais que orientam estas propostas. Os pressupostos conceituais tomam corpo no ato pedagógico dos professores, em suas atitudes frente aos alunos, frente a educação e a sociedade. No conteúdo transmitido pelo professor, na sua forma de avaliar e proceder, está presente sua visão de Educação Física, de homem e de mundo.

Segundo Pinto (1986), citado por Munaro(1988),

*“ [...] conteúdo da educação não está constituído somente por aquilo que se ensina, mas incorpora a totalidade das condições que pertencem ao ato pedagógico; Assim, são partes do conteúdo – o professor, o aluno, as instalações da escola, os livros e materiais didáticos, etc.. O conteúdo tem um caráter eminentemente social e , portanto, histórico”.*

A citação acima mostra claramente que o coletivismo pedagógico (professor, aluno, instalações da escola, livros e materiais didáticos), para desenvolver orientações conceituais mais amplas a respeito de definições do tipo do homem e de sociedade que se deseja construir, sobrepõem ao individualismo profissional, passando por discussões sobre a educação que se desenvolve nas instituições de ensino.

Como principais orientações conceituais adotadas pelos professores na prática pedagógica, encontram-se a orientação acadêmica, a técnica, a pessoal, a prática e a orientação crítica, (Carreiro da Costa, 1994 e García, 1995). Acredita-se que as posturas assumidas na condução dos conteúdos por parte dos professores, determinam os diferentes papéis a serem assumidos pelos estudantes, como um acadêmico, um técnico, uma pessoa,

um prático ou um crítico, ou ainda a combinação de algumas dessas orientações, resultando em algum outro tipo de concepção adotada dentro destas categorias.

Na realidade, as orientações conceituais não oferecem uma referência completa para nortear as ações de um programa; nenhuma delas consegue explicar e compreender o homem na sua totalidade através do processo ensino-aprendizagem, mas elas destacam aspectos que são relevantes neste processo.

Assim, a partir dos estudos de Carreiro da Costa, (1994), García, (1995), Jórdan (1995) e Nascimento (1998), as orientações conceituais advindas das adoções dos professores, retrata o papel social exercido pelo estudante, como, a *acadêmica*, destaca o papel social exercido pelo estudante de um acadêmico, pois a formação é vista como um processo de transmissão de conhecimentos científicos e culturais, centrada no domínio dos conceitos e estrutura disciplinar da matéria na qual se especializa. O estudante se especializa em enciclopédias, sendo que o conhecimento em si traduz-se no mais importante dos fatores. Sua formação nessa orientação torna-se acrítica e escassa, incompleta e carente de outros componentes para a sua formação. A formação pedagógica torna-se quase que inexistente diante dos compromissos científicos assumidos.

O professor nesta orientação é visto como um intelectual, com uma formação científica satisfatória. O processo de ensinar (transmitir) é visto como essencial, de fatos e conceitos, e como esses aspectos se relacionam.

Na orientação *técnica*, o estudante adquire uma formação de cunho técnico, ou seja, domina as aplicações do conhecimento científico transformadas em habilidades técnicas, onde o saber fazer é o mais importante. Esse tipo de formação ressalta a psicologia behaviorista (aquisição e aperfeiçoamento de competências de ensino relacionadas com a

eficácia pedagógica), onde as transformações comportamentais são influenciadas por um forte enfoque tecnológico.

De acordo com Gomez (1992), citado por Jordán (1995), na orientação técnica, o técnico se limita a aplicar o conhecimento científico produzido por outros e reconvertido em regras de atuação. A aprendizagem adquire um caráter instrumental, dirigida para a solução de problemas através da utilização rigorosa de teorias e técnicas científicas.

Segundo esta perspectiva, o técnico deverá aprender conhecimentos e desenvolver competências e atitudes adequadas à sua intervenção prática, apoiando-se no conhecimento produzido pelas ciências básicas e aplicadas. Atribui-se à perspectiva a racionalidade técnica, que reduz a atividade docente a uma atividade instrumental, a capacidade de analisar os meios adequados à consecução de determinados fins, esquecendo o caráter específico de índole moral das metas de toda a atuação educativa (Jordán, 1995).

Sob este viés, o objetivo prioritário da orientação técnica é a formação em competências específicas e observáveis, concebidas como habilidades de intervenção, as quais são consideradas como suficientes para produzir na prática os resultados eficazes que se esperam.

A orientação *pessoal*, ressalta o papel desempenhado pelo estudante como de uma pessoa que se desenvolve. A formação é vista como um processo de transformação pessoal e não somente a aquisição de conhecimentos e habilidades. O enfoque é humanístico, e se interrelaciona com as duas percepções anteriores. A formação pessoal do estudante neste caso evidencia o desenvolvimento pessoal, educacional e ocupacional em busca de uma harmonia adequada. Assim, em vez de um processo de aquisição de competência de ensino, a formação é pensada como um patamar de alcance pessoal, ou seja, um modo de

crescimento psicológico, não como um crescimento inevitável e espontâneo, mas como um processo de orientação psicológica e apoio à maturidade acadêmica.

A orientação *prática* envolve o conhecimento da prática e o aprender da experiência na formação da pessoa. A formação dá-se num processo de interação entre as experiências diretas, com companheiros e com mentores a cerca de situações problemáticas. Nessa orientação, os acertos e erros são computados com uma perspectiva parcial do ensino que não permite ir mais além do que é possível observar.

No entanto, esta perspectiva pressupõe uma ausência ou carência no apoio conceitual ou teórico da investigação educacional e da reflexão sistemática e partilhada sobre a prática (Jordán, p.112). Este processo reproduz na prática os vícios, as pré-concepções, mitos e obstáculos epistemológicos acumulados no empirismo, na experiência ao longo da história, sobre a pressão da cultura pedagógica dominante, das exigências que impõem a instituição escolar e a política educacional da época.

E, por fim, a orientação *crítica*, que se caracteriza por proporcionar desafios ao estudante em preocupar-se com os seus colegas e com a sociedade. Ela procura desenvolver a política de igualdade, de justiça em princípios democráticos. Essa orientação prepara o estudante para a análise do contexto social, a formação da cidadania, com papéis compromissados em termos sociais, culturais, políticos e econômicos. Esta formação dá suporte crítico ao estudante para questionar sobre concepções de currículo, de conhecimento e de ensino. Ela é orientada ainda na indagação ética, pessoal e política, vista como necessária para superar os pressupostos de racionalidade técnica que existem nos programas de formação, quer na formação educacional ou na educação ocupacional.

Nesta perspectiva, o ensino aparenta ter um trabalho crítico e reflexivo que procura facilitar a aprendizagem dos alunos, compreender o funcionamento específico da aula e alterar o contexto institucional em que se insere. Muitas vezes essa perspectiva deixa de ser utilizada devido as dificuldades encontradas na prática pedagógica, bem como os problemas de formação inicial do professor. Coelho (1986), citado por Munaro (1988) questiona a formação do professor em que não é exigido um bom preparo intelectual, sendo suficiente uma formação rápida e precária, preocupada principalmente com o ensino dos métodos e das técnicas e com a definição dos objetivos a serem atingidos. Com essas atitudes, os cursos têm preparado profissionais que não questionam a realidade, não refletem sobre o sentido de sua prática pedagógica e que não assumem compromissos e atitudes mais reflexivas frente ao contexto educacional. Essa situação retrata a acomodação e apatia apresentada por alguns professores, perpassados no ato pedagógico, refletindo numa aprendizagem que também não vê perspectivas de transformação de uma determinada realidade.

Um aspecto importante destacado por Nascimento (1998) é o de que as orientações conceituais não se caracterizam como categorias fechadas, mas que evoluem de acordo com os papéis assumidos por novas visões curriculares, em todos os níveis, desde a formação do professor até o reflexo na programação do estudante dentro desse processo.

Nesse processo de evolução das orientações conceituais, o enfoque enciclopédico da orientação acadêmica pode dar lugar a um enfoque mais compreensivo, onde o estudante seria visto como um intelectual que compreende a estrutura e a forma de ensinar a matéria. Já a utilização de um conceito mais aberto de competências que envolve necessariamente conhecimentos, habilidades e atitudes, é uma mudança almejada na orientação técnica.

Neste sentido, o estudante seria considerado aquele indivíduo que toma decisões, ou seja, seleciona e decide qual habilidade é mais apropriada para cada situação. Na orientação pessoal, a intenção é auxiliá-lo a evoluir em relação as etapas mais avançadas de preocupações. A meta no desenvolvimento do indivíduo seria deslocar as preocupações pessoais de si próprio para preocupações maiores com os seus colegas e sociedade em geral. A evolução na orientação prática é observada a partir da mudança do enfoque tradicional para o enfoque reflexivo da prática, onde o estudante é visto como um praticante reflexivo. Esta concepção de reflexão na ação caracteriza o processo no qual o estudante aprende a partir de análises e interpretações de sua própria atividade prática. E, por fim, na orientação crítica busca-se a passagem de um enfoque teórico-crítico para um enfoque prático-crítico, através da operacionalização de propostas concretas de programas sensíveis às realidades culturais e sociais.

Diante deste contexto, muitas são as variáveis influenciadoras na orientação conceitual adotada pelo docente em sua prática pedagógica, como a melhoria e a oportunidade de qualificação docente, a legitimação da profissão, a remuneração mais digna, a infra-estrutura adequada ao bom desenvolvimento das aulas e acima de tudo a vontade dos docentes de procurar o melhor caminho na busca de bons resultados com seus alunos.

Segundo Gomez (1992) citado por Jordán (1995, p. 100), a perspectiva prática e a perspectiva acadêmica foram as perspectivas que dominaram durante muitas décadas a forma como se concebe a profissão docente; a essência destas perspectivas reside na socialização acrítica destas num determinado contexto. O autor comenta ainda que “[...]”

*não existe uma sobreposição absoluta entre as perspectivas acadêmica e prática. Elas apresentam diferenças importantes que são relevantes, ”[...].*

Na perspectiva prática, o conhecimento em Educação Física é assistemático, partindo essencialmente de exercícios naturais, tais como o correr, o saltar, o trepar, sem uma base teórica metódica. Assim, segundo Jordán (1995) efetua-se um ensino mais intuitivo (prático) do que científico (acadêmico) para o que contribui sem dúvida o escasso desenvolvimento da filosofia. Isto destaca o caráter eminentemente prático do ensino e a sua finalidade higiênico-sanitária. Concebe-se nesta perspectiva o professor e o aluno em formação como um artesão, característica própria do paradigma prático e a Educação Física, por consequência, como uma atividade artesanal.

Nesta perspectiva, os currículos, como instrumentos políticos que são, ainda reproduzem uma visão de Educação Física quantificável e mensurável. Esta forma de traduzir a Educação Física acessa o pensar e o agir de Educação Física voltados para os desportos e para os modelos padrões do movimento. Isto se manifesta na simples repetição de gestos mecânicos, concebendo o homem como aquele que faz e executa e não aquele que pensa - o levar a “fazer” em detrimento do simples “fazer”, não orientado para uma concepção global humana, descaracteriza a “ação” de quem o faz, considerando os motivos que o levam a fazer.

Na perspectiva acadêmica, destaca-se a preocupação de habilitar para saber ensinar e para o que é ainda mais importante, saber educar, mas, com o cuidado na pretensão do adestrar, devido a rotina que se impõe e se torna freqüente na escola. Este caráter coincide em algumas situações com a orientação prática, muito embora se introduza a esta perspectiva algumas inovações que reorientam esse perfil; considera-se o aluno especialista na matéria,

vinculando a sua formação e aprendizagem ao domínio da disciplina, cujos conteúdos deve aprender.

Para Jordán (1995), a perspectiva acadêmica tem um enfoque enciclopédico, onde não se distingue com clareza o saber e o saber ensinar, cuja característica reside na escassa importância que se concede tanto à formação didática da própria disciplina, como à formação pedagógica do docente.

A diversidade de perspectivas e orientações hoje existentes sobre a Educação Física, segundo Carreiro da Costa (1994), tornam bastante difícil responder de forma precisa e inequívoca a questões como: *“o que é um ensino de qualidade em Educação Física? O que é um bom professor de Educação Física? E o que é um bom programa de formação de professores de Educação Física? E ainda, quais os verdadeiros valores atribuídos à prática pedagógica na elaboração do currículo?”*

A preocupação constante com os fatores que afetam a tomada de decisões dos docentes com relação às orientações conceituais ou perspectivas curriculares indica o quanto elas interferem na melhoria da qualidade de vida da população. A orientação conceitual adotada pelos professores é um indicativo do tipo de homem que busca-se formar para atuar na sociedade. Acredita-se que cabe ao profissional tomar consciência de sua opção em favor dos alunos através do processo ensino-aprendizagem, usando de imaginação exploratória, bem como de uma melhor compreensão das decisões tomadas e dos possíveis efeitos no desenvolvimento dos alunos. Um fator determinante na tomada de decisão dos docentes é o chamado movimento globalizado, manifestado na difusão de padrões transacionais de organização econômica e social, de consumo e de formas de lazer

e expressão cultural, artística, corporal, tornando-se por fim um estilo de vida decorrente das pressões competitivas do mercado (Bonetti, 1998).

A globalização tem provocado expectativas das mais variadas formas atingindo diversos setores da vida, desde o mundo do trabalho e educação até as formas de lazer e expressões, envolvendo a tecnologia, o processo de organização administrativa pública e privada, delimitando profundas mudanças sociais e econômicas. Em outras palavras, no mundo onde as fronteiras de mercado estão cada vez mais abertas, os meios de comunicação de massa passam a estimular e a reforçar os novos padrões de comportamento, ditando moda, formas de lazer e cultura, afetando sobremaneira as decisões relativas às necessidades básicas dos indivíduos. Com base nestas considerações, Bonetti (1998) comenta que há de se reverter esses valores e se buscar o que é essencial no homem, um ser social e culturalmente construído que deve ser percebido em sua totalidade, como resultante da interação entre os fatores biofisiológicos e socioculturais.

De um modo geral, percebe-se que cada época tem seu próprio modo de definir, valorizar e explicar acontecimentos de importância ao Homem. As maneiras de explicar os acontecimentos estão apresentados nos mais diversos modos de pensar e de agir. Cada uma dessas explicações procura narrar histórias, através de gerações, abrangendo fatos e modismos de cada época, ressaltando sua durabilidade no mundo. Elas também definem e explicam as circunstâncias cotidianas que incidem nos “agires” e, quando aceitas, orientam as condutas. Além disso, acredita-se que a globalização, como orientadora de atitudes e posturas, explicita e ao mesmo tempo esconde formas de relacionamento humano. Portanto, ela seria vista como motor ou como possibilidade de uma nova ética global, que poderia

levar esses relacionamentos em direção de uma humanidade una, sem barreiras nem muralhas.

Neste contexto, a Educação Física e o campo dos esportes aparecem marcados por uma intensificação das interdependências desde o século passado, ou talvez ainda antes. O esporte, pôr exemplo, é hoje uma das potências universais com uma representação amplamente compartilhada. Em razão desta universalização, os valores orientadores, os conhecimentos, as regras e as estruturas organizacionais expandiram-se rapidamente pelo mundo, afetando profundamente as práticas reconhecidas como tradicionais ou locais (Lovisol, 1998).

Por outro lado, as práticas subjacentes à ação pedagógica do professor não são reconhecidas como um domínio autônomo de conhecimento e decisão, uma vez que as diferentes orientações adquiridas ao longo da história acadêmica e da experiência profissional se encontram determinadas pelos conceitos de escola, ensino e currículo que predominam em cada época.

