



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

RAYANE THAIS CAITANO

**A RESISTÊNCIA DOS ALUNOS NAS AULAS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
ANALISANDO O CONTEXTO E PENSANDO SUPERAÇÕES**

Vitória de Santo Antão
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

RAYANE THAIS CAITANO

**A RESISTÊNCIA DOS ALUNOS NAS AULAS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
ANALISANDO O CONTEXTO E PENSANDO SUPERAÇÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de
Licenciatura em Educação Física da
Universidade Federal de
Pernambuco, Centro Acadêmico de
Vitória, como requisito para a
obtenção do título de Licenciado em
Educação Física.

Orientador: Renato Machado
Saldanha

Vitória de Santo Antão

2016

Catálogo na Fonte
Sistema de Bibliotecas da UFPE. Biblioteca Setorial do CAV.
Bibliotecária Jaciane Freire Santana, CRB4-2018

C133r Caitano, Rayane Thais.

A resistência dos alunos nas aulas práticas de educação física: analisando o contexto e pensando superações/ Rayane Thais Caitano. Vitória de Santo Antão, 2016.

37 folhas; il.: color.

Orientador: Renato Machado Saldanha.

TCC (Graduação em Educação Física) – Universidade Federal de Pernambuco, CAV, Licenciatura em Educação Física, 2016.

Inclui bibliografia e anexos.

1. Educação Física Escolar. 2. Educação física – prática pedagógica. I. Saldanha, Renato Machado (Orientador). II. Título.

796.083 CDD (23.ed.)

BIBCAV/UFPE-066/2017

RAYANE THAIS CAITANO

**A RESISTÊNCIA DOS ALUNOS NAS AULAS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
ANALISANDO O CONTEXTO E PENSANDO SUPERAÇÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Aprovada em: 02/02/ 2017

BANCA EXAMINADORA

Prof. Marco Antônio Fidalgo Amorim
Centro Acadêmico de Vitória/UFPE

Prof. Sérgio João da Silva – 2º Examinador
Centro Acadêmico de Vitória/UFPE

Prof. Silverlândia Djanira de Oliveira – 3º Examinador
Centro Acadêmico de Vitória/UFPE

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me ajudado a superar e enfrentar todos os obstáculos até aqui. A toda minha família pelo apoio e confiança e principalmente aos meus pais Severino Mauricio Caitano e Maria Das Graças da Conceição. Ao meu orientador Renato Machado Saldanha que me incentivou e me deu oportunidades de conhecer melhor a docência, onde adquirir vários conhecimentos que me ajudaram na construção da minha formação profissional e humana. E agradeço também a todos os meus amigos e em especial a Juliana Ceci, Claudiana Maria, Eudja Carla e Osmar Junior que me ajudaram e me deram todo apoio para que este trabalho fosse realizado. E tenho um enorme reconhecimento pelo grupo de estudo ao qual participo o CORE (Coletivo De Reflexão Ação em Educação Educação Física) que foi de grande importância para minha formação na vida acadêmica.

RESUMO

A educação física vem apresentando diversas interpretações com relação as suas funções pedagógicas. Tais interpretações descaracterizam totalmente suas especificidades tornando assim um grande índice de resistência nas aulas práticas. Por que existe toda essa descaracterização e não aceitação da práxis? Porque os alunos veem sentido na prática dessas aulas? Será que com uma proposta pedagógica de base podemos mudar algo? A escola muitas vezes apresenta a educação como um mercado financeiro tratando assim apenas questões de ofícios técnicos. Acaba por desvalorizar suas raízes sociais que está no processo de formação ao cidadão. Tratamos a escola enquanto espaço onde se busca o conhecimento, priorizando a formação do homem e questionando assim a alienação que está presente em todos os segmentos na escola, na sociedade e nas aulas de educação física, entendendo que existe uma política de formação imediata na escola. Discutindo a importância e quais são as visões que podemos nos deparar referente à educação física, se está tratada de forma consciente e com uma perspectiva crítica, podemos desenvolver com esses alunos um trabalho de compreensão maior relacionado a cultura corporal? Para tais questionamentos utilizamos como forma de superação e tentativa de entender melhor esses acontecimentos o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência). Em uma escola estadual da rede pública com alunos do ensino médio. Ao decorrer da pesquisa chegamos a conclusões que devemos garantir acesso aos conhecimentos específicos da Educação Física para que tenhamos indivíduos emancipados.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Educação física – prática pedagógica.

