



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

FÁBIO BRANDOLIN

A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

RIO DE JANEIRO

2010

FÁBIO BRANDOLIN

A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

**Dissertação de Mestrado apresentada
ao Programa de Pós-Graduação em
Educação, Universidade Federal do
Rio de Janeiro, como parte dos
requisitos necessários à obtenção do
título de Mestre em Educação.**

Orientador: Prof. Doutor Antonio Jorge Gonçalves Soares

Co-orientador: Profa. Doutora Mariane Campelo Koslinski

RIO DE JANEIRO

2010

FÁBIO BRANDOLIN

A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

**Dissertação de Mestrado apresentada
ao Programa de Pós-Graduação em
Educação, Universidade Federal do
Rio de Janeiro, como parte dos
requisitos necessários à obtenção do
título de Mestre em Educação.**

Aprovada em _____.

Orientador: Prof. Doutor Antonio Jorge Gonçalves Soares – UFRJ

Profa. Doutora Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro - UFRJ

Prof. Doutor Amarílio Ferreira Neto - UFES

DEDICATÓRIA

À minha família, namorada e a todos que de alguma forma me ajudaram nesta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, meus irmãos e meus avós pelo amor, carinho, apoio e dedicação. Sem vocês nada disso seria possível.

À minha namorada pelo amor, presença e compreensão.

Ao professor Doutor Ronaldo Souza de Castro pelos conselhos e pelo incentivo à minha evolução acadêmica.

Ao professor Luis Cláudio Oddo pelo apoio à pesquisa.

Aos amigos Alcides, Gisele e Jorge por contribuir com a impressão dos questionários.

Ao meu orientador Doutor Antonio Jorge Gonçalves Soares pela ajuda, confiança e por abraçar este projeto.

À professora Doutora Mariane Campelo Koslinski pela ajuda com as análises da pesquisa.

À Elaine da Coordenadoria Estadual de Educação por possibilitar a visita as escolas.

A todos os diretores, inspetores e professores das escolas visitadas.

A todos os amigos que foram presentes nesta etapa.

RESUMO

BRANDOLIN, Fábio. A percepção dos alunos sobre a educação física no ensino médio. Rio de Janeiro 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

O campo da educação básica no Brasil avançou significativamente nos últimos 15 anos com a implementação de sistemas de avaliação das escolas e da proficiência dos alunos. Na esteira das inúmeras mudanças no campo foram criadas políticas de permanência dos alunos, de ampliação da obrigatoriedade dos anos de estudo e de aumento do tempo escolar. Apesar de todos os avanços no campo da educação brasileira ainda permanece o consenso que a escola é de baixa qualidade e, muitas, das experiências curriculares apresentam baixo grau de significado para os alunos. Nesse sentido, a presente pesquisa teve como objetivo levantar a percepção dos alunos do ensino médio sobre as aulas de educação física que vivenciam nesta etapa de formação. O senso comum diz que essa disciplina é representada como positiva por apresentar-se como um tempo curricular de quebra da rotina escolar. A questão é que as disciplinas ou experiências que não são considerados conhecimentos heurísticos na escola (português e matemática) recebem pouca atenção nas políticas de avaliação escolar. A questão que nos colocamos é a seguinte: a experiência curricular da educação física é percebida como positiva pelos alunos? Para isso realizamos um levantamento que teve como amostra 1.084 alunos, de uma população de 8.157 alunos da rede estadual do município de Petrópolis. Destaque-se que os alunos que responderam ao questionário estavam matriculados no segundo e terceiro ano do ensino médio, o que torna, em termos quantitativos, mais representativa a amostra. Esse critério se baseou no fato de que para avaliar essa experiência curricular teríamos que realizar a enquête junto aos alunos que já possuíam vivência nesse nível de ensino. Os dados levantados pelo instrumento mapearam a percepção dos alunos em relação à infra-estrutura, à organização nas aulas de educação física, aos conteúdos de ensino, à relação aluno/professor, à relação aluno/aluno e aos objetivos do aluno que cursa o ensino médio. Os dados foram tratados a partir de uma análise estatística descritiva. A partir dessa descrição estatística elegemos parte desses dados para criarmos um índice de satisfação em educação física o (ISEF). Este índice serviu como base para identificarmos, a partir de uma análise de regressão logística, pontos que exercem influência na satisfação dos alunos e outros que parecem não interagir de forma direta com esta questão. Verificamos que o sexo, habilidade nos esportes, praticar algum esporte ou atividade física fora da escola, participação na escolha do conteúdo da aula e a aula não ser uma bagunça exercem influência nos valores do ISEF. Por outro lado, atraso escolar, cor, trabalhar ou não trabalhar, interesse no ensino médio e qualidade da quadra parecem não influenciar os valores do ISEF.

Palavras-chave: aluno – educação física – ensino médio

ABSTRACT

BRANDOLIN, Fábio. Students' perception about Physical Education at high school teaching. Rio de Janeiro 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

The Field of elementary education in Brazil has advanced significantly in the last 15 years, through the implementation of the system of evaluation at schools and of students' proficiency level. In the course of the countless changes in this field, attendance records policies, the amplification of mandatory number of years of study and the increase in school hours have been created. Despite all the advancements in the field of Brazilian education, the idea that the school is of low quality level still remains, and many of the curricular experiences have a low degree of importance to students. In this matter, the present research has had as an objective to raise high school students' perception about Physical Education lessons which they have experienced at this point of their formation. The common sense says that this discipline is represented as positive for presenting itself as an interruption of curricular time of school routine. The question is, the disciplines and experiences which are not seen as heuristic at schools (Portuguese and Mathematics) have received little attention from the evaluation policies from schools. The question we present is: Is the curricular experience of Physical Education seen as positive by students? For this purpose we have led a survey which was based on 1.084 students, in a population of 8.157 students from the Municipal schools of Petropolis. It is important to mention that, the students who have been surveyed were enrolled in the second and third year of high school, which makes this sample more quantitatively representative. This criteria was based in the fact that, in order to evaluate this curricular experiment, we would have to lead the survey with students who had already had a high school experience. The data obtained by this instrument mapped students' perceptions concerning the infrastructure, organization in Physical Education lessons, teaching contents, the relationship between students and teachers, and also among students, and the objectives of the students who are taking high school. The data was dealt with from a descriptive statistic analysis. Having this analysis as a starting point, we have taken part of this data in order to create an index of Satisfaction Assessment in Physical Education (ISEF). This index has served as a basis to identify, from a logistic regression analysis, the points which have had an influence on students' satisfaction and others which do not seem to interact directly with this question. We have found out that gender, ability in sports, playing a sport or having a physical activity outside school, the participation in the choice of class content and the fact that the class is not messy, have a strong influence on ISEF records. On the other hand, school performance, color, having or not having a job, the interest on high school teaching and the quality of the sport court do not seem to have an influence on ISEF records.

Key words: student – physical education – high school teaching

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1:** Distribuição percentual do sexo dos pesquisados.
- Gráfico 2:** Distribuição percentual da idade dos pesquisados.
- Gráfico 3:** Distribuição percentual da idade dos pesquisados matriculados no segundo ano.
- Gráfico 4:** Distribuição percentual da idade dos pesquisados matriculados no terceiro ano.
- Gráfico 5:** Distribuição percentual da cor dos pesquisados.
- Gráfico 6:** Distribuição percentual dos pesquisados que somente estudam e dos que estudam e trabalham simultaneamente.
- Gráfico 7:** Distribuição percentual em relação ao objetivo no ensino médio.
- Gráfico 8:** Distribuição percentual em relação ao número de aulas semanais de educação física.
- Gráfico 9:** Distribuição percentual do gosto dos pesquisados em relação às aulas de educação física.
- Gráfico 10:** Distribuição percentual da relação de importância entre educação física e as demais disciplinas.
- Gráfico 11:** Distribuição percentual da educação física como disciplina optativa.
- Gráfico 12:** Distribuição percentual dos valores do ISEF (Índice de Satisfação em Educação Física).
- Gráficos 13-21:** Distribuição percentual dos valores do ISEF divididos por sexo e escola.
- Gráfico 22:** Distribuição percentual dos valores do ISEF em relação à execução de movimentos nas aulas de educação física.
- Gráficos 23-24:** Distribuição percentual dos valores do ISEF em relação à execução de movimentos nas aulas de educação física, divididos por sexo.
- Gráfico 25:** Distribuição percentual da prática de esporte ou atividade física fora da escola.
- Gráficos 26-34:** Distribuição percentual da qualidade da quadra, dividido por escola.
- Gráficos 35-43:** Distribuição percentual da participação dos alunos na escolha da atividade a ser trabalhada nas aulas, dividido por escola.
- Gráficos 44-52:** Distribuição percentual da orientação do professor durante as aulas de educação física, dividida por escola.
- Gráficos 53-61:** Distribuição percentual do professor ministrando aulas teóricas de educação física, dividido por escola.
- Gráficos 62-70:** Distribuição percentual da obrigatoriedade do uniforme para a participação nas aulas de educação física, dividido por escola.
- Gráficos 71-79:** Distribuição percentual da frequência com que são canceladas as aulas de educação física, dividido por escola.
- Gráficos 80-88:** Distribuição percentual da ocorrência de bagunça na aula de educação física, dividido por escola.
- Gráficos 89-97:** Distribuição percentual da ocorrência da utilização da quadra por mais de uma turma ao mesmo tempo, dividido por escola.
- Gráficos 98-106:** Distribuição percentual do respeito dos alunos ao professor de educação física, dividido por escola.
- Gráficos 107-115:** Distribuição percentual do relacionamento dos alunos com o professor de educação física, dividido por escola.
- Gráfico 116:** Distribuição percentual do que os alunos aprendem nas aulas de educação física.
- Gráficos 117-125:** Distribuição percentual do esporte como conteúdo das aulas de educação física, dividido por escola.

Gráficos 126-134: Distribuição percentual da relação entre habilidade dos alunos e obtenção de notas mais altas, dividido por escola.

Gráfico 135: Distribuição percentual do conteúdo que a educação física no ensino médio deveria oferecer.

Gráfico 136: Distribuição percentual da opinião dos alunos em relação à divisão das aulas de educação física por gênero.

Gráfico 137: Distribuição percentual do relacionamento entre os alunos nas aulas de educação física.

Gráfico 138: Distribuição percentual da participação dos alunos nas aulas de educação física.

Gráfico 139: Distribuição percentual do que os alunos fazem quando não estão participando da aula de educação física.

Gráfico 140: Distribuição percentual dos principais motivos para os alunos não participarem da aula de educação física.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Distribuição percentual da disciplina que os alunos mais gostam.

Tabela 2: Distribuição percentual da disciplina que os alunos creditam maior importância.

Tabela 3: Variáveis utilizadas na regressão logística.

Tabela 4: Tabela mostrando a regressão logística estimando o ISEF.

SIGLAS

EJA – Educação para Jovens e Adultos

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

IBASE – Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ISEF – Índice de Satisfação em Educação Física

MEC – Ministério da Educação

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
METODOLOGIA	27
ANÁLISE DOS DADOS	34
Perfil dos Alunos	34
Infra-estrutura e organização das aulas	48
ISEF (Índice de Satisfação em Educação Física)	76
CONCLUSÃO	80
REFERÊNCIAS	84
ANEXO	87

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as percepções dos alunos sobre as aulas de educação física do ensino médio. Procurou-se compreender como a educação física, presente nesta etapa de formação, se institui como prática pedagógica no espaço escolar voltada para educação do corpo e da sociabilidade. Iniciamos a problematização apresentando algumas características da educação brasileira, sem levar em conta somente o ensino médio. Fundamentar a pesquisa apenas apresentando as características desse ciclo seria reduzir a complexidade e a interação entre esses níveis de ensino. A educação básica deve ser pensada como um todo, visto que muitos dos problemas enfrentados no ensino médio têm suas origens no ensino fundamental.

A população brasileira é composta por 188.029 milhões de brasileiros PNAD, (2007/2008). Dos 188.029 milhões de brasileiros, 53.232 milhões estão matriculados na educação básica (INEP 2008). A educação infantil responde por 6.719 milhões de matrículas, um pouco mais de 12% do total delas. Já no ensino fundamental temos 32.086 milhões de matrículas, aproximadamente 60% do total. O ensino médio, foco do nosso estudo, abrange 8.366 milhões de matrículas, quase 16% do total de alunos matriculados. As modalidades de educação de jovens e adultos (EJA), de educação profissional e de educação especial matriculam respectivamente: 4.950 milhões, um pouco mais de 9%; 795.459 mil, aproximadamente 1,5%; 319.924, em torno de 0,6%.

Estes números mostram o tamanho e a complexidade do sistema educacional em nosso país. Mais de 1/4 da população está matriculada em alguma escola brasileira. É um número expressivo e reflete o esforço e a preocupação do estado em colocar todas as crianças e jovens na escola. Ao longo dos últimos 15 anos, importantes planos relativos à política educacional foram implementados. Além da implementação de políticas de expansão do número de matrículas nos diferentes níveis de ensino, outro ponto que merece destaque foi a criação de sistemas de avaliação da educação a partir de 1995 (Veloso et. al. 2009). Uma dessas políticas do período do governo Fernando Henrique Cardoso, que merece destaque, foi a criação do Fundo Nacional para o Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF). Criado em 1996 e colocado em prática em 1998, o FUNDEF tinha como premissa instituir um mecanismo de redistribuição de recursos do ensino fundamental nas redes municipais e estaduais, minimizando a disparidade do gasto por aluno. Esse mecanismo separava 15% da

arrecadação dos estados e municípios com a finalidade de formar um montante que seria dividido entre o estado e seus municípios, conforme o número de alunos do ensino fundamental em cada rede local (Velooso op cit.). Na busca por uma maior parcela de contribuição, os municípios iniciaram um processo de municipalização da educação no ensino fundamental, buscando abraçar um maior número de alunos para sua administração. Para termos uma idéia de como se deu esse processo, segundo dados do INEP, em 1995 o ensino fundamental da rede municipal contava com um total de 10.491 milhões de matrículas, passando para 28.500 milhões em 2008. Ainda de acordo com o FUNDEF, estados com menor arrecadação receberiam uma ajuda do governo federal para estabelecer um patamar mínimo de gasto por aluno.

Outra importante política criada no governo Fernando Henrique Cardoso foi o Bolsa Escola. O projeto oferecia uma ajuda financeira às famílias que mantivessem suas crianças estudando. Cada família com renda mensal de até noventa reais (R\$ 90) receberia uma ajuda de R\$ 15 por criança matriculada na escola. Seria possível cadastrar no máximo três crianças por família, com idade entre 6 e 15 anos, para o recebimento do benefício desde que essas tivessem uma frequência à escola de 85% (Velooso et. al. 2009).

Ambos os projetos foram válidos no sentido de aumentar o número de crianças frequentando à escola. Com a troca de governo, do presidente Fernando Henrique Cardoso para o Luis Inácio Lula da Silva, as políticas foram reformuladas e de certa forma expandidas. O FUNDEF, por exemplo, preocupava-se prioritariamente com o ensino fundamental, deixando a educação infantil e o ensino médio um tanto as margens da política de investimentos. No governo Lula foi criado, em 2007, o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica), que diferente do FUNDEF, destina-se à toda educação básica, desde a educação infantil até o ensino médio. Os moldes do FUNDEB são semelhantes aos do FUNDEF, no qual os recursos são recolhidos dos estados e municípios e posteriormente redistribuídos de acordo com o número de matrículas em cada rede. A contribuição dos estados, distrito federal e municípios é variável, aumentando de 16,66% no primeiro ano até chegar a 20% no terceiro ano em diante. O FUNDEB tem prazo de vigência de 14 anos, diferentemente do FUNDEF que funcionou durante 10 anos.

O Bolsa Escola não ficou de lado no governo Lula. Em 2004, foi criado o Bolsa Família para complementar o Bolsa Escola. Para o Ministério de Desenvolvimento Social e combate à Fome o principal fator de seleção para a participação do programa é a renda *per capita* da família. De acordo com o Ministério, o Bolsa Família “é um programa de transferência direta de renda com condicionalidades, que beneficia famílias em situação de

pobreza (renda mensal por pessoa de R\$ 70 a R\$ 140) e extrema pobreza (renda mensal por pessoa de até R\$ 70)”. Segundo Schwartzman, (2006, p. 116), ao final de 2003, o governo Lula agrupou em um único programa todos os programas federais de transferência de renda já existentes até então. De acordo com o autor, a premissa do programa é criar condições para que as crianças não necessitem trabalhar e possam dessa forma frequentar a escola.

Todas essas políticas, como dito anteriormente, deixam claro a visão governamental em se universalizar a educação no Brasil. Esse objetivo já está praticamente alcançado no que diz respeito ao ensino fundamental. Com 97% de matrículas nesta etapa, pode-se dizer que quantitativamente as estratégias obtiveram sucesso. Porém, antes de iniciarmos o debate sobre a busca da universalização do ensino médio, é necessário atentar para a qualidade dessa educação oferecida as nossas crianças. O quadro qualitativo da nossa educação não traz números tão satisfatórios e promissores quanto os números relativos às matrículas no ensino fundamental. Ao analisarmos os dados do SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), apesar dos avanços, os resultados ainda são preocupantes. Os dados referentes à língua portuguesa, e matemática para o 5º e 9º ano do ensino fundamental e ainda para o 3º ano do ensino médio não são nada satisfatórios. Veloso et. al. (2009) aponta que apenas 28% dos alunos do 5º ano do ensino fundamental obtiveram desempenho adequado em português e 24% em matemática. Para os alunos do 9º ano do ensino fundamental, 21% deles obtiveram desempenho adequado em português e 14% em matemática. Em relação aos alunos do 3º ano do ensino médio, 25% dos alunos alcançaram o desempenho adequado em português e 10% em matemática. Esse desempenho é medido pelo cálculo do número de alunos que está acima de um nível de proficiência mínimo para a sua série (Veloso et. al. 2009).

A partir do ano de 2000, o Brasil ingressou no PISA (*Programme for International Student Assessment*), coordenado pela OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Esse programa aplica uma avaliação a cada triênio medindo o conhecimento em matemática, leitura e ciências para alunos de 15 anos em 57 países. Os dados de 2006 mostram que o Brasil ficou em 54º lugar em matemática, 52º lugar em ciências e 49º em leitura. Os números, tanto na avaliação nacional quanto na avaliação internacional mostram como se encontra a qualidade da educação no país. Podemos inferir através desses dados que o número de matrículas, principalmente no ensino fundamental, é satisfatório, porém, a escola que esse grande número de estudantes está frequentando não possui a qualidade almejada para o desenvolvimento do país e para distribuição desse bem cultural (Veloso et. al. 2009).

Devido ao quadro descrito, cada vez mais temos notícias de alunos que concluem o ensino fundamental sem compreender um texto, sem redigir uma redação com certa lógica ou concluir um cálculo com uma maior complexidade. O número de concluintes do ensino fundamental em 1995 era de 29% aumentando para 61% em 2007 (Veloso et. al. 2009). No ensino médio, esse número também aumentou significativamente, passando de 16% em 1995 para 44% em 2007. Esse quadro revela o que se conceituou como analfabetos funcionais, fruto do sistema educacional brasileiro que distribui de forma desigual o bem da educação. Até depararmos-nos com esses dados, podemos não aceitar que crianças e jovens passem nove anos na escola e saiam de lá sem conhecimentos básicos das disciplinas. Mas, os números estão aí, e esse fenômeno do analfabetismo funcional não é fato isolado e nem pouco observado. O problema se torna uma bola de neve ao se imaginar que esses alunos já ingressam no ensino médio com toda essa defasagem do ensino fundamental. Assim, se avançamos na universalização do ensino fundamental e na ampliação do número de matrículas no ensino médio, o desafio agora é criar condições para melhorar a qualidade de ensino e desempenho dos alunos.

O ensino médio, diferente do já ocorrido com o ensino fundamental, ainda está longe da universalização mesmo com substancial crescimento do número de matrículas nos últimos anos. Como mostram os dados do INEP, em 1995 o total de matrículas era de 5.374 milhões, passando para 8.272 milhões. Atualmente, em um total de 10.424 milhões de indivíduos na faixa etária entre 15 e 17 anos, que em uma progressão escolar normal estariam cursando o ensino médio, temos 8.272 milhões matriculados neste ciclo, aproximadamente 80%.

No entanto, de acordo com a publicação, O Desafio da Universalização do Ensino médio (2006), se for levado em conta a idade correta para estar cursando o ensino médio, entre 15 e 17 anos, esse número cai para aproximadamente 43%. Isso mostra que o número de alunos com idade acima dos 17 anos que ainda cursa o ensino médio é elevado. O MEC (Ministério da Educação), através deste documento, apresenta o objetivo de universalizar a educação neste ciclo, assim como já acontece com o ensino fundamental, e essa meta deve ser cumprida que até o ano de 2017. Para o MEC “universalizar o ensino pressupõe além do acesso a permanência, a progressão e a conclusão na idade adequada” (p. 11). Na conclusão da proposta, são elencadas seis dimensões para o sucesso na busca desse objetivo: a primeira dimensão fala sobre a situação socioeconômica e cultural dos alunos e ainda a valorização das famílias e dos alunos à escola; a segunda dimensão aponta para a garantia da qualidade e do acesso à educação como dever do Estado; a terceira dimensão atenta para as condições em que são oferecidas o ensino para os alunos. A criação de um ambiente favorável para a

aprendizagem, com espaço para leitura, para atividades esportivas, laboratórios; a quarta dimensão diz respeito à gestão escolar, a administração de projetos, controle dos métodos pedagógicos e dos processos e avaliação, organização do pessoal envolvido com o trabalho escolar e a democracia dentro da escola; a quinta dimensão está ligada à valorização do professor e demais aspectos ligados a ele, como carreira, formação identitária, motivação, dedicação; a sexta e última dimensão coloca como alvo de análise o aluno. Como esta última dimensão está intimamente ligada à nossa pesquisa, daremos mais visibilidade a ela. Segundo esta perspectiva, a escola deve existir em função do aluno, sendo dela a responsabilidade pelo sucesso ou insucesso da trajetória dele. Ao aluno deve ser garantido o acesso e a permanência sendo considerado “peça-chave” no processo educacional (Goulart, et. al. 2006, p. 18). Sabemos que a educação física e outras experiências e disciplinas escolares, vinculadas à terceira dimensão, não são avaliadas diretamente nas políticas de avaliação.

Como dito, o aluno deve ser considerado peça-chave no processo educacional, devendo a escola existir em função dele. Sendo assim, estudar a percepção dos alunos de ensino médio sobre a educação física escolar, pode mostrar como eles imaginam, o que eles esperam, o que deve ser diferente, o que os motiva e o que torna a escola um ambiente valorizado. A escola deve ter um significado ainda maior para o aluno nesta fase de sua vida, na qual muitas instâncias concorrem com a escola, no sentido de atrair a atenção desses indivíduos. Castro (2008) descreve um comentário feito por um aluno que retrata bem o que muitos alunos percebem do ensino médio. Segundo o aluno:

“quando cursava o ensino fundamental estudava coisas interessantes. Saindo da escola e caminhando pela rua ou pelos campos, observava na vida real o que havia aprendido na escola. Ao galgar o médio, passou a estudar o dobro do tempo. Mas olhando na rua, não via nada do que havia aprendido. Era tudo abstrato e distante do mundo real. Estava frustrado”. (Castro, 2008, p. 114).

A partir desse relato podemos tomar parte da discussão sobre a especificidade do ensino médio. Muitas funções são cobradas desta etapa da educação básica. Diferentes expectativas são encontradas nas famílias dos alunos e nos próprios alunos que frequentam este ciclo. Toda literatura consultada até então nos informa sobre esta crise latente do ensino médio. Não existe uma de identidade neste ciclo, os alunos possuem diferentes expectativas por fazer parte de uma população bastante heterogênea. A escola não está preparada para trabalhar com todas essas diferenças. O público que frequentava o ensino médio até pouco tempo atrás era restrito as camadas mais favorecidas, apenas recentemente, setores das classes populares vêm aumentando sua participação neste nível de ensino. Segundo Filmus (2002),

apud Abramovay e Castro (2003), o objetivo do ensino médio em toda a América Latina, da sua criação até as primeiras décadas do século XX, era unicamente a de formar as elites para a entrada no nível superior. Reside aí uma grande dificuldade a ser enfrentada pelas atuais e futuras políticas governamentais, a fim de dar qualidade, clareza e eficiência ao médio.

Em um sentido mais amplo, tem-se conhecimento da problemática que envolve o ensino médio no Brasil. Porém, especificamente, não se sabe ao certo onde mudar, como mudar, e os mecanismos que podem valorar e dar sentido a este ciclo. Primeiramente, deve-se definir o que é esperado para esta etapa. Qual é a verdadeira função do ensino médio? Formar o aluno para o acesso ao ensino superior, formar o aluno para a entrada imediata no mercado de trabalho, ou ainda, ter a preocupação de formar um indivíduo crítico, que tenha discernimento e consiga construir seus próprios ideais e ter suas próprias convicções dentro da sociedade.

A crise de identidade do ensino médio está na agenda do MEC. Para enfrentar esse dilema, o Ministério da Educação lança uma proposta direcionada às escolas públicas que oferecem o ensino médio. Essa proposta, O Ensino Médio Inovador, tem como objetivos¹: superar as desigualdades de oportunidades educacionais; universalizar o acesso e a permanência dos adolescentes no ensino médio; consolidar uma identidade a esta etapa da educação; oferecer uma aprendizagem significativa para jovens e adultos. Para cumprir essas metas, o MEC ressalta a importância de atividades interdisciplinares, dando total liberdade às escolas para reformularem seus projetos políticos-pedagógicos. O governo entraria apoiando material e financeiramente essas reformulações. É visto todo um apontamento em direção a mudanças, mas o que deve ser feito, na prática, ficará ao encargo das comunidades escolares. Deve-se mudar, deve-se criar, deve-se tornar o ensino médio mais atrativo, mas como fazer isso? Pelo que é visto no corpo do projeto, o governo está a espera de políticas bem sucedidas, que possam mais tarde servir de estratégias de reestruturação desse nível de ensino para toda a federação. O projeto traz boas idéias e contribuições ao campo, mas ainda é muito vago, sem necessariamente ter um foco específico, uma linha a ser seguida. Talvez como produto de novas pesquisas relacionadas ao tema ensino médio, possamos chegar a um maior embasamento sobre o que é importante ser oferecido aos alunos inseridos nesse nível de ensino.

¹ Dados obtidos na página do MEC na internet, www.mec.gov.br, digitando ensino médio inovador no campo de pesquisa da página.

Segundo Oliveira (2005), citado por Souza (2008), a escola é pensada para um público inexistente, que não frequenta os bancos escolares, sendo suprimida a fala dos que necessitam da sua contribuição.

“os alunos das escolas de Ensino Médio, para qual a escola foi pensada, acabam não sendo falas ouvidas e consideradas em relação as suas representações da escola, da sociedade, dos seus professores, das suas escolhas profissionais”. Como consequência dessa negação da fala dos alunos, parece que a escola acaba por trabalhar de forma superficial alguns conteúdos, já que eles são escolhidos e estruturados para um aluno ideal, e não real, situado historicamente no tempo e espaço”. (Souza 2008, p. 83).

Ainda em Souza (2008), encontramos outra passagem que ajuda a compreender a lógica que nós professores seguimos ao elencar um tema para nossas aulas. Segundo Cortella (2004), apud Souza (2008, p. 83), ao pensarmos um conteúdo, não levamos em conta os anseios dos alunos. Com isso, devido a nossa prepotência, julgamos saber o que é melhor para eles, fato esse que contribui para a falta de interesse de boa parcela desses alunos. Para Lovisolo (1995) é importante ouvir o que os alunos e seus responsáveis esperam da escola e da educação física. Pensando nisso, se faz necessário ouvir os alunos, saber o que eles elencam como conteúdo valoroso, importante em suas vidas e na sua formação. A juventude é uma etapa da vida considerada como uma fase perturbadora, de constantes conflitos e resignificações, na qual o sujeito já não é mais criança, mas ainda não é adulto. Neira (2007) indica que esta etapa é tida como problemática e envolve tensões entre o mundo juvenil e a sociedade em geral. Em consequência, os jovens passam por muitas angústias, sendo que em determinada fase almejam um futuro, em outra imaginam um caminho completamente diferente do anterior. Talvez por influência de amigos, da família, de professores ou até mesmo de um ídolo, há uma mudança constante nas pretensões desses indivíduos. Em Lahire (2004), percebemos que as influências externas incidem diretamente nas escolhas que o indivíduo faz ao longo de sua vida. A partir dessas influências ela opta por um caminho, faz uma escolha, entretanto, no futuro, ele pode vir a imaginar como teria sido diferente se tivesse tomado outra vertente, seguido outra influência senão aquela escolhida.

Tendo em mente essa lógica de tomada de decisões, como visto acima, várias instâncias estão a todo tempo influenciando os jovens em suas escolhas. Entretanto, uma instância fundamental para o sucesso escolar é a família, segundo perspectiva de vários autores que se dedicam a pesquisar a educação. Para Paixão, “a escola inscreve-se no projeto de educação de todas as famílias, independentemente da classe social. Se a valorização da escola é universal, o seu significado varia nos diferentes grupos sociais” (Paixão, 2005, p.

142). Dependendo do valor que as famílias atribuem à educação, os ganhos que uma maior trajetória educacional pode trazer no futuro aos seus filhos, há uma imposição ao trabalho ou um incentivo para eles continuarem os estudos. Famílias que acreditam em uma maior longevidade educacional como sendo capaz de proporcionar rendas futuras mais altas, incentivam seus filhos a permanecerem na escola. Por outro lado, famílias que não enxergam na educação uma importante ferramenta que possa facilitar a aquisição e manutenção de um bom emprego, ou que necessitam do apoio financeiro dos filhos, os forçam ou os estimulam à entrarem prematuramente no mercado de trabalho. Watarai e Romanelli (2005) ao falarem sobre famílias de camadas populares, nos informam que há uma tendência nessas famílias de que seus filhos adquiram certa independência e autonomia desde cedo, eximindo a necessidade de um adulto para tomar conta. Ocorre uma “adultização precoce”, na qual desde cedo esses indivíduos já são cobrados de certas responsabilidades, seja em casa, seja exercendo alguma atividade remunerada. Essa lógica está ligada às famílias mais pobres, nas quais a contribuição dos filhos, ajudando a captar mais recursos para uma vida um pouco mais digna e confortável para seus familiares, se faz necessário. Essa entrada prematura no mercado de trabalho, principalmente dos filhos homens, credita-os a gozarem de um amadurecimento e uma maior autonomia perante os pais, dando-os a possibilidade de questionar o que lhes é transmitido pelos mesmos (Watarai e Romanelli, 2005).