Quando se fala no professor enquanto transmissor de conhecimentos e através desses conhecimentos - da sua prática pedagógica como técnico, pessoa, prático, acadêmico ou crítico, há referência a uma certa concepção de escola, de ensino e a uma teoria de conhecimento. O mesmo será dizer implicitamente que está a se exprimir um conceito de cultura e de sociedade.

A imagem dos professores mais freqüentemente instalada na sociedade corresponde a de um técnico com formação superior, porém com escassa formação nos planos científico e cultural. Esta imagem simplista de transmissão rotineira de conhecimentos necessita ser superada, substituindo-a por outra que assuma a prática docente como atividade

profissional, complexa e sobretudo transformadora. A prática docente deve ser destacada pela escola fundamentalmente como um processo interpessoal, intencional, visando não só promover a aprendizagem de matérias e habilidades específicas, mas também o desenvolvimento de competências socioculturais essenciais à socialização e à integração cultural de todos os jovens (Carreiro da Costa, 1996). Segundo ainda este autor, este processo mobiliza as capacidades, os pensamentos, e as ações de professores e alunos. Com efeito, é um processo que não se articula apenas no nível comportamental: é fortemente mediatizado por processos cognitivos intermediários e por processos sócio-afetivos, associados tanto aos professores como aos alunos. Por outro lado, o processo ensino-aprendizagem é uma atividade que se não realiza num vazio. Ela decorre sob influência de pelo menos três contextos estreitamente relacionados: a sala de aula, a escola e a comunidade.

Assim, pode-se dizer que as referências conceituais e metodológicas que têm inspirado autores na investigação sobre o ensino em Educação Física assentam fundamentalmente sobre três paradigmas, a saber: o paradigma processo-produto, o paradigma dos processos de pensamento do professor e o paradigma dos processos mediadores (cognitivos e sócio-afetivos). No entanto, outros paradigmas têm proporcionado saberes pedagógicos suscetíveis na ajuda aos professores em organizarem e a conduzirem com mais consciência o seu ensino. Em outras palavras, eles proporcionam e facilitam a passagem de uma prática intuitiva à uma prática reflexiva, própria de um profissional atuante para os dias de hoje.

Apesar de muitos professores orientarem frequentemente sua prática a partir de esquemas tácitos que não analisam nem constroem conscientemente, as recentes alterações

sociais ocorridas no mundo moderno têm provocado no ensino o surgimento de novos “saberes, competências e orientações conceituais” dos mais diversos, atribuindo maior responsabilidade à escola na escolha das matérias e práticas de ensino que utiliza.

Atualmente, exige-se mais da escola do que em outras épocas. Rocha (1996) aponta que a escola de hoje não pode limitar-se apenas a ensinar a ler, escrever e contar. Exige-se que ela prepare o cidadão para interpretar e manipular as informações que lhe chegam, bem como participar cada vez mais ativa e conscientemente na vida da sociedade onde está inserida. Neste sentido, cabe à escola o dever de proporcionar experiências que ajudem aos alunos a adquirir a capacidade de intervir socialmente, como membros da sociedade na qual fazem parte de uma forma cada vez mais equilibrada e eficaz.

Outro fator determinante na escolha e utilização das orientações conceituais é a construção do currículo de uma escola, que além de expressar as principais preocupações e intenções educativas, organiza todas as atividades colocadas a disposição dos alunos que devem ser destinadas a promover o desenvolvimento intelectual, pessoal e físico. Como exemplo deste fator, o currículo com uma forte orientação pessoal procura proporcionar experiências pessoais satisfatórias para cada indivíduo. O currículo é visto como auto-realização, como um processo para suprir ou atender as necessidades de desenvolvimento e integridade pessoal. A escola, neste sentido, busca o desenvolvimento da pessoa, proporcionando um contexto em que os indivíduos descubrem e desenvolvem uma identidade única.

Ainda com relação às orientações conceituais, acredita-se que a maioria dos professores empregam em suas ações orientações adquiridas na sua formação inicial e adotam-nas como verdades absolutas na inter-relação professor-aluno. Atribui-se este fato à

falta de uma cultura docente dos professores de Educação Física frente à formação dos alunos.

Segundo Molina Neto (1997, p.35) a cultura docente *“concebe o professorado de Educação física em seu caráter mais amplo, sintetiza e engloba o âmbito do trabalho e do não trabalho, entre o sujeito que ensina e o sujeito que ri, que joga e que vive”*.

E ainda, comenta o autor, *a cultura docente “é um processo construtivo onde os professores de Educação Física, mediados pelo contexto, enlaçam e relacionam a experiência, a prática, o conhecimento, a formação e suas crenças. Não é homogênea, nem isenta de paradoxos, apresenta contradições devido principalmente à trajetória docente que cada ator percorreu”(p.39).*

De modo geral, Molina Neto (1997) baseado em Hargreaves (1994), considera como conceito de cultura docente *“uma construção histórica e coletiva que implica valores, crenças, hábitos e formas de fazer que cada coletivo de professores e professoras desenvolvem para enfrentar as demandas e pressões similares durante muitos anos”* (p. 36).

Nos estudos realizados sobre cultura docente de professores de Educação Física, Molina Neto (1997) apresenta como elementos constitutivos da cultura docente a experiência, a prática, o conhecimento, a formação e suas crenças.

A *experiência* é considerada o caminho histórico trilhado que cada indivíduo e o coletivo, como um todo, escrevem até chegar na escola atual (o acumulado histórico pessoal).

A *prática*, encarada como o trabalho em geral do professor de Educação Física, é a

maneira de fazer e desempenhar seu papel sócio-educativo. A prática constitui-se na atuação de toda a trama educativa, condicionada por variáveis econômicas e sociais.

O *conhecimento* é entendido como o estabelecimento de confiança e respeito recíproco com o aluno, como também de disputa a um lugar privilegiado e de importância nas relações políticas e interpessoais que mantêm na escola. O conhecimento é classificado em três categorias principais: o conhecimento da prática (o como fazer); o conhecimento específico do conteúdo de ensino (conhecimento do que ensinar) ambos relacionados com o mundo do aluno; e o conhecimento geral (o por quê fazer), relacionado com a redefinição da cultura pedagógica.

A *formação* é estabelecida pela formação inicial e pela formação permanente dos professores; Enquanto a formação inicial apresenta-se com contradições, a formação permanente de professores, destina-se a estabelecer urgência em projetos de capacitação permanente, que capacitem o professorado na prática de investigar a própria prática e que vislumbrem o centro escolar como lugar de formação.

Por fim, como um dos últimos elementos constitutivos da cultura docente, as *crenças*, onde se organizam o pensamento do professor, dão sentido e organizam o trabalho docente. Isto evidencia que o que pensam os professores é o resultado do que fazem em sala de aula.

De todas as formas apresentadas, considera-se que a cultura docente é um processo construtivo onde os professores de Educação Física, mediados pelo contexto, enlaçam e relacionam a experiência, a prática, o conhecimento, a formação e suas crenças. A cultura docente apresenta contradições. Ela não é isenta de paradoxos, portanto não é homogênea,

devido principalmente à trajetória percorrida pelo docente, acumulado nesta trajetória as crenças perpassadas nas orientações dos alunos no cotidiano da escola, Molina Neto (1997).

## **PARTE II**

### **4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

#### **4.1. Tipo de Estudo**

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, com a utilização de abordagem qualitativa (Gil, 1994 e Minayo, 1994) na descrição das características e condições estrutural das instituições de ensino do SISTEMA ETFSC. Além de levantar as opiniões, atitudes e crenças de professores e alunos que compõem esta instituição, subsídios foram buscados para auxiliar na operacionalização da Educação Física frente as atuais reformas educacionais de ensino no referido Sistema.

As pesquisas descritivas, segundo Gil (1994), têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis, sendo uma das características mais significativas a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados (entrevistas, questionários, observações, documentos, fotografias, etc..). Adotou-se este tipo de estudo na caminhada metodológica da investigação, por acreditar-se que seria o mais apropriado na aquisição dos subsídios.

Nas ciências sociais, conforme Minayo (1994), o objeto é histórico. Isto significa que os participantes e as instituições de ensino desse estudo, existem num processo histórico de formação social e configuração específica, um embate constante entre o que está oferecido e o que está sendo construído. Em outras palavras, considera-se que a problemática social a ser estudada possui consciência histórica. Nesta pesquisa além do

pesquisador, o pessoal humano, os grupos de alunos e as Unidades em si, deram significado e intencionalidade às suas ações e construções, na medida em que as estruturas sociais nada mais são que ações objetivadas.

Assim, o objeto das ciências sociais além de histórico é essencialmente qualitativo. Nesta perspectiva, Minayo (1994, p.15) revela que a realidade social é mais rica que qualquer teoria, qualquer pensamento e qualquer discurso que se possa elaborar sobre ela.

Outro aspecto importante que justifica a utilização da abordagem qualitativa neste estudo é o seu caráter descritivo, apontado por Trivinõs (1987). Isto significa dizer que os fenômenos estudados estão impregnados de significados que o ambiente lhes outorga, com visões subjetivas, rejeitando as expressões quantitativas, numérica e todo o tipo de medida. Assim, esta investigação propôs-se a estudar a Educação Física num contexto histórico-estrutural, com base nas descrições e narrativas ilustradas com declarações das pessoas envolvidas nas Unidades de Ensino pesquisadas, acompanhadas de documentos e entrevistas, na tentativa de explicar as origens, relações e mudanças do objeto de estudo.

Segundo Carreiro da Costa (1996), trata-se de um modelo de pesquisa interpretativo, que valoriza essencialmente a parte invisível subjacente à atividade dos personagens principais do processo ensino-aprendizagem, nomeadamente as crenças, os pensamentos e as atitudes de professores e alunos.

#### **4.2. População do Estudo**

A população alvo do estudo foi constituída pelos alunos regularmente matriculados e freqüentes nas segundas e terceiras séries do Ensino Médio e Técnico concomitante, dos diversos cursos do SISTEMA ETFSC, no segundo semestre de 1999, bem como os

respectivos professores de Educação Física que ministram aulas nestas séries. A escolha dos participantes ocorreu em função do Ensino Médio e Técnico se fundirem e terminarem a partir das segundas e terceiras séries, respectivamente.

### **4.3. Instrumentos de Coleta de Dados**

Os instrumentos de coleta de dados utilizados na pesquisa foram a análise documental dos programas de ensino de Educação Física ministrados, as entrevistas semi-estruturadas com os professores e alunos e a observação direta das aulas de Educação Física.

#### **4.3.1. Análise documental**

Na análise documental dos programas de ensino de Educação Física foram considerados os objetivos da Educação Física em função dos objetivos da instituição, a seleção dos conteúdos baseados na experiência de ensino docente na instituição, a maneira como são conduzidas estas experiências (orientações conceituais), e as metodologias empregadas, para a verificação dos resultados alcançados e assim determinar o nível de sucesso obtido pelos alunos.

A análise documental dos programas de ensino ministrados foi subsidiada pela legislação do ensino médio e técnico, do Plano Político Pedagógico do Sistema e da Proposta Curricular para o Ensino Médio e Técnico.

A análise documental constituiu uma etapa importante do processo, pela busca de informações que pudessem esclarecer como os professores e a própria instituição pensam e operacionalizam uma filosofia de formação do seu corpo discente.

#### **4.3.2. As entrevistas**

Outra etapa do estudo foram as entrevistas semi-estruturadas realizadas com os professores e alunos. As entrevistas bem como a observação direta às aulas foram realizadas após contato prévio com cada Unidade de Ensino. As perguntas foram baseadas na concepção da construção do Plano de Ensino, dos objetivos e conteúdos programáticos desenvolvidos pelos professores e concepções referentes ao processo ensino-aprendizagem dos mesmos. Ainda com relação a esta questão, foram formulados questionamentos com relação as formas de orientação subjacentes à prática dos professores perante os alunos, e formas de concepções de educação, de homem e de sociedade.

As perguntas que nortearam as entrevistas foram abertas, pois não se pretendeu obter o mesmo tipo de resposta e foram usadas, em alguns momentos, várias formas de realizar as perguntas. Partiu-se de temas geradores, e na medida em que a entrevista se desenvolvia, fomentavam-se os questionamentos de acordo com a situação do momento. Porém, os temas geradores não foram aplicados rigidamente, permitindo ao pesquisador fazer as necessárias adaptações quanto à varias formas de realizar as perguntas aos entrevistados para melhor entendimento e compreensão de ambos (entrevistador e entrevistado).

Nas entrevistas com enfoque nas orientações conceituais subjacentes ao desenvolvimento da prática pedagógica do professor, foram efetuados questionamentos com relação à orientação prática (a prática somente pela prática), à orientação técnica (que diz respeito à aprendizagem de técnicas, dos fundamentos dos movimentos), à orientação

pessoal (mudanças de atitude, comportamento e satisfação pessoal), à orientação crítica, (conteúdos problematizados, contextualizados, reflexivos) e à orientação acadêmica (baseada em livros textos, aulas teorizadas, textos elaborados).

As entrevistas foram realizadas com alunos voluntários onde procurou-se evitar o direcionamento exclusivo para determinado curso. Além disso, com a colaboração dos professores de Educação Física, foram identificados alguns alunos praticantes das aulas, bem como o curso ao qual pertenciam para diversificar os participantes do estudo. As entrevistas com os alunos tiveram a duração aproximada de 15 a 20 minutos por aluno ou grupo de alunos.

Na Unidade de Ensino de Jaraguá do Sul, as entrevistas foram realizadas com todos os alunos freqüentes às aulas de Educação Física. O contingente discente dessa unidade atualmente constitui-se num total de 384 alunos, sendo que desse total freqüentam as aulas de Educação Física somente um montante de 60 alunos.

Nas Unidades de Ensino de São José e de Florianópolis, as entrevistas com os alunos foram realizadas com um número que buscasse garantir a representatividade dos questionamentos realizados, buscando o objetivo central do estudo, visto que as duas Unidades perfazem um total de 900 alunos freqüentes às aulas de Educação Física. Sendo na Unidade Descentralizada de São José, 300 alunos freqüentes às aulas e na Unidade Sede, Florianópolis, um montante de 600 alunos que freqüentam as aulas de Educação Física.

As entrevistas com os professores das turmas pesquisadas, com duração de 30 a 40 minutos aproximadamente, foram realizadas individualmente, enquanto que as entrevistas com os alunos foram realizadas de forma individual e coletiva, em algumas oportunidades. Na realização das entrevistas além do gravador, algumas anotações particulares foram

empregadas para controle e comparação dos dados coletados nos vários momentos da busca das informações.

Assim sendo, foram entrevistados 10 professores do SISTEMA ETFSC, que atuam no ensino médio e técnico concomitante, num total de 17 professores de Educação Física.

No tocante aos alunos, as entrevistas foram assim realizadas, 60 alunos da Unidade Descentralizada de Jaraguá do Sul, onde esse é o contingente freqüentes às aulas, 40 alunos da Unidade Descentralizada de São José e 60 alunos da Unidade Sede-Florianópolis, perfazendo um total de 160 alunos entrevistados do SISTEMA ETFSC.

### **.3.3. As observações**

A observação às aulas constituíram um estudo paralelo às entrevistas, inserindo a observação e investigação da infra-estrutura existente em cada instituição de ensino, isto é, o ambiente disponível para a ministração das aulas de Educação Física. Ela não se deu em horário e tempo marcados, mas sim, desde o momento em que se fez o primeiro contato com as Unidades de Ensino.