ABSTRACT

Physical education has been presenting different interpretations in relation to its pedagogical functions. Such interpretations totally disqualify their specificities thus making a great index of resistance in the practical classes. Why is there all this decharacterization and non-acceptance of praxis? Why do students see meaning in the practice of these classes? Can we change something with a basic pedagogical proposal? The school often presents education as a financial market, dealing only with technical offices. It ends by devaluing its social roots that is in the process of training the citizen. We treat the school as a space where knowledge is sought prioritizing the formation of man and thus questioning the alienation that is present in all segments of the school, society and physical education classes, understanding that there is an immediate policy of formation in the same. Discussed the importance and what are the visions that we can face regarding physical education? If this is treated consciously and with a critical perspective, can we develop with these students a greater understanding work related to body culture? For such questions we use as a way of overcoming and trying to better understand these events the PIBID (Institutional Program of Scholarship Initiation to Teaching). In a public school with high school students. In the course of the research we arrive at conclusions that we must guarantee access to the specific knowledge of Physical Education so that we have emancipated individuals.

Keywords: Physical Education Scholl. Physical education - Pedagogical practice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Reunião no Centro Acadêmico de Vitória (CAV)	23
Figura 2 - Observação da aula prática na Escola Antônio Dias Cardoso	23
Figura 3 – Aula prática de Ginástica	25
Figura 4 - Aula prática de Lutas (Capoeira)	25
Figura 5 - Aula prática de Lutas (Jiu-Jitsu)	26

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Como organizamos o eixo temático Ginástica	24
Quadro 2 - como organizamos o eixo temático de lutas	25

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	09
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	11
2.1	A escola enquanto espaço onde se busca o conhecimento.....	12
2.2	A Educação Física.....	15
2.3	A escola contemporânea.....	17
3	RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	22
4	CONCLUSÃO	27
	REFERÊNCIAS.....	29
	ANEXOS.....	31

1 INTRODUÇÃO

“Segunda-feira, 7:30 da manhã. A primeira aula da semana é com a turma 3º B. O tema é ginástica. Espero 10 minutos até que os alunos retardatários cheguem e se acomodem, e começo a apresentar o tema da aula. A aula foi bem planejada e a introdução teórica corre sem maiores problemas. Os alunos conseguem lembrar o que foi trabalhado na aula anterior, respondem satisfatoriamente às minhas perguntas, e parecem compreender o assunto. Tudo vai bem, até chegar a hora da prática. Peço aos alunos que se dirijam à sala de ginástica, e então começam os problemas. A caminhada de poucos metros até lá se alonga, toma longos minutos da aula. Os alunos não demonstram nenhum interesse em chegar. Outros se sentam ao redor da sala, e se recusam a participar de qualquer atividade. Tento apressá-los e animá-los, e as desculpas começam a aparecer: “Tá muito calor!”, “Tô com dores”, “Não sou muito bom nisso”, “tenho vergonha”. Insisto um pouco, e logo aparece um questionamento inevitável: “Pra quê que eu preciso disso? Eu já não aprendi o que foi dito em sala de aula? Por que eu preciso fazer aula prática?” “No ENEM não cai essa parte”.

Experiências como essas, comuns em aulas de educação física, foi o que me inquietou a fazer esse trabalho. Não aceitava que esse comportamento fosse tido como normal, ou “coisa de adolescente”. Também não me parecia que era mera questão de indisciplina, mera preguiça ou desinteresse pela disciplina. Percebia que, por trás de grande parte dessa resistência, havia um questionamento legítimo (embora, muitas vezes, mal formulado) sobre o papel da educação física na escola.

Na medida em que avançava nos estudos na minha formação inicial, fui percebendo que havia um descompasso, um desencontro, entre aquilo que aprendia na universidade que deveria ser o papel da escola (e, dentro dela, da educação física), e aquilo que pensavam sobre a escola os alunos (e, muitas vezes, também os professores e gestores). A percepção crescente desse “fosso” me levava a olhar para aquela resistência em participar das aulas práticas de outro modo, como um sintoma do mal-estar dessa disciplina na escola contemporânea.