Muitas famílias não atribuem importância à educação, supostamente devido ao desconhecimento dos futuros ganhos advindos de uma maior permanência na escola. Neri (2009), a partir dos dados do PNAD/IBGE (2007), nos apresenta uma relação entre taxa de ocupação e salário a partir dos níveis educacionais cursados. Dos analfabetos aos pós-graduados, o salário vai desde os R\$ 392 até os R\$ 3.469. Para quem possui o ensino fundamental o salário segundo a tabela é de R\$ 604, aumentando para R\$ 847 para quem tem o ensino médio e para R\$ 1.728 para quem completou o superior. A taxa de ocupação cresce de 59,8% aos que não evoluíram além de um ano de estudo para 86,3% para os que já se pós-graduaram. Quem possui o ensino fundamental a taxa de ocupação é de 63,6%, de 68,4% para quem tem o ensino médio e 78,6% para quem tem o ensino superior (Neri, p. 35, apud Veloso et. al. 2009). Vemos a partir daí que a cada etapa educacional concluída, aumentam as chances de ocupação e as chances de um melhor salário. Por desconhecimento desses dados ainda encontramos crianças deixando prematuramente seus estudos e iniciando sua carreira profissional, sem uma capacitação educacional que lhe gerará benefícios futuros dentro de alguma profissão. Segundo Sposito e Galvão, (2004), “quando mais cedo ocorrer a entrada no

mundo do trabalho, menor será a escolaridade e o tipo de ocupação tende a se situar no interior das menos qualificadas e mais precárias” (Sposito e Galvão, 2004, p. 348).

De acordo com Veloso, a maior parte dos jovens, entre 15 e 17 anos, que não estão frequentando a escola não encontram suas motivações para a evasão no trabalho. Em primeiro lugar vem a falta intrínseca de interesse, respondendo por 40,3% dos que estão fora da escola. Em segundo lugar temos a necessidade de trabalho e geração de renda, com 27,1%. Em terceiro temos outros motivos com 27,1% e por último temos a dificuldade de acesso à escola, com 10,9% (Neri, p. 39, apud Veloso et. al. 2009). Vejamos a partir daí, que uma problemática até então amplamente discutida, trabalho, juventude e educação devem continuar sendo pauta de congressos e seminários. Porém, outra ainda mais importante, segundo os números acima apresentados, deve ser focada com mais seriedade e mais pesquisas devem ser produzidas sobre o assunto. O que fazer para tornar a escola um ambiente mais atrativo para os jovens? Nakano e Almeida, (2007), apontam a educação escolar ao lado da violência, trabalho e desigualdade social, as questões que mais perturbam os jovens entre 15 e 24 anos - dados do IBASE (2006) - Instituto Brasileiro de Análise Social e Econômica - se relaciona com a escola que lhes é ofertada.

“Eles chamaram a atenção para a deterioração e a obsolescência dos prédios, equipamentos e mobiliários escolares; enfatizaram os problemas que enfrentam na relação com os professores, pois estes demonstram distanciamento ou desconsideração aos sentidos que os jovens atribuem à escola. Eles também teceram críticas para a inadequação dos currículos, as metodologias aplicadas no processo de ensino-aprendizagem, os materiais didáticos e as atividades extraclasse. Eles foram além e circunscreveram ainda, os modos pelos quais o universo escolar produz desigualdades e discorreram sobre a inadequação da educação atual em relação às exigências do mundo do trabalho”. (Nakano e Almeida, 2007, p. 1087-1088).

Ao pensar em uma escola democrática, devemos dar voz aos que dela são beneficiados, os alunos. No caso do ensino médio, os jovens trazem para a escola todas as suas vivências extra-escolares, com distintas formações e influências, tornando-a um ambiente diversificado. Família, religião, amigos e outras instâncias, contribuem por formar o caráter, o modo de agir e pensar do jovem. A escola entra com uma formação igualitária para todos esses indivíduos com todas essas diferentes instâncias agindo diferentemente sobre cada um, formando um ambiente heterogêneo. O que uma família transmite culturalmente para seus filhos não é o mesmo conteúdo que outra família distinta transmite aos seus. O que um grupo de amigos valoriza, da credibilidade, impõe como quesito de aceitação não é o mesmo

conjunto de princípios daquele outro grupo de amigos. Resumindo, a escola oferece um conteúdo único para esses jovens, tentando tornar um ambiente heterogêneo, com indivíduos que carregam em si suas diferenças, em um ambiente homogêneo. Se considerarmos que em uma mesma escola, especificando ainda mais, em uma mesma sala de aula, encontramos alunos de diferentes classes sociais, com diferentes culturas e perspectivas, torna-se perturbador conseguir colocar todos esses indivíduos equalizados em uma determinada esfera única de saberes. Sposito e Galvão, (2004), chamam-nos atenção para esta lógica, ao levantarem a importância em “incluir as percepções que o aluno elabora em sua socialização extra-escolar, na família e outras instâncias, sendo marcantes as orientações que derivam não só de sua origem social ou étnica como do fato de ter nascido homem ou mulher”. Contudo, o que cada aluno traz de conhecimento pregresso, de bagagem cultural em boa parte das escolas não é levado em conta e como resultado desta problemática temos a manutenção ou aumento dessas diferenças já existentes entre os alunos. Esse autoritarismo, tanto por parte dos professores que se ausentam a este fato, quanto da administração escolar, submete os alunos a um regime sem sentido, sem valor.

Com diferentes instâncias disputando a atenção desses jovens, sentir-se atraído por um ambiente de tamanha frustração torna-se difícil para eles. Ainda de acordo com Sposito e Galvão, op. cit., para os alunos questionados em sua pesquisa, há uma valorização do estudo para se prover um futuro melhor, porém, no presente, há uma falta sentido no que eles aprendem. Ainda de acordo com o questionário, Sposito e Galvão nos mostram que eles “estabelecem, no presente, uma relação predominantemente instrumental com o conhecimento, resposta mínima para se evitar a deserção ou o retraimento total em relação ao processo de apropriação do conhecimento”. (p. 361). No artigo, as autoras apresentam as falas de alguns alunos dos diferentes turnos de funcionamento da escola, as quais, explicitam bem o que foi falado acima. *“A gente tem a consciência de que é importante para o futuro, os estudos. Mas não tem prazer em estudar”*. *“A gente não se situa na matéria”*. *“O professor precisa colocar o aluno no meio da matéria”*. *“Deveria fazer conexões entre as matérias e a vida cotidiana dos alunos”*. (p. 362 - 363). Essas frases de alunos do ensino médio deixa claro a necessidade de serem socializados com conhecimentos que sejam úteis, que tenham a ver com o seu dia a dia. Mais uma vez fica a idéia de se criar mecanismos para tornar as aulas atrativas em busca da valorização do ensino médio. Vemos na fala de Franco e Novaes (2001, p. 181), apud Souza, (2008, p. 88), a convergência na forma de pensar com Sposito e Galvão, sobre o conteúdo oferecido aos alunos do ensino médio. Para eles, se faz importante

“articular escola e vida cotidiana, promovendo a formação de um cidadão consciente, historicamente situado, engajado nos problemas de seu tempo, dinâmico e participativo”.

Pesquisadores têm se dedicado a investigar como a escola e um ambiente escolar positivo podem influenciar os alunos. A luta por uma “escola eficaz” vem ganhando espaço no cenário internacional, tendo em vista a possibilidade de a escola incidir diretamente na aprendizagem, e desempenho dos alunos. Sammons (1999), ao citar Mortimore (1991), nos apresenta clara definição do termo escola eficaz como sendo,

“aquela onde os alunos progridem mais do que se poderia esperar, dadas as suas características ao serem admitidos. Consequentemente, uma escola eficaz acrescenta valor adicional aos resultados de seus alunos, em comparação com outras escolas com alunados semelhantes.” (Sammons, 1999, p. 343, apud Brooke & Soares, 2008).

Trabalhos vêm sendo produzidos mostrando que a escola exerce efeitos consideráveis no desenvolvimento dos alunos. Escolas com características sociais semelhantes podem apresentar diferentes indicadores de qualidade da educação. Creemers (1994) apud Sammons (1999) aponta que “mais ou menos 12 a 18% da variância nos resultados dos alunos pode ser explicada por aspectos da escola e da sala de aula” (p. 347). Uma escola ordenada, que propicie um ambiente tranquilo, na qual haja relações harmoniosas e de respeito entre professores e alunos, além de um espaço físico conservado, pode favorecer a aprendizagem dos alunos. (Sammons, 1999, p. 347 - 372, apud Brooke & Soares, 2008).

A análise da eficácia escolar considera duas linhas analíticas para entender os motivos da efetividade escolar (*school effectiveness*) (Costa, 2008). A primeira se refere ao papel de possíveis lideranças, sobretudo de diretores, na construção de pontos de inflexão e curvas ascendentes na trajetória das escolas. O outro mecanismo retrata a dinâmica da cultura da escola e é conceituado como “clima escolar”. Em relação a essa categoria, partiremos do pressuposto, a partir da longa tradição da educação na modernidade, que a educação sistemática do corpo e da expressividade (esporte, ginástica, canto, artes, teatro, dança etc.) pode contribuir para o desenvolvimento da sociabilidade e do clima escolar, para além do valor das experiências e conhecimentos formativos intrínsecos a essas experiências escolares (disciplinas, atividades ou projetos).

A educação física escolar, de acordo com o quadro anterior descrito, pode ser uma chave de acesso para também pensarmos o clima escolar a partir dos critérios da efetividade escolar. Uma boa estrutura física, com uma quadra, com boas condições de uso e com

vestiários adequados para banho após a aula, com uma considerável variedade de material didático e com professores comprometidos com um trabalho pedagógico de excelência, pode incentivar os alunos e aumentar a participação nas aulas. Para isso, é necessário que o professor no ensino médio esteja comprometido com sua função pedagógica, incentivando os alunos, criando novas estratégias para que as aulas não sejam apenas uma reprodução ou uma continuidade do ensino fundamental, visto que esse é um problema da educação física e de várias outras disciplinas nesse nível de ensino. Essa idéia confirma-se com uma pesquisa realizada por Chicati (2000), na qual os alunos vêm recebendo as mesmas aulas de educação física desde o início do ensino fundamental até o final do ensino médio. Este fato pode estar indicando o desinteresse dos alunos pelas aulas de educação física neste ciclo. Beti e Zuliani (2002) concordam com esta posição ao apresentarem a falta de interesse dos alunos pelas aulas de educação física no ensino médio. Para eles, o conteúdo apresentado não difere do oferecido no ensino fundamental.

Os jovens no ensino médio possuem novas perspectivas, estão ávidos por novos conhecimentos, senão aqueles presenciados ao longo de todo o ensino fundamental. Conforme Lovisolo “... para aprender é necessário o esforço contrapesado pelo interesse, gerado pela utilidade e pelo gosto.” (Lovisolo, 1997, p. 65). Sendo assim, propiciar aulas que levem em consideração o interesse e o ambiente cultural em que esses jovens estão imersos pode contribuir por tornar as aulas mais motivantes, atrativas e com significado para eles. Neira (2007) nos adverte ainda sobre a importância de se inserir a cultura dos jovens nas escolas, ressaltando o dever da escola em interagir com o patrimônio cultural ao seu redor.

“A inserção da cultura juvenil no currículo ressignifica o espaço escolar, intensifica a reflexão e a crítica, além de promover a aprendizagem que, em virtude da atribuição de significado e sentido, terá na cultura juvenil um campo de estudos interessante e motivador para os alunos. Daí a importância do conhecimento ser construído de forma contextualizada, estabelecendo relação afetiva entre o que se aprende e o que é aprendido. A partir dessas colocações, é possível afirmar que o ponto de partida da aprendizagem sistemática deve ser o próprio mundo do aluno, seus interesses culturais, percepções e linguagens” (Neira, 2007, p. 148-149).

Ao planejar as aulas de educação física no ensino médio, devemos considerar o que os jovens trazem expectativas para a escola, levando em conta suas vivências, suas atividades cotidianas e o seu patrimônio cultural. Neira e Nunes (2006), apud Neira (2007), advogam a favor da importância de se criar cruzamentos entre as vivências dos alunos, suas práticas sociais e o conteúdo que será instituído nas aulas de educação física.

Com isso, várias propostas de trabalho para a educação física no ensino médio são pensadas. Darido et. alli. (1999) apresenta propostas de diferentes autores para se trabalhar a educação física no ensino médio, e a seguir, apresentaremos algumas delas. Daólio (1986) apud Darido et. alli. (1999), apresenta como proposta de ação para alunos trabalhadores, uma atividade que favoreça o relaxamento em oposição à cobrança do trabalho. Aponta ainda uma proposta que privilegie atividades prazerosas e a vivência e participação em grupo, já que por muitas vezes o trabalho não propicia este benefício (p. 139). Correia (1993) mostra a possibilidade em se trabalhar de acordo com uma proposta visando um planejamento participativo. Ele coloca como pontos positivos uma maior participação e motivação dos alunos, além de uma maior valorização da educação física (p. 139). Melo (1997), levanta a necessidade de diversificação dos conteúdos oferecidos aos alunos, que vão além dos esportes tradicionais (p. 140). Segundo os autores, existe uma convergência entre os pesquisadores que se dedicam a esta temática, de se privilegiar o conhecimento teórico para o ensino médio. Mais especificamente, a educação física no ensino médio

“deve proporcionar ao aluno conhecimento sobre cultura corporal de movimentos, que implicam compreensão, reflexão, análise crítica, etc. A aquisição de tal corpo de conhecimentos deverá ocorrer em relação as vivências das atividade corporais com objetivos vinculados ao lazer, saúde/bem estar e expressão de sentimentos. Este objetivo precisa ser garantido a todos os alunos, pois permitirá uma plena autonomia no usufruto das formas culturais do movimento”. (Darido et. alli. p. 140).

De acordo com Verenguer (1995) apud Darido et. alli. (1999, p. 140), a função do professor de educação física no ensino médio é priorizar conteúdos que ajudem os estudantes a “pensar suas possibilidades motoras e a influência que recebem do contexto social, ampliando seu repertório cultural sem deixar de lado, naturalmente, experiências motoras que propiciem sua melhora e/ou refinamento”. Nahas (1997) apud Darido (op. cit.) defende uma educação física no ensino médio voltado para a incorporação de um estilo de vida saudável, fornecendo aos alunos conceitos sobre atividade física e saúde. Para ele, deve-se fazer com que todos tenham esses benefícios de uma melhor qualidade de vida, e não só os mais aptos, de modo que os obesos, os deficientes, os sedentários e com baixa aptidão física também devem fazer parte da aquisição dessas contribuições.

Além de outras opiniões expressas neste artigo de Darido et. alli. (1999), destacamos as acima apresentadas como formas de se pensar a educação física no ensino médio. Diante de tantas propostas, o que parece ficar claro é que a reprodução ou continuidade da educação física no ensino fundamental não é o caminho mais aconselhável, dentre os estudos publicados. Segundo Betti e Zuliani (2002), apud Souza, (2008, p. 86), a educação física no

ensino médio “deve apresentar características próprias e inovadoras, que considerem a nova fase cognitiva e afetivo-social atingida pelos alunos”. Ainda de acordo com os autores, devem ser trabalhadas as vivências que os alunos julgam como significativas para si nesta etapa. Observemos que o diagnóstico da educação física no ensino médio, não fugindo a regra das análises que indicam a falta de identidade desse nível de ensino, sugere que está prática pedagógica é inadequada as demandas do jovem nessa fase da escolarização. Todavia, muitos desses estudos são baseados em análises impressionistas e sem escrutínio de dados sistemáticos. Em contrapartida, o objetivo do estudo em tela é levantar uma base de dados, a partir das percepções dos alunos do ensino médio, sobre a educação física e suas condições de desenvolvimento nesse nível de ensino. Pretendemos dar voz aos alunos e alunas sobre a satisfação que possuem com esse tempo e espaço fornecido pelos currículos para fruição e educação corporal. Esse é o eixo que norteia o estudo em tela.

METODOLOGIA

O interesse em pesquisar o ensino médio está primeiramente na baixa produção relativa a este ciclo. Ao levantar estudos que se aproximassem desta temática, encontramos um número pequeno de publicações, sendo a maior parte dedicada ao ensino fundamental. São recorrentes os estudos que preconizam a fala dos alunos, porém, ao restringirmos mais o campo, e levantarmos estudos que dão voz aos alunos de ensino médio, encontramos um número baixo de produções.

A partir daí, sabendo dessa baixa produção relativa ao ensino médio, vem à tona o interesse em pesquisar esta etapa. Decidimos então que foco de nossa pesquisa estaria nos alunos de ensino médio. Estava então definido o nosso problema, mas faltava ainda planejar como seria realizado o estudo, qual seria a sua natureza, como iríamos investigar as questões que começavam a surgir e outras que já se faziam presentes. Com isso, pensamos em iniciar um estudo exploratório e a partir dele trilhar nossa pesquisa. Para esta fase exploratória, escolhemos uma escola pública, com a intenção de observar um pouco do ambiente escolar daquele espaço. Não possuíamos um roteiro a ser seguido sendo o nosso objetivo inicial perceber o funcionamento da escola e das aulas de educação física, bem como as relações e convívios que lá existem.

Ao chegarmos, fomos prontamente bem recebidos por toda a equipe de professores e da direção, pois já havíamos estabelecido previamente um contato com um dos professores de educação física da escola. Permanecemos por volta de duas semanas frequentando aquele ambiente. Chegávamos pela manhã e nos dirigíamos para quadra poliesportiva. Procurávamos identificar e observar todas as práticas relativas à cultura corporal de movimento que ali aconteciam, fossem em treinamentos extracurriculares, oficinas, no recreio, ou ainda em alguma outra forma de atividade que pudesse surgir em nossas observações. Atentamos também para a importância que os alunos davam a essas práticas. Por vezes passávamos um dia inteiro na escola. Conversas eram estabelecidas com os professores e também com alunos curiosos que a todo tempo nos questionavam sobre o que estaríamos fazendo ali. A pergunta recorrente desses alunos era: “Você é o novo professor de educação física da escola?”

Passada esta fase exploratória, enriquecedora foi a experiência ali vivenciada. Surge então a idéia de iniciarmos um estudo qualitativo naquela escola, já que as portas estavam abertas pela direção e pelos professores de educação física às nossas investigações. Entretanto, após sucessivas reuniões, julgamos ter mais valor representativo investigarmos um maior número de alunos, e não apenas os de uma escola, já que a nossa proposta era buscar a

percepção dos alunos acerca da educação física que eles vivenciam no ensino médio. Decidimos então estender nossa pesquisa para um maior número de respondentes, mesmo sabendo das dificuldades demandadas por um estudo de tal magnitude sendo realizado por apenas um pesquisador em trabalho de campo. Partimos de uma escola para toda a rede pública de um município da região serrana do estado do Rio de Janeiro, composta por dez escolas que oferecem o ensino médio.

Ao optarmos pela realização de um estudo mais abrangente, no qual toda a rede pública de um município fosse pesquisada, realizamos um levantamento para saber quantas escolas oferecem o ensino médio naquele município, e assim, traçamos nossas possibilidades de pesquisa. Neste município, a responsabilidade em oferecer o ensino médio fica ao encargo do Estado. Entretanto, uma escola pública municipal também disponibiliza o ensino médio, porém, as aulas são somente à noite e não possuem a disciplina educação física em sua grade curricular. Sendo assim, nossa pesquisa deteve-se somente às escolas estaduais que fazem parte deste município.

Nosso primeiro contato foi em meados de setembro de 2009 na Coordenadoria de Educação do Estado da cidade de Petrópolis. Ao apresentarmos nossa proposta à direção obtivemos total apoio e liberação para prosseguirmos nosso trabalho. A previsão era de iniciarmos a pesquisa de campo por volta de outubro do mesmo ano, porém, devido a atrasos por parte dos avaliadores que conferiram validade ao nosso questionário, não foi possível iniciar a pesquisa naquele ano. A fase de validação se estendeu até o final de novembro de 2009 e decidimos iniciar a pesquisa somente no início do ano letivo seguinte, visto que as escolas entrariam em fase de provas dificultando a aplicação dos questionários.

Ao pensar na elaboração do questionário, recorremos à literatura referente ao ensino médio, estudando não apenas a educação física, mas também o campo educacional relativo a esta etapa. Devido à escassez de estudos próximos desta temática para o ensino médio, não possuíamos um ponto de partida, um estudo que pudesse de alguma forma ajudar com questões que já haviam sido aplicadas, o que foi e o que ainda estava por ser respondido. Encontramos pesquisas, em sua maioria de natureza qualitativa, que tratavam do ensino fundamental e que se aproximavam da questão de nosso estudo. Mesmo assim, devido às diferentes expectativas dos alunos, não nos ajudaram muito na confecção do questionário, e pouco conteúdo desses estudos foi aproveitado. A construção foi um trabalho de muita leitura, sucessivas reuniões, conversas com o orientador, constantes modificações, até chegarmos às questões importantes a serem investigadas. Foram pensadas questões de fácil compreensão,

com uma única interpretação, onde as respostas fossem mais objetivas possíveis. Assim, tínhamos em mãos um primeiro modelo de questionário para os alunos do ensino médio.

Posteriormente, foi dado início ao processo de validação. Enviamos este modelo a alguns doutores-especialistas para julgarem a pertinência das questões. Quatro doutores enviaram suas observações que contribuíram com o modelo final. A cada observação que chegava, os comentários eram discutidos e as modificações eram realizadas no sentido de aprimorar o questionário. Algumas questões inicialmente pensadas foram suprimidas, outras foram reformuladas e ainda foram colocadas novas questões. Este processo levou em torno de três meses, visto a demora pela obtenção da resposta dos validadores.

Com o início das aulas em 2010, voltamos a nos comunicar com a direção da coordenadoria. No dia 1º de março de 2010 lá comparecemos para que fosse oficializada nossa liberação e para que nos fosse informado qual procedimento deveria ser adotado ao estabelecermos contato com as futuras escolas pesquisadas. A diretora prontamente redigiu e encaminhou um e-mail a todas as escolas que seriam visitadas, explicando a pesquisa e liberando o pesquisador para entrar nessas instituições. Dentre as dez escolas, somente uma não liberou a nossa entrada. A diretora da escola alegou que o pesquisador atrapalharia as aulas e que ela não havia recebido liberação alguma da coordenadoria. Nas demais escolas as diretorias foram acolhedoras e solícitas com a pesquisa, contribuindo com o sucesso da aplicação dos questionários.

A dez escolas estaduais que oferecem o ensino médio regular neste município são responsáveis por acolher um total de 8.157 alunos nos três anos do ensino médio (INEP 2009). Após aproximadamente três meses frequentando essas escolas, aplicamos um total de 1.084 questionários em turmas de segundos e terceiros anos, todos aplicados pelo mesmo pesquisador. Restringir os respondentes somente às turmas de segundos e terceiros anos se deve ao fato de nossa pesquisa de campo ter seu início concomitantemente com o início do ano letivo daquele município. Com isso, os alunos de primeiro ano do ensino médio, não possuíam vivência alguma desta etapa educacional, excluindo-os da nossa investigação. Desses 1.084 questionários respondidos, descartamos 20 deles por preenchimento incompleto ou incorreto, menos de 2% do total.

No dia 4 de março visitamos a primeira escola. Essa é a maior escola da rede estadual deste município, localizada no centro da cidade. A diretora prontamente nos atendeu, já sabendo da nossa possível visita, e pediu para que procurássemos pelos inspetores que seriam os responsáveis por nos encaminhar às turmas. Ao procurar por eles, fomos informados que como era início do ano letivo algumas disciplinas ainda não possuíam professores e que

algumas turmas já teriam sido liberadas. Foi pedido que voltássemos outro dia, mais cedo, e assim fizemos. As turmas visitadas foram as que os inspetores indicavam, sendo aquelas que não estavam tendo aula naquele horário pela ausência de professor. Nessa escola as turmas que pesquisamos foram quase que em sua totalidade turmas que não estavam tendo aula.

Destinamos o dia 17 de março para a visita da segunda escola. Ao chegarmos, a diretora pediu que o inspetor responsável pelo andar do ensino médio nos levasse em todas as turmas de segundos e terceiros anos. Ele assim o fez, independente se havia professor ou não na sala ministrando aula. Nas turmas que o professor estava em sala, ele interrompia, nos apresentava, informava que estávamos liberados pela direção e aplicávamos nosso questionário. Visitamos todas as turmas de segundos e terceiros anos dessa escola. As turmas estavam com poucos alunos no dia da visita.

No dia 24 de março visitamos a terceira escola. A única escola na qual não foi possível realizar nossa pesquisa. Ao chegarmos, desde o início, não fomos bem atendidos pela diretora. Ela argumentou que não estaria sabendo de liberação alguma para pesquisa oriunda da coordenação e que nós atrapalharíamos as aulas, deixando alguns professores descontentes. Pediu que voltássemos outro dia pra que ela verificasse no correio eletrônico da escola se havia alguma liberação. Ao voltarmos, fomos informados por ela que nossa liberação não teria sido enviada. Estranho fato já que em todas as outras escolas essa liberação foi enviada para o correio eletrônico. Passada uma semana tentamos mais um contato e infelizmente não fomos sequer atendidos pela diretora, fato que nos obrigou a excluir a escola da pesquisa.

No dia 1º de abril visitamos a quarta escola. Sendo essa a escola que realizamos nosso estudo exploratório não encontramos problemas para aplicar nossos questionários. Foi a escola que obtivemos um maior número de respondentes por já conhecer a diretoria e alguns dos professores, facilitando assim entrada nas salas e consequentemente a aplicação do questionário.

O dia 6 de abril foi o dia de visita da quinta escola. Como foi um dia muito chuvoso em todo o estado, havia um número excessivo de faltosos. A diretora de turno nos encaminhou para os inspetores que prontamente nos colocaram nas turmas para que aplicássemos os questionários, dando prioridade às turmas que estavam sem professores. Posteriormente, fomos encaminhados às turmas que estavam tendo aula e os professores, em sua maior parte, não criaram dificuldades para nossa investigação. Infelizmente, apenas dois professores não liberaram nossa entrada. O argumento foi que eles estariam apresentando um importante conteúdo o qual ficaria prejudicado com a paralisação que seria feita para que os alunos respondessem o questionário.

No dia 14 de abril visitamos a sexta escola. Devido ao fato de já conhecermos uma professora que lá atua, na parte administrativa, nossa entrada foi facilitada. Agendamos previamente nossa visita com essa funcionária, com o consentimento da diretora. A diretora prontamente pediu para que o inspetor nos acompanhasse em todas as turmas. Passamos alguns minutos conversando com a diretora e mais alguns professores na hora do recreio. Proveitoso encontro foi ali estabelecido, já que o tema do bate-papo foi o funcionamento da escola, as novas tecnologias, os novos investimentos empregados pelo estado em toda a rede. Nessa escola as salas de aula estavam vazias e conseguimos visitar todas as turmas de segundo e terceiro ano do turno da manhã.

Cinco de maio foi o dia disponível para a sétima escola. Ao chegarmos, procuramos pela diretora que não se encontrava. A funcionária responsável pela escola naquele momento ligou para diretora e nos colocou na linha para que fôssemos autorizados a iniciar nossa coleta de informações. As turmas estavam cheias e conseguimos pesquisar em quatro turmas. Como não nos encaminharam a turma alguma fomos diretamente conversar com os professores que estavam dando aula naquele horário. O primeiro contato foi com um dos professores de educação física da escola, que permitiu a nossa entrada e posteriormente nos levou a outras turmas as quais os professores também consentiram com a pesquisa. Foi a escola que apresentou um maior número de alunos por turma dentre as pesquisadas.

Dia 6 de maio visitamos a oitava escola. Conseguimos aplicar o questionário em todas as turmas de segundo e terceiro ano do turno da manhã. A responsável pela escola nos levou pessoalmente a cada sala e chegou até a reunir duas turmas de terceiro ano para facilitar a nossa tarefa. Nos dias 11 e 13 de maio visitamos as duas últimas escolas. Essas três últimas escolas são as menores da rede e as que se localizam mais distante do centro do município. Elas apresentaram turmas com poucos alunos, porém, não foi exclusividade delas, já que outras escolas, mesmo fazendo parte da região central do município, também apresentaram poucos alunos em sala.

Como retrospectiva geral de visita às escolas, fomos bem recebidos e não encontramos maiores problemas. Os diretores, professores e principalmente os inspetores, em sua maioria, contribuíram com a nossa pesquisa no sentido de disponibilizar seus alunos às nossas investigações. Perdíamos aproximadamente uma manhã inteira em cada escola tentando pesquisar um maior número de turmas possível. Ao sermos questionados pelos diretores ou responsáveis sobre o número de respondentes e turmas necessárias para a pesquisa, colocávamos que seria interessante para o nosso levantamento o maior número de turmas naquele turno. Lembrando que por disponibilidade do pesquisador só foi possível pesquisar o

turno da manhã, além do fato que nem todas as escolas possuíam o ensino médio no turno da tarde. O turno da noite já havia sido descartado de antemão, devido ao fato que há um número considerável de alunos que não fazem aula de educação física neste horário.

Terminada a fase de aplicação dos questionários, iniciamos o processo de tabulação dos dados encontrados. Para isso, utilizamos o programa CPro e criamos um banco de dados com essa ferramenta no sentido de minimizar os erros de tabulação dos dados. Tendo em mãos esse banco de dados, recorremos ao programa SPSS para realizar a análise e cruzamento das informações. O SPSS nos ajudou a mensurar os valores percentuais de cada questão. Um pequeno número de questões não foi citado por não apresentar informações consistentes, tornando sem sentido sua presença dentro da pesquisa, porém, a maior parte das questões figura na análise dos dados. Algumas dessas questões foram importantes apenas como pontos descritivos, colaborando no entendimento de determinado quadrante da educação física no ensino médio. Outras, além de descritas, possibilitaram uma análise mais ampla, na qual foi possível estabelecer relações com variáveis criadas a partir do nosso banco de dados.

Criamos variáveis dicotômicas, e a partir dessas variáveis, foi possível estabelecer relações que nos levaram a uma melhor compreensão sobre a educação física no município pesquisado. Como principal variável criada, temos o ISEF (Índice de Satisfação em Educação Física). Este índice foi estabelecido a partir da questão 31 do nosso questionário, na qual é pedido aos respondentes que marquem, em ordem de preferência, os três principais sentimentos que eles têm ao participar das aulas de educação física. A partir dessas marcações, estabelecemos uma escala positiva, para os sentimentos que julgamos ser positivos, tais como cooperação, motivação, prazer/alegria, excitação para jogar. Os alunos que indicaram predominantemente esses sentimentos, em nossa avaliação, possuem um valor 1 para o ISEF. Por outro lado, para os alunos que apontaram sentimentos como constrangimento, decepção, vergonha ou medo foi atribuído um valor 0 para o ISEF. Esta variável, o ISEF, é a variável dependente de nossa pesquisa, na qual outras variáveis independentes podem estar influenciando seu resultado. Como variáveis independentes, que podem ou não influenciar nos valores do ISEF (ver análise dos dados), elegemos para testar: sexo, atraso escolar, cor, trabalho, objetivo ensino médio, habilidade, pratica esporte fora da escola, qualidade da quadra, escolha da atividade nas aulas, a aula é uma bagunça.