Nas aulas de Educação Física, foram observados: os procedimentos adotados pelos professores em consonância com o espaço, material e alunos; o comportamento dos alunos em consonância com espaço, material e colegas; o relacionamento dos alunos com material e espaço; o relacionamento dos professores com os alunos; os conteúdos e a metodologia empregada nas aulas por parte dos professores.

A observação às aulas deu-se paulatinamente e foram realizadas em dias distintos, procurando analisar aspectos essenciais, como o que os professores faziam, com o que escreviam e diziam. Esse tempo de observação às aulas resumiu-se aproximadamente em

30 minutos, entre o fazer a chamada dos alunos, o deslocar-se para o local da aula, a escolha dos materiais e a liberação dos alunos (término das aulas).

#### **4.4. Coleta de Dados**

A coleta de dados transcorreu dentro de um clima amistoso, com a participação cooperada do pessoal envolvido.

Um dos inconvenientes encontrados no trabalho de campo foram as comemorações dos “90 anos do SISTEMA ETFSC”, tendo-se que alterar em alguns momentos o calendário da coleta dos dados em função das atividades que transcorriam nas Unidades (torneios, gincanas, palestras, apresentações artísticas, culturais e esportivas, dentre outras).

Para a coleta dos dados, inicialmente foram realizados contatos informais com as Unidades de Ensino. Num segundo momento, contatos formais através de ofícios à Direção de cada Unidade, contendo a identificação do pesquisador, o assunto a ser tratado, o objetivo e finalidade do estudo, a especificação e utilização dos instrumentos de coleta de dados, a população do estudo, bem como um pedido formal de autorização para que os estudos pudessem ser realizados no interior da Unidade.

No campo metodológico, utilizou-se como estratégia de coleta de dados, desde a coleta de documentação, entrevistas e observações até gravador e anotações particulares. As anotações não se constituíram em um diário de campo, mas sim, caracterizaram-se como um diário de esquemas estruturais de trabalho.

Na Unidade de Ensino de Jaraguá do Sul, situada ao norte do estado de Santa Catarina, à 200 km aproximadamente de Florianópolis, o trabalho de campo com a coleta

de documentação, entrevistas e observações teve um contato rápido, perfazendo um total de quatro dias de coleta. Na Unidade de Ensino de São José (cidade circunvizinha a Florianópolis) e na Unidade de Florianópolis, a coleta de dados ocorreu em tempos mais prolongados, compreendendo o período de outubro a dezembro de 1999.

O período de coleta de dados foi realizado em três momentos distintos. Primeiramente, foram coletados os documentos necessários à análise do estudo (PPP, regimentos internos, grades curriculares, etc.), e realizadas as primeiras conversas informais com os professores de Educação Física, coordenadores de ensino e pessoal de suporte técnico básico (supervisores e orientadores). Num segundo momento, após a análise preliminar dos documentos coletados, foram realizadas as entrevistas com os alunos e posteriormente, como das últimas etapas, as entrevistas com os professores, paralelamente à observação das aulas.

Sintetizando, o período de coleta dos dados foi realizado no segundo semestre de 1999, efetivamente no período do mês de setembro até a primeira quinzena de dezembro.

#### **4.5. Análise dos Dados**

Para a análise dos dados foram utilizados os procedimentos de categorização, classificação e organização dos dados, para comparar e avaliar os dados mais relevantes, utilizando-se da análise qualitativa de conteúdos, conforme Lüdke & André (1986), que visa decompor um fenômeno nas suas partes essenciais de tal modo que as partes se organizem em uma recíproca dependência.

Uma das primeiras etapas após a coleta dos dados foi estabelecer as relações entre as variáveis relevantes ao estudo caracterizadas pela construção de um conjunto de

categorias descritivas, para posterior classificação dos achados. Numa segunda etapa foram analisados os programas de ensino ministrados, nos aspectos referentes à definição dos objetivos, dos conteúdos e das estratégias metodológicas. Na sequência, foi realizada uma organização de todo o material através de abstrações, onde houve uma tentativa de estabelecer conexões e relações entre as partes que possibilitaram proposições de novas explicações e interpretações.

Não foram considerados para efeito de análise neste estudo aspectos relativos a idade, sexo e formação profissional pretendida pelos alunos, visto que o objetivo deste estudo é a formação final da educação básica e da educação profissional com relação à especificidade da Educação Física como componente curricular.

Para tornar o estudo mais consistente, optou-se pela triangulação na análise do fenômeno estudado. Além de comparar e corroborar informações obtidas de diversas fontes, a triangulação prevê a combinação de diferentes formas de obtenção de informações para possibilitar uma melhor compreensão do estudo, bem como apresentar algumas variáveis que contribuíram para o desenvolvimento da pesquisa (Trivinõs, 1987).

## 5. ESTUDO EXPLORATÓRIO

Pretende-se neste capítulo apresentar a análise e discussão dos dados coletados em conformidade com os objetivos e as questões norteadoras do estudo.

Para melhor apresentação dos dados e melhor compreensão dos resultados, foram estabelecidas conexões com as discussões e análises, apresentando-a em quatro momentos distintos.

No *primeiro momento*, buscou-se discorrer sobre a infra estrutura existente em cada Unidade, para se estabelecer a situação atual do ambiente escolar disponível para o desenvolvimento das atividades da Educação Física.

No *momento seguinte*, foram abordados os programas de ensino implementados nas aulas de Educação Física de cada Unidade de Ensino, intermediando as ações do professores e alunos nos aspectos concernentes aos objetivos propostos para as aulas, aos conteúdos ministrados e às estratégias de ensino adotadas.

No *terceiro momento* foram analisadas as questões referentes às orientações conceituais adotadas pelos professores e o impacto dessas orientações na formação dos alunos.

E, *finalmente*, tentou-se contribuir na elaboração de uma proposta de organização e funcionamento das aulas de Educação Física para o SISTEMA ETF/SC, na expectativa de melhor atender os anseios dos alunos na disciplina.

### 5.1. A Infra-estrutura existente em cada Unidade de Ensino do Sistema

Historicamente, o SISTEMA ETFSC teve sua criação oficial em 1910, no governo de Nilo Peçanha com a criação das Escolas Técnicas em todo o país, destinadas a formar e capacitar a elite da classe trabalhadora. No final da década de 80 e meados da década de 90, foram criadas as Unidades de Ensino Descentralizadas, subordinadas às Escolas Técnicas existentes. Neste período foram criadas as duas Unidades de Ensino ( UNED/São José e UNED/Jaraguá do Sul), vinculadas à Unidade de Florianópolis, sede do SISTEMA ETFSC.

O Sistema (com suas três unidades) é composto por uma Diretoria Geral, situada na Unidade de Florianópolis, que gestiona pedagógica e administrativamente as duas Unidades

de Ensino, Jaraguá do Sul e São José. No entanto, cada Unidade possui um diretor com autonomia administrativa e pedagógica. Essas Unidades possuem em comum, além da Diretoria Geral, as Comissões de Pessoal Docente e de Pessoal Técnico Administrativo, o Gabinete Geral, as Assessorias, os Conselhos, os Colegiados e uma Fundação de Ensino Técnico (FETESC). As Unidades de Ensino, subordinadas à Diretoria de Ensino do Sistema, possuem organograma próprio, de acordo com a necessidade estrutural e de funcionamento.

Neste contexto, no ano de 1988, foi criada a Unidade de Ensino Descentralizada de São José (UNED/SJ), em situação precária, com equipamentos e espaço físico insuficientes para o seu funcionamento. O governo na época foi bastante negligente com essa Unidade, deixando o macrosistema educacional com problemas de qualidade de ensino, em decorrência da falta de assistência e apoio financeiro para o pleno funcionamento.

A história desta Unidade de Ensino tem sido caracterizada por uma busca constante na melhora e aprimoramento da qualidade do processo ensino-aprendizagem, visando a formação de profissionais qualificados e cidadãos cientes da responsabilidade social. Essa unidade busca contribuir efetivamente com o desenvolvimento sócio-econômico e cultural da região onde está inserida (municípios de São José, Palhoça, Roçado e Florianópolis), trabalhando para ser uma referência em termos de educação tecnológica. De forma participativa, tem buscado uma perspectiva de máxima autonomia pedagógica e administrativa, visto que, por fazer parte de um Sistema de Ensino, está atrelada a alguns ordenamentos pedagógicos e administrativos que inviabilizam a máxima autonomia pleiteada.

Já a Unidade de Ensino Descentralizada de Jaraguá do Sul (UNED/JS) foi criada no ano de 1994, em condições similares ou piores a da criação da UNED/SJ. A criação dessa Unidade deu-se por ocasião do número significativo de fábricas do ramo têxtil e eletromecânico instaladas na região e por falta de mão-de-obra especializada. A criação deu-se gradualmente, através de serviços prestados por professores da Unidade de Florianópolis àquela região, ministrando os cursos solicitados em decorrência da demanda de especializações. Os cursos eram ministrados em instalações provisórias que permanecem até o momento.

Atualmente, a situação da UNED/JS parece ser bastante problemática, visto que a instituição está em via de transformar-se num centro politécnico, tornando-se assim uma escola exclusivamente técnica, excluindo o ensino médio, como ensino básico para os estudos do campo técnico. O convênio, assinado em 06 de maio de 1999 em Brasília prevê

a execução do Centro Politécnico de Jaraguá do Sul através de recursos provenientes do PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional), com a construção de um prédio para instalação de laboratórios, salas de aula e área administrativa para atender a cursos técnicos existentes e outros em implantação. Nesse convênio, a educação para o ensino médio, assim como áreas para a prática da Educação Física não estão contempladas.

A situação atual revela que a UNED/JS será mantida pela Associação Politécnica de Jaraguá do Sul (APOLITEC), enquanto que o SISTEMA assumirá o comando de todo o processo didático-pedagógico da Unidade.

*A Unidade de Ensino Descentralizada de Jaraguá do Sul (UNED/JS)*, situada ao norte do estado de Santa Catarina, foi a última Unidade do SISTEMA a ser implantada. Essa Unidade não possui prédio próprio para o desenvolvimento das atividades concernentes ao ensino médio, e as instalações são precárias para as atividades do ensino técnico. O local existente carece de espaço físico adequado e de um ambiente estrutural propício ao desenvolvimento das atividades relativas à Educação Física.

Neste tocante, as aulas de Educação Física são realizadas, quando em conteúdos práticos, em locações advindas de espaços comunitários, determinando que os alunos se desloquem da instituição ou de suas residências até o local das aulas. Nesse itinerário perdem-se alguns minutos para o desenvolvimento do tempo pedagógico de aula, mas em contrapartida, os conteúdos teóricos de aptidão física e condicionamento físico tratados em aula adquirem praticidade. Este fato ficou explícito nos comentários dos alunos da Unidade, com relação ao espaço físico inexistente e ao fator saúde, tratados nos conteúdos:

*“viemos e fazemos as aulas de Educação Física com prazer, mas poderia ser melhor se tivéssemos espaço físico adequado para a prática das aulas”.*

*“temos prazer em vir para as aulas, o problema maior, no caso, é o percurso que fica um tanto longe da Escola. A falta de espaço físico para as aulas na própria Escola dificulta as idas às aulas. Mas, por outro lado, pode-se trabalhar os conteúdos da atividade física, saúde, aptidão física...”*

*“O problema maior, no caso, é o percurso, que fica um pouco longe da Escola. A falta de espaço físico para as aulas na própria escola, dificulta as idas às aulas.*

*Alguns alunos moram longe, tanto da escola, tanto do local onde se realizam as aulas”.*

*“Gostaríamos também de ter outras atividades, mas os horários de aula são poucos e o espaço físico e material são precários”.*

A UNED/JS é tipicamente uma escola de formação profissional. Ela apresenta os mesmos princípios do Liceu Industrial, quando em 1937 transformou-se em Escola Industrial. O ensino médio é abocanhado pelo ensino técnico e as disciplinas de cultura geral mantêm-se de acordo com as necessidades de cada curso técnico.

Quanto ao espaço físico propriamente dito, o planejamento das aulas teóricas de Educação Física é realizado em uma pequena sala, onde também ficam armazenados os poucos materiais didáticos que são trabalhados nas aulas e um acervo bibliográfico de poder do professor da disciplina. A sala de reuniões de professores, acoplada à pequena sala, serve para o desenvolvimento das aulas teóricas de Educação Física.

A UNED/JS possui apenas um professor de Educação Física (especialista) com regime de quarenta horas, que supre todas as necessidades do contingente discente, visto que a população representada pelos alunos frequentes em Educação Física soma um total de 60 alunos. Além de ministrar suas efetivas aulas, o professor é o responsável pela Coordenação da Área de Educação Física e também auxilia na Coordenação de Ensino da Unidade.

Os alunos da UNED/JS na maioria são da própria região e dos municípios da grande Jaraguá, advindos na maior parte de escolas públicas municipais e estaduais.

Apesar das dificuldades de infra-estrutura encontradas, os alunos provenientes de escolas das redes municipal e estadual enfatizam:

*“As aulas de Educação Física aqui na Escola Técnica são diferentes das outras escolas estaduais. A maioria de nós viemos de escolas estaduais. Nós temos uma visão de Educação Física um pouco diferente. Jogava-se voleibol e futebol. Têm-se as regras, mas não são explicadas para que serviam. Somos obrigados a saber e pronto, sem objetivos, sem dar muita importância, muita relevância. Só temos de saber por saber. Geralmente as turmas são separadas por sexo. E as modalidades também são diferentes. Meninos jogam futebol e meninas jogam voleibol”.*

Os fatos mencionados acima denotam o trabalho implementado pelo professor em diversificar as atividades e o ambiente de aula de acordo com as oportunidades existentes. Independentemente da carência de espaço físico e material didático e os equipamentos inadequados, as atividades de ensino-aprendizagem têm sido valorizadas e aproveitadas pelos alunos. As aulas parecem não se limitar apenas às intervenções conservadoras de aulas expositivas, mas apresentam grande variação para minimizar o caos da situação instalada.

A *Unidade de Ensino Descentralizada de São José* (UNED/SJ) tem doze anos de existência e possui uma luta coesa em direção às reivindicações e manutenção da sua infra-estrutura. Localizada geograficamente na região central da cidade de São José, dispõe de boa infra-estrutura física para o desenvolvimento das atividades didático-pedagógicas e administrativas.

Por ter sido estruturada pedagogicamente por docentes admitidos, grande maioria na data de criação e implementação da escola, o processo de estruturação e funcionamento

da Unidade é bastante consistente na busca de uma filosofia educacional para a concretização da emancipação total da Unidade. A avaliação resumida da situação atual da escola, efetuada pela Direção da Unidade, destaca que:

*“Podemos dizer que os processos internos, tanto em termos administrativos quanto pedagógicos estão bem consolidados, o que não significa que não precisam ser aperfeiçoados. Ao contrário, a busca de melhoria contínua tem sido uma das marcas da instituição. Há uma necessidade evidente de ampliar as relações com a comunidade externa, uma vez que a UNED/SJ ocupa uma posição ainda muito tímida, considerando o seu potencial. Outro desafio que se impõe é a consolidação e formalização da relação desta unidade com o Sistema ETF/SC” (diretor UNED/SJ).*

A área física destinada à prática de Educação Física apresenta um espaço que compreende duas quadras polivalentes, salas de aulas com horários destinados às aulas teóricas de Educação Física, sala para a coordenação da disciplina com banheiros e espaços para armazenar material didático (materiais suficientes e em bom estado) e arquivos para armazenar material burocrático. Há também sala para acervo bibliográfico e de reuniões, sala de atividades artísticas, onde a Educação Física tem a oportunidade de desenvolver atividades de ginástica, alongamentos e esportes complementares (judô, karatê, e outros). O campo de futebol também é utilizado para a prática do voleibol.