Esse trabalho se justifica pela necessidade de compreender esse mal-estar, de entender por quê a educação física, principalmente suas aulas práticas, parecem não ter lugar na escola atual. O objetivo, portanto, é refletir sobre a desvalorização das aulas práticas (e do tipo de conhecimento que ali é tematizado) pela nossa educação contemporânea. Ao mesmo tempo, pretendo também pensar formas possíveis de superação desse quadro, a curto e longo prazo.

Para realizar essa tarefa, me aproximo de uma metodologia de caráter qualitativa, uma revisão bibliográfica de artigos selecionados de acordo com a proximidade do tema proposto. Usamos para tais pesquisas as palavras chaves “Educação Física”, “escola”, “concepção”, “resistência”, “aulas práticas”.

Este trabalho foi desenvolvido em duas etapas, iniciamos com uma revisão bibliográfica. Segundo Antonio Carlos Gil (1946), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Estudamos e analisamos esses escritos e a partir deles construímos embasamento para discorrer sobre a temática.

Na segunda etapa, buscamos elaborar propostas ou saídas para esse problema, ou seja, algo que ajudasse a superar esse quadro. Neste sentido, mostramos como resultados de todos esses estudos da literatura a prática pedagógica fundamentada, através de um relato de experiência desenvolvido através do PIBID (Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação a docência) na Escola de Referência Antônio Dias Cardoso, situada no município de Vitória de Santo Antão PE.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO ONDE SE BUSCA O CONHECIMENTO

Desde os primórdios da humanidade, o homem foi obrigado a conhecer a natureza. Cada vez mais, sua sobrevivência dependia da sua capacidade de manipula-la, para dela retirar suas condições de subsistência. Como essa relação, diferentemente do que acontece com outros animais, não está definida pela bagagem orgânica dos sujeitos, não é algo instintivo, caberia aos homens encontrar na sua prática diária a melhor forma de satisfazer as suas necessidades.

A manipulação constante da matéria, na busca pela sobrevivência, permitiu conhecê-la. Era preciso escolher o melhor jeito de realizar uma tarefa. Isso obrigava o homem a ponderar sobre possibilidades (antecipando mentalmente as consequências), escolher instrumentos, decidir sobre técnicas... Esse exercício diário desenvolveu no homem uma consciência, uma capacidade de refletir sobre a ação, inédita na natureza. A soma dessas duas características é aquilo que diferencia o homem dos demais animais. O homem, diferentemente de outros animais, age conscientemente sobre a natureza, transformando-a, para dela retirar as condições de sua sobrevivência. A essa ação, transformadora e consciente sobre a natureza, chamamos trabalho.

Vale dizer, a satisfação material das necessidades dos homens e mulheres que constituem a sociedade obtêm-se numa interação com a natureza: a sociedade, através dos seus membros (homens e mulheres), transforma matérias naturais em produtos que atendem às suas necessidades. Essa transformação é realizada através da atividade a que denominamos trabalho (PAULO NETO, 2012, p 42.)

A luta pela sobrevivência, portanto, passa pela capacidade do homem decidir, escolher a melhor forma de garantir suas necessidades. Isso obriga-o a aprender. A

manipulação individual da matéria fornece ao sujeito algum conhecimento sobre ela. Com a comunicação entre os homens, tais saberes eram transmitidos e aprofundados coletivamente ao longo das gerações, permitindo ações cada vez mais complexas e eficazes.

O progresso técnico (como o desenvolvimento de novas ferramentas) permitiu ao homem produzir mais e melhor, modificando o modo de vida dos sujeitos, e dando origem a novas necessidades. Quanto mais potente era o agir do homem sobre a natureza (quanto maior era sua capacidade de transformá-la), maior a sua capacidade de decidir sobre a própria vida. O desenvolvimento de técnicas e instrumentos mais eficientes, portanto, foi permitindo um grau maior de liberdade dos homens sobre a natureza.