Através do modelo de regressão logística, no qual tomamos o ISEF como referência (variável dependente), verificamos quais variáveis apresentam correlação com os seus valores, relacionando cada uma dessas variáveis independentes com o ISEF. Para algumas, verificamos coeficientes com alto nível de significância (até 0,05) e para outras, os

coeficientes não foram estatisticamente significativos, acima de 0,05, e não foi possível estabelecer uma associação com os valores do ISEF (ver análise dos dados).

Em nosso entendimento, não foi possível usar o modelo de regressão logística para relacionar todas as questões apresentadas na análise, pois algumas delas se fizeram importantes somente como descrições e relatos, não havendo a possibilidade de criação de variável alguma que pudesse influenciar no ISEF, nossa variável dependente da pesquisa.

ANÁLISES DOS DADOS

De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referentes ao Censo escolar de 2009, o ensino médio da rede estadual do município de Petrópolis é responsável pela educação de 8.157 alunos. São dez escolas estaduais que oferecem o ensino médio neste município, dentre as quais nove foram visitadas e possibilitaram a aplicação dos questionários. Começaremos a análise dos dados apresentando o perfil dos alunos pesquisados e seguiremos apresentando a infra-estrutura e a organização das aulas de educação física.

Perfil dos alunos

Após aproximadamente três meses de pesquisa de campo, obtivemos um total de 1.084 questionários respondidos. A maior parte dos respondentes, 60,3% são do sexo feminino e 39,7% do sexo masculino (gráfico 1).

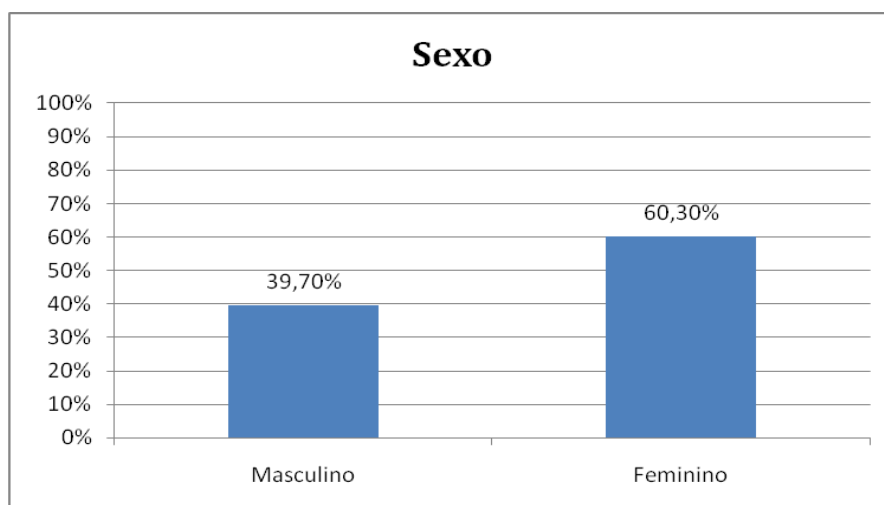


Gráfico 1

Os dados nacionais se apresentam com diferença menor entre jovens do sexo feminino e masculino, 55% e 45% respectivamente. Para o estado do Rio de Janeiro encontramos aproximadamente 56% de meninas e 44% de meninos no ensino médio, entretanto, alguns estados da região Nordeste como Paraíba e Alagoas apresentaram aproximadamente 59% de meninas e 41% de meninos frequentando o ensino médio (INEP 2009). Todavia, não podemos inferir, apenas pelos respondentes do estudo, se o número superior de jovens do

sexo feminino frequentando o ensino médio se aplica a real distribuição de alunos no município de Petrópolis.

Em relação à idade dos alunos da amostra, observamos que 76,9% possuem até 17 anos. A maior parte deles possui 16 anos, 34,4%, seguidos de 28,5% com 17, 12,4% com até 15, 14,2% com 18 e, 10,5% com 19 anos ou mais (gráfico 2). Do total, 694 alunos estão matriculados no segundo ano e 356 no terceiro. A maior parte dos alunos que estão frequentando o segundo ano, aproximadamente 45% possui 16 anos, idade correta para este ano. Com até 15 anos encontramos aproximadamente 19%, com 17 anos 20%, com 18 anos, aproximadamente 10,5% e com 19 anos ou mais aproximadamente 5,5% dos alunos (gráfico 3). Tomando como base de dois anos para diagnosticarmos o atraso escolar, verificamos que menos de 6% dos alunos do segundo ano estão atrasados. O panorama para o terceiro ano é parecido. Aproximadamente 47% dos alunos possuem 17 anos, idade correta para o terceiro ano. Aproximadamente 15,5% dos alunos têm até 16 anos, 22,5% estão com 18 anos, 7,5% com 19 e aproximadamente 7% com 20 anos ou mais (gráfico 4). Como dito acima, tomando como base de dois anos para o atraso escolar, observamos aproximadamente 7% de atraso escolar para alunos do terceiro ano. Em linhas gerais, ao compararmos nossos dados com os dados do INEP 2009, observamos uma diferença significativa. O número de alunos cursando o ensino médio no Brasil, com até 17 anos, é de aproximadamente 64%. Em nossa amostra, encontramos uma média aproximada de 77% de alunos com até 17 anos frequentando o ensino médio, mostrando que o município pesquisado pode localizar-se acima da média nacional em relação à idade correta para estar matriculado no ensino médio.

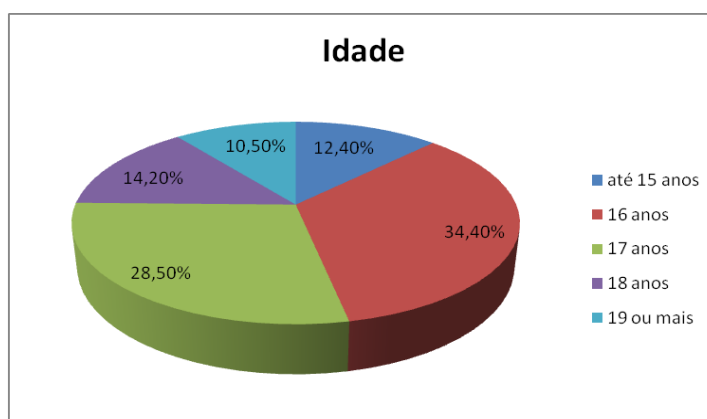


Gráfico 2

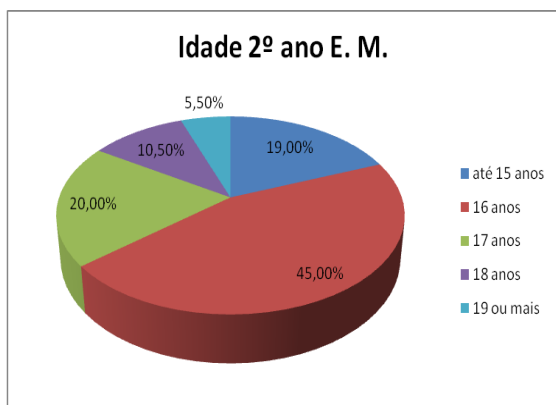


Gráfico 3

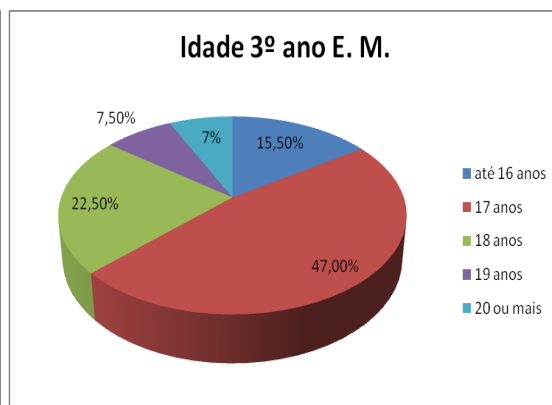


Gráfico 4

Em relação à cor dos pesquisados, encontramos um maior número de alunos que se percebem como brancos, 47,4%. Em segundo lugar, 32% se percebem como pardos, seguidos de 12,6% de pretos, 5,1% de amarelos e 2,9% de indígenas (gráfico 5). Ao compararmos com a média nacional segundo dados do INEP 2009, há um equilíbrio entre brancos e pardos, aproximadamente 21% de brancos e 20% de pardos. Entretanto, a maior parte dos alunos, segundo o INEP, não declarou sua cor, quase 55%, diferente da nossa pesquisa, na qual menos de 2% não declaram sua cor. O gráfico a seguir mostra a resposta dos alunos em relação a cor.

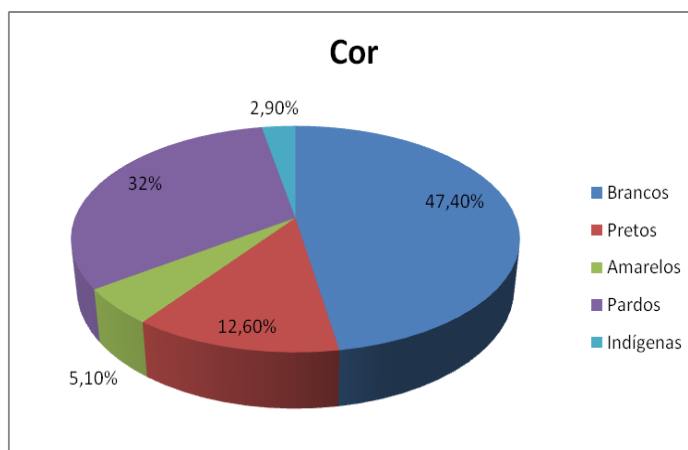


Gráfico 5

Obs.: o gráfico apresenta somente a resposta dos alunos que atribuíram a si mesmos alguma cor, excluindo os que deixaram essa opção em branco ao responder o questionário.

A respeito da relação educação e trabalho, observamos que a maior parte dos alunos pesquisados somente estuda 71,6%, e 27,6% estuda e trabalha (gráfico 6). Segundo dados do IPEA 2008, a média de jovens entre 15 e 17 anos que só estudam é de aproximadamente 62% e a média de jovens desta faixa etária que estudam e trabalham é de aproximadamente 23%. De acordo com Neri (2009), tomando os dados da PNAD/IBGE 2006, aos 13 anos, idade que

em algumas culturas marca o início da adolescência, a média de alunos que frequenta a escola é de 97%, caindo para 74% aos 17 e 53% aos 18 anos. Contudo, em relação ao trabalho, essa média é contrária para os jovens que trabalham, aumentando de 10% aos 13 anos para 37% aos 17 e para 54% aos 18 anos. Ao perguntarmos aos alunos trabalhadores de nossa amostra, qual o principal motivo que os levava ao trabalho, a maior parte deles, aproximadamente 68%, responderam que trabalham para ter dinheiro para os seus gastos. Observamos a partir daí, que a maior parte dos alunos pesquisados que trabalham não necessita trabalhar para aumentar a renda familiar e sim custear suas despesas. Esses dados corroboram com as análises de Schwartzman (2006) que indica que os jovens que estudam e trabalham, em sua maioria, utilizam os ganhos com o trabalho para seus próprios gastos.

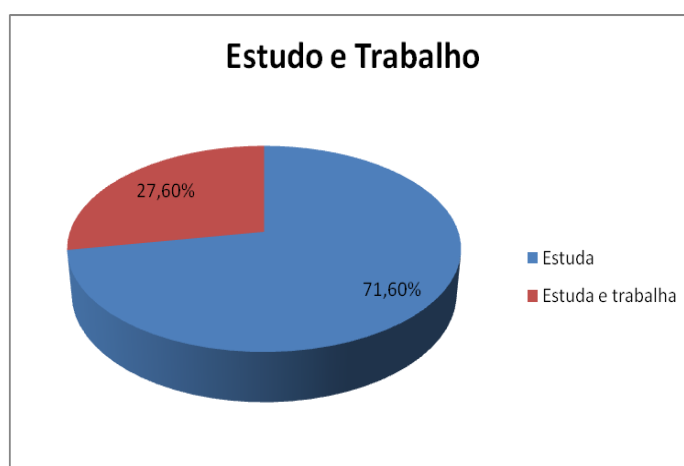


Gráfico 6

A partir de dados do IPEA 2008, observamos que vem caindo a média do percentual de jovens entre 15 e 17 anos que participa no mercado de trabalho. Em 1998 essa média era de 45%, caindo em 2007 para 39% e em 2008 para 37%. A participação masculina é sempre superior. Em 1998 era de 55% de jovens do sexo masculino participando no mercado de trabalho contra 35% de jovens do sexo feminino, diferença de 20 pontos percentuais. Em 2008, essa diferença entre os sexos cai um pouco. A participação do sexo masculino é de 44% contra 30% do sexo feminino, uma diferença de 14 pontos percentuais. Ambas as médias de participação no mercado de trabalho caíram, porém, a participação masculina caiu mais intensamente.

Relativo ao objetivo dos alunos quanto ao ensino médio, perguntamos qual o principal motivo para ele estar frequentando este ciclo. A maior parte dos alunos respondeu estar preparado para o vestibular, quase 52% deles. O segundo maior motivo, quase empatando com o primeiro foi estar preparado para o mercado de trabalho, com aproximadamente 49% (gráfico 7). Alguns alunos colocaram as duas opções como importantes no seu ponto de vista.

O estudo de Souza (2008), também relata esses dois motivos como sendo as duas percepções que os alunos internalizam como função do ensino médio. Segundo ele, “o ensino médio é visto como um caminho necessário para o acesso ou manutenção do emprego” e também como “um nível propedêutico em relação ao Ensino Superior” (Souza, 2008, p. 67). Ainda neste trabalho encontramos dados referentes à pesquisa de Franco e Novaes (2001) a respeito do interesse dos alunos pelo ensino médio. Os autores, a partir da declaração dos alunos, apontam que 50% deles acreditam que a escola oferece maiores chances de vencer na vida ou facilita a entrada no mercado de trabalho, 37% têm como objetivo freqüentar o ensino superior, e somente 6% dos alunos afirmou só estar na escola por obrigação ou por motivação dos pais.

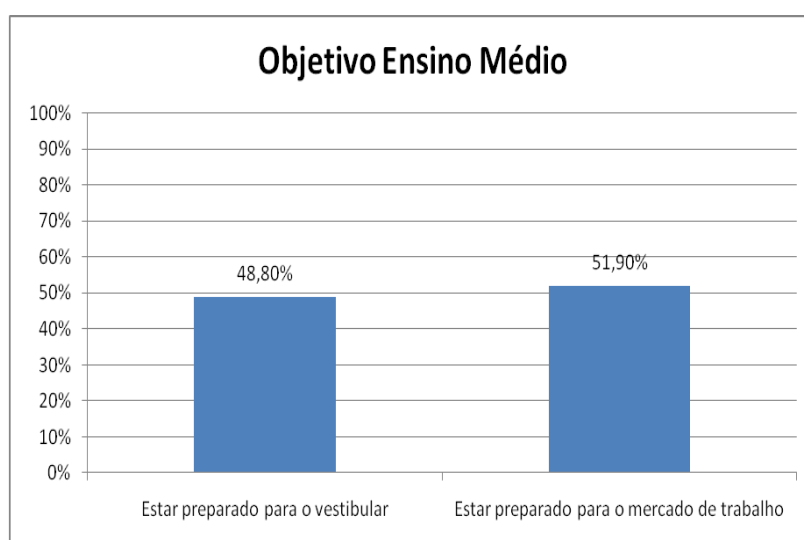


Gráfico 7

Quanto ao gosto dos alunos pelas disciplinas, alguns estudos já conhecidos, como o de Lovisoló, David e Soares (1995) nos mostram que a educação física é a disciplina que os alunos mais gostam na escola, tendo em vista a etapa do ensino fundamental. Colocamos essa questão em nossa pesquisa para investigar se a percepção dos alunos muda conforme aumenta sua escolaridade. Listamos as disciplinas e pedimos para que os alunos apontassem as cinco disciplinas que mais gostam no ensino médio em ordem, de acordo com o seu gosto. Com o número 1 a que mais gostam, com o número 2 a segunda que mais gostam, com o número 3 a terceira e assim sucessivamente. A seguir apresentaremos uma tabela com a porcentagem que as disciplinas apareceram indicadas com o número 1 (tabela 1).

Disciplina	Principal disciplina (gosto) %
Biologia	9,3
Educação Física	38,7
Filosofia	4,4
Física	3,9
Geografia	6,4
História	5,8
Inglês	11,5
Matemática	14,4
Português	12,8
Química	5,3
Sociologia	2,6
Artes	4,3

Tabela 1

Obs.: Alguns alunos marcaram com o número 1 mais de uma disciplina.

Como podemos observar na tabela acima, o gosto dos alunos não varia conforme vai aumentando o nível de escolarização. A educação física continua sendo a disciplina que eles mais gostam também no ensino médio, seguida por matemática e português. Esses dados também foram encontrados na pesquisa de Lovisolo, David e Soares (1995), com 703 alunos do ensino fundamental de diferentes regiões do município do Rio de Janeiro. Nossos dados também coincidem com os dados encontrados por Darido (2004), na qual ela apresenta uma pesquisa feita com 1.172 alunos da rede pública do município de Rio Claro. Desses 1.172 alunos, 382 eram da 5ª série, 417 eram da 7ª série e 373 eram do 1º ano do ensino médio. Em todas as séries, a educação física aparece como a disciplina que os alunos mais gostam, com 44% de preferência para os alunos do ensino médio.

Ainda de acordo com o gosto dos alunos, pedimos para que fosse marcado sim, caso deva haver um maior número de aulas semanais de educação física, e não, caso não deva haver. Para os alunos que marcaram sim, obtivemos um total de 64,8%, e para os que marcaram não, 35,2% (gráfico 8). Todavia, as respostas dos estudos sobre o tema não discriminam se o gosto pela educação física está atrelado ao tempo e espaço de quebra da rotina escolar por essa disciplina ou a qualidade das experiências pedagógicas desenvolvidas nesse tempo e espaço curricular. Em nosso estudo com o ISEF tentaremos nos aproximar mais desse problema em aberto.

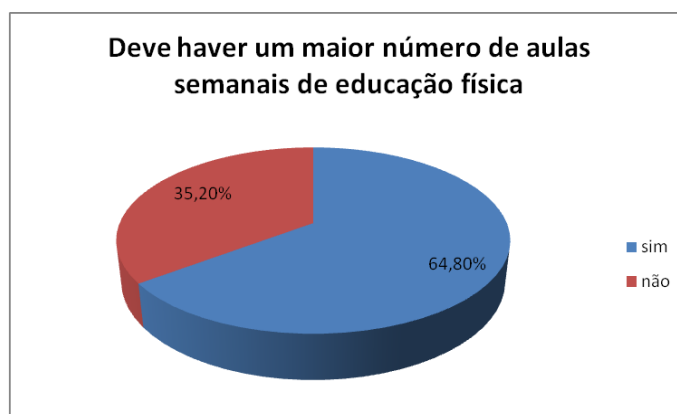


Gráfico 8

Perguntados sobre o que mais gostam nas aulas de educação física no ensino médio, a maior proporção de marcações foi a favor da prática de atividade física, 51,5% seguido do convívio com os amigos 31,9%. (gráfico 9). A partir daí, vemos que suprimir a prática de atividade física nas aulas de educação física no ensino médio não é o caminho para tornar as aulas mais atraentes ou agradáveis para os alunos.

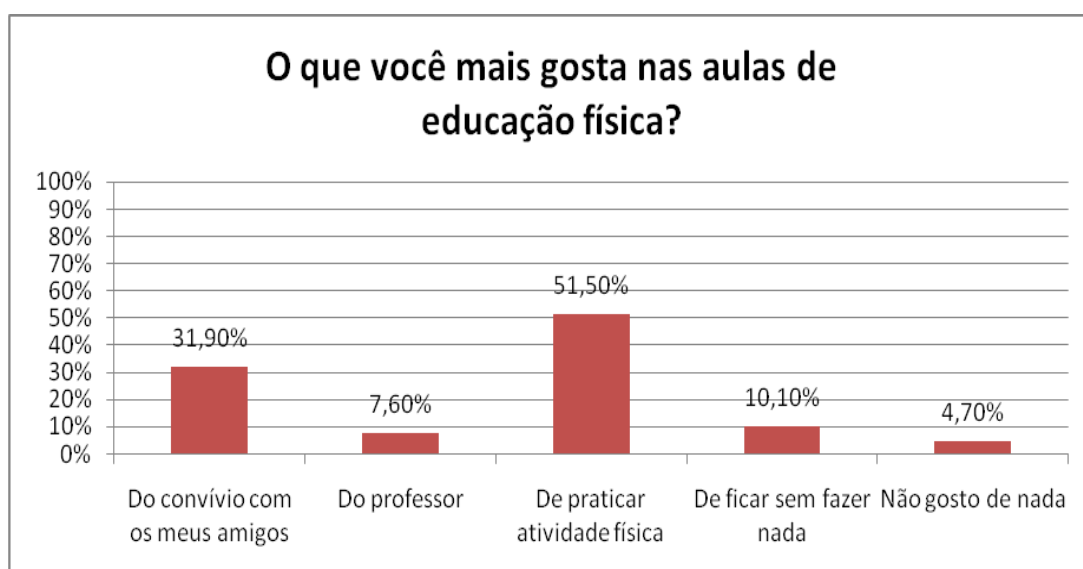


Gráfico 9

Obs.: Alguns alunos marcaram mais de uma opção nesta questão.

Para levantarmos a importância das disciplinas, utilizamos a mesma estratégia de pesquisa. Pedimos para que os alunos marcassem com o número 1 a disciplina mais importante do ensino médio na sua visão, com o número 2 a segunda disciplina mais importante, com o número 3 a terceira e assim sucessivamente. A seguir apresentaremos uma tabela com a porcentagem que as disciplinas aparecem indicadas com o número 1, como mais importantes.

Disciplina	Principal disciplina (importância) %
Biologia	4,7
Educação Física	10,5
Filosofia	1,5
Física	4
Geografia	4,1
História	3,6
Inglês	4,7
Matemática	37,9
Português	50
Química	3
Sociologia	1,6
Artes	1,8

Tabela 2

Obs.: Alguns alunos marcaram com o número 1 mais de uma disciplina.

A partir da tabela, verificamos que as disciplinas português com 50%, seguida de matemática com 37,9% são as mais importantes na opinião dos alunos do ensino médio. Esses dados também foram encontrados por Lovisolo, David e Soares (1995), porém, matemática a frente de português. Contudo, de acordo com esses autores, a disciplina educação física aparece somente na sétima posição no *ranking* das mais importantes, diferente da nossa pesquisa em que a educação física aparece na terceira posição como disciplina mais importante do ensino médio. Entretanto, nossos dados corroboram com a pesquisa de Darido (2004), na qual a disciplina mais importante da grade, na visão dos alunos, também é português com 45,4%, seguida de matemática com 31,3% e educação física com 8,7%. Conforme nossa pesquisa, a educação física vem em terceiro lugar dentre as disciplinas que os alunos atribuem maior importância.

Pedimos para que os alunos marcassem sim, caso julguem a educação física como tendo a mesma importância das demais disciplinas, e não, caso julguem não ter. O resultado mostra a educação física é vista pela maioria como tendo a mesma importância que as demais disciplinas com 76,8% contra 23,2% (gráfico 10).

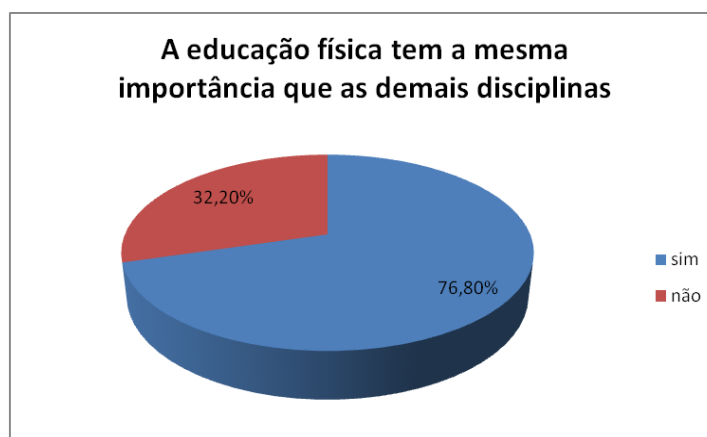


Gráfico 10

Embora a educação física seja importante para os alunos, ao questionarmos sobre a sua obrigatoriedade no currículo do ensino médio, observamos que seu caráter compulsório é relativizado. A maior parte dos alunos, 62,5% acredita que a educação física deveria ser optativa, contra 28,4% acreditando que ela deva continuar sendo obrigatória e 9,1% que são indiferentes à questão (gráfico 11). Ser optativa não significa perder importância, muito embora as pessoas em geral pensem que aquilo que é importante deva ser compulsório.

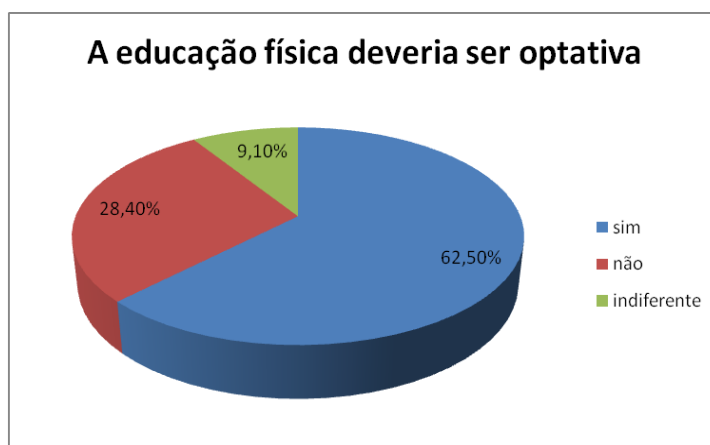


Gráfico 11

Novas pesquisas devem ser produzidas tentando desvendar o porquê dos alunos de ensino médio, em sua maioria, indicam que a educação física deva ser optativa para esta etapa da educação. Poder-se-ia levantar a hipótese que essa disciplina está, em nosso contexto, vinculada ao gosto e ao talento, portanto, seu caráter compulsório é contrário à representação social das atividades ligadas a essa disciplina, a saber: esporte, dança, lutas, corridas, ginástica e outras. Podemos imaginar que a educação artística ou oficinas de teatro e literatura, caso as últimas fossem compulsórias, talvez também sejam representadas pelos alunos como algo que deva ser oferecido pela escola em caráter optativo.

Para saber o sentimento que os alunos têm ao participar das aulas de educação física, apresentamos uma questão que orientava os alunos a marcarem os três principais sentimentos, em ordem de 1 a 3, que eles sentem ao participar das aulas de educação física. A partir desses sentimentos, criamos uma escala, positiva e negativa, referente aos sentimentos dos alunos. A essa escala demos o nome de ISEF (Índice de Satisfação em Educação Física) o qual será tratado noutra seção que trabalharemos com o modelo de análise de regressão logística. A grande maioria dos alunos, 78,2%, marcou nessa questão sentimentos positivos, tais como motivação, prazer/alegria, cooperação, diferente da minoria, 21,8%, que marcou sentimentos negativos, como decepção, vergonha e medo (gráfico 12).

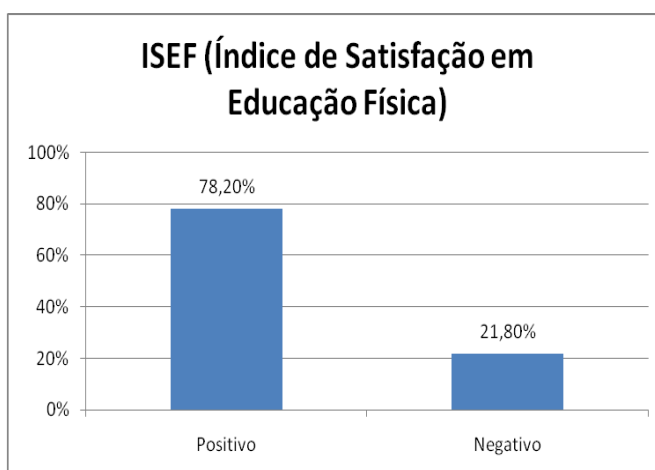


Gráfico 12

Darido (2004) encontrou resultados semelhantes. A pesquisadora solicitou que os alunos respondessem como eles se sentiam ao fazer as aulas de educação física. As opções eram: sentem-se bem, sentem-se bem às vezes ou nunca se sentem bem. A maior parte dos alunos do ensino médio, responderam que sentem-se bem, 77,8% contra 17,7% que sentem-se bem às vezes e apenas 4,5% não se sentem bem (Darido, 2004, p. 72).

A seguir apresentaremos os dados do ISEF divididos por escola e por sexo (gráficos 13 – 21).