No campo docente, a UNED/SJ tem no seu quadro cinco professores para ministrar as aulas de Educação Física. A titulação do corpo docente é de dois mestres e três especialistas, todos em regime de 40 horas, para um total aproximado de 300 alunos que freqüentam as aulas de Educação Física.

Os professores ministram suas aulas de forma compatível com a infra-estrutura existente, aproveitando adequadamente os espaços destinados. Além dos espaços específicos destinados à Educação Física, a UNED/SJ tem o privilégio de beneficiar-se de

um ambiente projetado, onde se pode fazer uso dos espaços para atividades concernentes à disciplina.

Quanto ao corpo discente, os alunos são provenientes da região de São José e da região de Palhoça, município próximo, incluindo alunos que residem em Florianópolis, que se deslocam para São José na busca de cursos que não são oferecidos pela Unidade de Florianópolis. Na grande maioria são procedentes de escolas públicas da rede estadual e municipal.

A *Unidade de Ensino de Florianópolis* (sede) é onde se encontra a Diretoria Geral do Sistema. Essa Unidade está bem situada geograficamente, ocupando um espaço urbano central na capital catarinense. Possui ótima infra-estrutura física para o exercício das atividades administrativas e educativas, merecendo destaque sua ampla área desportiva.

A área desportiva é composta de dois ginásios polivalentes. Um dos ginásios, além da quadra interna polivalente possui duas salas internas, uma para o acervo bibliográfico e laboratório de medidas e avaliação e a outra destinada à Coordenadoria de Desportos. O segundo ginásio, além da quadra polivalente, possui uma sala para ginástica, ginástica acrobática, dança e condicionamento físico. Há também um espaço coberto destinado à sala de xadrez. Fazem parte ainda das instalações desportivas um campo atlético, três quadras polivalentes descobertas e uma quadra de vôlei de areia. Na parte administrativa, possui uma sala para a Coordenação de Educação Física, uma sala para armazenamento de material didático-pedagógico (materiais suficientes às modalidades desenvolvidas e em bom estado) e uma sala para reuniões de professores, equipada com banheiros, computadores e impressora, TV e vídeo, bem como retroprojektor para as aulas teóricas.

A Coordenadoria de Educação Física possui o setor administrativo informatizado, facilitando o acesso aos dados curriculares dos alunos, bem como das informações referentes à disciplina de Educação Física e da estrutura interna da Unidade.

Quanto ao corpo docente, a Unidade possui em seu quadro doze professores de Educação Física. A maioria são especialistas, sendo que a menor frequência é de professores graduados e mestrados.

Quanto ao corpo discente, a maioria dos alunos matriculados na primeira fase é originária de escola pública (municipal/estadual). Esses alunos são procedentes da grande Florianópolis e dos municípios de Imbituba e Garopaba (municípios do sul do Estado) e uma pequena parcela de alunos é dos municípios do Vale do Itajaí (norte do Estado).

A análise da infra-estrutura existente nas três Unidades de Ensino apresenta diferenças bastantes evidentes. Enquanto que a UNED de Florianópolis e a UNED/SJ possuem ambiente propício para o desenvolvimento administrativo e pedagógico das aulas de Educação Física, na UNED/JS o ambiente para desenvolvimento das aulas são precários. As Coordenadorias naquela Unidade (UNED/JS) são conjugadas, incluindo a coordenadoria de Educação Física, e os equipamentos ultrapassados e sucateados. O material utilizado pelo professor, reduz-se a algumas bolas e outros materiais doados pelas outras Unidades e pela comunidade em geral, como também as instalações utilizadas para as aulas práticas de Educação Física são cedidas ou emprestadas pela própria comunidade local.

Um aspecto importante revelado no estudo foi que quanto menor e mais precário o ambiente escolar para o desenvolvimento das atividades de Educação Física, maior era o

---

empenho por parte dos professores da área. No caso particular da UNED/JS, ressalta-se o esforço do professor de Educação Física para reverter o quadro desolador da situação com relação às outras Unidades de ensino do SISTEMA ETF/SC. Esta situação encontra respaldo teórico em Gadotti (1993), que comenta que o professor deve adaptar-se às situações, trabalhando com a realidade existente na busca de sua transformação. E é com essa escola que vamos ter que trabalhar para construir outra, com uma nova função social, provavelmente mais adaptada às diferentes realidades.

O fato da UNED/JS possuir infra-estrutura precária e sem espaço físico interno para as aulas de Educação Física parece estar relacionado ao caráter emergencial da criação daquela Unidade para atender solicitação de mão-de-obra especializada da região, justificando a sobrepujança do ensino técnico em relação ao ensino médio, quase em extinção nessa Unidade.

Com relação ao status da Educação Física nessa Unidade, o problema é ainda maior. De um modo geral, a comunidade escolar atribui grau de importância menor à disciplina que aos outros componentes curriculares, subentendendo como um trabalho menos intelectual que as demais.

Pinto (1988), citado por Munaro (1988), reconhece a Educação Física como importante componente curricular, constituída não somente por aquilo que ensina mas incorpora a totalidade das condições que pertencem ao ato pedagógico (o professor, o aluno, as instalações da escola para o seu desenvolvimento, os livros e materiais didático,...). Isto reafirma e reforça o caráter importante deste componente dentre os demais. Munaro (1998) reconhece em Pinto (1988) que o desenvolvimento das atividades

---

da disciplina não se limita apenas às atividades práticas inerentes, mas incorpora a totalidade das ações pedagógicas para o seu desenvolvimento na formação geral do indivíduo.

---

## **5.2. Os Programas de Ensino de Educação Física Ministrados no Ensino Médio e Técnico do Sistema ETFSC**

Os documentos analisados constituíram fonte complementar de informações do estudo, pois serviram como intermediários ao que escreviam, diziam e faziam professores e alunos nas aulas de Educação Física.

Os programas de ensino foram analisados a partir dos ordenamentos legais para o ensino médio e técnico, do Plano Político Pedagógico (PPP) do SISTEMA e de acordo com o Regimento Interno de cada instituição.

O instrumento de referência de análise foi o PPP, visto que constitui instrumento de estruturação técnica e pedagógica que norteia os atuais e futuros cursos de educação profissional. O PPP define e representa as intenções que buscam ser abrangentes, duradouras e consistentes, independentes de governos ou direções distintas e até adversas. Ele contém concepções de educação e ensino, orienta, estrutura e implementa idéias, enquanto que o Regimento Interno, representa retratações das Legislações e do próprio Plano Político Pedagógico (PPP).

Na discussão e análise dos programas de ensino, adotou-se as nomenclaturas “A”, “B” e “C” para denominar as Unidades de Ensino investigadas.

Os programas de ensino foram apresentados somente pelas Unidades A e B, enquanto que na Unidade C as análises foram efetuados a partir da fala dos professores participantes.

### **5.2.1. Os objetivos dos programas**

Na Unidade “A”, os objetivos traçados visam o bem estar físico, mental e social dos alunos (quadro 1). Estes objetivos vêm ao encontro do antigo conceito que se tinha de saúde, quando através do Decreto n.º 69.450/71, foi estabelecido para a Educação Física no segundo grau, “a contribuição para o aprimoramento integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas do indivíduo no emprego útil do tempo de lazer (recreação), na perfeita sociabilidade, na conservação da saúde, no fortalecimento da vontade e na aquisição de novas habilidades”.

Assim sendo, baseado no decreto acima, e comparado ao programa de ensino apresentado pelo professor, os objetivos dos programas de Educação Física desta Unidade têm como meta central o fortalecimento da saúde a ser alcançado através da prática desportiva do voleibol e futebol.

Os conceitos de aptidão física relacionado à saúde são objeto de atenção das aulas de Educação Física revelados nos comentários do professor:

*“Eu procuro trabalhar sempre, ou seja, faço sempre um paralelo das aulas de Educação Física com a atividade física com o dia a dia deles”.*

*“O meu objetivo real com os alunos na Educação Física é que os alunos aprendam, ou seja, adquiram conhecimento básicos, tanto quanto em relação às questões recreativas, esportivas, visando o bem estar físico, mental e social”.*

*“Eu passo para eles que a atividade física regular e uma boa alimentação controla a obesidade, como também o controle do nível de estresse e com certeza eles estarão bem fisicamente e mentalmente e conseqüentemente eles terão maior e melhor rendimento na empresa”.*

Estes fatos são reafirmados pelos estudantes, quando comentam:

*“A Educação Física influencia no dia a dia. Trazemos questões do dia-a-dia para discutirmos nas aulas. Alguns dos conteúdos aprendidos, nós aplicamos no nosso dia-a-dia, principalmente com relação à saúde, à nutrição (alimentação), ou seja, forma adequada de alimentar-se”.*

*“A Educação Física nos ajuda na questão da saúde. Para o trabalho, o desenvolvimento da elasticidade ajuda, nos deixa com mais disposição. Diminui o estresse”.*

*“Hoje em dia está muito em evidência a questão da saúde [...]. Depois de um dia de aula, nós nos sentimos mais relaxados para as outras matérias”.*

*“O professor procura passar dentro dos conteúdos escolhidos a importância da aprendizagem desses conteúdos para a nossa vida. Como exemplo a atividade física, saúde, aptidão física”.*

*“[...] na questão das coisas rotineiras, como dormir melhor, sair da rotina. Após uma aula de Educação Física sinto um bem-estar. Dentro das aulas o professor nos faz ver o quanto os conteúdos da Educação Física são importantes para nós, tanto em termos de saúde, tanto quanto em relação para a vida”.*

*“Ele nos mostra como os conteúdos são importantes para nos melhorar como pessoa, e tem também a questão da saúde; a saúde melhora através das atividades físicas”.*

*“A Educação Física não influencia a nossa vida somente na Escola, ela influencia em casa. Como a gente se alimenta, do quê a gente deve se alimentar”.*

Dois aspectos ficam evidentes nos comentários efetuados pelos alunos. A disciplina de Educação Física, além do seu objetivo principal, procura trabalhar questões isoladas como a questão pessoal e a discussão de alguns conteúdos, fornecendo material para reflexões críticas e de participação dos alunos. Outro fator importante encontrado em quase todos os comentários dos alunos, é o espírito de equipe ou de grupo proporcionado nas aulas, pois a grande maioria dos alunos são trabalhadores das fábricas da região e não dispõem de tempo para se conhecer melhor. Isso revela que os objetivos das aulas adquirem outro enfoque, a partir das concepções e percepções pessoais dos alunos.

*“O professor nos motiva, e coloca-nos a importância do espírito de equipe”.*

*“O que ajuda a Educação Física para nós, é o trabalho em grupo, trabalho em equipe.”*

*“O trabalho em grupo é muito importante. A Educação Física faz com que a gente se una mais e é aonde a gente se conhece melhor, existe uma integração melhor. Nós não temos tempo de nos conhecermos melhor, porque se trabalha o dia inteiro, se vai para a aula, quando acaba não se tem tempo para se conversar. Aqui, já que somos de diferentes turmas, podemos nos conhecer melhor, já que estudamos na mesma instituição”*

Esta situação encontra respaldo na proposta do Governo Federal, quando estabelece para o ensino com qualidade a necessidade de priorizar o ser humano, fornecendo condições para a realização de atividades que pertençam aos três domínios da ação humana: vida em sociedade, atividade produtiva e experiência subjetiva.

Com relação à Unidade “B”, os objetivos estabelecidos são mais abrangentes e priorizam a educação básica como forma de “preparação básica ao trabalho (ocupacional) e à cidadania (educacional) do educando para continuar aprendendo de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. Isso representa a melhoria da qualidade da educação profissional, considerada de boa qualidade da educação básica.

#### **Quadro 1**

##### **Objetivos dos programas de Educação Física das Unidades de Ensino**

<b>UNIDADE A</b>	<b>UNIDADE B</b>	<b>UNIDADE C</b>
- Oportunizar aos alunos para que adquiram conhecimentos básicos de Educação Física no aspecto esportivo, recreativo, visando o bem estar físico, mental e social.	- Estimular e desenvolver a prática das atividades físicas (aprendizagem cognitiva/motora), de conhecimento e atitudes, através de um clima de criatividade e participação crítica, estimulando a socialização e o desenvolvimento humano.	- Propiciar aos alunos à prática da atividade física. - Proporcionar uma boa saúde, para que os alunos possam enfrentar as adversidades do mundo lá fora, além do social, para que ele possa obter êxito. - Ter consciência corporal e auto-conhecimento através da atividade física. - Transformar o ser humano de uma maneira geral pela prática da educação física.

Os objetivos dos programas analisados parecem ser contextualizados e buscam estimular a criatividade e a reflexão crítica dos conteúdos.

Apesar dos professores desta Unidade possuírem uma formação “tecnicista”, de acordo com o período (ano) de formação inicial, onde os objetivos para a Educação Física

era a preocupação com a técnica, os objetivos estabelecidos na disciplina para os alunos, procuram o seu desenvolvimento, conforme e com o que preconiza a legislação para a formação básica e profissional do educando. Estes fatos foram revelados tanto por parte dos professores quanto por parte dos alunos. Sobre o assunto, os professores da Unidade “B” comentam:

*“A Educação Física é um componente dentro do sistema da Educação, com um diferencial: é onde a gente tem a possibilidade de trabalhar com o aluno de forma mais natural, mais solta, mais espontânea”.*

*“Na Educação Física a gente muda, cada dia tu monta uma equipe diferente para trabalhar, cada dia tu trabalha diferente, no sentido de formação, de trabalho em equipe, de convivência, de relacionamento”.*

*“Cada dia trabalhamos com uma equipe, cada dia com um grupo de alunos, de forma diferente, com atividades bem diversificadas, onde eles têm a oportunidade de se expor. Aí os atritos surgem bem mais, as divergências. Há solução dos problemas”.*

*“A Educação Física vai fazer o todo, ela é um componente, como é a Matemática, a Física, o Português, ela está formando esse ser, está trabalhando com o todo que é o aluno”.*

*“A Educação Física tem outros valores sociais, críticos e políticos, é mais um fórum na formação do cidadão”.*

Os comentários suscitados pelos alunos com relação aos objetivos das aulas foram os seguintes:

*“As aulas são mais levadas para o lado social. Por exemplo, no jogo não é exigido tanto a técnica do jogo, mas sim como ele se desenvolve”.*

*“Em comparação a outros colégios que eu já estudei, as aulas são muito boas, principalmente as aulas teóricas. Eles trabalham além dos conteúdos da Educação Física, outros conteúdos de maneira geral”.*

*“A valorização do trabalho em grupo, estimula a iniciativa”.*

*“Nas aulas teóricas se aprende muito sobre a Educação Física; o professor fala e explica o porquê e ainda dá exemplos”.*

De modo geral, os objetivos dos programas de Educação Física da Unidade “B” parecem atender as propostas de reforma curricular para o ensino médio e técnico, pois baseiam-se nas mudanças do conhecimento e seus desdobramentos (conhecimentos e atitudes) e as relações sociais (estimulando a socialização e o desenvolvimento humano).

Outro aspecto observado nos objetivos desta Unidade é a sintonia com a filosofia do

Sistema, apesar da tão almejada autonomia, que a desvincule totalmente do Sistema. A filosofia do SISTEMA ETFSC *“gerar e difundir conhecimentos tecnológicos e formar indivíduos para o exercício da cidadania e da profissão”*. Deste modo, observa-se aspectos convergentes entre os objetivos do programa com esta filosofia.