O homem, portanto, é natureza historicamente transformada – mas o que é propriamente humano reside nessa transformação (autotransformação, já que propiciada pelo trabalho realizado pelos homens), que situa o homem para além da natureza e o caracteriza como ser social. (PAULO NETO, 2012, p 51).

Foi o conhecimento produzido coletivamente pela sua ação dos homens sobre a natureza, que permitiu desenvolver novas potencialidades, e consequentemente, deu maior liberdade aos homens. Se é verdade que o gênero humano continua preso a obrigação de produzir as condições de sua existência, hoje ele tem cada vez mais opções para fazê-lo, podendo decidir o que produzir, como produzir, quanto produzir e como produzir.

Mas se o desenvolvimento de novos modos de auto -produção da existência dá à humanidade a possibilidade da liberdade, ela não garante, porém, que essa liberdade esteja ao alcance de todos. A capacidade de agir conscientemente sobre a natureza, escolhendo como produzir sua própria vida, depende do domínio de técnicas e saberes e do acesso aos instrumentos para isso. Portanto, podemos dizer que essa liberdade não está dada, como fato consumado, para todos os homens. É preciso produzi-la em cada indivíduo.

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (SAVIANI, 2007 p. 154)

Na medida em que esse agir humano foi se tornando cada vez mais complexo e, conseqüentemente, o acúmulo de conhecimento se tornava cada vez maior, fez-se necessário criar um espaço, uma instituição especializada na transmissão desses saberes às novas gerações. A escola nasce para garantir o acesso a todo esse patrimônio produzido pela humanidade em sua trajetória histórica, desenvolvendo a liberdade (e, portanto, a humanidade) em cada indivíduo.

A escola é, em nossa sociedade, um dos principais espaços de formação dos jovens. É essa instituição a responsável por sistematizar em processos pedagógicos o patrimônio de saberes e práticas construídas pela humanidade. Sua intencionalidade, portanto, deveria ser garantir a todos os jovens o acesso aos instrumentos e saberes necessários para compreender e agir na sociedade.

Porém, há diferentes concepções e ideias sobre como a escola deve cumprir esse papel. Em uma sociedade dividida em classes, como a nossa, onde duas classes fundamentais, que possuem interesses diferentes e antagônicos, coexistem, a compreensão sobre como deve ser a formação dos jovens divergem.

O dualismo da escola brasileira em que, num extremo, estaria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltadas aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres e dedicada, primordialmente, a missões sociais de assistência e apoio às crianças (LIBÂNEO, 2012 p.16)

À classe trabalhadora e explorada interessa uma educação plena, que garanta aos sujeitos as ferramentas para compreender e transformar a sociedade. Porém, à classe dos proprietários dos meios de produção (burguesia), que vive da exploração da classe trabalhadora, não interessa promover grandes mudanças sociais. Assim, ela defende uma educação “mais prática”, “mais instrumental”, que

permita ao sujeito servir ao mercado de trabalho eficientemente, porém não o capacite para pensar e mudar as relações sociais mais amplas.

Ao longo da história, essas duas posições foram materializadas em diversas propostas pedagógicas. Grosso modo, creio que podemos dividi-las em dois grandes grupos, de acordo com a fundamentação filosófica de cada uma (LESSA; TONET, 2011). Para as teorias pedagógicas oriundas de uma matriz liberal, o destino social do sujeito depende única e exclusivamente de sua competência e mérito. Nesse caso, cabe à escola fornecer aos sujeitos as melhores condições para competir na sociedade que está aí. Não haveria, portanto, luta de classes, nem a possibilidade de uma mudança social mais ampla. À escola caberia “adaptar” o sujeito à sociedade.

Já para as teorias pedagógicas de matriz marxista, nossa sociedade não seria apenas o resultado do conjunto de indivíduos “racionais e livres”, ela estaria dividida estruturalmente pela forma como produzimos os bens necessários para nossa sobrevivência. Segundo Giovanni Frizzo se a escola é composta por sujeitos e estes produzem a sua existência em um tipo de sociedade que, controlada pelo capital mantém o antagonismo entre duas classes sociais opostas. Nessa perspectiva, em nossa sociedade o destino social e a formação dos sujeitos estão ligados a classe social a que ele pertence. Os proprietários dos meios de produção (classe burguesa), dispensados do trabalho produtivo, teriam a possibilidade de dedicar-se a atividades de formação mais plena. Já aos membros da classe trabalhadora, que precisam vender sua força de trabalho para sobreviver, teriam que se contentar com uma formação aligeirada e desqualificada.