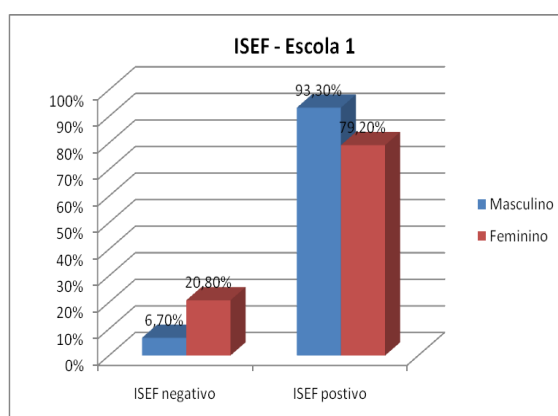


Gráfico 13

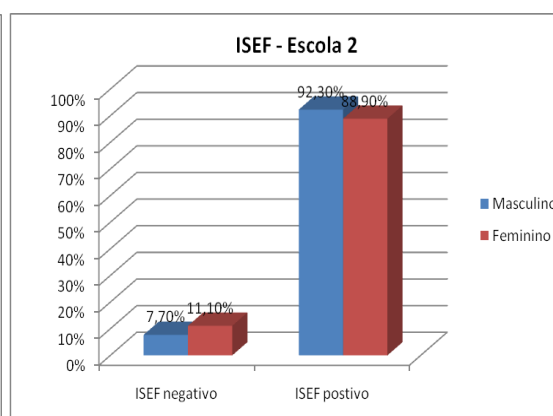


Gráfico 14

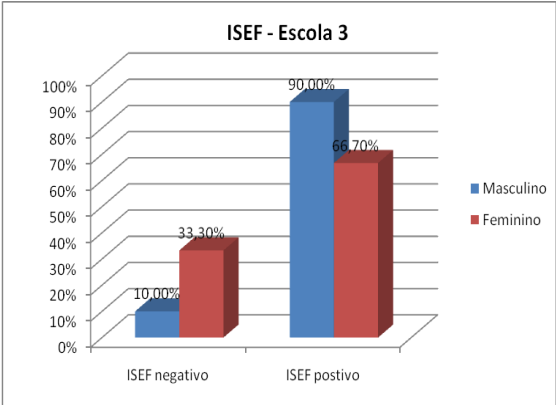


Gráfico 15

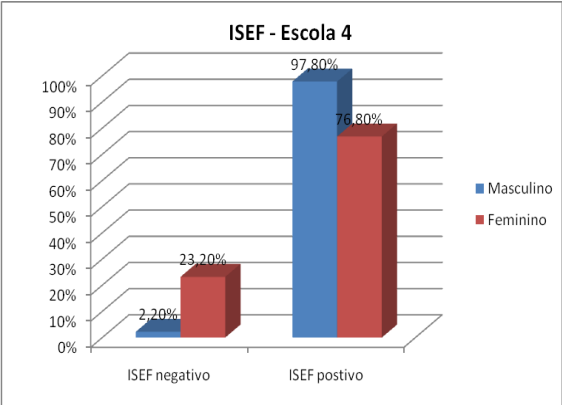


Gráfico 16

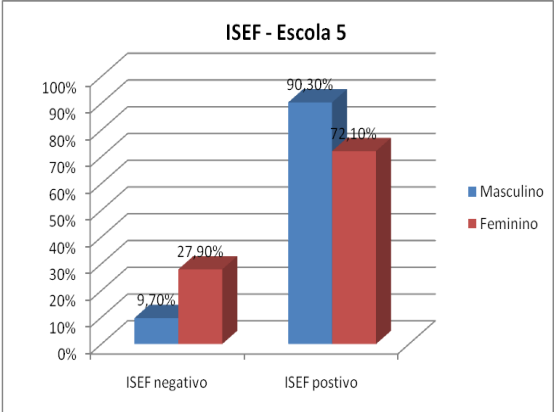


Gráfico 17

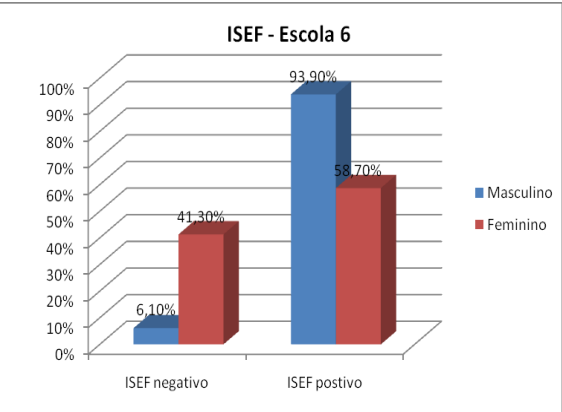


Gráfico 18

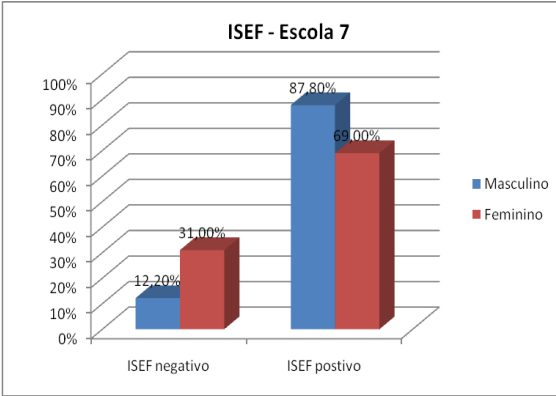


Gráfico 19

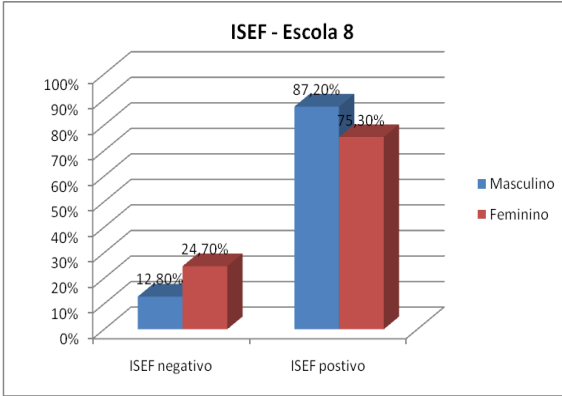


Gráfico 20

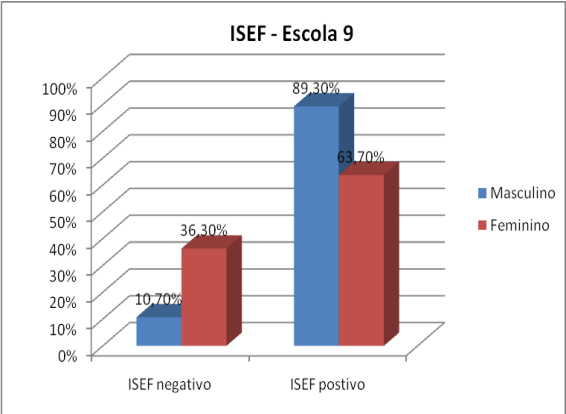


Gráfico 21

O que é possível observar a partir dos gráficos é que em todas as escolas o ISEF positivo é maior que o ISEF negativo. Para o sexo masculino o ISEF positivo é bem mais expressivo que o ISEF negativo, mostrando que a satisfação dos meninos nas aulas de educação física é sempre alta, independente do estabelecimento de ensino. Para o sexo feminino também encontramos valores do ISEF positivo maiores que do ISEF negativo, entretanto, em algumas escolas, as diferenças não foram tão expressivas quanto às encontradas para o sexo masculino, exemplo encontrado no gráfico da escola 6.

Ao perguntarmos aos alunos sobre sua habilidade motora, verificamos que executar bem ou mal os movimentos propostos nas aulas de educação física pode ter relação direta com os valores do ISEF. Vejamos o gráfico 22.

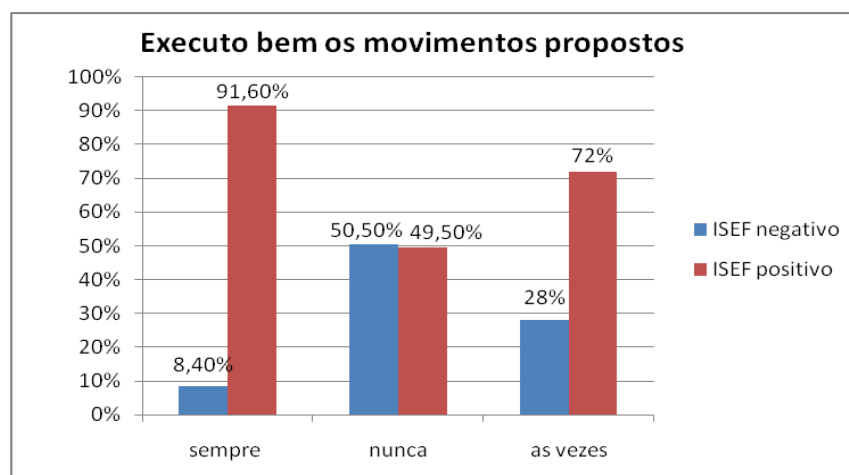


Gráfico 22

Como podemos observar, os alunos que sempre executam bem os movimentos propostos nas aulas de educação física possuem valores de ISEF positivos bem superiores que valores negativos. Contudo, vejamos que os alunos que nunca executam bem os movimentos propostos nas aulas, possuem valores de ISEF negativo ou pouco superiores aos valores do ISEF positivo. Essas informações podem apontar que os alunos com maior habilidade motora têm maior satisfação em participar das aulas de educação física. Para os alunos com menor ou pouca habilidade motora, as aulas de educação física não são tão agradáveis. Com isso podemos levantar a hipótese que a aula de educação física pode estar servindo mais como espaço de expressão do talento do que como um espaço pedagógico de aprendizagem de habilidades motrizes e/ou de conhecimentos sobre exercícios físicos ou esportes. Porém, vejamos a seguir como se dá esse comportamento por sexo (gráficos 23 – 24).

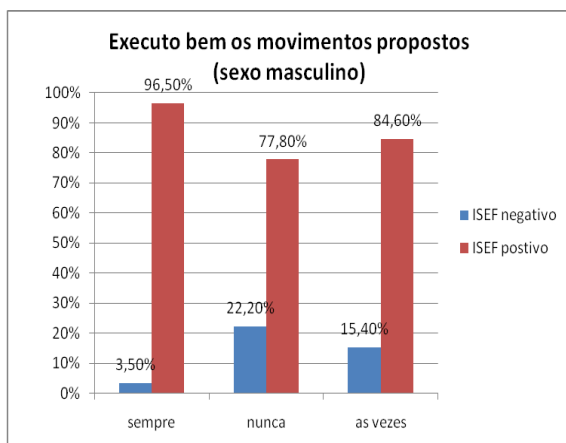


Gráfico 23

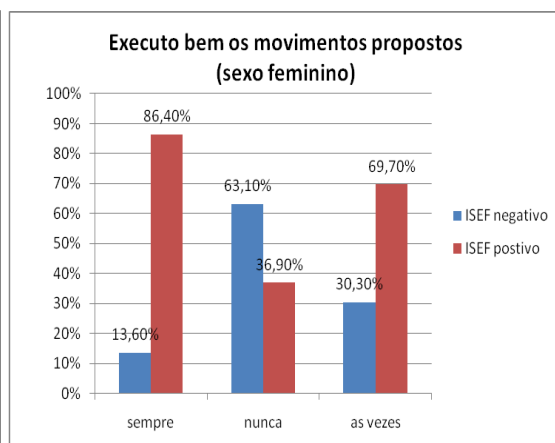


Gráfico 24

Para o sexo masculino, encontramos diferenças entre sempre ou nunca executar bem os movimentos propostos nas aulas, contudo, o valor do ISEF positivo sempre é bem superior ao do ISEF negativo. Para o sexo feminino, as informações são diferentes. Executar bem os movimentos propostos nas aulas de educação física provoca valores mais altos do ISEF positivo em relação ao ISEF negativo, porém, ao contrário, nunca executar bem os movimentos provoca uma queda acentuada do ISEF positivo, deixando os valores do ISEF negativo com alto percentual. Isso pode indicar que para o sexo masculino, independente da habilidade motora, a satisfação é sempre alta ao participar das aulas de educação física. Todavia, para as meninas, apenas aquelas com melhor habilidade motora possuem motivação ao participar das aulas. Essa dado reforça os achados de estudos, de natureza qualitativa, que indicam que o processo de exclusão, discriminação ou auto exclusão das meninas das aulas de educação física se dá em função da competência motora que possuem (Chan-Vianna, et al. 2010).

Por último, procuramos saber dos alunos se eles praticam algum esporte ou alguma atividade física fora da escola (gráfico 25).

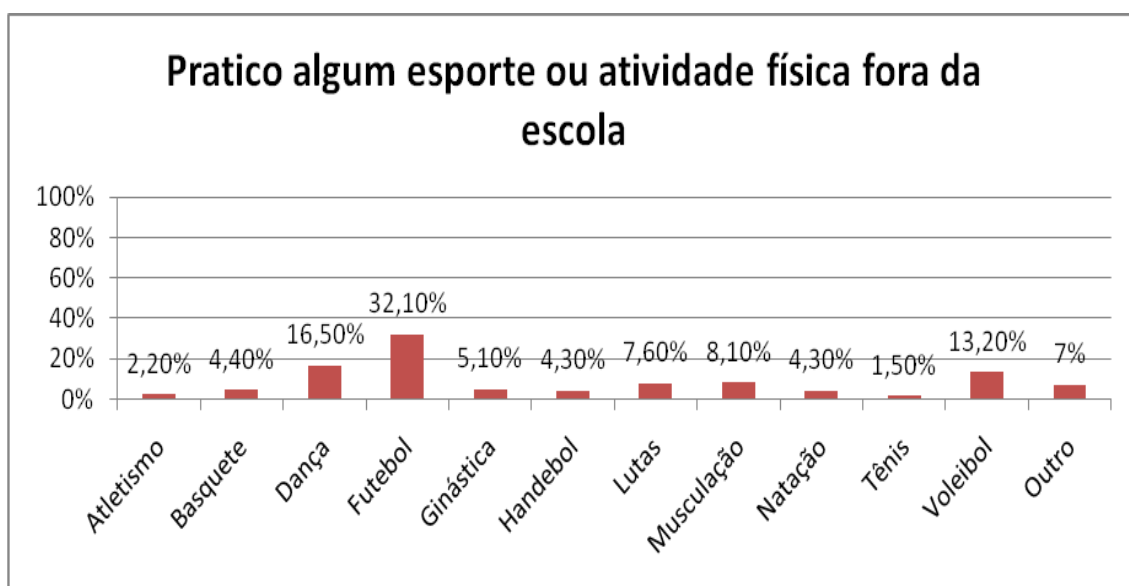


Gráfico 25

Obs.: para esta questão, o aluno poderia marcar mais de uma opção.

Vemos que o esporte ou atividade física mais praticada fora da escola é o futebol, 32,2%. Mesmo com mais de 60% dos respondentes sendo do sexo feminino ainda temos o futebol como principal esporte praticado fora da escola, indicando que as meninas também têm participado desta modalidade. Esse dado auxilia a relativizar a imagem que o futebol como prática continue sendo um espaço blindado a participação feminina como boa parte da literatura sobre gênero e esporte continua a insistir (Lovisol, et. al. 2006). Como segundo lugar temos a dança, 16,5%, seguida do voleibol com 13,2%. As outras modalidades aparecem todas com menos de 10% pela indicação dos alunos. Como outro, a atividade mais relatada foi a caminhada. Darido (2004) também encontrou o futebol como esporte ou atividade física que o aluno do ensino médio mais pratica.

Infra-estrutura e organização das aulas

De acordo com a infra-estrutura das escolas para as aulas de educação física, verificamos que oito das nove escolas pesquisadas possuem quadra de esportes. Entretanto, a qualidade da quadra, na opinião dos alunos, é diferenciada de uma escola para outra. Foi pedido aos respondentes que marcassem como era a quadra de esportes ou local destinado a prática da educação física da sua escola. A seguir veremos a opinião dos alunos por escola pesquisada (gráficos 26 – 34) .

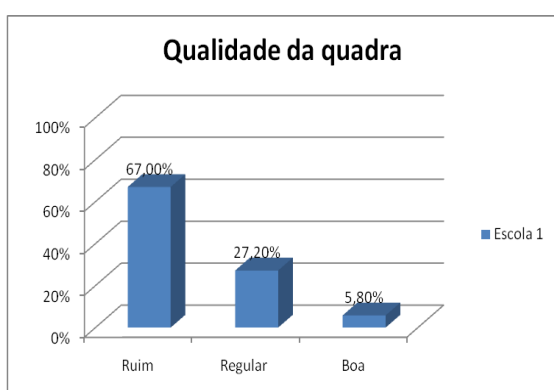


Gráfico 26

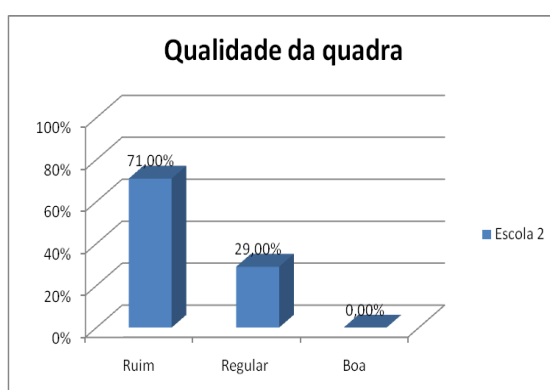


Gráfico 27

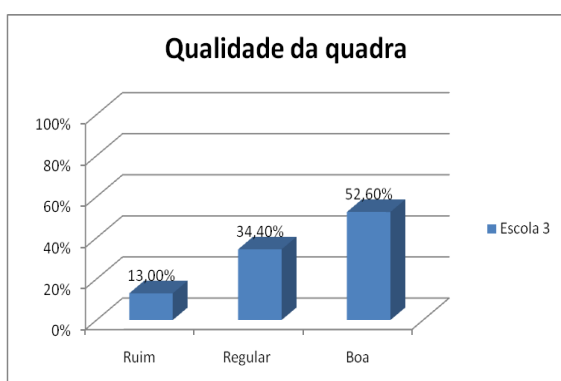


Gráfico 28

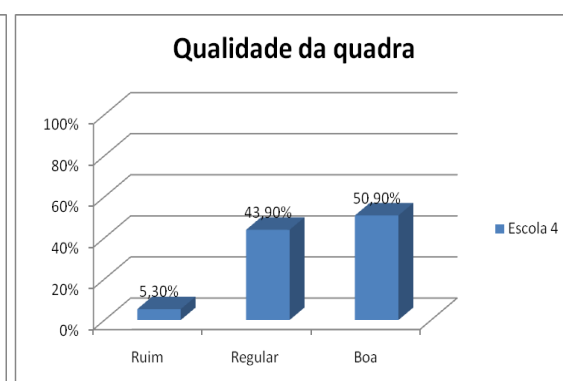


Gráfico 29

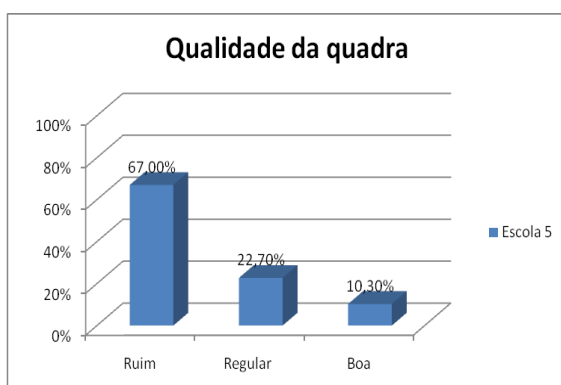


Gráfico 30

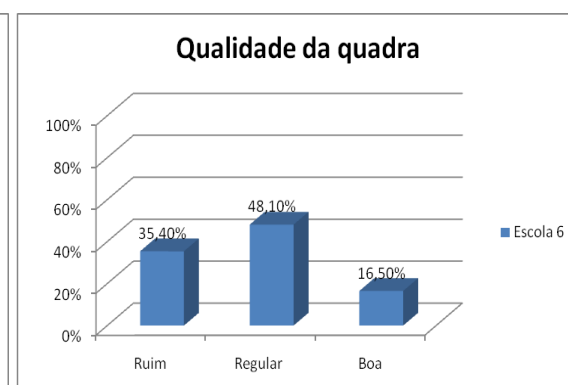


Gráfico 31

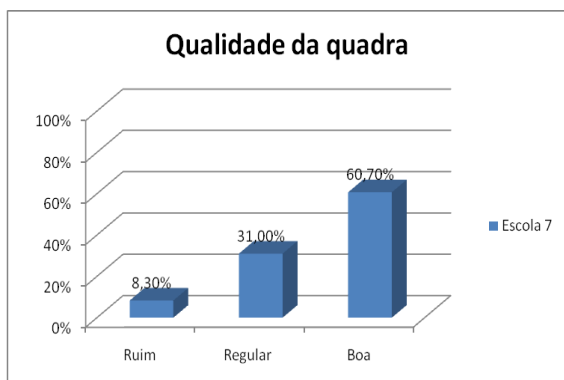


Gráfico 32

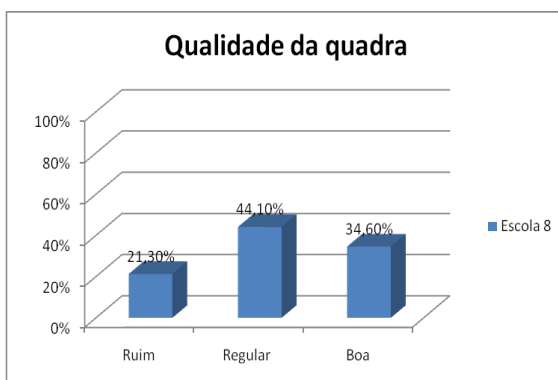


Gráfico 33

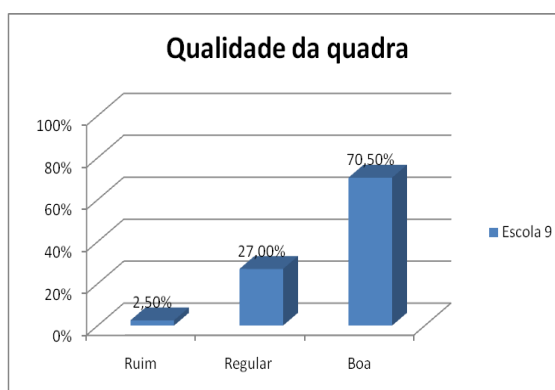


Gráfico 34

A partir dos gráficos, verificamos, que em algumas escolas, a percepção dos alunos sobre a quadra de esportes ou local destinado à prática de atividade física é boa. É o caso das escolas 3, 4, 7 e 9, conforme podemos observar nos gráficos acima. Para a escola 9, observamos uma grande porcentagem de alunos que identificam a quadra como boa, mais de 70%. Para a escola 7, a porcentagem de alunos que relatam ser boa a quadra de sua escola também é significativamente alta, mais de 60%. Para as escolas 3 e 4, os alunos também têm uma imagem positiva da quadra, porém, esses números são mais modestos, perto dos 50%. Contudo, verificamos que em outras escolas, a percepção dos alunos sobre a quadra de esportes ou local destinado à prática de atividade física é ruim, escolas 1, 2 e 5. Nessas três escolas há uma imagem negativa da quadra, chegando à marca de 67% de relatos de má qualidade para as escolas 1 e 5. Para a escola 2 esse número aumenta para 71% do total de respostas, sendo que nenhum aluno apontou como boa a quadra dessa escola. Há ainda escolas em que a opinião dos alunos sobre a quadra ou local destinado à prática, varia de regular para ruim, no caso da escola 6 e de regular para boa, na escola 8.

Ao verificarmos a opinião dos alunos por escola, observamos que é bem diversificada a percepção deles sobre a quadra de esportes ou local destinado à prática de atividade física,

variando significativamente de uma escola para outra, impossibilitando uma análise única para toda a rede, sendo possível somente analisar essas informações por escola.

Em relação ao funcionamento da educação física, vamos apresentar algumas análises, e, a partir delas, tentar compreender um pouco de como se dá a prática desta disciplina nas escolas de ensino médio. A primeira análise foi realizada a partir da questão que visou verificar se há um currículo democrático nas escolas, no qual os alunos participam e têm voz ativa na escolha do tema das aulas. Procuramos então, verificar se os alunos participam da escolha da atividade a ser trabalhada nas aulas e pedimos para que eles marcassem: sempre, as vezes ou nunca. Vejamos a resposta dos alunos dividida por escolas a partir dos gráficos (35 – 43).

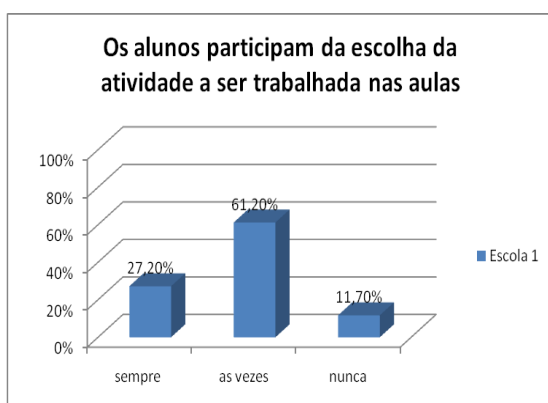


Gráfico 35

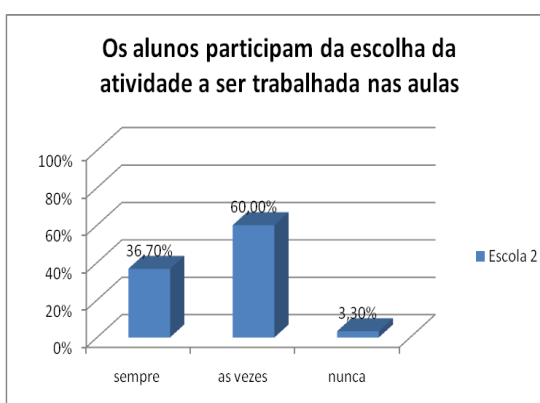


Gráfico 36

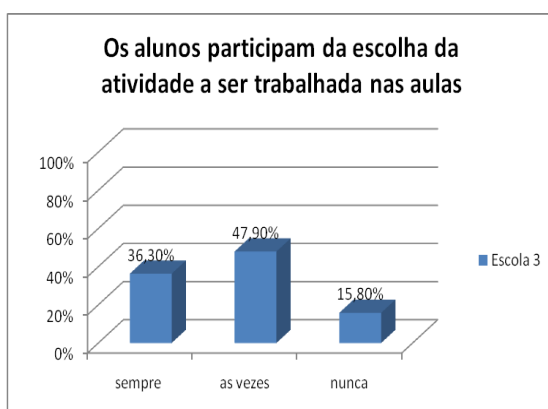


Gráfico 37

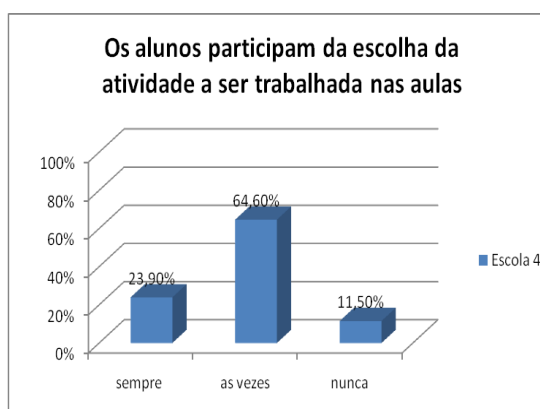


Gráfico 38

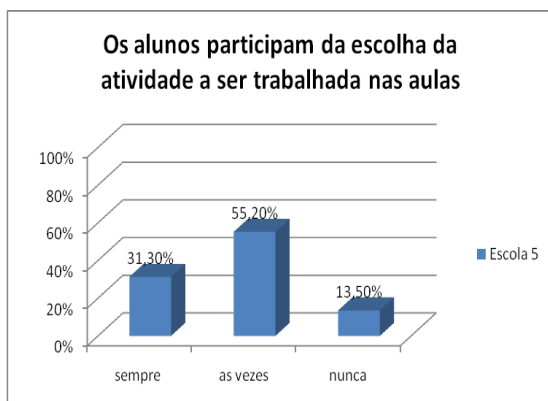


Gráfico 39

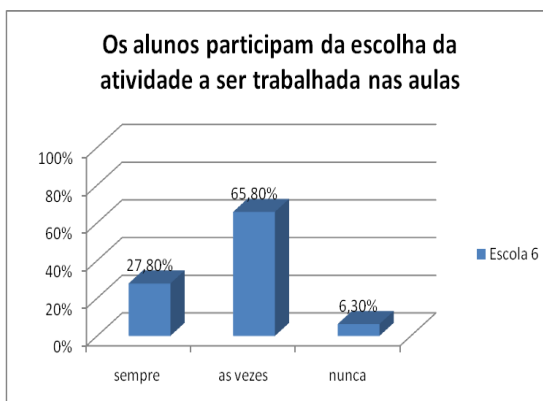


Gráfico 40

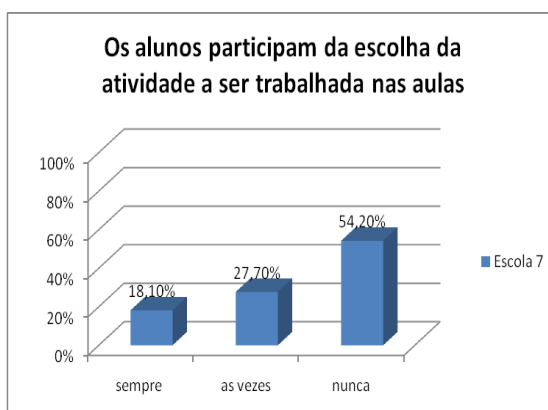


Gráfico 41

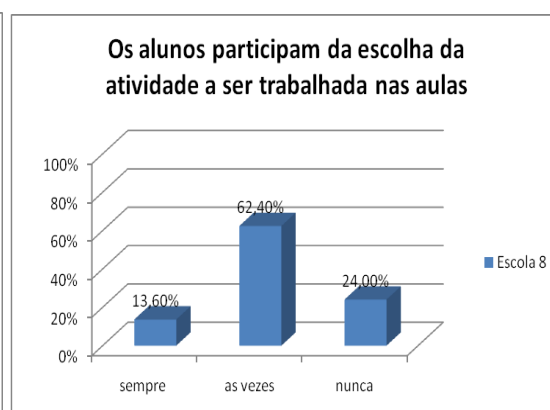


Gráfico 42

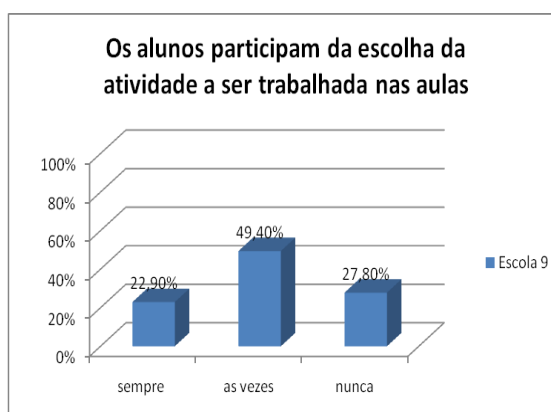


Gráfico 43

Os alunos que participam sempre na escolha das atividades ou no planejamento das aulas apresentam percentuais de resposta que variam entre 36,70% e 13,60%. Esse dado sugere que o modelo pedagógico ou o tipo de relação adotado nas diferentes escolas pode também ter variação. Por exemplo, 54% das respostas na escola 7 indica que os alunos percebem nunca participarem das decisões sobre que atividades desejam aprender ou praticar. A maioria das respostas sobre essa questão se concentra na percepção que os alunos sentem-se copartícipes das decisões na escolha da atividade a ser aprendida nas aulas de educação física. Esse dado demanda que tentemos entender como essa disciplina compulsória nos

currículos oficiais organiza suas atividades pedagógicas. Para além de pensarmos as disciplinas de forma homogênea devemos investir nas especificidades das disciplinas e atividades nos diferentes contextos para pensar as experiências curriculares na escola.

Ainda de acordo com as aulas de educação física, questionamos como os alunos percebem a orientação do professor durante as aulas. Pedimos para que marcassem sempre, as vezes ou nunca para a seguinte questão: O professor orienta os alunos durante as aulas? Nosso objetivo com essa questão era observar se o professor participa informando e avaliando as aulas, ou somente deixa a bola de futebol ou de outro esporte para que os alunos se organizem e façam sua prática sem a intervenção docente. A seguir apresentamos os gráficos com essas informações (gráficos 44 – 52).