Na Unidade “C”, os objetivos dos programas de Educação Física são diversificados e coadunam-se com a experiência e envolvimento do professor com a Unidade. O universo dos objetivos retrata o caráter genérico da abordagem técnica, prática e social dos conteúdos para o desenvolvimento do aluno através da atividade física.

As entrevistas realizadas com os professores revelaram que os objetivos estabelecidos para a Educação Física priorizam o caráter de promoção e manutenção da saúde, a serem obtidos com uma carga de fundamentos desportivos que culmina com o emprego da aprendizagem social dos alunos. Em outras palavras, os objetivos para as aulas de Educação Física são estabelecidos de forma abrangente, enfatizando a saúde através da prática desportiva e performance física e técnica, assim como o bem estar social.

Os comentários apresentados a seguir referendam as afirmativas dos professores da Unidade “C” com relação à exposição dos objetivos prescritos nos planos de ensino da disciplina de Educação Física.

*“Para um plano de ensino, ele tem que ter assim claro, ele tem que ter muito objetivo, e enaltecendo muito a parte prática”.*

*“[...] eu vejo o seguinte, que se faria grandes transformações no ser humano de uma maneira geral, pela prática”.*

*“O meu objetivo principal, realmente, é fazer com que eles gostem da atividade física, e que eu acho que tenho conseguido muita coisa, principalmente na ginástica”.*

*“Pena que não dá para fazer um trabalho mais metódico, mais esquemático, que é para músculo, mas, mesmo assim tem muita gente ali, que tá malhada,[...]”.*

Com relação ao bem estar social dos alunos, os professores retrataram em seus comentários:

*“A Educação Física é muito importante no fator sociabilização que envolve os alunos”.*

*“Mais tarde, eles vão estar lá na Universidade, eles vão estar lá jogando dentro da Universidade, aprendendo, vai ter um fator fundamental, o fator da socialização, eles vão ter um monte de amigos, vão adquirir saúde, vão ter um corpo mais bonito”.*

Além de evidenciar o caráter de individualidade da prática pedagógica dos professores de Educação Física da Unidade “C”, os dados obtidos no estudo parecem indicar a falta de congruência entre os objetivos da disciplina de Educação Física com o objetivo da instituição e da educação básica.

Enquanto que nas Unidades “A” e “B” há preocupação com o registro escrito daquilo que se projeta para as aulas de Educação Física ao longo do ano letivo, na Unidade “C” a situação mais comum é que a grande maioria dos professores não seguem um planejamento sistematizado para as aulas, com objetivos formulados claramente e repassados aos alunos.

Nas Unidades “A” e “C”, os objetivos dos programas de ensino adquirem uma preocupação central com relação à promoção e manutenção da saúde, onde os desportos são enfatizados como elemento de desenvolvimento social. Tais objetivos se distanciam das atuais propostas do Governo para o ensino médio e técnico, mantendo conexão direta com a legislação anterior (Lei 5.692/71 e Decreto 69.450/71).

### **5.2.2. Os conteúdos dos programas**

Os conteúdos dos programas de ensino da Unidade “A” são abordados de acordo com os objetivos planejados, com aplicação de questionamentos e trabalhos práticos que instigam a criatividade e reflexão crítica dos alunos.

Conforme o quadro 2, os conteúdos programáticos na Unidade “A” giram em torno das questões biológicas e fisiológicas da prática de atividades físicas. A grande maioria dos conteúdos é trabalhada paralelamente às situações do cotidiano dos alunos. Observa-se uma forte relação com o velho paradigma da aptidão física, entendido na busca do desenvolvimento físico do aluno. A premissa básica dos planejamentos escolares era a garantia da saúde e formação de uma raça forte em todos os setores, com ênfase na prática desportiva.

Os conteúdos na Unidade “A”, além dos aspectos concernentes a este paradigma (aptidão física), adquirem conotações estéticas (tratamento e cuidados com o corpo) na manutenção de um corpo escultural e ao mesmo tempo saudável.

As atividades complementares tratadas no programa são direcionadas às questões de complementos teóricos, solicitadas pelos alunos, adquirindo trato específico as necessidades de conhecimento mais abrangentes da Educação Física.

## **Quadro 2**

### **Síntese dos conteúdos dos programas adotados pelas Unidades de Ensino**

<b>UNIDADE A</b>	<b>UNIDADE B</b>	<b>UNIDADE C</b>
Promoção à saúde; conteúdos biofisiológicos. - Educação Física x QV; - tipos de qualidades físicas - modalidade esportiva; histórico e regras, iniciação desportiva, elementos das técnicas individuais; - atividades complementares - importância da atividade física; sistema muscular, cardiovascular e exercício físico; - cond. Físico, estresse, fadiga, alimentação saudável, cuidados com o	Prática pedagógica do movimento humano, com a abordagem social dos conteúdos. - fundamentos dos desportos; - regras oficiais e modificadas; - qualidade de vida: estilo de vida, saúde positiva e doenças hipocinéticas. - qualidade de vida: fatores negativos e aptidão física; - princípios de nutrição aplicada; - primeiros socorros, princípios de anatomia; - tendências históricas da educação física.	- Conteúdos práticos; - Conteúdos que trabalham a parte social e emocional, enfatizando a parte técnica. - Conteúdos que trabalham o companheirismo e amizade. - Conteúdos com abordagens sociais, além da saúde. - Atividades complementares (caminhadas); - Conteúdos relacionados à saúde e para direcionamento de uma vida ativa.

corpo, obesidade.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- textos sobre corpo e cultura;</li> <li>- significado do corpo na cultura e sua implicação para a educação física.</li> </ul>	
-------------------	---	--

Os conteúdos tratados pela Unidade “B” procuram relacionar a prática pedagógica do movimento humano com a prática social, compreendidos como a busca das competências profissionais e habilidades exigidas na avaliação para os ensinos (médio e técnico). Isto é, apesar da formação tecnicista, ou seja, período de formação dos professores, abordam os conteúdos de uma forma humana, visando a formação do homem e do cidadão. A situação evidencia que os conteúdos empregados pelos professores da Unidade seguem em direção a formação do profissional, com bases em uma formação geral (básica); em outras palavras, o ensino profissional como complemento do ensino educacional, e não como a base fundamental na formação do educando. Os conteúdos relacionados à saúde são trabalhados dentro de uma reflexão crítica, no saber o que é bom ou não para o próprio benefício do aluno, como bem retrata um dos professores dessa Unidade.

*“Por exemplo, surge um assunto sobre a musculação. A musculação diz respeito a gente? Sim, tem o trabalho de academia, tem o trabalho de hipertrofia, tem o trabalho de sobrepeso. Hoje, nas academias temos aí uma questão complicada... Nesta questão a gente conversa, em saber escolher, tem também a questão dos anabolizantes. Quando se fala a questão do cigarro, por exemplo, eu vou fazer uma atividade aeróbica...aí de repente tem um lá que começa a se sentir mal, pára e pensa assim, pô o cigarro tá me pegando. Professor eu não consigo correr por causa do cigarro. Então a gente aproveita esses ganchos e fala assim, é uma experiência pra nós”.*

Outro aspecto tratado pelos conteúdos são os desportos como instrumento no alcance da melhoria da qualidade de vida. Os desportos tratados pelos programas dessa Unidade adquirem abordagens diferentes no trato de cada professor. A abordagem diferenciada dos conteúdos passa pela orientação conceitual adotada pelos professores

perante os alunos. De acordo com a orientação conceitual de cada professor, o desporto adquire uma conotação técnica, pessoal ou crítica, revelado pelo comentário do professor:

*“Existe o conteúdo mais especificamente teórico e aquele prático, mas que ao mesmo tempo estão relacionados. Por exemplo assim, quando eu estou dando uma aula de vôlei que é conteúdo mais considerado prático, eu vou dar lá os fundamentos, mas, eu não vou exigir deles que saia um exímio cortador, um exímio atleta... Então aí o que que eu vou puxar? Eu vou puxar o lado social, ou seja, o mais social....vamos imaginar o que este conteúdo pode dizer pra você... o que você pode tirar pra ti enquanto pessoa”.*

Na Unidade “C”, os conteúdos são trabalhados em sua grande maioria com uma orientação prática e técnica, visando a promoção da saúde e a aprendizagem social dos conteúdos.

A maioria dos professores entrevistados estruturam suas aulas a partir de suas experiências e de uma síntese do que diagnosticam para as aulas, de acordo com os processos de pensamento do professor (Carreiro da Costa, 1996).

A maioria dos professores trabalha a parte prática dos conteúdos nas aulas, colocando como primordial a prática da atividade física e dos desportos, como elemento de integração social do indivíduo.

Ainda com relação ao tratamento dos conteúdos pela Unidade “C”, observou-se que enfatizam os desportos mais praticados pela grande massa (voleibol, basquete e futebol). Os desportos são preponderantes às demais atividades, justificando a Educação Física como prática desportiva, relegando os demais conteúdos que poderiam ser tratados pela disciplina. Neste tocante, pode-se dizer que os conteúdos na Unidade “C” parecem compreender os desportos (maioria), ginástica e conteúdos relacionados à promoção da saúde (minoria).

De um modo geral, os conteúdos de ensino previstos no PPP do SISTEMA ETFSC devem passar do estado de memorização e repetição ao estado de capacitar o aluno para

resolução de problemas. Neste sentido, acredita-se que o desafio permanente dos programas, em conformidade com as situações das constantes reformulações das legislações e mutações do mundo do trabalho, atua no sentido de ampliar as possibilidades reais de satisfação das múltiplas necessidades humanas, preparando o futuro técnico para enfrentar as inovações tecnológicas e as mudanças ocorridas no mundo do trabalho.

### **5.2.3. As metodologias de ensino**

Quanto à metodologia de ensino adotada, as Unidades “A” e “B” empregam as mesmas estratégias de ensino. As aulas são expositivas e dialogadas, com aulas práticas, trabalhos individuais e coletivos.

As estratégias de ensino destas Unidades são similares, pois as aulas recebem o mesmo tratamento, valorizando o aluno, dando-lhes maiores oportunidades de aprendizagem. Além disso, nas estratégias de ensino são adotados adotam comportamentos individualizados e em grupo e tentam conduzir os alunos o mais próximo possível dos objetivos propostos.

Os critérios adotados para o estabelecimento das estratégias de ensino baseiam-se fundamentalmente no nível de desenvolvimento dos alunos. Em se tratando de escolas de educação profissional, as ferramentas instrucionais tentam estar de acordo com as revoluções tecnológicas atuais, como exemplo, instrumentos didáticos nas adoções dos conteúdos trabalhados.

Os meios empregados nessas Unidades (A e B) para atingir os objetivos do programa, caracterizam-se pela diversificação de metodologias em momentos oportunos de ministrar os conteúdos. As metodologias destacam maior participação dos alunos na

construção das aulas, visto que as aulas expositivas e dialogadas absorvem da prática a motivação e o estímulo necessários para procedimentos deste tipo. Os alunos parecem mais motivados e envolvidos com o processo ensino-aprendizagem, por terem a oportunidade de perceberem os conteúdos das mais variadas formas.

Na Unidade “C”, observou-se que as estratégias de ensino utilizadas não poderiam ser diferentes dos objetivos e conteúdos. Os professores adotam como estratégias de ensino, na grande maioria as aulas práticas e, na minoria, além das aulas práticas, aulas expositivas com trabalhos individuais e coletivos.

Nessa Unidade, as oportunidades oferecidas aos alunos são bastante limitadas, visto que as estratégias de ensino adotadas primam na sua maioria apenas pelas aulas práticas.

Neste sentido, pode-se dizer que as estratégias de ensino poderiam incorporar novos recursos instrucionais, para valorizar a aprendizagem e dar utilidade à educação profissional, possibilitando aos alunos maior capacidade e velocidade de assimilação e utilização de novos conhecimentos.

Além disso, acredita-se que a incorporação de novas estratégias de ensino possa contribuir para a inserção de futuros cidadãos nos setores produtivos e empreendedores (PPP). A incorporação de novas tecnologias às metodologias de ensino também remetem para a formação educacional e profissional diferenciada mais ampla. As tecnologias educacionais constituem um novo enfoque tratado no PPP do Sistema, sobrepujando as metodologias tradicionais de ensino, no que concerne à aplicação dessas tecnologias com relação à adaptabilidade do cidadão trabalhador no mundo do trabalho, que está sob um processo revolucionário e contínuo de globalização econômica.

### **5.3. As Orientações Conceituais adotadas nas aulas de Educação Física no Ensino Médio e Técnico do Sistema ETFSC**

Foram abordadas neste capítulo as orientações conceituais adotadas pelos professores de Educação Física em cada Unidade de Ensino. Neste sentido, buscou-se identificar, descrever e contrastar as orientações, a partir do processo de pensamento do professor (aquilo que o professor pensa e planeja mentalmente para as aulas) as teorias implícitas, as pré-concepções e crenças na relação com a atividade ensino-aprendizagem.

As orientações conceituais identificadas neste estudo são bastante diferenciadas, desde a forma de pensar do professor até o ato pedagógico dos conteúdos ministrados pelos professores. Outro aspecto importante é que a análise das orientações conceituais é também complexa, visto que a compreensão do processo de pensamento do professor pode não ser a forma mais fiel e apropriada para representar o conhecimento que os professores utilizam na prática, por isso a cautela na discussão dos resultados nessa área.

Dentre os problemas encontrados na análise das orientações conceituais, retrata-se o grau de experiência entre os professores novatos (iniciantes ou inexperientes) e os experientes. E, dentre o grau de experiência, incursam outras associações, como a competência e eficácia. Desta forma, seria necessário o estudo de conceitos mais amplos na obtenção de subsídios mais significativos para a revelação mais concreta das orientações.

Os dados obtidos no estudo revelam que os professores, em síntese, relatam a preocupação com as formas mais variadas de desenvolvimento do ser humano. Contudo, as evidências indicam que as formas de operacionalização adquirem concepções diferenciadas das conceituações teóricas.

As aulas de Educação Física, pela natureza das atividades desenvolvidas, constituem espaços onde todas as ações podem ser levantadas e abordadas. Elas ocorrem na realidade social, pretendendo preparar o indivíduo para atuar nesta mesma realidade. Portanto, acredita-se que o professor deveria refletir sobre a realidade social em que vive e que, através da reflexão, pudesse proporcionar aos alunos condições de assumirem posturas que permitam modificar ou criar mecanismos de constantes adaptações à realidade.

Diante do quadro 3, observou-se que as orientações conceituais adotadas pelos professores concentram-se nas práticas acadêmicas, com ramificações para as orientações técnica, pessoal e crítica.

### **Quadro 3**

#### **Síntese das principais orientações conceituais dos professores das Unidades de Ensino**

<b>UNIDADE A</b>	<b>UNIDADE B</b>	<b>UNIDADE C</b>
Prática/Acadêmica/Crítica	Prática/Acadêmica/Crítica Prática/Acadêmica/Pessoal Prática/Acadêmica/Técnica	Prática Prática/Técnica Prática/Pessoal Prática/Acadêmica

Na Unidade “A”, as orientações adquirem caráter acadêmico quando o professor adota textos instrucionais contendo situações do cotidiano dos alunos para discussão em sala de aula. Os conceitos trabalhados em aula adquirem caráter crítico quando os alunos refletem sobre os benefícios das atividades físicas para o desenvolvimento pessoal e

coletivo. Esse contexto é revelado pela totalidade dos alunos, quando comentam *“trazemos questões do dia-a-dia para serem discutidas nas aulas”*.

As orientações conceituais adquirem na Unidade “B” um caráter mais homogêneo, refletindo aquilo que os professores registram em seus planejamentos. As aulas teóricas configuram-se em momentos de abordagens conceituais (o saber) para compreensão da prática (compreender para fazer). A partir das aulas teóricas (retratando as orientações acadêmicas) e práticas, baseadas no planejamento elaborado, as orientações ganham caráter individualizado no ato pedagógico, reafirmado por um professor da Unidade:

*“Bom, aqui na escola a gente trabalha, vem trabalhando de um certo tempo para cá, mais integrado. Então o plano de ensino, ele é comum a todos. O que muda é mais a parte prática. Alguns professores adotam uma estratégia de trabalho diferenciada de outros. Mas, na seleção de conteúdos voltado à parte teórica, essa parte teórica é trabalhada com o mesmo conteúdo com todos os professores”*.

De acordo com o comentário acima, as orientações passam a diferenciar-se em pessoal, técnica e crítica, conforme o relato de um dos professores da Unidade com relação à essa última orientação.

*“A gente recebe conceitos, conteúdos e a gente não pára para analisar. Eu acho que é importantíssimo e vocês façam essa análise. Quando eu chegar aqui e falar alguma coisa, vocês param, pensam primeiro: “mas professor, porque que não pode ser diferente?” Formar uma pessoa mais crítica, um cidadão mais crítico, porque a gente recebe tanta coisa hoje massificada, tanta ordem, tudo a gente vive em função de alguma coisa, e isso prejudica muito, porque, o que que acontece, é alienante. Forma um cidadão alienado, que não tem formação crítica, se alguém falar mais alto, ela aceita”*.

*“O planejamento por exemplo, é passível de mudança, a gente coloca ali, por exemplo, a TV em discussão[...]”*

A orientação crítica, nesse sentido, leva o homem a superar uma atitude individualista, e de simples acomodação, participando, alterando e renovando aspirações, anseios e valores de sua época histórica. Essa orientação auxilia o homem a superar os desafios atuais, adquirindo uma gama maior de conhecimentos para compreensão da

realidade e resolução dos problemas de maneiras mais eficientes. Por exemplo, *“como é que nós fizemos uma leitura crítica daquilo que recebemos”*, termos adotado pelo professor em suas aulas teóricas, denotando o espírito crítico e reflexivo exercitado com os alunos.

Os alunos reafirmam os comentários do professor, *“eles trazem o assunto, a gente analisa, discute e também damos opiniões”*.

A orientação pessoal pode ser visualizada nos seguintes comentários do professor,

*“[...]eu não vou exigir deles que saia um exímio cortador, em exímio atleta... O que você pode fazer para se superar, quais as suas dificuldades[...].” “Ah, eu quero que ele seja forte, musculoso, para agüentar a carregar peça, pra apertar[...], não é isso, é o lado humano mesmo”*. Os alunos reafirmam: *“As aulas são levadas mais para o lado social, o professor não exige muita técnica, mas sim como o jogo se desenvolve”*.

De acordo com o último comentário acima pelos alunos, a técnica não é a predominância nessa situação, mas sim, as questões pessoais trazidas pelas situações dos jogos em seu desenvolvimento.

Para retratar a orientação técnica nessa Unidade, o professor relata: *“Algumas informações, o que é passado na parte prática dos esportes, ou seja, do desporto em geral, para que saibam fazer e distinguir situações que aconteçam no jogo[...].”*

Assim, detectamos no comentário acima que, a técnica é uma das últimas preocupações desses professores. Não que esta não tenha sua importância, mas, serve como suporte para aqueles que visam habilidades técnicas, performance, treinamento ou até mesmo como iniciação para uma orientação atlética.

Na Unidade “C”, as orientações práticas ocorrem com menor frequência, em detrimento das orientações técnica (a grande maioria), a pessoal e a acadêmica.

As orientações acadêmicas tratadas pelas três Unidades possuem caráter técnico bastante similares, de adoção de textos e exposições de conceitos de temas geradores na área da saúde e da Educação Física e desportos (Unidades A e B). Os alunos da Unidade “B” manifestaram-se com relação as aulas teóricas:

*“Eu gosto mais das aulas práticas. Não gosto muito das aulas teóricas”.*

*“Além de eles darem esportes, tem também as aulas teóricas”.*

*“Em comparação aos outros colégios que eu já estudei, as aulas são muito boas, principalmente as aulas teóricas. Eles trabalham além dos conteúdos da Educação Física, outros conteúdos de maneira geral”.*

*“Os professores dão aulas teóricas e práticas. Sendo que a maioria das aulas são práticas. Têm-se também palestras”.*

*“Nas aulas teóricas se aprende muito sobre a Educação Física. O professor fala e explica o porquê, e ainda dá exemplos”.*

*“A gente aprende na Educação Física sobre os esportes, como se pratica e nas aulas teóricas se aprende muita coisa com relação à nossa saúde”.*

Os professores que trabalham com a orientação prática, consideram em sua maioria a Educação Física um mero fazer por fazer. Essa orientação pouco proporciona aos alunos o pensar em fazer. Essa ação, mecaniza o movimento, e por se tornar rotineira, inibe a ação do pensar e refletir. Por outro lado, a ação prática do professor provém da sua experiência acadêmica, torna-se estática, não sofrendo basicamente nenhuma alteração com o processo de aperfeiçoamento pessoal.

A experiência prática adquire também um caráter fechado de aprendizagem, pois o professor passa aos alunos experiências determinadas por ele como agradáveis ou desagradáveis, não dando oportunidade aos alunos de conhecer outros saberes pertencentes à área. A supervalorização da prática é comentada por um professor da Unidade “C”:

*“[...] e ainda, eu acho o seguinte, todas as pessoas que se preocupam com a Educação, elas teriam que no fundo, por exemplo, elas tratarem os conceitos, buscarem os melhores enunciados, mas elas têm que se voltar muito mais pro lado da prática pela prática, elas melhorarem tudo o que viessem a corrigir, as distorções da prática, [...]”*

Salienta-se nesse comentário além da prática, a preocupação com algo que a sustente, que a torne mais consistente, e que a aprimore. Assim, a prática não tornaria-se somente por si mesma, mas adquiriria um caráter reflexivo.

A orientação técnica é a segunda modalidade conceitual mais encontrada na Unidade “C”. Nessa orientação, o corpo torna-se um instrumento, aproximando-se mais da mecanização do que da humanização. Um professor revela:

*“E outra coisa também, que é a técnica, eles trabalham muita coisa com peso, contudo, nas aulas, principalmente mecânica, tudo isso[...]” Pena que não dá para fazer um trabalho mais metódico, mais esquemático que é para músculo,[...] mas tem gente ali, que tá malhada”.*

Nesse contexto, Gonçalves (1986) mostra que o desporto na sociedade industrial, no nível de alta competição, é um fator político a serviço da publicidade ou da propaganda, e tem como objetivos estabilizar e refletir as “taras” da sociedade capitalista industrial – o rendimento, o recorde, a medida, a hierarquia, a competição”. Com relação a esse enfoque, há o seguinte comentário de um professor da Unidade “C”:

*“O esporte hoje, tá movendo o Brasil. Qual hoje, a profissão que tá ganhando mais dinheiro do que o esporte no Brasil? A gente vê o Guga, só neste ano, faturou seis milhões de dólares. A gente vê o Xuxa, que tá ganhando cento e cinquenta mil no Flamengo e na Lubrax. Pena que as chances são para poucos. E aí é que eu acho que a Educação Física está pecando. Eu acho que a Educação Física tem de fazer um papel revolucionador nisso aí. Fazer voltada justamente para isso aí, que o esporte seja mais uma profissão. No entanto ele pode jogar vôlei para ganhar dinheiro, ele pode jogar basquete para ganhar dinheiro, handebol e atletismo para ganhar dinheiro. Que o esporte ele também faça por hábitos salutarres, e com saúde, faça por divertimento, mas também, se ele fizer com afinco e com perfeição ele vai poder ganhar dinheiro”.*

Além destas questões, a Educação Física nessa orientação adquire uma faceta militarista, onde vender o melhor é o mais importante. O melhor (competição) é que põe a medalha no peito, é o que tem valor. O aluno se torna um ótimo elemento de marketing,

preocupado com a performance e o esporte espetáculo, em detrimento de sua formação geral.

Alguns professores ainda utilizam a orientação técnica como forma de avaliação, contrapondo-se ao espírito de liberdade de movimentos, de criatividade e de reflexão crítica dos alunos. O aluno adquire as habilidades necessárias (saber-fazer) para a resolução de atividades práticas, suplantando o emprego das competências (cognição) previstas para o ensino.

Outro tipo de orientação não muito evidenciada, mas percebida na fala de alguns professores da Unidade, é a orientação pessoal. Essa orientação perpassa às demais orientações, deixando transparecer a preocupação, em alguns momentos, do professor com o aluno enquanto pessoa. De alguma forma, essa orientação aparece como pano de fundo em momentos ocasionais, citada pelos professores da Unidade “C”:

*“Eu acho a Educação Física relevante em Escola Técnica, do ponto de vista social e emocional. Eu acho que os alunos, não somente eles, todas as pessoas, hoje, elas estão chegando com uma sobrecarga muito grande de tensão. Não só da aula, mas eles estão trabalhando, estão fazendo estágio. Então faz com que realmente eles cheguem aqui esgotados, e sabe, de repente então, é a hora que tu quer fazer com que eles esqueçam um pouco do mundo. Existe essa troca, para eles verem que isso não é agora, nem depois, isso é a vida inteira”.*

*“[...] a Educação Física te dá essa oportunidade, de tu fazer um mundo melhor. Porque tu fazes com que as pessoas pensem e reflitam sobre ela, sobre o mundo, sobre as coisas que estão em volta delas, e procurem melhorar o mundo. Então eu sempre digo assim, pra elas e digo também pros meus filhos, que a gente não pode ser melhor que ninguém e nem pior, a gente tem que procurar se melhorar. Porque a partir desse momento a gente melhora o mundo. Eu tenho esse ideal, que eles melhorem enquanto pessoa, que sejam mais felizes, mais realizadas, e que com isso consigam também melhorar o mundo”.*

Os indicadores da orientação pessoal, encontrada no discurso acima, contraria em parte o microsistema (sala de aula), quando da aplicação dos conteúdos de Educação Física na preocupação com a prática e a técnica. Nesse contexto, as orientações conceituais não

são exclusivas, elas se complementam. Mas, conforme Nascimento (1999), nenhuma delas oferece referencial absoluto para guiar o desenvolvimento de um programa. Elas servem como mediação do microsistema (sala de aula).

O compêndio de orientações reveladas pelos professores e alunos, denota que as orientações conceituais não constituem a base na construção de um programa, não baseiam-se em ordenamentos e nem tão pouco adotam ou incorporam filosofias da instituição. Mas, estão impregnadas de referências individuais, de experiências e de conceitos adquiridos historicamente, provocando maior ou menor impacto na formação do educando. Em outras palavras, as orientações conceituais não são normativas, elas adquirem caráter individualizado de acordo com as concepções de escola, de homem, de educação, de sociedade e de vida de cada professor.

#### **5.4. Proposta de Organização e Funcionamento da Disciplina de Educação Física no Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina**

Na tentativa de melhor atender alguns aspectos importantes da Educação Física no SISTEMA ETF/SC e, em especial, algumas reivindicações dos estudantes que freqüentam as aulas é que foi elaborada uma proposta de organização e funcionamento da disciplina, baseando-se nas conclusões dos capítulos anteriores e nas sugestões dos estudantes quanto o melhor aproveitamento da disciplina. Salienta-se também que a proposta foi elaborada considerando as situações atuais existentes em cada Unidade de Ensino.

Inicialmente, teve-se a preocupação em levantar as questões relativas ao caráter da obrigatoriedade da disciplina no ensino médio e técnico do Sistema, através de comentários registrados, que partiram dos próprios estudantes.

*“Eu venho para as aulas porque elas são obrigatórias. O ruim é porque elas são realizadas em período oposto” (estudante da UNED/SJ)*

*“Hoje, eu faço as aulas porque elas são obrigatórias. Mas, quando tem competição a gente se motiva a fazer” (estudante da UNED/SJ)*

*“Eu gosto das aulas. O horário é ruim. Vir para a Escola no período oposto é cansativo” (estudante da UNED/SJ)*

*“Para vir às aulas é difícil, moro longe. Venho porque é obrigado. Se deslocar até aqui para fazer as aulas no período oposto?” (estudante da UNED/SJ)*

*“Eu até participo das aulas. São boas porque relaxa, mas se eu não pudesse vir eu não viria, porque fica muito cansativo”. (estudante da Unidade sede)*

*“As aulas, se não fossem obrigatórias, eu não viria fazer”. (estudante da Unidade Sede)*

*“O que eu não gosto é porque elas são obrigatórias, e tem de sair de casa ainda para vir pra cá em horário contrário”. (estudante da Unidade sede)*

*“Eu gosto da Educação Física, pena que passa a ser uma obrigação”. (estudante da Unidade sede)*

*“As aulas têm sua importância, só não deveria ser obrigatória”. (estudante da Unidade sede)*

*“Eu acho que ela não deveria ser obrigatória. Mesmo porque, depois quando tu for enviar o teu currículo para alguém ou para uma empresa, eles não vão ver se tu fizesse Educação Física” (estudante da Unidade sede)*

*“Eu acho a Educação Física importante, mas ela poderia ser dispensável, mas assim, tipo opção” (estudante da Unidade sede)*

*“A Educação Física, devia ser opcional. Na minha vida por exemplo, eu tenho coisas muito mais importantes do que fazer Educação Física. E como conta como uma matéria igual a qualquer outra, pode reprovar. Então não tem como vir quando quer, então a gente é obrigado a vir” (estudante da Unidade sede)*

*“Eu acho que a Educação Física é importante. Mas, não deve ser obrigatória. Porque mesmo ela sendo obrigatória, tem gente que sempre dá um jeitinho de não fazer” (estudante da Unidade sede)*

*“Eu acho que a Educação Física deveria ser opcional, eu acho que a gente já pode decidir se quer fazer esporte. E, se as aulas não fossem obrigatórias eu faria de vez em quando” (estudante da Unidade sede)*

A partir das colocações acima, pode-se constatar que o caráter da obrigatoriedade, de acordo com os próprios estudantes, está interligado com outros aspectos da disciplina, tais como: responsabilidade da participação dos alunos, planejamento para conscientização dos benefícios proporcionados pela Educação Física, e horário de funcionamento das aulas mais adequados.

As opiniões referentes ao caráter facultativo estão voltadas à conscientização dos estudantes quanto à prática permanente de atividades físicas, e aos valores atribuídos aos benefícios proporcionados pelas atividades desenvolvidas. No entanto, alguns estudantes

acreditam que por estarem no ensino médio/técnico já possuem opinião formada quanto a necessidade ou não da prática de atividades físicas.

Por outro lado, as opiniões quanto ao caráter obrigatório da disciplina estão relacionadas fundamentalmente com a garantia do espaço dentro da formação estudantil para a prática de atividades físicas. Esse espaço seria uma oportunidade a mais para o desenvolvimento da consciência do valor da prática de atividades físicas e dos benefícios que as mesmas podem proporcionar ao indivíduo na melhoria da qualidade de vida individual e coletiva, e como instrumento de desenvolvimento pessoal e social.