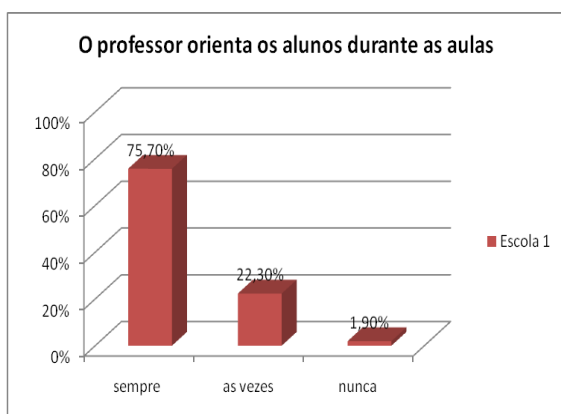


Gráfico 44

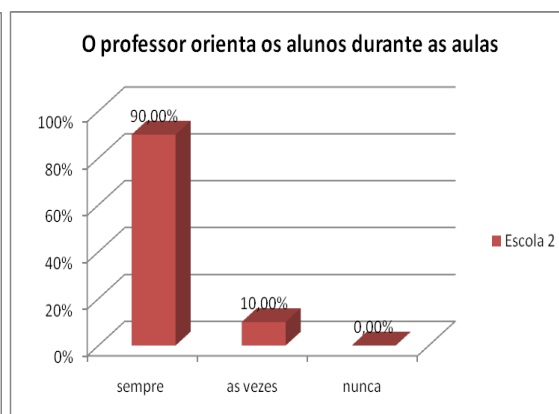


Gráfico 45

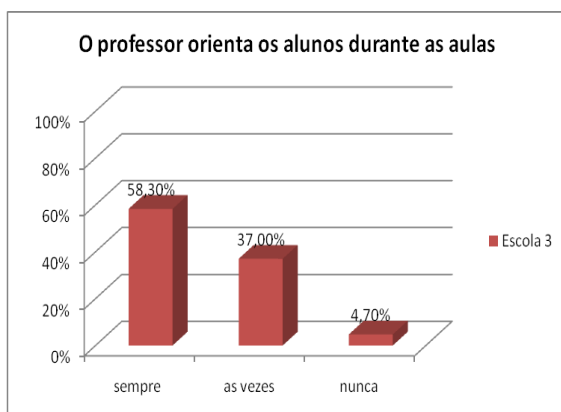


Gráfico 46

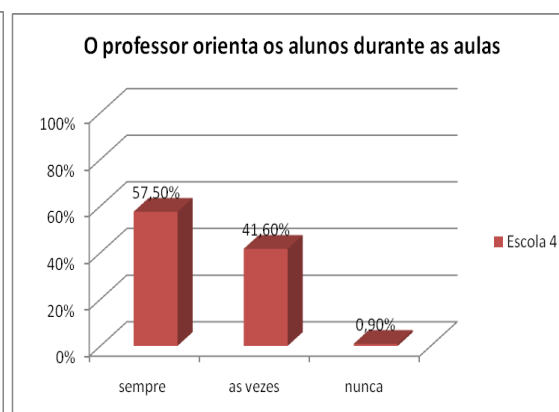


Gráfico 47

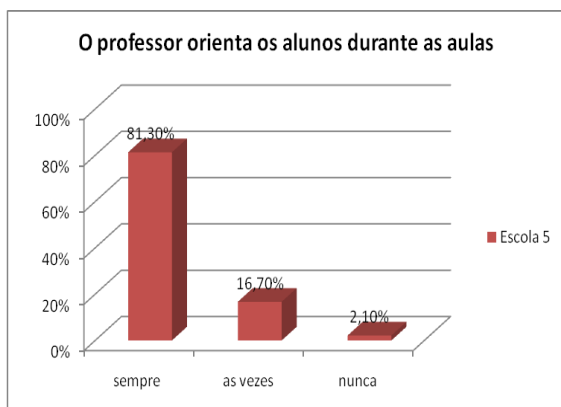


Gráfico 48

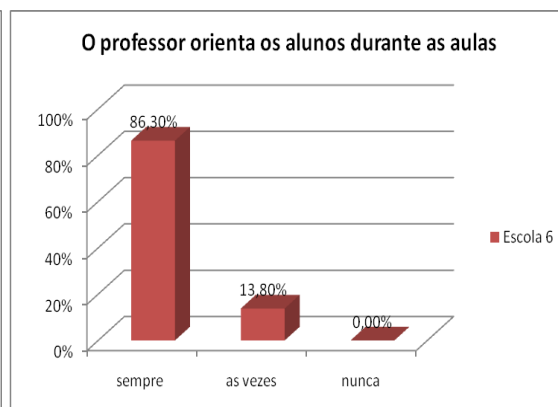


Gráfico 49

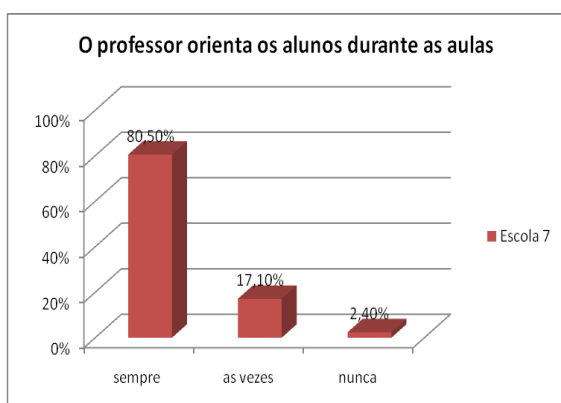


Gráfico 50

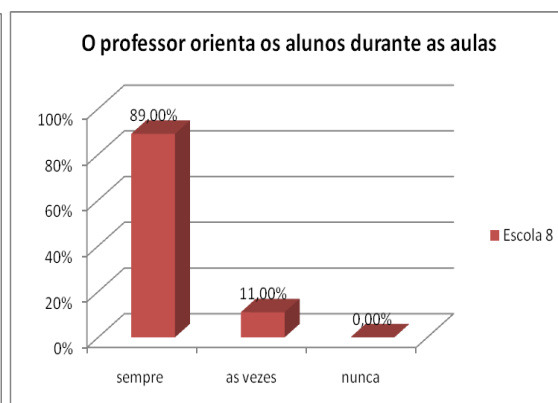


Gráfico 51

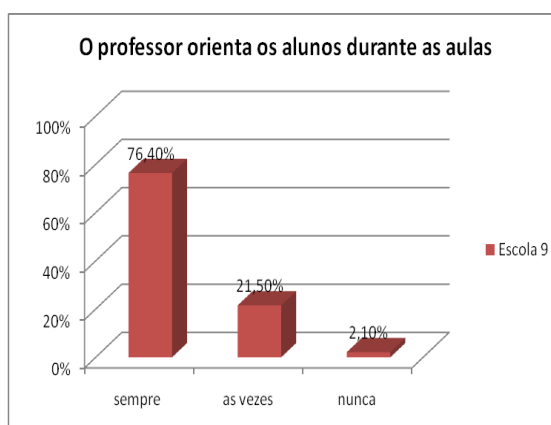


Gráfico 52

Como podemos observar através dos gráficos acima apresentados, entendemos que em todas as escolas há uma predominância de respostas que indicam que o professor sempre orienta os alunos durante as aulas. Respostas indicando que o professor nunca orienta os alunos durante as aulas foi perto de zero, chegando mesmo a zero em três escolas, 2, 6 e 8. Esses dados sugerem que a famosa “pedagogia” do “deixar a bola rolar” sem intervenção docente quase não acontece ou acontece em pequena escala no município pesquisado.

Para verificarmos se nossos pesquisados participam de aulas teóricas de educação física em suas escolas, colocamos a seguinte questão: O professor de educação física ministra aulas teóricas? Vejamos os gráficos a seguir (gráficos 53 – 61).

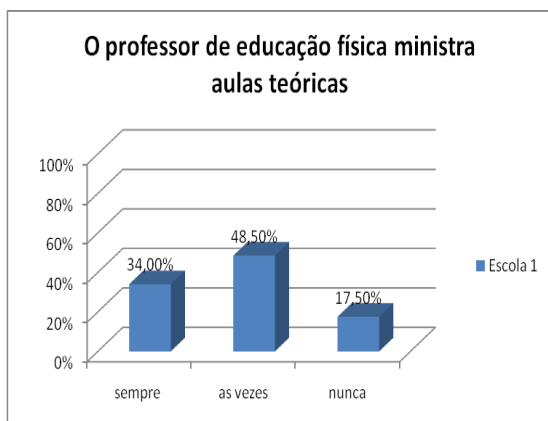


Gráfico 53

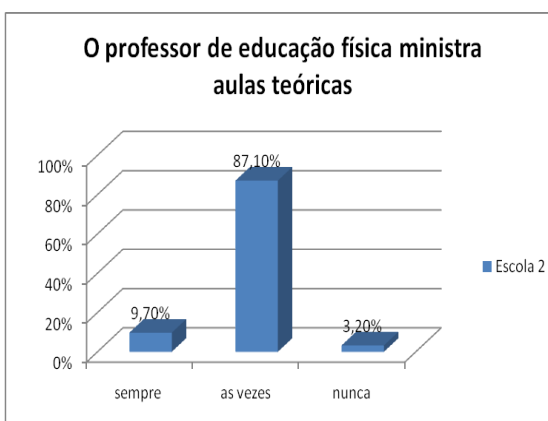


Gráfico 54

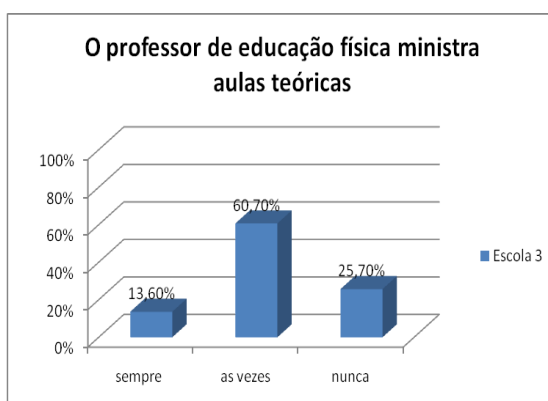


Gráfico 55

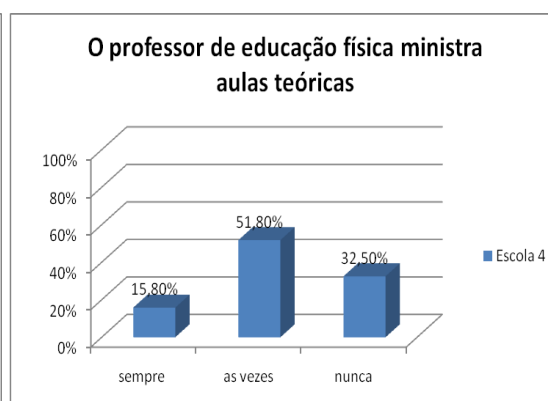


Gráfico 56

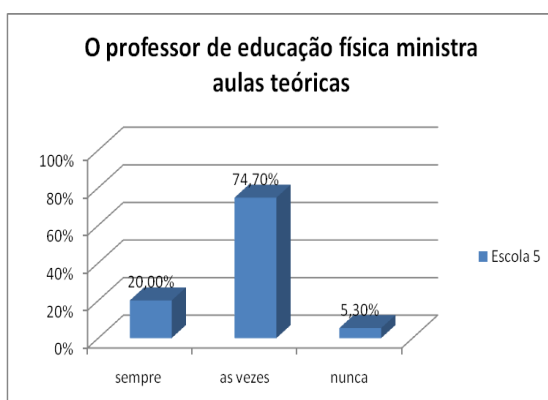


Gráfico 57

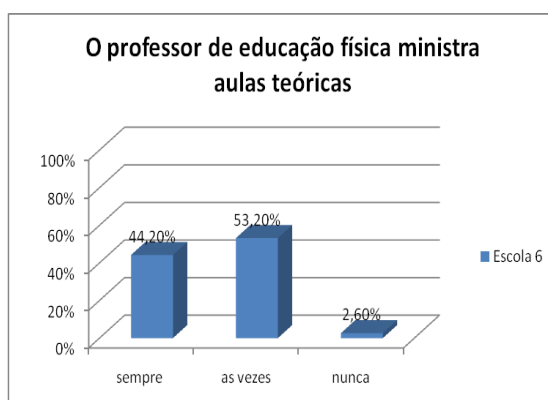


Gráfico 58

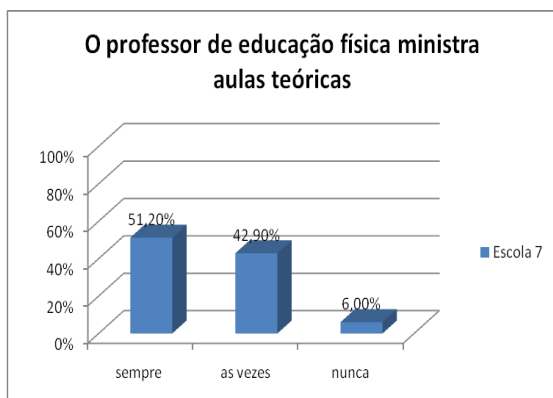


Gráfico 59

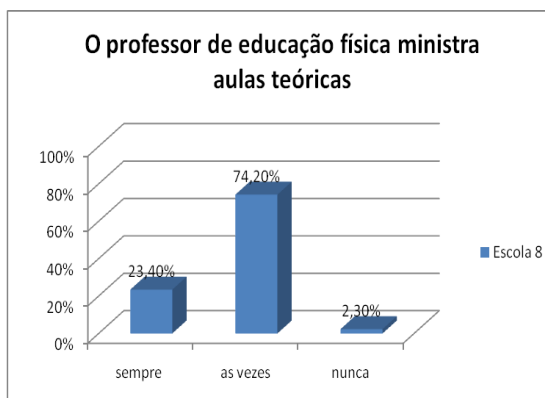


Gráfico 60

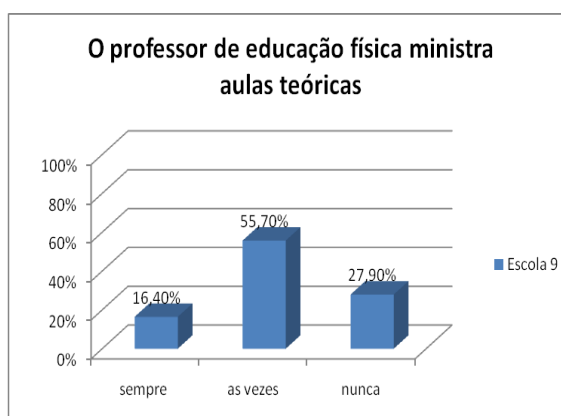


Gráfico 61

Podemos observar que em todas as escolas os alunos frequentam aulas teóricas de educação física. Na maior parte das escolas a resposta as vezes teve maior proporção para a questão do professor ministrar ou não aulas teóricas. Em uma única escola, a número 7, a opção sempre ministra aulas teóricas apareceu com um alto percentual de respostas, 51,20%. Essa questão aponta, pelo menos para o município pesquisado, que não se pode falar em aulas somente práticas de educação física para os alunos do ensino médio da rede pública. Para esse município não se pode naturalizar a imagem que a aula de educação física é somente de caráter prático, visto que os professores, segundo o ponto de vista dos alunos, também passam conceitos teóricos. Todavia, o instrumento não permite captar como e o que são ensinados nas aulas teóricas ministradas.

Nesta próxima questão, procuramos identificar se é obrigatório o uniforme adequado à prática de atividade física para participar das aulas. Para isso, colocamos a seguinte questão: Só faz aula de educação física quem está com o uniforme adequado? A partir dessa questão pedimos para que os alunos marcassem sempre, as vezes ou nunca. A seguir apresentaremos as respostas dos alunos por escola (gráficos 62 – 70).

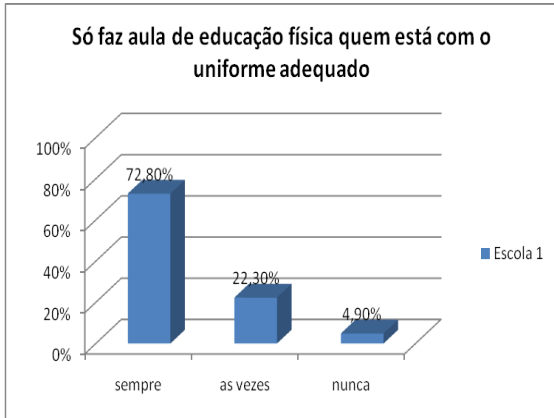


Gráfico 62

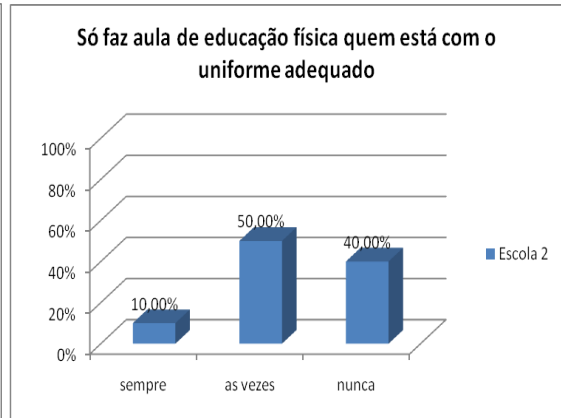


Gráfico 63

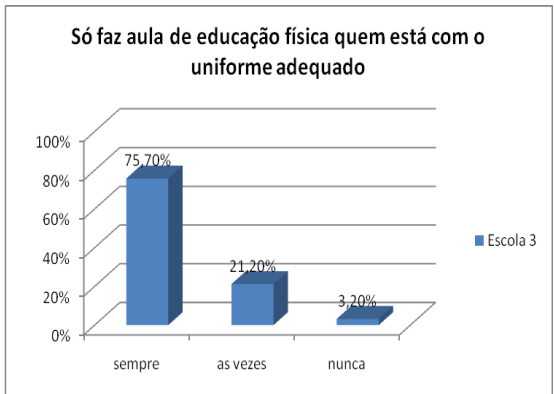


Gráfico 64

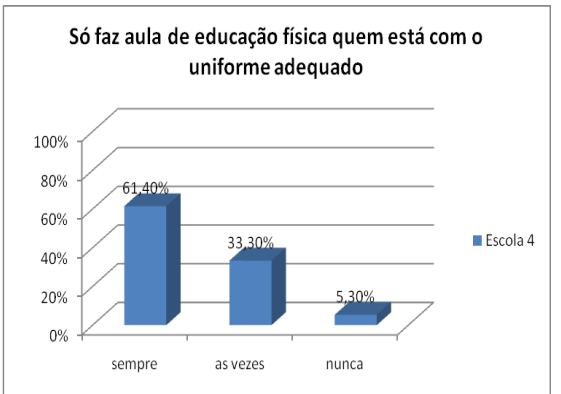


Gráfico 65

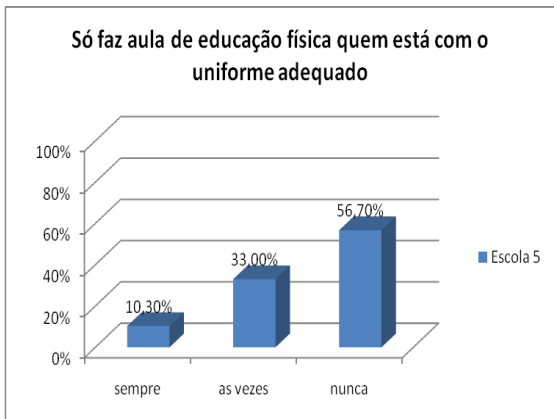


Gráfico 66

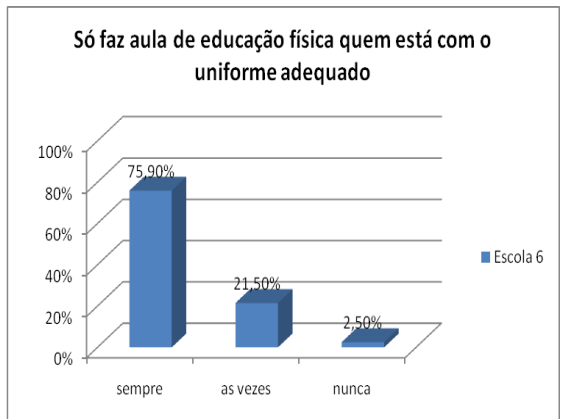


Gráfico 67

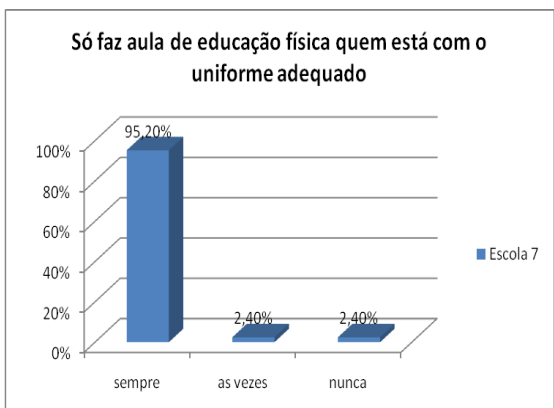


Gráfico 68

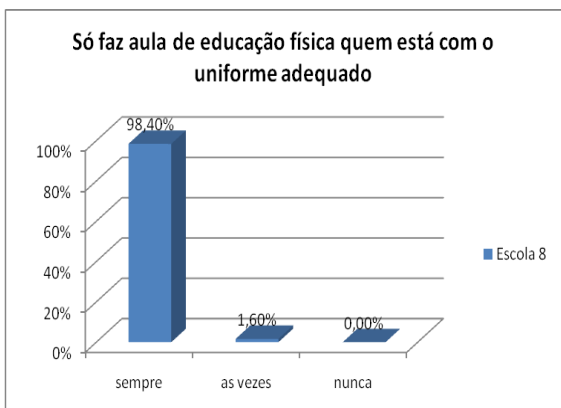


Gráfico 69

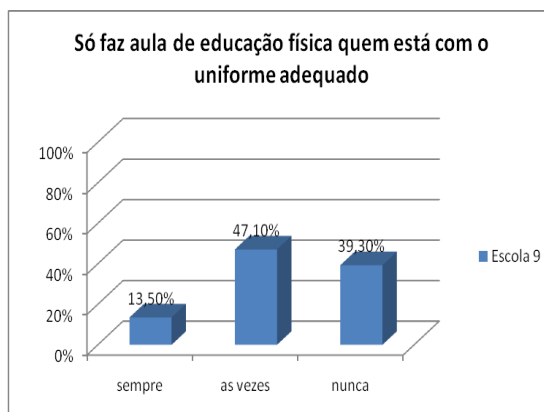


Gráfico 70

O que podemos ler através dos gráficos apresentados é que na maior parte das escolas, estar com o uniforme adequado é um pré-requisito obrigatório para a participação nas aulas de educação física, escolas 1, 3, 4, 6, 7, 8, segundo a percepção dos alunos. Para essas escolas, o percentual das respostas para a questão só faz aula de educação física quem está com o uniforme adequado, foi acima de 61,40%. Entretanto, para as escolas 7 e 8, percebemos que a cobrança pelo uniforme é bem mais expressiva, mais que 95% do total de respostas, indicando que para essas instituições não é tolerado participar das aulas de educação física sem o uniforme adequado. Porém, foi baixo o número de respostas que indicam que o uniforme nunca é cobrado.

Para a escola 5, observamos uma cobrança diferente com relação ao uniforme. A maior parte dos alunos, 56,7% deles, respondeu que o uniforme nunca é cobrado, podendo indicar que nessa instituição não há obrigação do uso do uniforme adequado para aulas.

Procuramos saber se as aulas de educação física costumam ser canceladas. Para isso, pedimos que fosse marcado sempre, as vezes ou nunca para a seguinte questão: Na minha escola as aulas de educação física são frequentemente canceladas? Vejamos os gráficos por escola (gráfico 71 – 79).

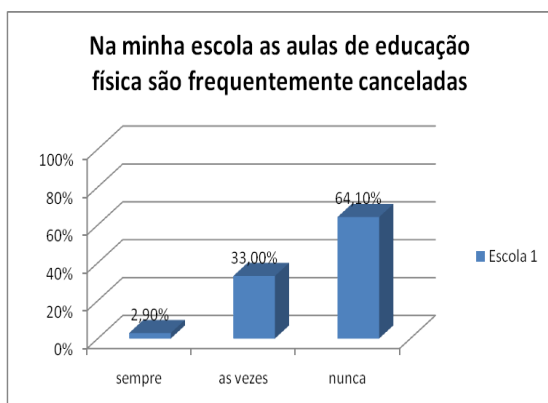


Gráfico 71

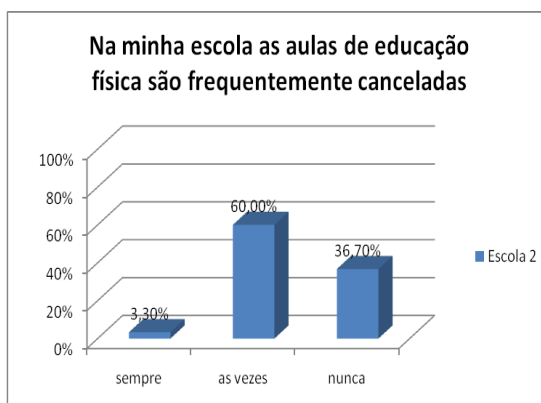


Gráfico 72

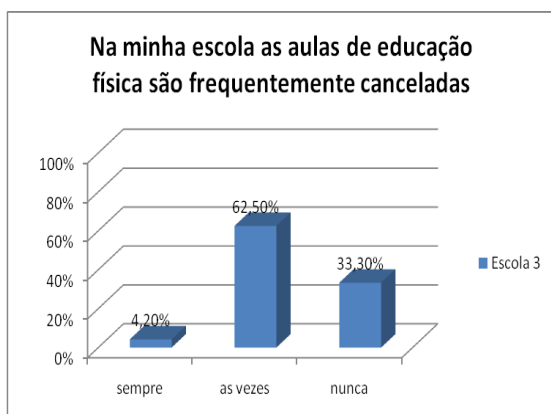


Gráfico 73

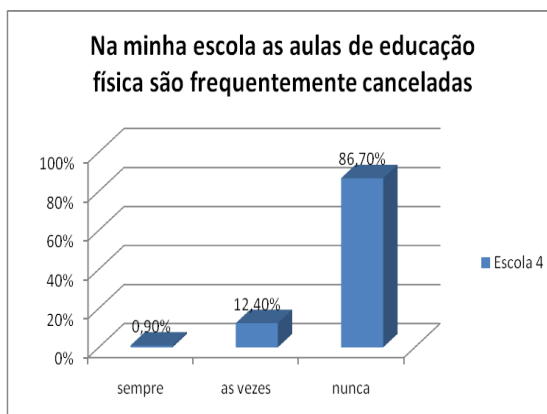


Gráfico 74

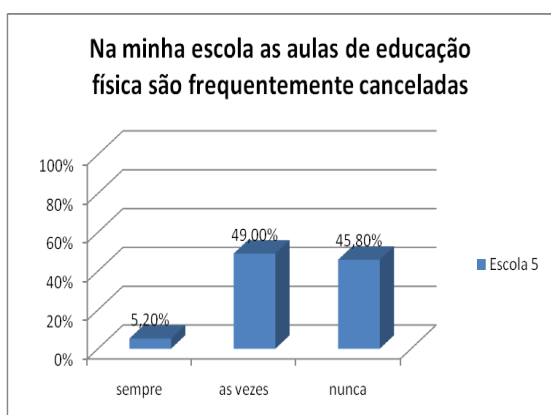


Gráfico 75

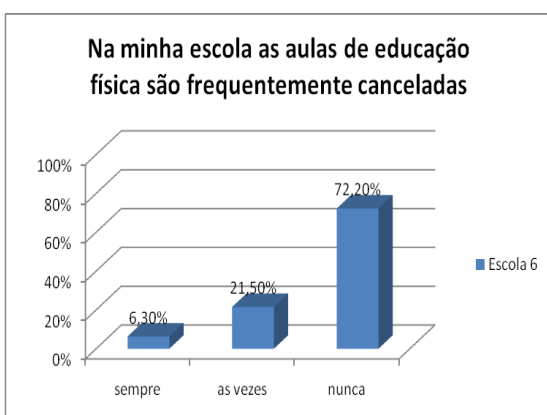


Gráfico 76

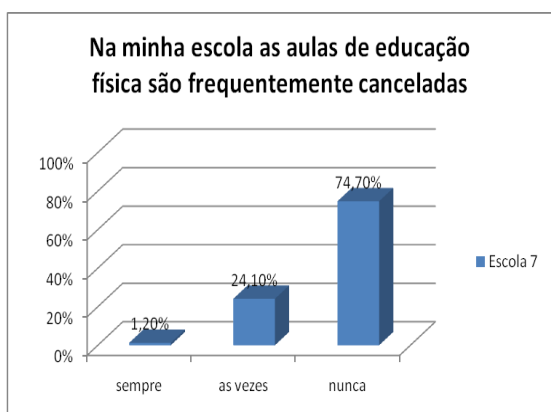


Gráfico 77

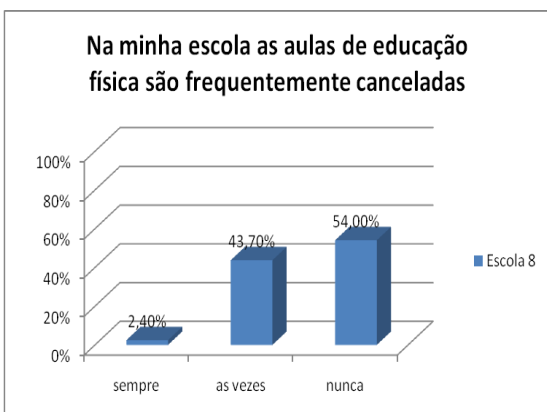


Gráfico 78

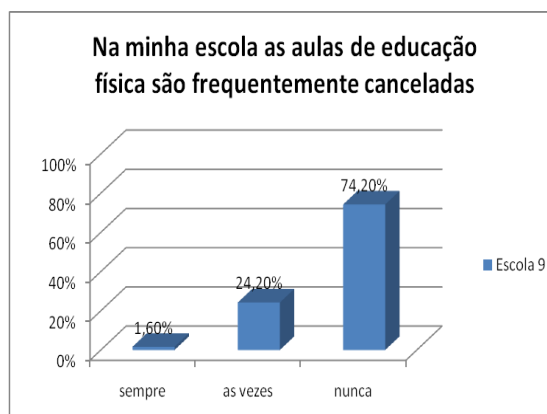


Gráfico 79

A partir dos gráficos vemos que as aulas de educação física nas escolas pesquisadas não são frequentemente canceladas. Em algumas escolas os alunos, em sua maioria, indicaram que as aulas, às vezes, são canceladas. Este é o caso das escolas 2 e 3, aproximadamente 60% do total de respostas. Para a maior parte das escolas as respostas indicando que as aulas nunca são canceladas foram significativamente superiores, escolas 1, 4, 6, 7 e 9, variando de 64,1% a 74,7%, chegando a 86,7% para a escola 4.

Na próxima questão, pedimos para que os alunos marcassem sempre, às vezes ou nunca para a seguinte afirmação: A aula de educação física é uma bagunça? A seguir veremos o gráfico por escola para esta questão (gráfico 80 – 88).

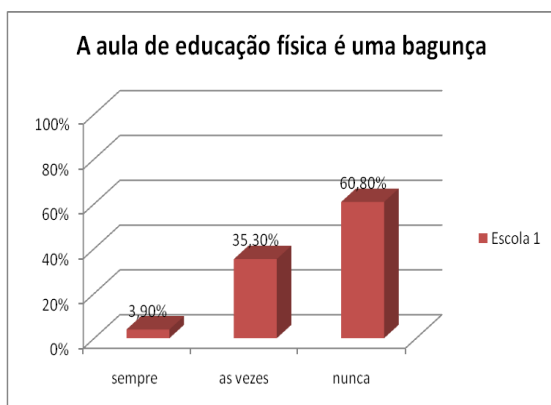


Gráfico 80

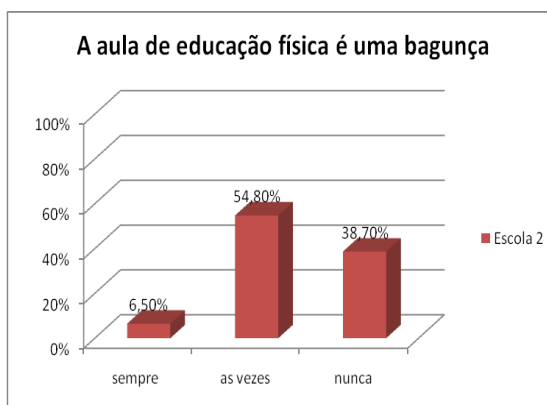


Gráfico 81

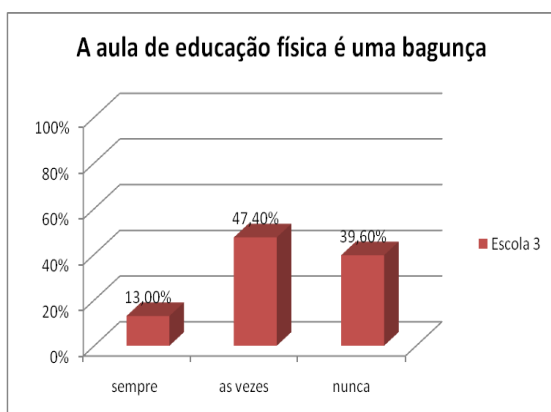


Gráfico 82

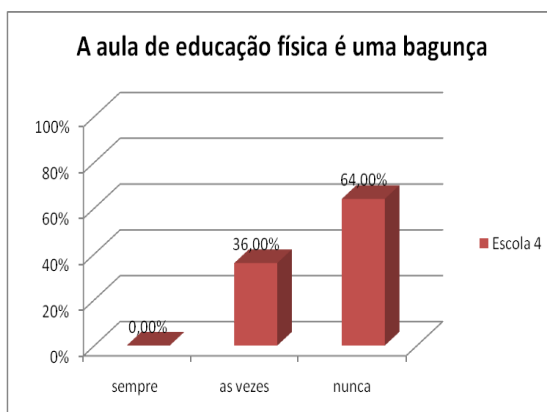


Gráfico 83

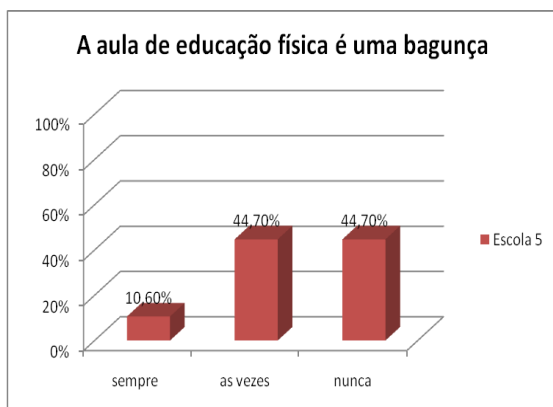


Gráfico 84

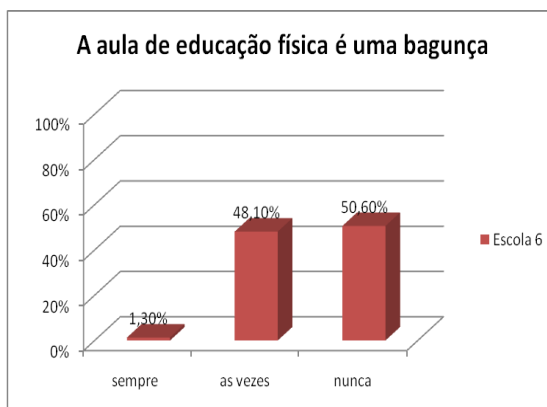


Gráfico 85

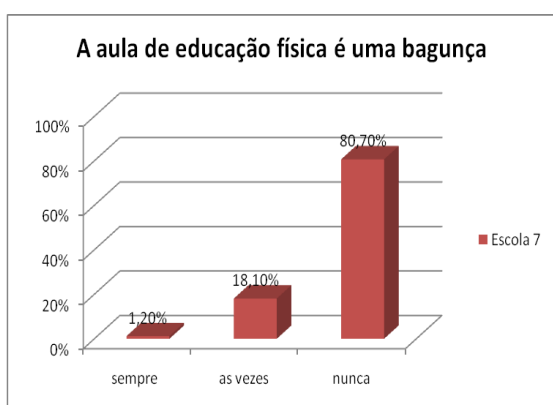


Gráfico 86

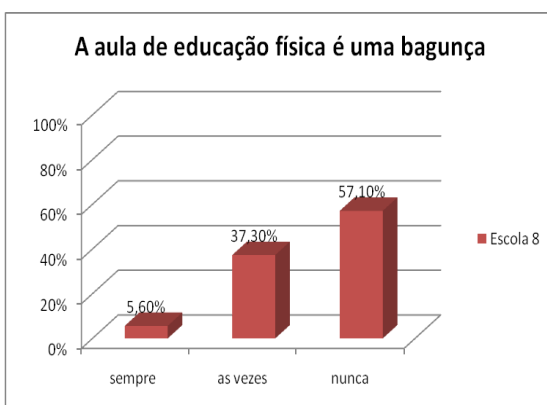


Gráfico 87

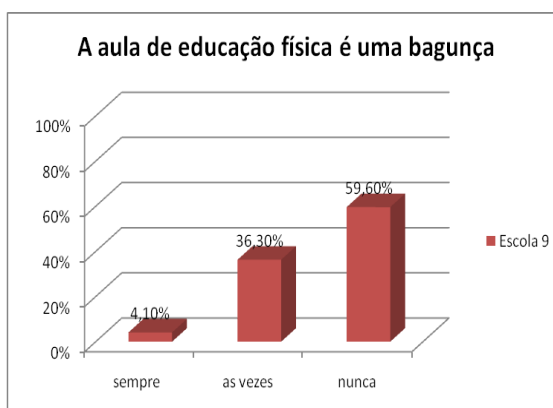


Gráfico 88

Podemos analisar, através dos gráficos por escola, que as aulas de educação física não são sempre uma bagunça na visão dos alunos pesquisados. Identificamos três tipos de respostas diferentes para as nove escolas. No primeiro grupo de escolas (1, 4, 7, 8 e 9) observamos que a aula de educação física nunca é percebida como uma bagunça. Todas essas escolas apresentam percentuais que variam de 57% até 80% para esse tipo de resposta. A escola 7 apresenta uma organização bem acima da média das demais, superior a 80% das indicações que apontam nunca haver bagunça nas aulas de educação física. Foi baixo o

número de respostas nas quais a aula de educação física sempre é uma bagunça, menos que 6%, chegando a zero para a escola 4. Por outro lado, encontramos respostas nas quais nunca ou às vezes a aula de educação física é uma bagunça se equivalem ou praticamente se equivalem, escolas 5 e 6, variando de 44% a 50%. Vejamos ainda que o número de respostas que relatem sempre ocorrer bagunça na aula de educação física ainda permanece baixa. Como último modelo gráfico, escolas 2 e 3, os alunos informam, em sua maioria, que as vezes a aula de educação física é uma bagunça, variando de 47% à 54%. Percebemos ainda que o número de alunos que disseram sempre presenciar bagunça nas aulas de educação física permanece baixo, entre 6% e 13%. Todavia, esse baixo percentual nos servirá para pensarmos se a bagunça se relaciona com o ISEF.

Como retrospectiva à essa questão, diagnosticamos que embora haja relatos de bagunça nas aulas de educação física nas escolas pesquisadas, essa prática não é predominante, visto que foi baixo o número de alunos que disseram sempre existir bagunça, entre zero e 13%.

Com a intenção de observar se mais de uma turma participa de aulas de educação física, simultaneamente, na mesma quadra, pedimos para que os alunos marcassem sempre, as vezes ou nunca para a ocorrência ou não desta prática (gráficos 89 – 97).

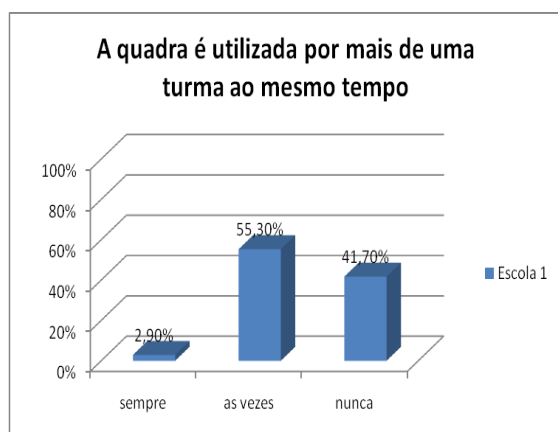


Gráfico 89

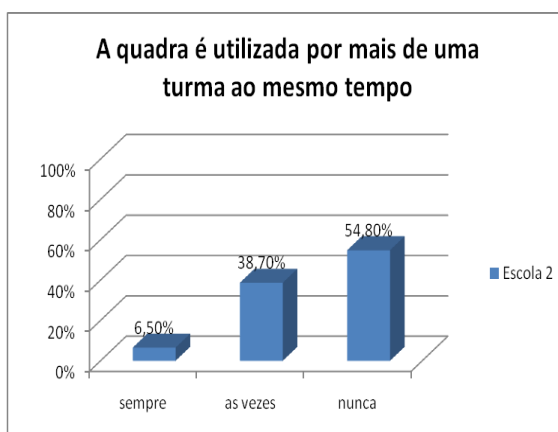


Gráfico 90

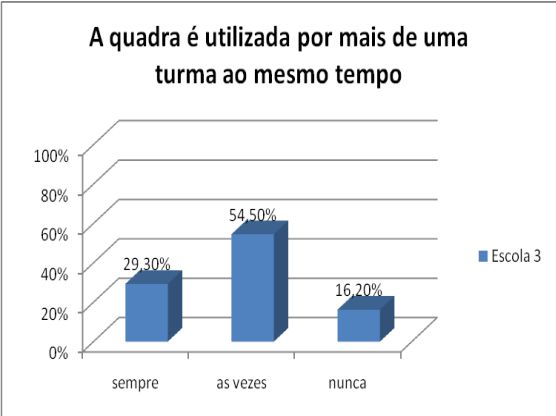


Gráfico 91

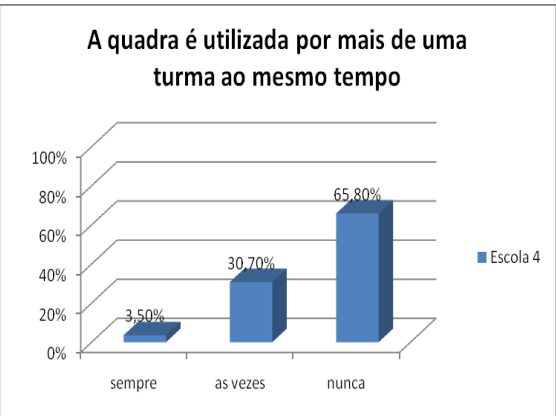


Gráfico 92

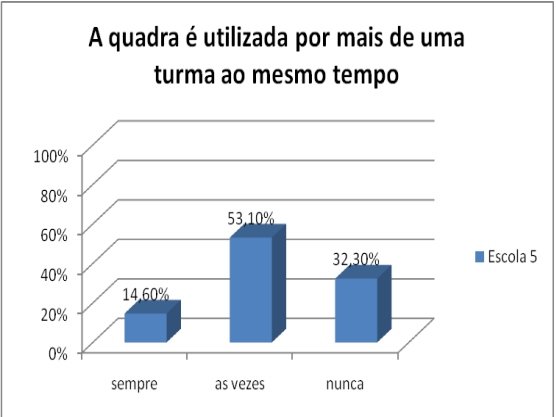


Gráfico 93

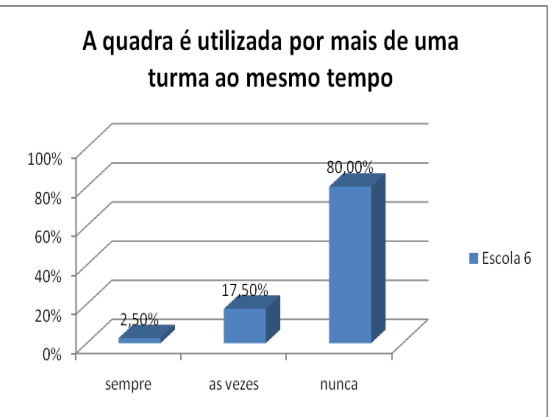


Gráfico 94

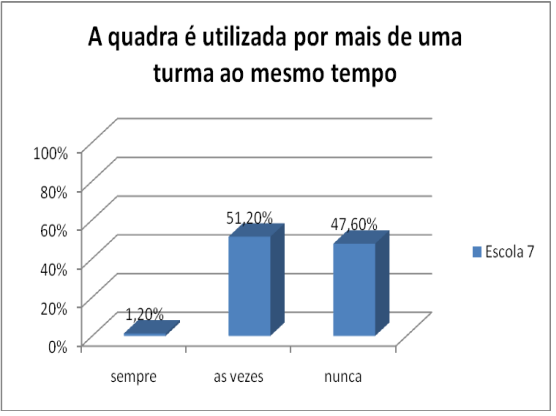


Gráfico 95

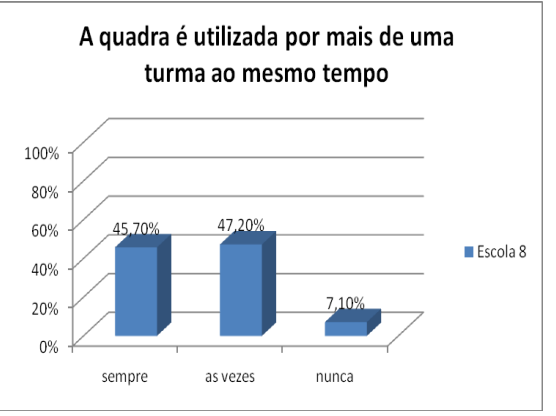


Gráfico 96

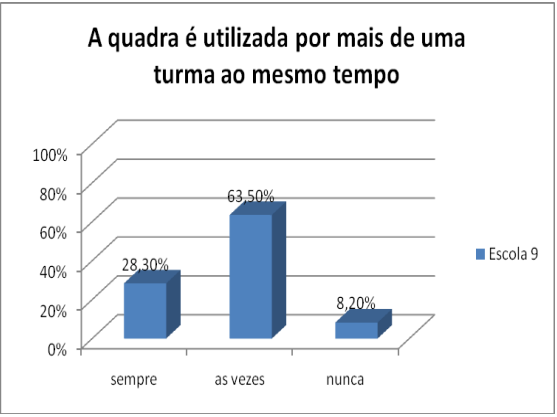


Gráfico 97

Segundo os gráficos podemos verificar que em algumas escolas mais de uma turma utiliza a quadra simultaneamente para as aulas de educação física, já que as respostas mais expressivas indicam acontecer sempre ou as vezes essa prática. É o caso da escola 8 onde a ocorrência de sempre e as vezes foi praticamente a mesma, pouco superior a 45%. Ao contrário, observamos que há escolas nas quais as respostas não indicaram a ocorrência deste relato. Exemplo mais expressivo vemos na escola 6, na qual 80% dos alunos afirmaram nunca frequentar a quadra em aulas de educação física com outra turma ao mesmo tempo. Em outras escolas não se faz possível afirmar a existência ou não desta prática, visto que as repostas dos alunos indicando nunca e as vezes é equilibrada, dificultando uma análise mais precisa.

Procurando verificar a autoridade e o controle do professor perante a turma, apresentamos aos respondentes uma questão relacionada ao respeito pelo professor de educação física. Vejamos os gráficos a seguir, por escola (gráficos 98 – 106).

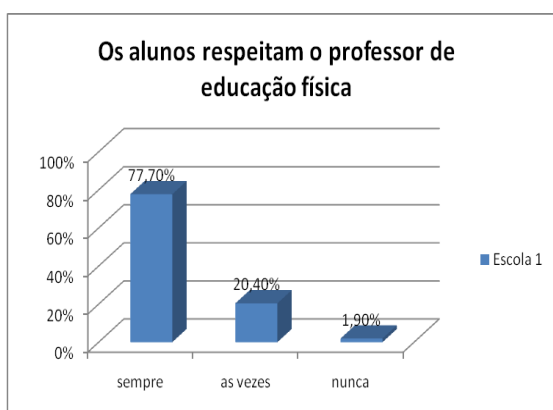


Gráfico 98

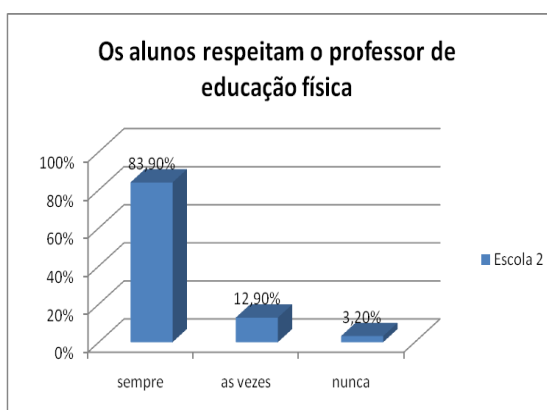


Gráfico 99



Gráfico 100

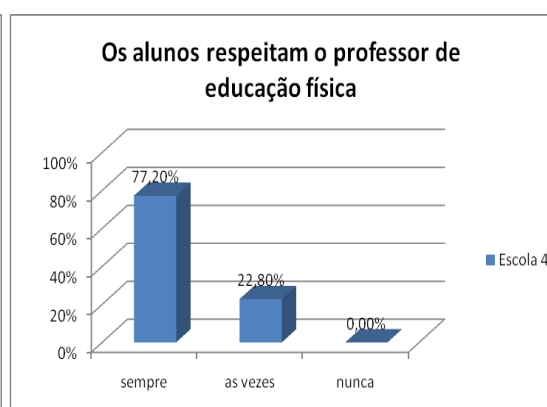


Gráfico 101

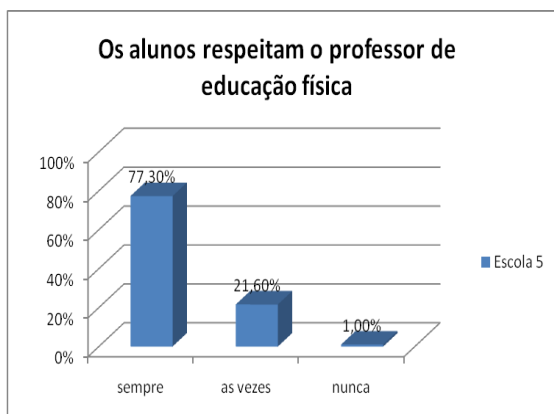


Gráfico 102

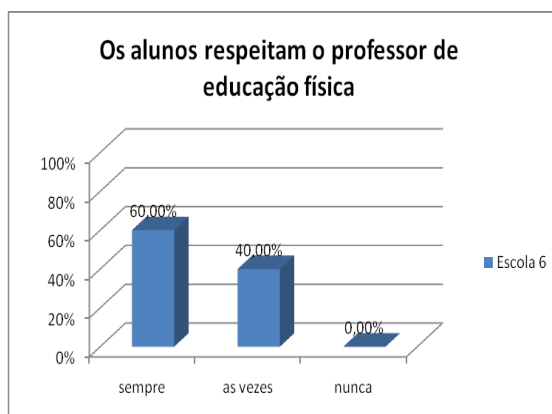


Gráfico 103

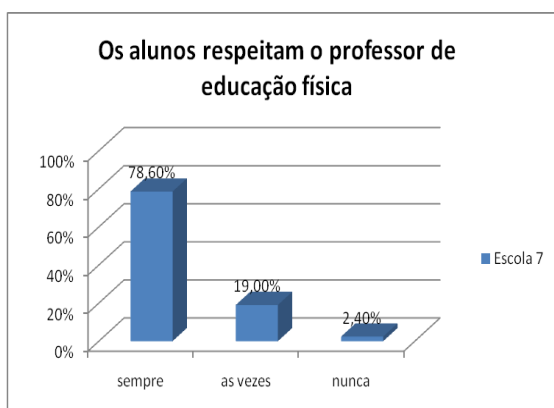


Gráfico 104

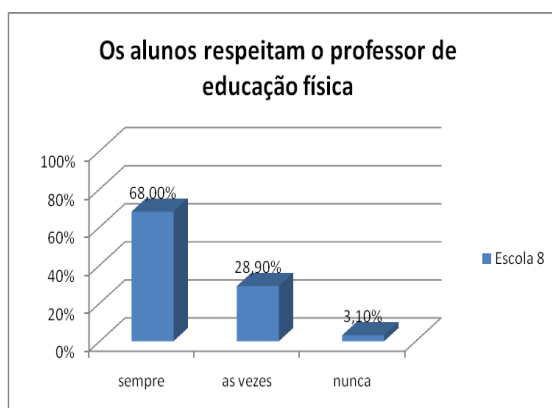


Gráfico 105

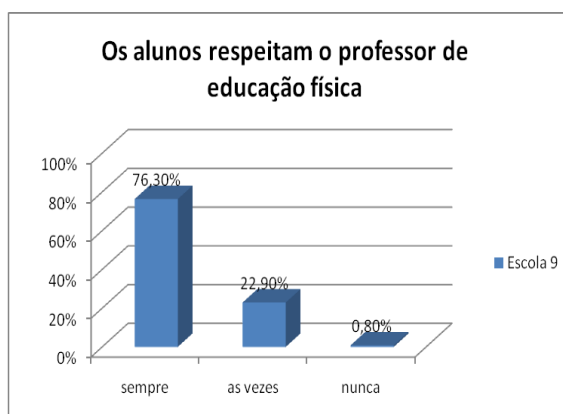


Gráfico 106

Analisando os gráficos, fica evidente que o professor de educação física é respeitado pelos alunos. A maioria dos respondentes, em todas as escolas, disse que os alunos sempre respeitam o professor de educação física, entre 60% a 83,9% deles. A segunda opção que mais figura é que às vezes os alunos respeitam o professor, entre 12,9% a 28,9%. A exceção foi a escola 6 que apresentou um número um pouco mais alto, dentre as demais escolas, de indicações que as vezes os alunos respeitam o professor, 40%. Nunca respeitar o professor não aparece como resposta significativa em nenhuma escola, variando de zero a 3,2%.

A questão seguinte ainda está relacionada ao professor e procuramos perceber qual a relação que os alunos têm com o professor de educação física. Pedimos para que os alunos marcassem sempre, às vezes ou nunca para a questão ter bom relacionamento com o professor. Vejamos os gráficos a seguir (gráficos 107 – 115).

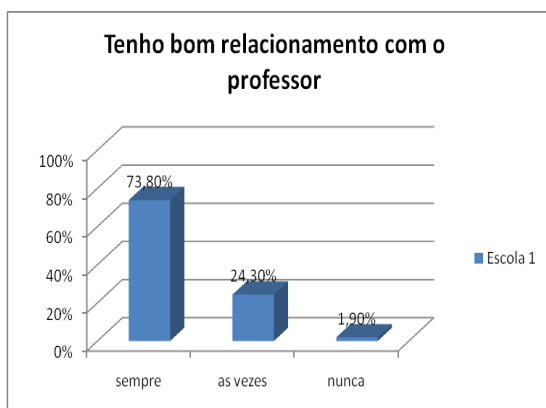


Gráfico 107

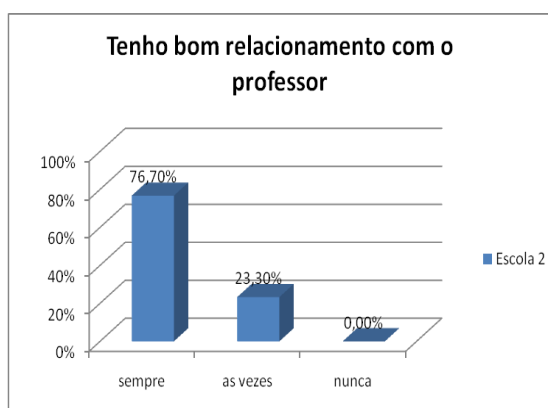


Gráfico 108

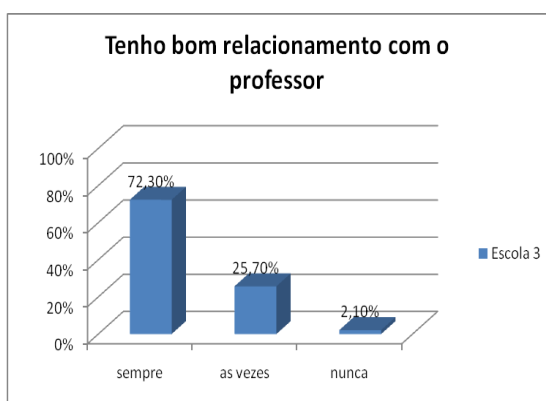


Gráfico 109

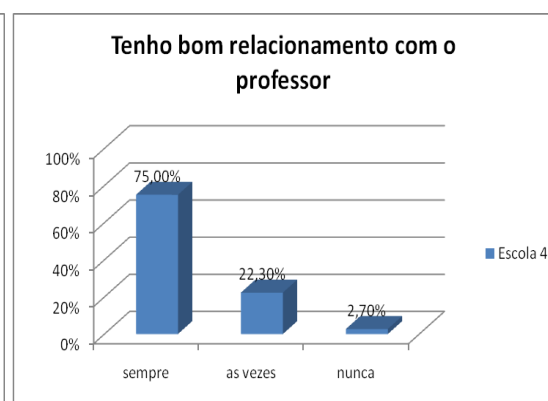


Gráfico 110



Gráfico 111



Gráfico 112

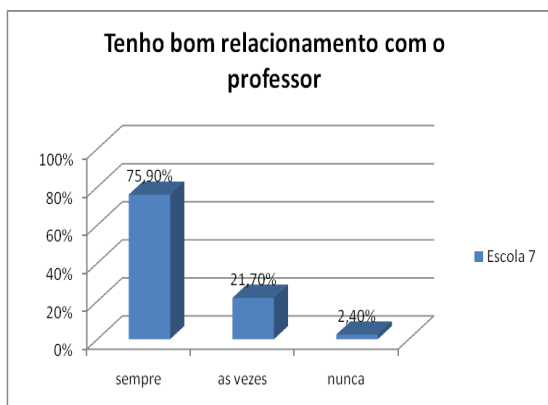


Gráfico 113

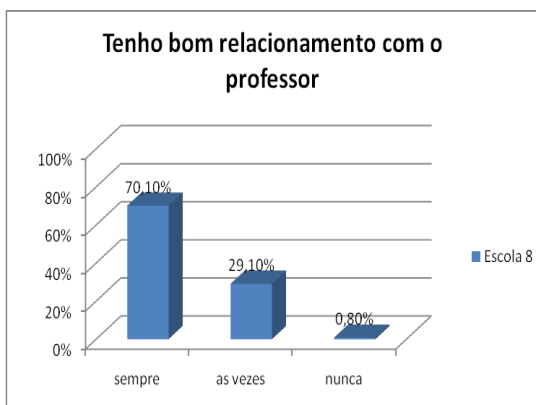


Gráfico 114

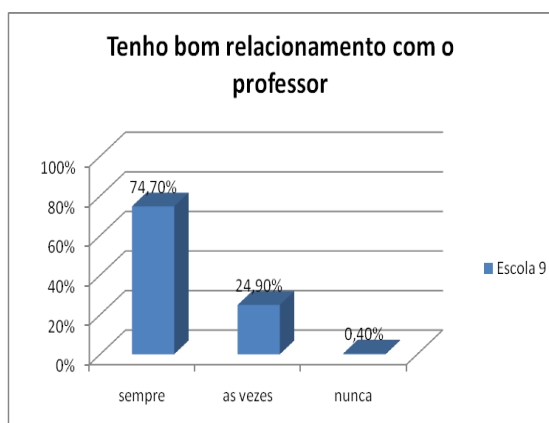


Gráfico 115

Como vemos, a relação professor aluno em todas as escolas tende a ser harmoniosa, variando de 65% a 84%. Sempre ter bom relacionamento com o professor impera entre os pesquisados, com menor frequência de alunos que às vezes se relacionam bem, entre 16% e 31,3%, e menor ainda, a frequência de alunos que nunca se relacionam bem com os professores de educação física, de zero a 3,8%. Darido 2004, ao perguntar qual a opinião que os alunos têm do professor, identifica que 64,2% dos estudantes de ensino médio pesquisados acreditam que o professor motiva os alunos, informação que confere credibilidade e valorização ao professor.

Em relação às aulas de educação física no ensino médio, apresentamos algumas opções e pedimos para que os alunos marcassem quais eles julgavam aprender nessas aulas, podendo marcar quantas opções fossem convenientes. As opções mais marcadas foram: regras e técnicas dos esportes; fazer exercícios; ter uma boa qualidade de vida (gráfico 116).

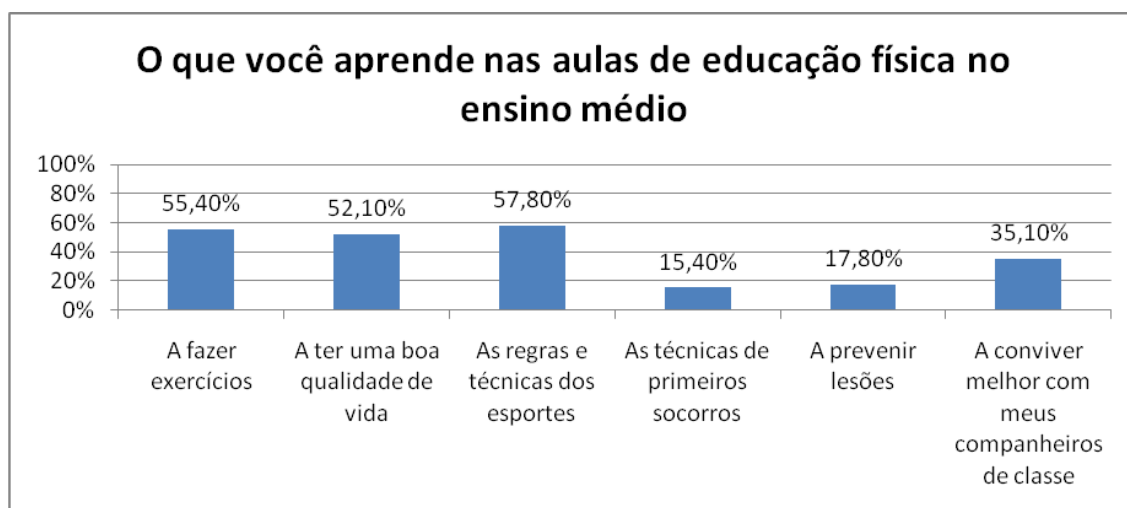


Gráfico 116

Obs.: para esta questão, o aluno poderia marcar mais de uma opção.