Quanto às opiniões sobre a obrigatoriedade da disciplina, a Legislação vigente assegura ao ensino médio e concomitante (ensino técnico), o desenvolvimento da Educação Física com todas as vantagens de um componente curricular. Assim sendo, pode-se assegurar que um bom planejamento das aulas, alertando para a consciência dos benefícios da prática da atividade física, faz-se necessário, com tópicos teóricos reflexivos concernentes à área. A teoria se faz presente em algumas Unidades do Sistema, e no que se observa, com bons resultados, conforme comentários relatados pelos alunos:

*“Em comparação aos outros colégios que eu já estudei, as aulas são muito boas, principalmente as aulas teóricas. Eles trabalham além de conteúdos da Educação Física, outros conteúdos de maneira geral”(estudante UNED/SJ).*

*“Nas aulas teóricas se aprende muito sobre a Educação Física, o professor fala e explica o porquê, e ainda dá exemplos”(estudante UNED/SJ).*

*“A gente aprende na Educação Física sobre os esportes como se pratica, e nas aulas teóricas se aprende muita coisa com relação à nossa saúde”(estudante UNED/SJ).*

*“Cada bimestre é trabalhado um esporte. E nas aulas teóricas são abordados assuntos com relação a qualidade de vida”(estudante UNED/SJ).*

*“Os conteúdos das aulas teóricas são bem interessantes”(estudante UNED/SJ).*

A partir destas colocações efetuadas pelos alunos, justifica-se o emprego de planejamento coeso e coletivo, no sentido de despertar a consciência do estudante para a qualidade de vida individual e coletiva.

Com relação aos horários mais adequados das aulas, acredita-se constituírem fatores responsáveis por uma Educação Física optativa ou facultativa. O horário extra-curricular da Educação Física faz com que os alunos tentem evadir-se das quadras, arranjando justificativas das mais diversas.

*“[...]a gente perde muito tempo em ter que vir para cá em outro período, ou então ter que ficar aqui na Escola esperando o horário da aula” (estudante da Unidade sede).*

*“[...]se fosse em outro horário, seria até bom” (estudante da Unidade sede).*

*“O período oposto para as aulas de Educação Física dificulta” (estudante da Unidade sede).*

*“Se fosse um horário melhor, quem sabe eu até ficaria, quando o professor não vem” (estudante da Unidade sede).*

*“As aulas têm sua importância. Seria uma disciplina compensatória no caso. Só é ruim o horário” (estudante da Unidade sede).*

Desta forma, pode-se assegurar que um bom planejamento de atividades, bem como a melhor adaptação dos horários das aulas, seriam fundamentais para garantir a participação mais efetiva dos estudantes nas aulas de Educação Física.

Além disso, para a elaboração de uma proposta visando o melhor aproveitamento das aulas de Educação Física no Sistema, seria necessário a criação de ambiente adequado para o desenvolvimento das aulas. Nesse sentido, teriam que ser oferecidas condições favoráveis àquelas Unidades que apresentam condições de infra-estrutura precárias para o desenvolvimento das aulas.

Num segundo momento seria necessário a construção de proposta que viabilizasse as questões emergentes da Educação Física, quanto a sua organização e funcionamento, objetivos, tratamento e condução dos conteúdos. A construção dessa proposta foi comentada oportunamente por um dos professores:

*“Eu acredito que era para ter uma proposta até única, para o ensino médio e técnico das Escolas Técnicas. Que a Educação Física deveria ter uma proposta. Uma proposta concreta, uma proposta mais pautada no ser humano, na formação do cidadão, porque hoje nem sempre tem. Nem em Escola Técnica, nem em ensino médio de maneira*

*geral, principalmente no nosso caso. E no ensino técnico, a experiência que a gente tem das escolas de maneira geral, é a formação de equipes esportivas: pega a turma escolhe a modalidade, faz aquela modalidade que o aluno gosta, e trabalha só com aquilo. Por que dar uma bola e colocar cinco alunos para cada lado não é preciso professor. Eles fazem melhor do que a gente. Eu acho que a Educação Física precisa ainda resgatar esse espaço, e isso a gente vê em várias situações, em várias instituições”(professor da UNED/SJ).*

Com relação a estas questões cabe salientar que as orientações conceituais seriam um dos elementos que comporiam a base desta proposta. Sabe-se que elas não são um referencial efetivo para o planejamento educacional, mas elas fornecem aspectos inerentes das atitudes e tendências pedagógicas dos professores. Para tanto, a conciliação das orientações conceituais prática, técnica, pessoal, acadêmica e crítica no processo de ensino da Educação Física é recomendada, no sentido de evitar a concentração em apenas uma destas orientações.

Em outra etapa, tentou-se contribuir na elaboração de programas para atender de modo geral às necessidades dos alunos, dentro da proposta veiculada pelo Governo Federal. Essa proposta não se encerra em seus fins, mas garante uma iniciativa gradual das constantes reformulações exigidas pelas enxurradas de propostas educacionais do Governo e das exigências do mundo trabalho.

## **PROPOSTA DE ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO SISTEMA ETF/SC**

### **1. Condições mínimas necessárias para o funcionamento da disciplina de Educação Física de acordo com cada Unidade de Ensino**

#### **a) Instalações Desportivas**

- ginásio de esportes ou quadras cobertas polivalentes;
- sala aparelhada para ginástica e atividades afins;
- campo atlético;

- quadra para tênis de campo;
- sala para tênis de mesa;
- quadra para vôlei e futebol de praia;
- sala para jogos de salão (xadrez e modalidades afins);
- biblioteca setORIZADA com acervo bibliográfico atualizado.

**b) Equipamentos e Recursos Humanos**

**b.1) Equipamentos:**

- equipamentos necessários para o desenvolvimento das modalidades existentes e para aquelas implantadas;
- computadores com programas voltados para a área de Educação Física

**b.2) Recursos Humanos:**

- número suficientes de professores para dinamizar as aulas de Educação Física;
- 01 técnico administrativo para desenvolver as atividades burocráticas das coordenadorias de Educação Física de cada unidade do SISTEMA ETF/SC.

**2. Estruturação e funcionamento das aulas de Educação Física**

- c) Objetivo:** Proporcionar aos alunos do ensino médio e técnico a participação de uma práxis lúdica, educativa e contributiva para o processo de desenvolvimento pessoal e profissional, de aprofundamento dos conhecimentos dos esportes e execução dos fundamentos, com vivência de situações de jogo.

**d) Princípios pedagógicos:**

- Identidade: relação homem meio ambiente

- Diversidade: multidisciplinaridade
- Autonomia: processo ensino-aprendizagem caracterizado pela participação efetiva do aluno e professor (trocas de experiência)
- Interdisciplinaridade: trabalho integrado com os outros componentes curriculares
- Contextualização: reflexão crítica dos conteúdos baseados no contexto sócio-político.

**e) Conteúdos:** (competências e habilidades em Educação Física)

**e.1) Conhecimentos e aprendizagens individuais que subsidiam o educando para o auto-gerenciamento das atividades corporais:**

- Aprofundamentos ao conhecimento do funcionamento do organismo humano de forma a reconhecer e modificar as atividades corporais;
- Aprofundamentos das noções conceituais de esforço, intensidade e frequência, elevando-se à condição de planejador de suas práticas corporais;
- Reflexão sobre as informações específicas da cultura corporal.
- Adoção de uma postura ativa de praticante de atividades físicas, consciente da importância para a vida do cidadão.

**e.2) Ginástica e dança:**

- Aprofundamento no conhecimento e compreensão das diferentes manifestações da cultura corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho, linguagem e expressividade;
- Aprofundar no conhecimento do funcionamento do organismo humano no que diz respeito às capacidades físicas, respostas do corpo aos estímulos e diferentes formas de movimentação, valorizando-as como recurso para expressão de suas aptidões físicas;

- Favorecer a autonomia na elaboração de atividades corporais, assim como capacidade para discutir e modificar suas regras, reunindo elementos componentes de várias manifestações de movimento, podendo estabelecer uma melhor utilização dos conhecimentos adquiridos sobre a cultura corporal para um reaproveitamento do seu tempo disponível.

e.3) Jogos e lutas:

- Participar de atividades em grandes e pequenos grupos potencializando e canalizando as diferenças individuais para o benefício e conquista dos objetivos por todos;
- Perceber na convivência e práticas pacíficas, maneiras eficazes de crescimento coletivo, dialogando, refletindo e adotando uma postura democrática sobre os diferentes pontos de vista postos em debate;
- Atentar para o surgimento das múltiplas variações da atividade física enquanto objeto de pesquisa, área de grande interesse social e mercado de trabalho promissor.

f) Conteúdos articulados com os temas transversais: os temas transversais propostos pelo MEC, apresentam-se como sendo uma articulação entre as disciplinas do currículo na busca de elaboração e entendimento do que é criado como temas geradores na construção de instrumentos de compreensão e intervenção na realidade em que vivem os alunos.

- *Educação e trabalho:* atividades que compreendam disposição para o trabalho educacional e profissional.
- *Educação e tecnologia:* atividades de contato e envolvimento com técnicas mais apuradas de aparelhos tecnológicos.

- *Educação ambiental*: atividades que envolvam o contato com o meio ambiente (ecologia), esportes em contato com a natureza e sua preservação.
- *Pluralidade cultural*: atividades que inter-relacionem as mais diversas culturas. Exemplificando: a dança – costumes, trajes, tradições, regionalismo (folclore).
- *Educação sexual*: atividades que envolvam os cuidados com o corpo e seu pleno funcionamento.

g) Empregabilidade dos conteúdos: os conteúdos (teóricos e práticos), seriam empregado por fases ou níveis (I, II, III, IV, V e VI) em cada semestre das três Unidades de Ensino, sofrendo uma sequência lógica nas fases subseqüentes, dentro da modalidade escolhida pelo aluno, de acordo com as peculiaridades de cada região (quadro 4).

#### Quadro 4

##### Distribuição de conteúdos por níveis e/ou fases para as Unidades de Ensino

S E M E S T R E						
Fases/níveis	I	II	III	IV	V	VI
Modalidades	<b>FS</b>	<b>FS</b>	<b>FS</b>	<b>FS</b>	<b>FS</b>	<b>FS</b>
	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt
	<b>FC</b>	<b>FC</b>	<b>FC</b>	<b>FC</b>	<b>FC</b>	<b>FC</b>
	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt
	<b>BB</b>	<b>BB</b>	<b>BB</b>	<b>BB</b>	<b>BB</b>	<b>BB</b>
	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt
	<b>VB</b>	<b>VB</b>	<b>VB</b>	<b>VB</b>	<b>VB</b>	<b>VB</b>
	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt
	<b>HB</b>	<b>HB</b>	<b>HB</b>	<b>HB</b>	<b>HB</b>	<b>HB</b>
	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt
	<b>ATL</b>	<b>ATL</b>	<b>ATL</b>	<b>ATL</b>	<b>ATL</b>	<b>ATL</b>
	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt
Atividades Complementares	<b>GIN</b>	<b>GIN</b>	<b>GIN</b>	<b>GIN</b>	<b>GIN</b>	<b>GIN</b>
	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt
	<b>DÇ</b>	<b>DÇ</b>	<b>DÇ</b>	<b>DÇ</b>	<b>DÇ</b>	<b>DÇ</b>
	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt	Ac/tt

#### LEGENDA:

FS - Futebol de Salão  
VB – Voleibol

FC – Futebol de Campo  
BB - Basquete

HB - Handebol  
GIN - Ginástica  
Ac – Atividades Complementares

ATL – Atletismo  
DÇ – Dança  
tt – Temas Transversais

h) Atividades Complementares:

- caminhadas;
- escaladas;
- esportes aquáticos;
- gincanas;
- torneios;
- atividades lúdicas.

**3. Horário das aulas (quadro 5):**

Nº sessões: 3 aulas semanais alternadas

Duração: 45 minutos

Matutino: 10:45 – 11:45

Vespertino: 16:45 – 17:45

Noturno: 18:00 – 20:15

**Quadro 5**

**Distribuição das aulas de Educação Física no horário curricular  
para as Unidades de Ensino**

Horário/Mat.	segunda	terça	quarta	quinta	sexta
10:45-11:00	EF	EF	EF	EF	EF
11:00-11:45	EF	EF	EF	EF	EF
Horário/Vesp	segunda	terça	quarta	quinta	sexta
16:45-17:00	EF	EF	EF	EF	EF
17:00-17:45	EF	EF	EF	EF	EF
Horário/Not	segunda	terça	quarta	quinta	sexta
18:00-18:45	EF	EF	EF	EF	EF
18:45-19:30	EF	EF	EF	EF	EF

19:30-20:15	EF	EF	EF	EF	EF
-------------	----	----	----	----	----

Obedecendo as sugestões levantadas pelos alunos, as aulas se distribuíram nos períodos curriculares normais dos demais componentes curriculares, em três sessões semanais alternadas de 45 minutos, com maior concentração nos últimos horários(matutino e vespertino) e nos primeiros horários do turno noturno, devido a ocorrência de cansaço para iniciar as aulas noturnas.

Além das aulas curriculares de Educação Física, os alunos ainda pleiteiam um horário e espaço alternativo para o desenvolvimento de atividades recreativas. Esse espaço serviria para as atividades de lazer e ocupação do tempo ocioso na escola.

## 6. CONCLUSÕES E SUGESTÕES

As conclusões do trabalho são apresentadas considerando os objetivos do estudo, referindo-se às etapas desenvolvidas pela investigação.

No que diz respeito a operacionalização da Educação Física no ensino médio e técnico do SISTEMA ETFSC, verificou-se que a infra estrutura é um dos fatores que interferem na qualidade das aulas. As Unidades de Ensino possuem características próprias, e cada uma delas sobrevive da história e da luta da comunidade local na transformação da realidade, não ficando na dependência somente da Direção Geral do Sistema. Um dos fatores negativos observados é a dependência financeira e econômica, necessária para manter a estrutura e funcionamento ideais para o desenvolvimento didático-pedagógico das Unidades.

Assim, as instalações e equipamentos, como parte de um conjunto de ações pedagógicas necessários à prática da Educação Física, em algumas Unidades, encontram-se sucateadas, dificultando o alcance dos objetivos estabelecidos. Esta situação é freqüentemente superada pela disposição dos docentes e pela valorização dos alunos para com este componente curricular.

Com relação aos programas de ensino, notou-se que a grande maioria dos objetivos da Educação Física estão relacionados ao desenvolvimento da aptidão física e preocupação com os desportos. Os objetivos mantêm ainda vínculo com a Lei 5.692/71 e pelo Decreto 69.450/71, que têm como premissa básica a confecção de programas na busca da promoção

e manutenção da saúde do indivíduo e valorização dos desportos.

Entretanto, as Leis e Decretos assim como normas, instruções e regulamentos, por eles próprios não definem a organização escolar. Os embasamentos legais também são objeto de discussão no seio da comunidade escolar em geral. Na Educação Física, esta situação não poderia ser diferente. A relação de poder e interesses estabelecem movimentos contrários de lutas, conquistas, derrotas, avanços e resistências. Reconhece-se que a luta isolada não ameniza do ponto negativo - as diferenças no desenvolvimento da Educação Física nas Unidades; o ponto de equilíbrio poderia ser o tratamento dos conteúdos de ensino, como possibilidade de construí-la diferentemente do que vem se apresentando ao longo da história. A Educação Física como um mero fazer por fazer seria substituída por um fazer crítico-reflexivo, em coerência com os seus objetivos e com os objetivos da instituição.

Nesta perspectiva observou-se que os professores que mais se aproximam do mero fazer por fazer adotam orientações conceituais práticas e técnicas. Por outro lado, aqueles professores que adotam a Educação Física como um fazer crítico-reflexivo procuram empregar orientações conceituais pessoais e acadêmicas, não supervalorizando uma sobre a outra, mas sim, adotá-las de acordo com as situações presentes.