A partir destes dados, podemos inferir que o conteúdo relacionado ao esporte é o que mais se aprende nas aulas de educação física do ensino médio, com 57,8% na opinião dos estudantes. Fazer exercícios, com 55,4% e ter uma boa qualidade de vida, com 52,1% também são conteúdos que aparecem com alta porcentagem em nosso gráfico, indicando que os professores estão preocupados em transmitir aos alunos conceitos que possam ser úteis para aquisição ou manutenção de uma vida mais saudável. Em Darido 2004, o esporte, com 57,8%, também é o principal conteúdo aprendido nas aulas de educação física no ensino médio, segundo a opinião dos alunos. A importância e benefício da atividade física, com 27,2%, figura em segundo lugar, mostrando convergência com os dados encontrados em nossa pesquisa. Para Schneider e Bueno 2005, conteúdos relacionados ao esporte também aparecem como os mais vivenciados pelos alunos nas aulas de educação física no ensino médio.

Ainda em relação ao conteúdo das aulas de educação física do município pesquisado, vimos mais uma vez que o esporte tem o seu espaço garantido nas aulas de educação física. Nessa próxima questão, pergutávamos se o esporte é abordado como conteúdo nas aulas de educação física e a seguir vamos apresentar as respostas dos alunos (gráfico 117 - 125).

O esporte é abordado como conteúdo nas aulas de educação física

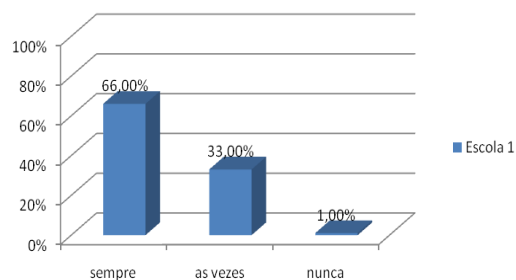


Gráfico 117

O esporte é abordado como conteúdo nas aulas de educação física

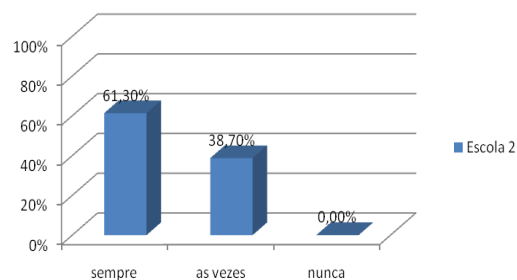


Gráfico 118

O esporte é abordado como conteúdo nas aulas de educação física

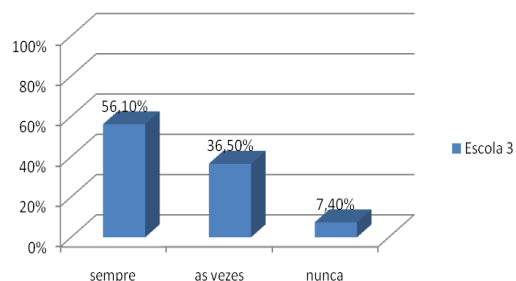


Gráfico 119

O esporte é abordado como conteúdo nas aulas de educação física

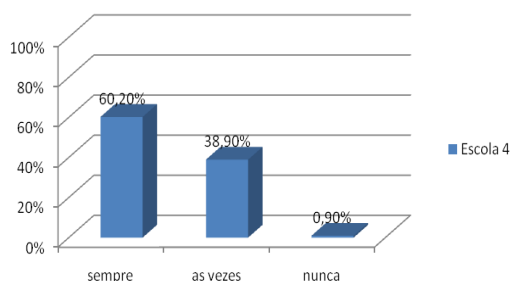


Gráfico 120

O esporte é abordado como conteúdo nas aulas de educação física

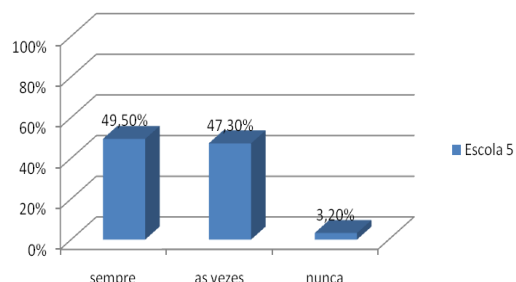


Gráfico 121

O esporte é abordado como conteúdo nas aulas de educação física

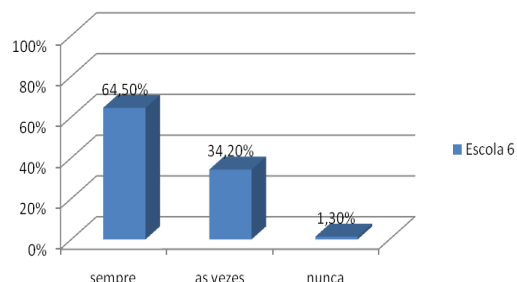


Gráfico 122

O esporte é abordado como conteúdo nas aulas de educação física

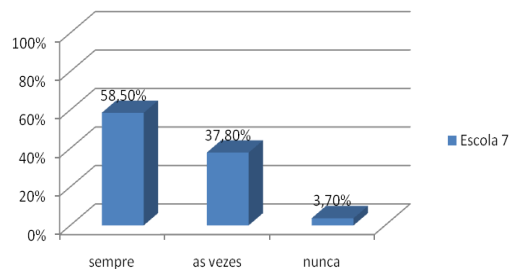


Gráfico 123

O esporte é abordado como conteúdo nas aulas de educação física

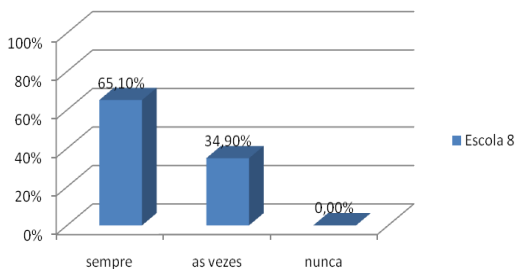


Gráfico 124

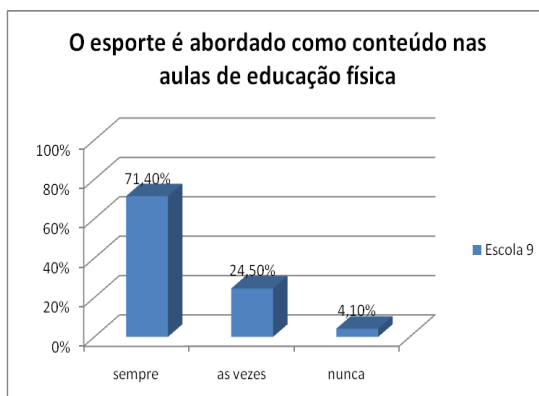


Gráfico 125

A partir dos gráficos podemos observar que o esporte continua sendo abordado como conteúdo nas aulas de educação física do ensino médio. Esses dados, somados com os dados da questão anterior, podem indicar que o esporte ainda é uma das principais ferramentas de trabalho do professor de educação física, visto que é o conteúdo que os alunos mais aprendem e que possui uma abordagem significativa nas aulas. Em todas as escolas houve um predomínio de respostas que indicam que o esporte sempre é abordado como conteúdo nas aulas, em torno de 60%. Apenas a escola 5, com 49,5% e a escola 9, com 71,4% de respostas indicando o esporte como sendo sempre trabalhado nas aulas, apresentaram percentuais um pouco divergente das demais. Essa informação pode indicar que para a escola 5 outros temas estariam concorrendo com o esporte, e, já para a escola 9, o conteúdo esportivo é ainda mais difundido dentre os demais. Todavia, respostas indicando que o esporte nunca é abordado foram significativamente baixas, entre zero e 4,1%. Esse dado talvez indique que as aulas de educação física, talvez em função da formação docente e/ou das condições de trabalho, pouco incorpora e problematiza novos conteúdos da cultura juvenil como aconselha Neira (2007). As aulas de educação física, com seu caráter compulsório e disciplinar, não tem investido em buscar novas alternativas para o ensino médio de modo que envolva a totalidade dos alunos em projetos que favoreçam a experiência corporal, a sociabilidade e favoreça a melhora do clima escolar.

Como vimos, o conteúdo do esporte é amplamente trabalhado nas aulas de educação física do ensino médio. Diante disso, procuramos identificar se os alunos mais habilidosos nos esportes são mais valorizados e conquistam notas mais altas (gráficos 126 – 134).

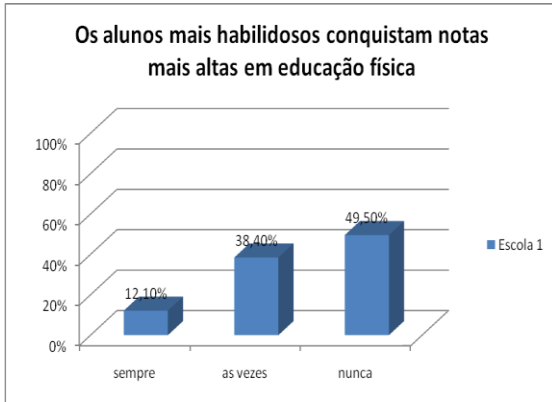


Gráfico 126

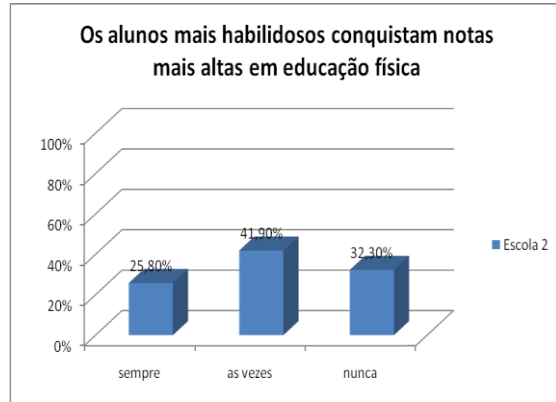


Gráfico 127

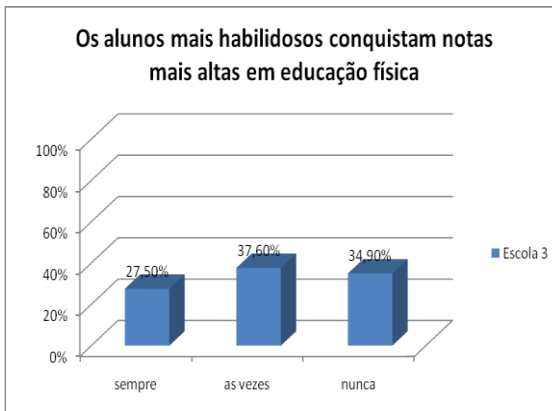


Gráfico 128

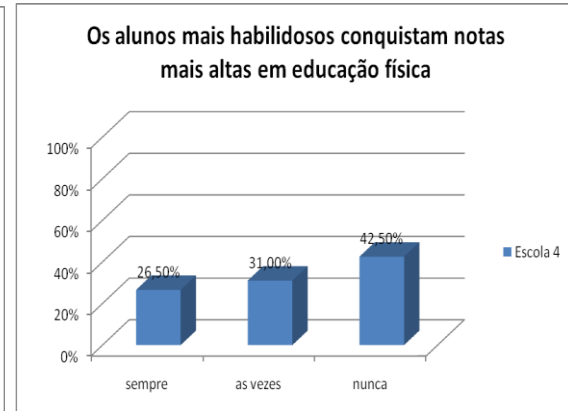


Gráfico 129

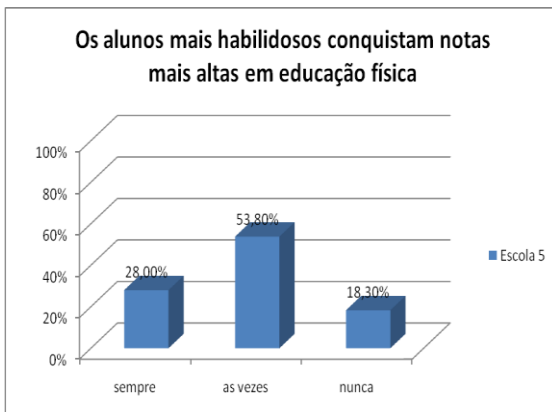


Gráfico 130

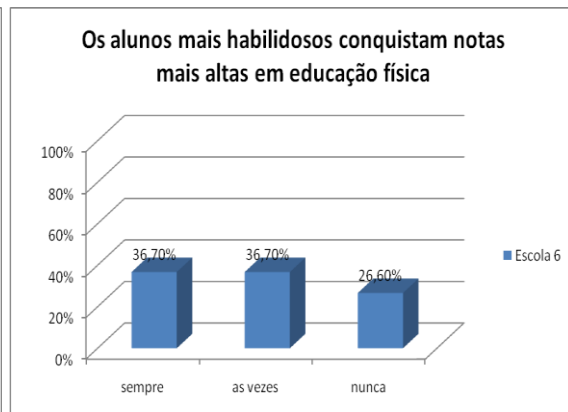


Gráfico 131

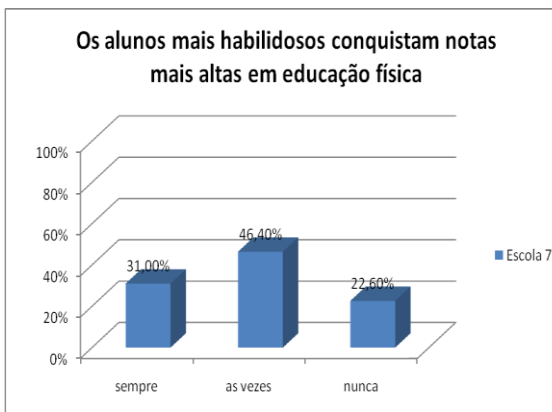


Gráfico 132

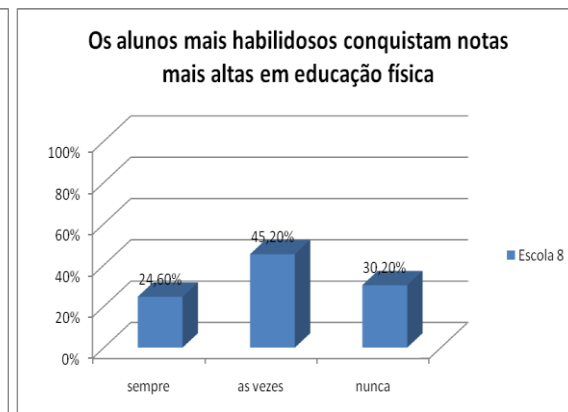


Gráfico 133

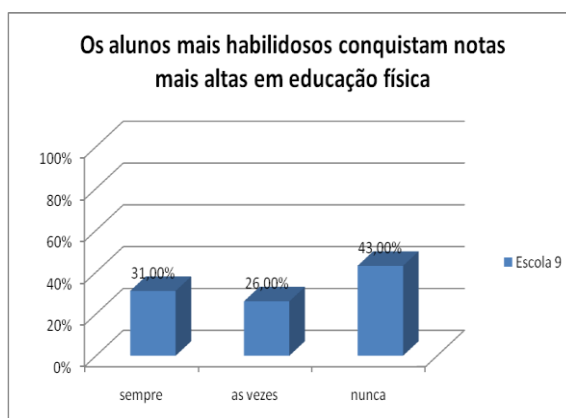


Gráfico 134

A partir dos gráficos, verificamos um equilíbrio significativo entre a proporção das respostas em todas as escolas, tornando difícil concluir se os alunos habilidosos conquistam notas mais altas em educação física. Darido 2004, buscando compreender se o professor de educação física trata melhor os alunos que jogam melhor, identificou que para 65,1% dos alunos do ensino médio, todos possuem tratamentos iguais nas aulas de educação física. Em nossa pesquisa não encontramos dados tão esclarecedores quanto os demonstrados em Darido (2004). Entendemos que novos estudos devem ser conduzidos dando ênfase a esta temática, procurando identificar se os alunos que jogam melhor, os mais habilidosos, possuem algum tipo de benefício, seja no momento da avaliação, seja no momento da aula.

Apresentamos aos respondentes, uma questão pedindo para que eles marcassem a opção, podendo marcar mais de uma, que retratava como deveria ser a aula de educação física no ensino médio (gráfico 135).

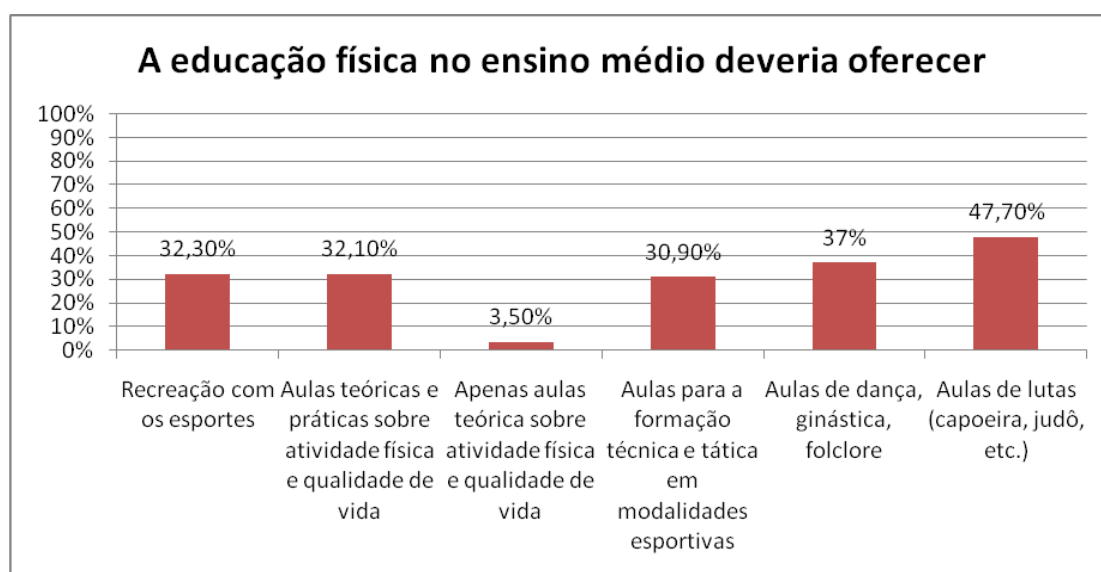


Gráfico 135

Obs.: para esta questão, o aluno poderia marcar mais de uma opção.

De acordo com o gráfico sobre as aulas de educação física no ensino médio, observamos que recreação com os esportes, aulas teóricas e práticas sobre atividade física e qualidade de vida, e aulas para formação técnica e tática em modalidades esportivas estão praticamente juntas na opinião dos alunos, pouco mais de 30% do total de respostas. Podemos observar também, que apenas aulas teóricas de educação física não agradam os alunos, somente 3,5% opinaram a favor delas. Conteúdos como dança, ginástica e folclore parece ter boa aceitação para os alunos do ensino médio, já que 37% das respostas indicam que estes temas devam ser vivenciados nesta etapa da educação. Contudo, o conteúdo que obteve maior representatividade, foi o relacionado a lutas. Vale lembrar que mais de 60% dos pesquisados são do sexo feminino e mesmo assim o conteúdo luta figura com maior expressão, 47,7%, dentre os demais.

Ainda de acordo com as aulas de educação física no ensino médio, na opinião da maioria dos alunos, as turmas não deveriam ser separadas por sexo, 82,5%, contra apenas 11,9% que acreditam que as turmas deveriam ser separadas por sexo. Encontramos ainda, 5,6% dos alunos que são indiferentes à questão (gráfico 136).

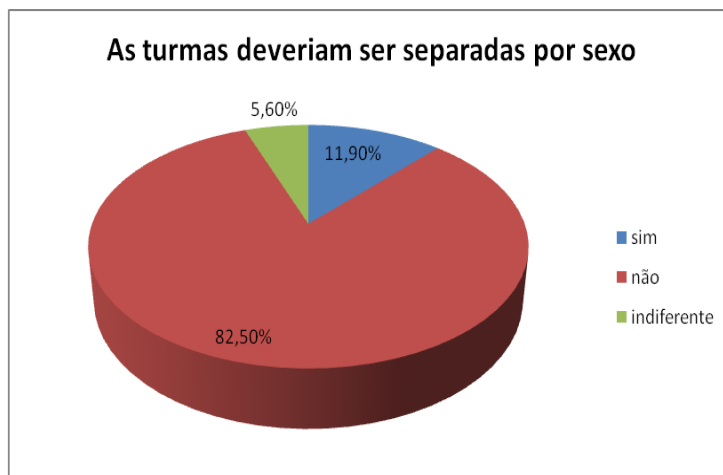


Gráfico 136

Já que na opinião da maior parte dos alunos as aulas de educação física não devem ser separadas por sexo, vejamos como é relação entre eles nas aulas. Pedimos para que fosse marcado sempre, nunca ou às vezes para ter ou não ter bom relacionamento com os demais alunos nas aulas de educação física no ensino médio (gráfico 137).

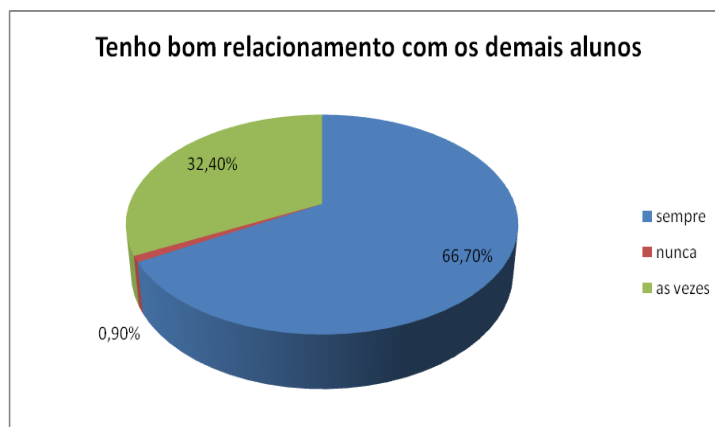


Gráfico 137

Como para a maioria dos alunos as turmas não deveriam ser separadas por sexo, a maior parte deles também se relaciona bem com os demais alunos nas aulas de educação física no ensino médio, 66,7%. Praticamente nunca existe relacionamento ruim nas aulas, menos de 1% e para 32,4% as vezes não há bom relacionamento com os demais alunos. Esses dados podem indicar que a relação entre os alunos nas aulas de educação física no ensino médio tendem a ser harmoniosas, já que não é observado a necessidade de divisão das turmas por sexo e o convívio entre os alunos é, majoritariamente, pacífico.

Com relação à participação nas aulas de educação física, perguntamos qual a frequência de participação dos alunos (gráfico 138).

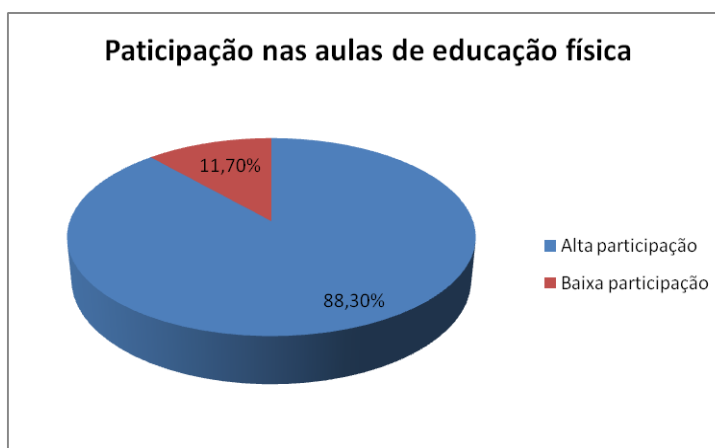


Gráfico 138

A partir do gráfico 138 podemos observar que a participação nas aulas de educação física no ensino médio é alta, 88,3%. Apenas 11,7% dos alunos disseram participar pouco das aulas. Entretanto, não é possível desvendar, através desta pesquisa, se a participação se faz alta pela obrigatoriedade ou pela vontade dos alunos em participar, já que temos um percentual significativo de respostas que indica que as aulas deveriam ser optativas. Outros

estudos devem ser realizados com a intenção de esclarecer um pouco mais esta questão. Darido (2004), nos mostra que 57,1% dos alunos de ensino médio participam sempre das aulas de educação física, contra 23,9% que participam as vezes e 19% que nunca participam.

Vejamos o que os alunos fazem quando não estão participando da aula de educação física (gráfico 139).

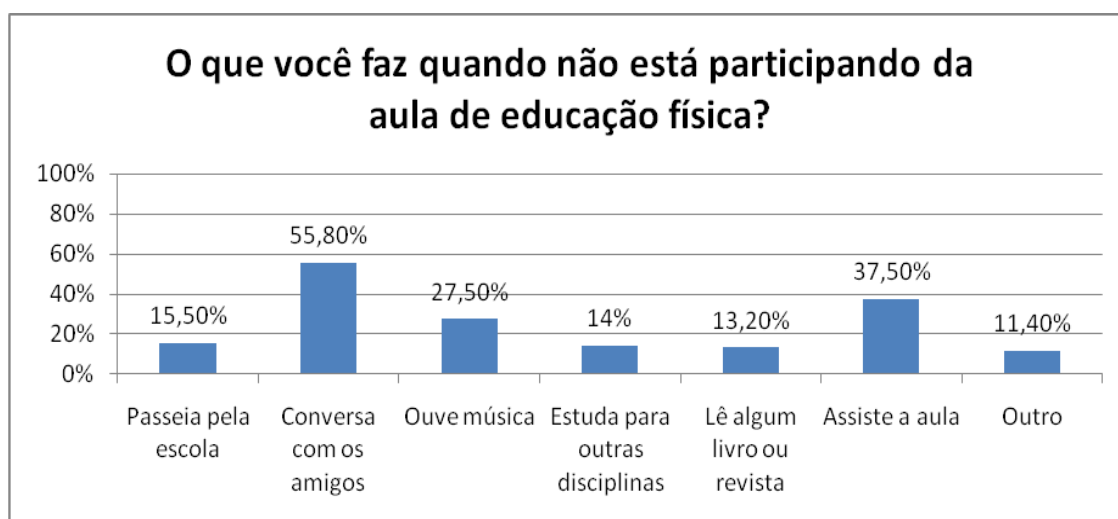


Gráfico 139

Obs.: para esta questão, o aluno poderia marcar mais de uma opção.

Podemos observar que conversar com os amigos é o que mais compete com a participação nas aulas de educação física, 55,8%. Assistir a aula, aparece na segunda posição, 37,5%, talvez por imposição do professor, o qual obriga os alunos que não estão participando a permanecer observando a aula. Ouvir música também tem boa representação no gráfico acima, 27,5%, entretanto, as demais atividades estão praticamente com a mesma proporção, entre 11% e 15%. Como outras atividades que não foram listadas no gráfico, aparecem por exemplo a paquera, ir mais cedo para casa, castigo, ou outros tipos de jogos, como tenis de mesa e xadrez.

Ainda procurando aprofundar mais nesta temática, pedimos aos alunos que marcassem quais os principais motivos para deixar de participar das aulas de educação física no ensino médio (gráfico 140).

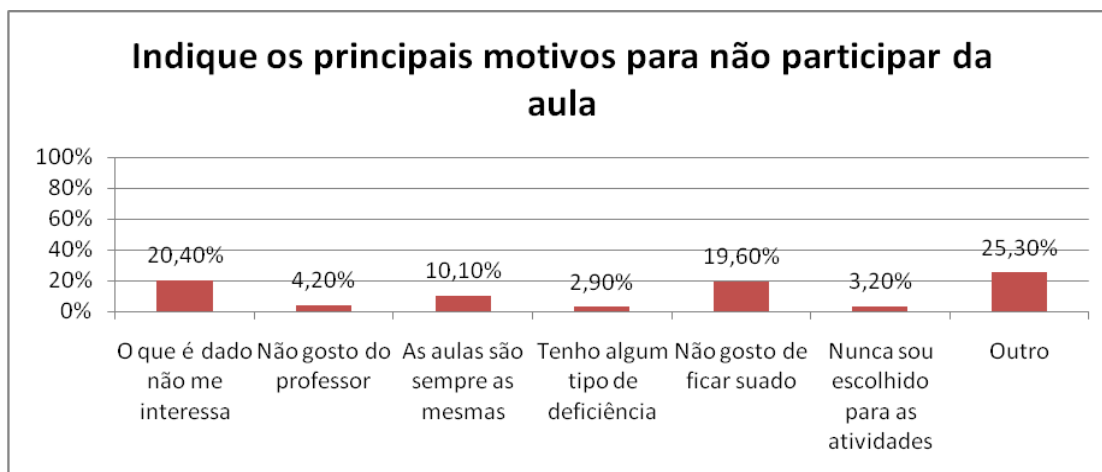


Gráfico 140

Obs.: para esta questão, o aluno poderia marcar mais de uma opção.

De acordo com o gráfico 140 constatamos que dentre as possibilidades apresentadas aos alunos, as que obtiveram maior número de marcações foi o que é dado na aula não me interessa, 20,4% e não gosto de ficar suado, 19,6%. Contudo, a opção outro foi a que os alunos mais marcaram, 25,3%. Como outro, o que apareceu em maior proporção, descrito pelos alunos, foi o fato de estar com algum problema de saúde, estar machucado ou estar sem o uniforme adequado. Para Vanreusel et al. (1997) em uma pesquisa com 1.438 alunos do ensino médio, 73% deles deixavam de frequentar as aulas de educação física “devido a percepção de baixa qualidade dessas, sendo que eram sempre iguais, sem criatividade, além de enfatizar sempre o papel do vencedor” (Vanreusel et al. (1997) apud Darido (2004) p. 66).

ISEF (Índice de Satisfação em Educação Física)

Nesta seção apresentaremos uma regressão logística que intenciona apresentar o ISEF (Índice de Satisfação em Educação Física) a partir da correlação entre os fatores presentes nas percepções dos alunos apresentadas anteriormente. Vale lembrar que o ISEF é um índice criado a partir das percepções dos alunos ao participar das aulas de educação física. Sentimentos como motivação, excitação para jogar, prazer/alegria e cooperação, ao serem marcados pelos alunos, nos indicam que eles possuem uma satisfação positiva para as aulas de educação física (ISEF positivo). Por outro lado, sentimentos como constrangimento, decepção, vergonha e medo, nos indicam que os alunos possuem uma satisfação negativa para as aulas de educação física (ISEF negativo). A partir do ISEF, usaremos um modelo de análise de regressão logística para verificarmos quais questões exercem ou não influência nesse índice.

Dentro do modelo de análise de regressão logística, encontramos variáveis que mostraram influência nos valores do ISEF, nível de significância menor que 0,05, tais como sexo, habilidade nos esportes, praticar algum esporte ou atividade física fora da escola, participação na escolha do conteúdo da aula e a aula não ser uma bagunça. Outras variáveis não mostraram influência nos valores do ISEF, nível de significância superior a 0,05, tais como, atraso escolar, cor, trabalhar ou não trabalhar, interesse no ensino médio e qualidade da quadra.

Variáveis utilizadas		
Variáveis	Tipo	Descrição (ocorrência em relação ao ISEF positivo)
Sexo	dicotômica	sexo feminino (1 = sim/ 0 = não)
Atraso escolar	dicotômica	atraso de 2 ou + anos (1 = sim/ 0 = não)
Cor	dicotômica	cor branca (1 = sim/ 0 = não)
Trabalho	dicotômica	trabalho (1 = sim/ 0 = não)
Objetivo Ensino Médio	dicotômica	preparar vestibular (1 = sim/ 0 = não)
Habilidade média	dicotômica	habilidade média nos esportes (1 = sim/ 0 = não)
Habilidade baixa	dicotômica	habilidade baixa nos esportes (1 = sim/ 0 = não)

Pratica esporte fora da escola	dicotômica	pratica (1 = sim/ 0 = não)
Qualidade da quadra	dicotômica	quadra boa (1 = sim/ 0 = não)
Escolha da atividade nas aulas	dicotômica	sempre ou as vezes participam (1 = sim/ 0 = não)
A aula é uma bagunça	dicotômica	nunca (1 = sim/ 0 = não)

Tabela 3

Regressão logística estimando ISEF

	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)
Sexo	-1,121	,214	27,429	1	,000	,326
Atraso escolar	,148	,251	,349	1	,555	1,160
Cor	,074	,171	,187	1	,665	1,077
Trabalho	-,149	,203	,540	1	,463	,862
Objetivo Ensino Médio	,099	,171	,334	1	,563	1,104
Habilidade média	-1,187	,212	31,456	1	,000	,305
Habilidade baixa	-2,008	,297	45,592	1	,000	,134
Pratica esporte fora da escola	,428	,178	5,768	1	,016	1,535
Qualidade da quadra	,048	,175	,076	1	,782	1,050
Escolha da atividade nas aulas	,432	,202	4,557	1	,033	1,540
A aula é uma bagunça	,721	,173	17,335	1	,000	2,057
Constante	1,984	,375	27,971	1	,000	7,275

Tabela 4

De acordo com o sexo dos respondentes, os dados revelam que os jovens do sexo masculino possuem a possibilidade de apresentar um ISEF positivo três vezes maior do que jovens do sexo feminino. Sendo assim, podemos dizer que a chance de satisfação masculina com as aulas de educação física é três vezes superior à chance de satisfação feminina. Esse achado indica que apesar de todos os avanços na relação entre gêneros na sociedade e na escola, as aulas de educação física ainda continuam sendo um espaço que favorece mais a expressão da masculinidade do que da feminilidade. O esporte na modernidade se configurou inicialmente como um lugar de formação da virilidade e do caráter. Como o esporte ainda é o conteúdo dominante nas aulas, podemos inferir que o enquadramento cultural dessa atividade é reproduzido nesse espaço curricular. A questão é como o espaço e tempo das aulas de educação física podem oferecer oportunidades mais igualitárias para meninos e meninas em diálogo com os enquadramentos culturais das relações de gênero.

Em relação à habilidade nos esportes, observamos que os alunos com alta habilidade possuem três vezes mais chances de apresentar um ISEF positivo em relação aos alunos com

média habilidade. Ainda em relação aos alunos com alta habilidade, observamos que eles possuem sete vezes mais chances de apresentar um ISEF positivo do que os alunos com baixa habilidade. A partir dessas informações constatamos que possuir habilidade nos esportes está diretamente relacionado à satisfação nas aulas de educação física. Sendo assim, devemos colocar em questão se as aulas de educação física oferecem oportunidades de aprendizado de habilidades e/ou técnicas corporais ou serve apenas como espaço de expressão das habilidades e técnicas corporais para aqueles que trazem experiências corporais mais desenvolvidas. Com isso pode-se pensar que as aulas de educação física não se configuram como um espaço de socialização de técnicas corporais que oferece oportunidades iguais de satisfação e desenvolvimento para meninos e meninas no ensino médio. Todavia, esse argumento deve ser matizado em função dos enquadramentos culturais de gênero e das diferenças maturacionais dos sexos.

Praticar algum esporte ou atividade física fora da escola também possui relação com o ISEF. Alunos que praticam algum esporte ou atividade física fora da escola têm 1,5 (um e meio) a mais de chances de satisfação nas aulas de educação física do que aqueles que não participam de nenhuma dessas atividades. Talvez, para esses alunos que praticam alguma atividade física ou esporte fora da escola, o gosto por essas vivências pode estar contribuindo para o aumento dessa satisfação. Sendo a educação física a única disciplina na grade curricular que trabalha com a cultura corporal de movimento, os alunos que possuem uma maior identificação com a atividade física ou com o esporte podem sentir-se mais atraídos pelas aulas. A educação física e outras atividades escolares dependem das experiências socializatórias pregressas para gerarem satisfação, esse dado fornece uma pista para que possamos problematizar os modelos pedagógicos vigentes nesse espaço curricular. Sendo assim a questão é: que experiências as aulas de educação física devem oferecer para minimizar o efeito das experiências pregressas na satisfação dos alunos?

A respeito da influência que a participação dos alunos na escolha da atividade a ser trabalhada na aula de educação física exerce no ISEF, verificamos que há sim a influência deste processo nos valores do ISEF. Alunos que participam da escolha da atividade a ser trabalhada, têm 1,5 (um e meio) a mais de chances de satisfação na aula de educação física do que aqueles que não participam. Esse dado informa que a perspectiva da participação dos alunos na elaboração do planejamento das aulas e atividades gera um efeito positivo na satisfação, isto é, dar voz aos alunos, coresponsabilizá-los e empoderá-los pode gerar adesão e aumentar a participação nas aulas de educação física. Todavia, poderíamos pensar que esse princípio pedagógico pode ser estendido para outras experiências curriculares. Aqui não

estamos indicando que esse princípio será bom e efetivo para todas as disciplinas, o importante é pensar a escola e suas experiências curriculares a partir da diversidade que a compõe.

Como último fator que possui relação com os valores do ISEF, encontramos a bagunça nas aulas de educação física. Como observamos, alunos que nunca presenciam bagunça nas aulas, têm duas vezes mais chances de estarem satisfeitos com as aulas de educação física do que aqueles que vivenciam a bagunça. Esse dado informa que, na opinião dos alunos, uma aula organizada é importante para aumentar o gosto pela educação física e pela escola em geral. A literatura sobre clima escolar indica que a organização pedagógica e administrativa da escola possui impacto sobre a satisfação da comunidade, sobre o clima escolar e sobre o desempenho dos alunos (Barbosa, 2009). Nesse sentido, a percepção comum é confirmada na medida em que uma aula ou uma escola organizada se torna uma boa referência pedagógica para os alunos e com isto pode aumentar a satisfação em relação as atividades oferecidas no espaço curricular.

CONCLUSÃO

O objetivo desta pesquisa foi compreender como se institui a educação física nas escolas de ensino médio da rede pública do município de Petrópolis. Sendo assim, tomando como base somente as respostas dos alunos pesquisados, foi possível realizar algumas constatações, levantar algumas hipóteses e deixar em aberto pontos que necessitam de futuras investigações por parte da comunidade acadêmica.

Em relação ao perfil dos estudantes pesquisados, foi possível criar um modelo representativo desses jovens, com base nas respostas apresentadas por eles. Observamos que a maior parte é do sexo feminino, mais de 60%. Tomando como base de dois anos para diagnóstico de atraso escolar, verificamos que é baixo o número de jovens que não estão em correta progressão educacional, aproximadamente 6% para o segundo ano e 7% para o terceiro ano. De acordo com a auto-percepção de cor dos mesmos, vemos que a maior parte é composta por brancos, 47,4%. Diagnosticamos ainda que esses alunos, majoritariamente, ainda não ingressaram no mercado de trabalho, 71,6% deles somente estuda.

Identificamos que esses alunos estão freqüentando o ensino médio com vistas ao ingresso no nível superior e ao ingresso no mercado de trabalho. Dentre as disciplinas que eles mais gostam, temos a educação física em primeiro lugar, seguida de matemática e português. Contudo, quando questionados sobre a importância das mesmas, temos o inverso dessa ordem, com português figurando como a mais importante, seguida de matemática e educação física na terceira posição. Para a maior parte desses alunos, deveria haver um maior número de aulas semanais de educação física, 64,8% dos respondentes. Perguntados sobre o que eles mais gostam nessas aulas, encontramos a prática de atividade física com maior expressão. Voltando a relação de importância da disciplina, vemos que para 76,8% a educação física tem a mesma importância que as demais disciplinas, entretanto, 62,5% deles acreditam que a educação física deva ser optativa. Novos estudos devem ser conduzidos com ênfase ao esclarecimento desta questão, já que identificamos uma importância relativamente alta da disciplina, contudo, a opção por participar ou não participar das aulas também está presente para boa parte dos alunos. Todavia, segundo os dados da nossa pesquisa, os alunos conferem credibilidade à disciplina, visto que para a maioria a importância da mesma é alta, devendo haver um maior número de aulas semanais.

De acordo com a infra-estrutura para as aulas de educação física nas escolas pesquisadas, observamos que para a quadra de esportes a percepção dos alunos varia de escola

para escola. Para eles, ela se apresenta como boa em algumas, regular ou ruim em outras, impossibilitando uma análise mais generalista para toda a rede estadual no município de Petrópolis.

A imagem do professor de educação física se mostrou valorizada, visto que os alunos apresentaram, predominantemente, uma visão positiva do mesmo, na qual disseram respeitá-lo, receber orientação durante as atividades e ainda ter um bom relacionamento com ele. A partir desses dados, vemos a importância de um estudo desta natureza, no qual obtivemos um bom número de respondentes que ajudaram a esclarecer pontos dúbios até então. O senso comum, baseado em publicações de caráter impressionista, sem dados que possibilitem conclusão fundamentada, ajudam a criar a figura de um professor de educação física descomprometido com o ato pedagógico, internalizando a imagem dos alunos fazendo o que bem entendem nas aulas. O que nossa pesquisa evidencia é a imagem de um professor atuante, aquele que se relaciona bem com os alunos, obtêm respeito e imagem positiva. Todavia, devemos lembrar, como descrevemos na metodologia, que os alunos identificaram o pesquisador do estudo perguntando se ele era o “novo professor de educação física da escola”, esse fato pode ter condicionado de certa forma as respostas. Isso não quer dizer que os achados da imagem positiva do professor de educação física sejam descartados, mas o fato nos alerta para pensarmos estratégias de controle desse possível *bias* nas respostas.

Em relação às aulas de educação física, observamos que há relatos de bagunça, entretanto, isso não ocorre com frequência. Para a maior parte das escolas, a cobrança pelo o uniforme adequado para a prática de atividade física é alta, podendo até, em algumas instituições, impossibilitar a participação na aula de alunos que não estão devidamente uniformizados. Há relatos de aulas teóricas de educação física, entretanto, não podemos afirmar qual a ocorrência precisa nem o que é passado aos alunos nessas aulas. Novas pesquisas devem ser conduzidas para melhor esclarecer este ponto. Como conteúdo, nossa pesquisa mostrou que o esporte tem seu espaço garantido nas escolas pesquisadas. Em todas elas os estudantes apontaram, em maioria, sempre vivenciar o esporte como conteúdo nas aulas de educação física.

Os alunos relataram alta participação nas aulas de educação física, 88,3% deles disseram participar sempre ou frequentemente. A maioria também, 66,6%, disse sempre ter um bom relacionamento com os demais alunos, e, para 82,5% do total de pesquisados, as turmas não deveriam ser separadas por sexo. Esses dados podem estar indicando uma relação de respeito e harmonia entre os alunos, visto que a participação deles é alta, o bom relacionamento predomina e as turmas não deveriam ser separadas por sexo. Apenas 0,9% dos

respondentes disseram nunca ter bom relacionamento com os demais alunos. Porém, ainda permanece obscuro o motivo da alta participação nas aulas. Nossa pesquisa não foi capaz de captar o porquê dos alunos participarem tão efetivamente. Não sabemos se essa alta participação se faz espontaneamente, pelo gosto, ou pela obrigatoriedade da disciplina. Como motivos para não participar das aulas, o que figura com maior representatividade é a falta de interesse no que é dado, o fato de ficar suado também desagrada boa parcela dos estudantes, assim como a ausência de uniforme adequado à prática de atividade física ou ainda estar machucado ou com algum problema de saúde. Devemos destacar que o fato de ficar suado se relaciona com a organização desse tempo curricular e com a infra-estrutura da escola, assim podemos sugerir que as aulas de educação física no ensino médio devem ser pensadas no sentido de contornar esses problemas que podem ocorrer em função da infra-estrutura e da gestão e organização curricular.

Considerando a aprendizagem em educação física no ensino médio, de acordo com os alunos pesquisados, verificamos que o que eles mais aprendem são conteúdos relacionados ao esporte, a fazer exercício e ter uma boa qualidade de vida. Verificamos ainda, na maior parte das escolas, que os alunos às vezes participam da escolha da atividade a ser trabalhada nas aulas. Para boa parcela deles, a educação física no ensino médio deveria oferecer vivências relacionadas às lutas e a maior parte dos alunos sempre ou às vezes executa bem os movimentos propostos nas aulas, figurando somente 9,4% de alunos que nunca executam bem esses movimentos.

Ao focarmos a satisfação dos alunos pesquisados com as aulas de educação física, concluímos que a satisfação da maioria é alta, 78,2% e que os jovens do sexo masculino possuem níveis de satisfação mais altos que jovens do sexo feminino. A partir dessa satisfação, criamos um índice, o ISEF (Índice de Satisfação em Educação Física), o qual relacionamos com outras variáveis no sentido de compreender quais questões mostraram influenciar este índice e quais não apresentaram correlação com o mesmo. Questões como sexo, habilidade nos esportes, praticar algum esporte ou atividade física fora da escola, participação na escolha do conteúdo da aula e a aula não ser uma bagunça mostraram influenciar os valores do ISEF. Por outro lado, questões como atraso escolar, cor, trabalhar ou não trabalhar, interesse no ensino médio e qualidade da quadra não mostraram influência nos valores do ISEF.

Verificamos que jovens do sexo masculino possuem três vezes mais possibilidades de apresentar um ISEF positivo do que jovens do sexo feminino. Em relação à habilidade nos esportes, verificamos que indivíduos com alta habilidade possuem três vezes mais chances de

apresentar um ISEF positivo em relação aos alunos com média habilidade e sete vezes mais chances de apresentar um ISEF positivo se os compararmos aos indivíduos com baixa habilidade. Jovens que praticam atividade física fora da escola possuem 1,5 (um e meio) a mais de chances de manifestarem um ISEF positivo em relação aos jovens que não praticam. Alunos que participam na escolha da atividade a ser trabalhada na aula também possuem 1,5 (um e meio) a mais de chances de apresentar um ISEF positivo em relação aos alunos que não participam. Por último, alunos que nunca presenciam “bagunça” nas aulas de educação física tem duas vezes mais chances de apresentar um ISEF positivo do que aqueles que presenciam bagunça nas aulas.

Esses dados indicam os fatores que influenciam na satisfação de alunos do ensino médio nas aulas de educação física, e, diante disso, saber trabalhar de forma positiva com essas questões pode gerar uma maior adesão e satisfação com a disciplina. A educação física deve abrir mão da opinião, da crença em verdades que não foram testadas e não se sabe ao certo se realmente existem ou se fizeram parte de um passado pedagógico da disciplina. Partir para o campo da empiria se faz necessário em vistas a uma produção de dados com os quais possamos levantar indicadores para pensarmos políticas curriculares ou propostas pedagógicas homogeneizantes de trabalho na área. Estudos dessa natureza devem continuar em foco, tanto para confirmar, apresentar divergências, trazer novos questionamentos e sempre, tendo nos dados, a possibilidade de inferência a respeito do tema em voga.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. CASTRO, Mary Garcia. **Ensino médio: múltiplas vozes**. Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. **Desigualdade e desempenho: uma introdução à sociologia da escola brasileira**. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009.

CASTRO, Claudio de Moura. *O ensino médio: órfão de idéias, herdeiro de equívocos. Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 113-124, jan./mar. 2008.

CHAN-VIANNA, Alexandre Jackson. MOURA, Diego Luz. MOURÃO, Ludmila. *Educação Física, gênero e escola: uma análise da produção acadêmica*. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 02, p. 149-164, abr./jun. 2010.

CHICATI, Karen Cristina. *Motivação nas aulas de educação física no ensino médio*. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 97-105. 2000.

DARIDO, Suraya Cristina. GALVÃO, Zenaide. FERREIRA, Lilian Aparecida. FIORIN, Giovanna. *Educação física no ensino médio: reflexões e ações*. **Motriz**, v. 5, n. 2, dez. 1999.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. NOVAES, Gláucia Torres Franco. *Os jovens do ensino médio e suas representações sociais*. **Cadernos de Pesquisa**, n. 112, p. 167-183, mar. 2001.

GOULART, Orosinda Maria Taranto. SAMPAIO, Carlos Eduardo Moreno. NESPOLI, Vanessa. **O desafio da universalização do ensino médio**. Brasília: Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <www.ibge.gov.br> Acessado em: nov. 2009 – ago. 2010.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <www.inep.gov.br> Acessado em: nov. 2009 – ago. 2010.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Disponível em: <www.ipea.gov.br> Acessado em: nov. 2009 – ago 2010.

LAHIRE, Bernard. **Retratos Sociológicos: disposições e variações individuais.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

LOVISOLO, Hugo. **Educação Física: arte da mediação.** Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

LOVISOLO, Hugo. **Estética, Esporte e Educação Física.** Rio de Janeiro: Sprint, 1997.

LOVISOLO, Hugo. SOARES, Antonio Jorge. BARTHOLO, Thiago Lisboa. *Feministas, mulheres e esporte: questões metodológicas.* **Movimento**, Porto Alegre, v. 12, n. 3, p. 165-191, set./dez. 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Proposta de experiência curricular inovadora do ensino médio.** Disponível em: <www.mec.gov.br> Acessado em: 24 nov. 2009.

NAKANO, Marilena. ALMEIDA, Elmir. *Reflexões acerca da busca de uma nova qualidade da educação: relações entre juventude, educação e trabalho.* **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 8, n. 100 – Especial, p. 1085-1104, out. 2007.

NEIRA, Marcos Garcia. **Ensino de educação física.** São Paulo: Thomson Learning, 2007.

NERI, Marcelo Côrtes. *O paradoxo da evasão e as motivações dos sem escola.* In: VELOSO, Fernando (et al.). **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

PAIXÃO, Léa Pinheiro. *Significado da escolarização para um grupo de catadoras de um lixão.* **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 141-170, jan./abril. 2005.

SAMMONS, Pam. *As características-chave das escolas eficazes*. In: BROOKE, Nigel. SOARES, José Francisco (orgs). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SOUZA, Adalberto dos Santos. **Educação física no ensino médio: representações dos alunos**. Tese (doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2008.

SCHNEIDER, Omar. BUENO, José Geraldo Silveira. *A relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas de educação física*. **Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 23-46, jan./abr. 2005.

SPOSITO, Marilia Pontes. GALVÃO, Izabel. *A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência*, **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 345-380, jul./dez. 2004.

SPOSITO, Marilia Pontes. **Juventude e escolarização (1980-1998)**. Brasília: MEC/INEP/Comped, 2002.

SCHWARTZMAN, Simon. *Programas sociais voltados à educação no Brasil: o impacto do bolsa escola*. **Sinais Sociais**, Rio de Janeiro, ano 1, v 1, p. 114-144, mai./ago. 2006.

VELOSO, Fernando. *15 anos de avanços na educação no Brasil: onde estamos?* In: VELOSO, Fernando (et al.). **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

WATARI, Felipe, ROMANELLI, Geraldo. *Trabalho e identidade de adolescentes do sexo masculino de camadas populares*. In: **Primeiro simpósio Internacional do Adolescente**, São Paulo, 2005. Disponível em: <www.proceedings.scielo.br> Acessado em: 07 dez. 2009.

ANEXO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO

Prezado(a) aluno(a).

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa sobre o interesse e o gosto de alunos do ensino médio pela educação física, a estrutura, o conteúdo e o funcionamento da disciplina. Sua colaboração é muito importante. Não é necessário se identificar.

Escola: _____ Idade: _____

Sexo: Masculino ()
Feminino ()

Série: _____

Como você classifica a cor de sua pele de acordo com as categorias do IBGE?

() Branca	() Preta	() Amarela	() Parda	() Indígena
------------	-----------	-------------	-----------	--------------

Com base nas afirmativas abaixo a respeito da disciplina educação física no **ensino médio**, marque **Sim** ou **Não**.

AFIRMAÇÕES	Sim	Não
1- Minha escola possui quadra de esportes.		
2- Deve haver um maior número de aulas semanais de educação física.		
3- Sua escola tem lugar para tomar banho após as aulas de educação física.		
4- A educação física tem a mesma importância que as demais disciplinas.		
5- Existe diferença entre educação física e esporte.		

Com base nas afirmativas abaixo a respeito da disciplina educação física no **ensino médio**, marque **Sempre**, **Nunca** ou **As Vezes**.

AFIRMAÇÕES	Sempre	Nunca	As Vezes
6- Tenho bom relacionamento com os demais alunos.			
7- Tenho bom relacionamento com o professor.			
8- O esporte é abordado como conteúdo nas aulas de educação física.			
9- Executo bem os movimentos propostos nas aulas de educação física.			
10- Sou excluído das equipes por NÃO SER um bom jogador.			
11- Os alunos mais habilidosos conquistam notas mais altas em educação física.			
12- Os alunos participam da escolha da atividade a ser trabalhada nas aulas.			
13- O professor orienta os alunos durante as aulas.			
14- Só faz aula de educação física quem está com o uniforme adequado.			
15- Na minha escola as aulas de educação física são frequentemente canceladas.			
16- O professor de educação física ministra aulas teóricas.			
17- A quadra é utilizada por mais de uma turma ao mesmo tempo.			
18- A aula de educação física é uma bagunça.			
19- Os alunos respeitam o professor de educação física.			

Com base nas afirmativas abaixo a respeito da disciplina educação física no **ensino médio**, marque **Sim**, **Não** ou **Indiferente (Ind.)**.

AFIRMAÇÕES	Sim	Não	Ind.
20- As turmas deveriam ser separadas por sexo.			
21- A educação física deveria ser optativa.			

22 - Qual a disciplina **MAIS IMPORTANTE** da grade escolar?

Numere com o número **1** a mais importante, com o número **2** a segunda mais importante, com o número **3** a terceira mais importante, com o número **4** a quarta mais importante e com o número **5** a quinta mais importante.

(Numere apenas as 5 disciplinas mais importantes).

☐ Biologia ₁	☐ Geografia ₅	☐ Português ₉
☐ Educação Física ₂	☐ História ₆	☐ Química ₁₀
☐ Filosofia ₃	☐ Inglês ₇	☐ Sociologia ₁₁
☐ Física ₄	☐ Matemática ₈	☐ Artes ₁₂

23 – Qual a disciplina que você **MAIS GOSTA**?

Numere com o número **1** a que mais gosta, com o número **2** a segunda que mais gosta, com o número **3** a terceira que mais gosta, com o número **4** a quarta que mais gosta e com o número **5** a quinta que mais gosta.

(Numere apenas as 5 disciplinas que mais gosta).

☐ Biologia ₁	☐ Geografia ₅	☐ Português ₉
☐ Educação Física ₂	☐ História ₆	☐ Química ₁₀
☐ Filosofia ₃	☐ Inglês ₇	☐ Sociologia ₁₁
☐ Física ₄	☐ Matemática ₈	☐ Artes ₁₂

24 - Em que turno você estuda?

Manhã	Tarde	Noite	Manhã e Tarde
☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄

25 - As aulas de educação física são em que turno?

Manhã	Tarde	Noite	Manhã e Tarde
☐ ₁	☐ ₂	☐ ₃	☐ ₄

26 - Quantos tempos de educação física têm por semana em sua escola?

☐ 1 tempo ₁	☐ 2 tempos ₂	☐ 3 tempos ₃	☐ 4 tempos ₄
---	--	--	--

27 - Marque o(s) dia(s) da semana que você tem aula de educação física?

☐ segunda ₁	☐ terça ₂	☐ quarta ₃	☐ quinta ₄	☐ sexta ₅	☐ sábado ₆
---	---	--	--	---	--

28 - Com que frequência você participa das aulas de educação física?

- ☐ Participo sempre₁
☐ Participo frequentemente (poucas faltas)₂
☐ Participo pouco (muitas faltas)₃
☐ Nunca participo₄

29 – Quando você **NÃO** participa da aula de educação física, o que você faz nesse horário?

(Pode marcar mais de uma opção).

- ☐ Passeia pela escola.
☐ Conversa com os amigos.
☐ Ouve música.
☐ Estuda para outras disciplinas.
☐ Lê algum livro ou revista.
☐ Assiste a aula.
☐ Assiste a aula e faz relatório sobre ela a pedido do professor.
☐ Outro₈ _____

30 - Caso não participe, indique os principais motivos para não participar.

(Pode marcar mais de uma opção).

- ☐ O que é dado na aula não me interessa.
- ☐ Não gosto do professor.
- ☐ As aulas são sempre as mesmas.
- ☐ Tenho algum tipo de deficiência física.
- ☐ Não gosto de ficar suado.
- ☐ Nunca sou escolhido para as atividades.
- ☐ Outro: _____

31 - Qual o sentimento que você tem quando participa das aulas de educação física?

Numere com o número **1** o principal sentimento, com o número **2** o segundo principal sentimento, e com o número **3** o terceiro principal sentimento nas aulas.

(Indique apenas os 3 principais sentimentos).

- | | | |
|---|--|--|
| ☐ Constrangimento. | ☐ Motivação. | ☐ Vergonha. |
| ☐ Cooperação. | ☐ Obrigação. | ☐ Excitação para jogar. |
| ☐ Decepção. | ☐ Prazer/Alegria. | ☐ Medo. |

32 - O que você mais gosta nas aulas de educação física da sua escola?

- ☐ Do convívio com os meus amigos.
- ☐ Do professor.
- ☐ De praticar atividade física.
- ☐ De ficar sem fazer nada.
- ☐ Não gosto de nada.
- ☐ Outro: _____

33 - O que você aprende nas aulas de educação física no ensino médio?

(Pode marcar mais de uma opção).

- ☐ A fazer exercícios.
- ☐ A ter uma boa qualidade de vida.
- ☐ As regras e as técnicas dos esportes.
- ☐ As técnicas de primeiros socorros.
- ☐ A prevenir lesões.
- ☐ A conviver melhor com meus companheiros de classe.
- ☐ Outro: _____

34 - Para que lhe servirá os conhecimentos adquiridos nas aulas de educação física no ensino médio ao longo de sua vida?

(Pode marcar mais de uma opção).

- ☐ A respeitar as pessoas.
- ☐ A ter minha própria opinião.
- ☐ A ser um cidadão melhor.
- ☐ Ao praticar atividade física.
- ☐ Ao assistir competições esportivas.
- ☐ No meu lazer.
- ☐ Não servirá para nada.
- ☐ Outro: _____

35 - Em sua opinião, educação física no ensino médio deveria oferecer:

(Pode marcar mais de uma opção).

- ☐ Recreação com os esportes.
- ☐ Aulas teóricas e práticas com temas atuais sobre atividade física e qualidade de vida.
- ☐ **Apenas** aulas teóricas com temas atuais sobre atividade física e qualidade de vida.
- ☐ Aulas para formação técnica e tática em modalidades esportivas.
- ☐ Aulas de dança, ginástica, folclore.
- ☐ Aulas de lutas (Capoeira, judô, etc.).
- ☐ Outras: _____

36 – Qual o seu principal interesse em frequentar o ensino médio?

- ☐ Estar preparado para o vestibular₁
☐ Estar preparado para o mercado de trabalho₂
☐ Nenhum. Só frequento por obrigação₃
☐ Tornar-se um cidadão crítico e reflexivo₄
☐ Outro₅ _____

37 - Caso **NÃO TENHA** quadra de esportes em sua escola, assinale o local onde acontecem as aulas de educação física.

- ☐ No pátio da própria escola₁
☐ No clube₂
☐ Na praça perto da escola₃
☐ Outro₄ _____

38 - De acordo com a quadra de esportes ou local destinado a prática da educação física em sua escola, como você avalia este espaço.

- ☐ Muito ruim₁
☐ Ruim₂
☐ Regular₃
☐ Bom₄
☐ Muito bom₅

39 - Assinale os materiais disponíveis para as aulas de educação física na sua escola.

- | | | |
|---|--|---|
| ☐ Bolas de basquete ₁ | ☐ Corda ₇ | ☐ Tabela de basquete ₁₃ |
| ☐ Bolas de futebol ₂ | ☐ Colchonete ₈ | ☐ Plinto ₁₄ |
| ☐ Bolas de futsal ₃ | ☐ Cones ₉ | ☐ Dama ₁₅ |
| ☐ Bolas de vôlei ₄ | ☐ Mesa de ping-pong ₁₀ | ☐ Xadrez ₁₆ |
| ☐ Outros tipos de bolas ₅ | ☐ Raquetes ₁₁ | ☐ Outros ₁₇ _____ |
| ☐ Arcos ₆ | ☐ Rede de vôlei ₁₂ | _____ |
| | | _____ |

40 - Pratico algum esporte ou alguma atividade física **FORA** da escola?

(Pode marcar mais de uma opção).

- | | | |
|---|--|--|
| ☐ Atletismo ₁ | ☐ Handebol ₆ | ☐ Voleibol ₁₁ |
| ☐ Basquete ₂ | ☐ Lutas ₇ | ☐ Outro ₁₂ _____ |
| ☐ Dança ₃ | ☐ Musculação ₈ | |
| ☐ Futebol ₄ | ☐ Natacão ₉ | |
| ☐ Ginástica ₅ | ☐ Tênis ₁₀ | |

41 - Você só ☐ Estuda₁
☐ Estuda e trabalha₂

42 - Caso você trabalhe, indique o principal motivo.

- ☐ Ajudar seus pais₁
☐ Ter dinheiro para seus gastos₂
☐ Outro motivo₃ _____
- _____
- _____