Um aspecto importante encontrado nesta investigação é que a Educação Física, como um mero fazer por fazer, está voltada para uma orientação prático-corporal. Os indicadores para esta prática permitem dizer que as manifestações verbais dos professores predominam incidindo no sistema de valores dos alunos, em detrimento do trato com os conhecimentos e conteúdos específicos, os quais poderiam viabilizar a ampliação da compreensão da realidade social complexa sobre cultura corporal.

Outra evidência importante é que o velho paradigma da aptidão física ou, em conotações mais modernas, de aptidões atléticas, estéticas ou condicionadas, parece não justificar a Educação Física no currículo de uma escola. Ao ser considerada a sua função de um componente curricular na escola, este paradigma inviabiliza ao aluno uma reflexão acerca de um corpo de conhecimentos específicos, integrados com os demais componentes, assumindo responsabilidades com a formação humana.

Os dados do estudo sugerem a adoção de orientação crítico-reflexiva, onde a Educação Física estaria preocupada em oportunizar aos alunos uma organização do pensamento e respeito de um conhecimento específico, favorecendo a reflexão pedagógica. Esta perspectiva de atuação reconhece que a teoria (o saber) só existe a partir e em função da prática (o fazer). A ação pedagógica da Educação Física frequentemente operacionalizada, e através de experiências corporais, favoreceria a sistematização de percepções, representações e conceitos elementares trazidos pelos alunos, em direção a laboridade de explicações, síntese e deduções cada vez mais conscientes perante um determinado campo científico.

Assim, na estruturação e organização das aulas de Educação Física poderia estar presente a aptidão física. Contudo, ela não deve ser adotada como padrão de referência para elaboração dos planejamentos, ou seja, como o único fator imprescindível à formação do aluno. Pois a aptidão física, visa várias situações, de acordo com o objetivo pretendido. Assim como, no ambiente escolar, ela denota aptidão para sustentação dos músculos para uma maior capacidade de permanência sentado aos seus estudos regulares de sala de aula, por exemplo. Neste contexto, as estratégias de ensino utilizadas procurariam proporcionar experiências que favorecessem o pensar e agir de forma que o pensamento do aluno vá se

estruturando acerca dos acontecimentos presentes pelas situações vivenciadas.

A busca dos saberes (saber, saber-ser, saber-fazer, saber-estar) transcende a história de Educação Física como um mero fazer prático, destituído de reflexão teórica, para assumir o compromisso de oferecer aos alunos o exercício da sistematização e compreensão de corpo de conhecimentos da Educação Física.

A proposta elaborada neste estudo apresenta-se como alternativa de convergir as diferenças existentes quanto a infra estrutura, a organização curricular no tratamento dos conteúdos e da prática pedagógica. Além disso, constitui uma contribuição na resolução das dificuldades coletivas encontradas para fornecer um crescimento maior e melhor da Educação Física, bem como aproximar-se do verdadeiro significado da Educação Física no ensino médio e técnico no SISTEMA ETFSC, frente às constantes propostas educacionais estabelecidas pelo Governo e às expectativas dos alunos para com a disciplina.

Outro fator evidente neste estudo está relacionado às expectativas dos alunos com as aulas de Educação Física. Observou-se que os alunos da Unidade “A”, na grande maioria trabalhadores das fábricas da região, possuem devida predisposição para as aulas e consideram que estas proporcionam bem estar físico e mental e auxiliam na disposição para enfrentar as dificuldades diárias. Esta situação constitui um alerta ao Governo, que tornou facultativa a referida disciplina nos turnos noturnos, por considerar que esses alunos não necessitam dos conteúdos e atividades da Educação Física.

Em síntese, a Educação Física no Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, além de viver sob os auspícios da sua crise de identidade, vive a crise do ensino médio e técnico. As propostas lançadas pelo Governo Federal não esclarecem o papel que a Educação Física deverá assumir doravante. Os professores demonstraram suas

angústias e incertezas perante a flexibilidade dos currículos, não sabendo beneficiar-se da situação para a construção moderna de currículos de Educação Física.

Enfim, além dos limites de um trabalho acadêmico, este estudo apresentou outros limites como a pretensão de elaboração de uma proposta para o ensino médio e técnico para o Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, a subjetividade da interpretação do pesquisador, a cumplicidade com os protagonistas da investigação e o compromisso pessoal com uma posição político-pedagógica. Neste sentido, este limite não impediu que se pudessem buscar esclarecimentos quanto às questões duvidosas dentro de um processo de aprendizagem recíproca.

Neste trabalho, procurou-se resumir alguns aspectos significativos de todo o processo de investigação. Portanto, as conclusões desse trabalho são transitórias, porque acredita-se que o conhecimento definitivo, a verdade absoluta, é um sonho, servindo mais às pretensões de hegemonia do que a um saber pelo qual o ser humano adquire sua independência.

## **SUGESTÕES**

A complexidade da situação atual em relação ao ensino médio e técnico e as diferentes fases trabalhadas neste estudo, suscitam maiores aprofundamentos para elucidação de fatores relevantes não abordados nesta investigação.

O tempo em campo limitado e as entrevistas semi-abertas, que proporcionaram uma gama de informações importantes, porém nem todas foram aproveitadas por não constituírem dados emergentes, mas relevantes a futuras pesquisas, constituíram os principais problemas limitadores da investigação.

Com bases nos resultados alcançados e nas limitações do estudo, sugere-se que os tópicos abordados possam ser aprofundados quanto a:

- continuidade aos estudos da prática da Educação Física nas Escolas Técnicas, bem como expansão a outras instituições de ensino equiparadas;
- realização de estudo histórico da formação inicial e continuada de cada professor e o grau de envolvimento destes com a instituição e o Sistema;
- o desenvolvimento de estudos apropriados sobre a cultura docente dos professores de Educação Física do Sistema;
- o desenvolvimento de um planejamento mais amplo e geral, baseado em uma filosofia para a Educação Física dentro do Sistema;
- o desenvolvimento de um processo de avaliação na implementação da proposta de organização e funcionamento da prática de Educação Física proposta neste estudo;
- o aprofundamento do estudo com os alunos em busca das expectativas das aulas de Educação Física para o ensino médio e técnico, com relação às necessidades destes alunos e para caracterização do ensino de Educação Física no Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bonetti, A (1998). O corpo no processo de globalização: idéias preliminares. *Kinesis*, (19), UFSM.
- Brasil, Ministério da Educação (1997). *ETFSC em dados e indicadores educacionais. Versão revista e atualizada*. Florianópolis: Escola Técnica Federal de Santa Catarina.
- Brasil, CEFET/SC (1998). *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Florianópolis.
- Brasil, Ministério da Educação (1999). *A lei de diretrizes e bases da educação nacional e a reforma do ensino médio*. Florianópolis: Secretaria de Educação Média e Tecnológica.
- Brasil, Ministério da Educação (1999). *Diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico*. Brasília: CNE/CEB.
- Brasil, Ministério da Educação (1999). *Parâmetros curriculares do ensino médio*. Florianópolis: ETF/SC.
- Brum, V., (1999). *Seminário Estadual sobre a reforma da educação profissional em Santa Catarina*. Florianópolis: SED/SC
- Carmo, A. A. (1985). *Educação física; competências e consciência política em busca de um movimento simétrico*. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia
- Carreiro da Costa, F. (1994). Formação de professores: objectivos, conteúdos e estratégias. *Revista da Educação Física/UEM*, 5(1), 26-39.
- Carreiro da Costa, F. (1996). Condições e factores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas: uma análise a partir da investigação realizada em Portugal. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 14, 7-30.
- Castellani Fº, L. (1997). Os impactos da reforma educacional na educação física brasileira. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 1(19), 20-33.
- Castellani Fº, L. (1988). *Educação física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas: Papirus.

- CEFET/SC (1998). Histórico, ensino, pesquisa e extensão. *Manual CEFET/SC*.
- CEFET/SC Comemora 90 Anos (1999, julho). *Fala CEFET/SC*, p.4
- Cury, C. R. J. (1997). Lei de diretrizes básicas da educação nacional e educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 1(19), 18-19.
- García, C. M. (1995). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: EUB
- Gil, A. C. (1994). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 4 ed. São Paulo: Atlas.
- Gonçalves, M. A. S. (1986). Reflexões sobre as aulas de educação física. *Kinesis*, 2(2), 145-159.
- Guiradelli Jr., P. (1989). *Educação física progressista. A pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira*. São Paulo: Loyola.
- Jordán, O. R. C. (1995). Perspectivas e modelos na formação inicial de professores de educação física para a educação primária em Espanha. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 12(2ª série), 99-114.
- Lovisol, H. (1998). Globalização e conhecimento científico na educação física. *Motus Corporis*, 1(5) 57-70, Rio de Janeiro.
- Lüdke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagem qualitativa*. São Paulo: EPU
- Minayo, M. C. S. (Orgs). (1994). *Pesquisa social. Teoria, método e criatividade*. Petrópolis: vozes.
- Molina Neto, V. (1997). A cultura do professorado de educação física das escolas públicas de Porto Alegre. *Movimento*, IV(7), 34-42.
- Munaro, C. M. (1986). Reflexões e análise crítica sobre as propostas de perfil ideal e real do professor de educação física. *Kinesis*, 2(1), 71-91.
- Munaro, C. M. (1988). Pressupostos conceituais subjacentes à prática pedagógica dos professores de educação física. *Kinesis*, 1(4), UFSM.
- Nascimento, J. V. (1988). *As perspectivas dos universitários em relação a prática desportiva: uma abordagem qualitativa*. Dissertação de Mestrado, UFSM, Santa Maria/RS.

- Nascimento, J. V. (1998). *A formação inicial universitária em educação física e desportos: Uma abordagem sobre o ambiente percebido e a auto-percepção de competência profissional de formandos brasileiros e portugueses*. Tese de Doutorado, Universidade do Porto, Porto.
- Rocha, L. (1996). Não há educação sem educação física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 14 (2ª série) out/96, Portugal: SPEF.
- Sartori, S. K., Silva, M. T. P. & Steinhilber, J. (1998). Evolução do profissional de educação física: instrutor – professor – profissional! E agora?...instrutor? *Revista Brasileira de Ciência do Esporte*, 3(19), 95-98.
- Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Escola Técnica Federal de Santa Catarina (1997). *O plano político pedagógico da ETF/SC: educação profissional no século 21*. Florianópolis: ETF/SC.
- Trivinõs, A.N.S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas
- UNESCO (1996). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris: ED 96/WS/9

## **ANEXOS**

**ANEXO 1**

ORGANOGRAMA DO SISTEMA FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA  
DE SANTA CATARINA



**ANEXO 2**

OFÍCIO ENCAMINHADO ÀS UNIDADES DE ENSINO  
DESCENTRALIZADA DO SISTEMA ETF/SC

Florianópolis, de de 1999.

**Ilmº Srº**

Prof.

DD. Diretor da Unidade de Ensino Descentralizada de

Prezado Senhor,

O momento atual tem gerado algumas discussões que envolvem a relação entre o sistema educacional e o sistema ocupacional, principalmente as que dizem respeito a capacitação e a (re) qualificação dos profissionais.

Devido a complexidade do momento, falta-nos clareza suficiente para determinar o tipo de formação que queremos para nossos educandos. Sob tal ótica, as Instituições Federais de Ensino médio, técnico e tecnológico encarregadas dessas formações, tanto humana, tanto quanto profissional, vêm preocupando-se com esta complexidade contextual.

Sou mestranda do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina na área de Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física, e pertenço ao quadro permanente de servidores da Escola Técnica Federal de Santa Catarina (sede), atuante na área de Educação Física. Neste sentido, estamos desenvolvendo uma Pesquisa que visa levantar dados com relação às Unidades de Ensino Descentralizadas do Sistema Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, com o tema: **“A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E TÉCNICO: O CASO DO SISTEMA FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE SANTA CATARINA”**.

Esta pesquisa tem como objetivo geral, analisar a implementação das aulas de Educação Física no ensino médio e técnico de Santa Catarina à partir de uma abordagem fundamentada nos programas de ensino ministrados, nas orientações conceituais adotadas pelos professores e no ambiente físico existente em cada Unidade de Ensino que compõe o sistema.

A preocupação deste estudo, é com a melhoria da qualidade do ensino da Educação Física dentro de nosso Sistema, na formação do homem e do profissional, frente às necessidades exigentes à sobrevivência e pelo mundo do trabalho.

Neste estudo serão empregados como instrumentos de coleta de dados, documentos formais e programas de ensino de Educação Física de cada Unidade, entrevistas semi-estruturadas com professores de Educação Física e alunos, e observação direta das aulas de Educação Física.

Assim sendo, espero contar com Vossa compreensão e colaboração, no sentido de permitir o acesso a esta Unidade de Ensino, ainda no decorrer desse mês, para viabilizar a busca dos dados necessários ao desenvolvimento dessa pesquisa.

Agradecendo-lhe antecipadamente e, colocando-nos a disposição para qualquer esclarecimentos adicionais, subscrevemo-nos,

Respeitosamente.

*JUAREZ VIEIRA DO NASCIMENTO*

- Prof. Orientador -

e-mail: [juarezvn@cds.ufsc.br](mailto:juarezvn@cds.ufsc.br)

*MARIZA CAMEN DA SILVA*

- Mestranda –

e-mail: [carmen@cds.ufsc.br](mailto:carmen@cds.ufsc.br)

Tel. (48) 224-1500 (R-141)

**ANEXO 3****PLANO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO SISTEMA ETF/SC  
(APRESENTAÇÃO, SUMÁRIO)**













**ANEXO 4**

PPP – ESTRUTURA LEGAL E ADMINISTRATIVA DO SISTEMA ETF/SC





**ANEXO 5**

**PPP – PLANO DE IMPLANTAÇÃO DOS ENSINOS MÉDIO E TÉCNICO  
EM NÍVEL NACIONAL**



**ANEXO 6**

DECRETO 69.450/71 – REGULAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA











**ANEXO 7**

PROGRAMAS DE ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIDADE DE ENSINO  
DESCENTRALIZADA DE JARAGUÁ DO SUL

















## **ANEXO 8**

**PROGRAMAS DE ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIDADE DE ENSINO  
DESCENTRALIZADA DE SÃO JOSÉ**















**ANEXO 9**

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS PROFESSORES DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA E ALUNOS QUE FREQUENTAVAM AS AULAS  
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO SISTEMA ETF/SC  
(SEMESTRE 99.2)

**ROTEIRO DA ENTREVISTA EMPREGADA COM OS PROFESSORES DO  
SISTEMA FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE  
SANTA CATARINA**

1. CONCEPÇÕES DE HOMEM E SOCIEDADE
2. CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
3. PLANO DE ENSINO – SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS
4. ORIENTAÇÃO ESPECÍFICA EMPREGADA AOS CONTEÚDOS (VALORES, POSTURAS, PERSPECTIVAS CURRICULARES...)
5. OBJETIVO FINAL COM OS ALUNOS
6. TIPO DE FORMAÇÃO DISCENTE

**ROTEIRO DA ENTREVISTA EMPREGADA AOS ALUNOS  
QUE FREQUENTAVAM AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
DO SISTEMA FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE  
SANTA CATARINA – 99.2**

1. IDADE/CURSO
2. PERCEPÇÃO DOS CONTEÚDOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA
3. PERCEPÇÃO DAS ORIENTAÇÕES DO PROFESSOR
4. AUTO-AVALIAÇÃO COM RELAÇÃO AOS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA
5. PERSPECTIVA CURRICULAR PERCEBIDA
6. PERSPECTIVA DE FORMAÇÃO FINAL