Como superação desse quadro, essas teorias pedagógicas preconizam uma educação engajada com a construção de outro modelo de sociedade, que não se sustente na exploração do homem pelo homem. Para isso, seria necessária uma educação igualitária, que garanta a todos os sujeitos condições de desenvolver plenamente suas potencialidades, que o permita compreender e agir sobre a realidade social e complexa.

A educação física, como parte da realidade escolar, não está alheia a esse debate. Nos propomos a pensar a partir de agora sobre a realidade específica dessa área.

2.2 A educação física

O processo de desenvolvimento do homem não foi feito apenas por ideias, ou instrumentos. Não foi apenas a “cabeça” do homem que se desenvolveu. Na sua relação com a natureza, e também com outros seres, o homem também sentiu necessidade de desenvolver práticas corporais. Desde os primórdios, o homem se movimenta para a realização das suas atividades diárias. Podemos nos questionar, porque o homem luta? Ele desenvolveu essa habilidade para garantir sua sobrevivência em um meio hostil. Porém, o desenvolvimento de forças produtivas deu origem a formas de vida cada vez mais complexas, que exigia dele atender necessidades mais elaboradas. Assim, ao longo dos tempos, o homem desenvolveu formas de lutar que deixaram de se vincular apenas à sobrevivência imediata, e passaram a se relacionar com necessidades sociais, da vida coletiva. O homem, portanto, passa a lutar também para celebrar, para marcar seu pertencimento a um grupo, para louvar, para se divertir. Além das lutas por uma sociedade mais igualitária, por status, para resistir, etc.

Da mesma forma, porque o homem dança? Provavelmente, a linguagem corporal antecedeu a linguagem oral, e cumpria a tarefa de comunicação direta entre os homens. Nas raízes das danças sistematizadas, percebemos formas de culto, cerimônias de adoração, celebrações coletivas da vida e da morte. Da mesma forma que aconteceu com as lutas, porém, a dança foi se complexificando. Hoje o homem dança também para se entreter, ou como forma de atingir medidas corporais desejadas. Sem contar aqueles que dançam por profissão, ou apenas para expor artisticamente o corpo em movimento.

Em dado momento histórico o homem sentiu a necessidade do brincar, do lúdico. Os jogos surgiram desse impulso pela socialização, pela busca coletiva do divertimento. Com o passar do tempo, essas atividades também foram incorporadas como formas de desenvolver nos sujeitos qualidades cognitivas, sociais e emocionais. De forma que os jogos passaram a ter um caráter fortemente pedagógico, participando do processo de integração de novos sujeitos a uma realidade cultural. Hoje, porém, não é possível pensar sobre as práticas lúdicas sem

se referir ao comércio criado ao seu redor. Em uma sociedade onde o trabalho é marcado pela alienação, os jogos se apresentam como “mercadoria” que estabelece uma espécie de “contraponto” à falta de sentido percebida na maior parte da vida.

Podemos notar que estas práticas corporais, as quais podemos somar também as ginásticas e os esportes, estão atreladas ao desenvolvimento histórico do homem. Todas elas atendiam necessidades básicas, e acompanharam a complexificação do nosso modo de vida. Não podemos compreender plenamente a vida do homem em sociedade, sem nos referenciarmos às práticas corporais por ele elaboradas. Se faz necessário no processo de formação plena dos sujeitos, sistematizar todo esse repertório de práticas corporais, vivenciando-o e refletindo e criticamente sobre ele.

A educação física é, portanto, a disciplina responsável por isso: tematizar, em âmbito escolar, essas práticas de forma que o aluno entenda a importância delas para nossa vida em sociedade. Sem essa reflexão, o entendimento da realidade social do aluno ficará incompleto (SOARES, 1992).

É fundamental para essa perspectiva da prática pedagógica da Educação Física o desenvolvimento da noção de historicidade da cultura corporal. É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas (idem, p.27)

Porém, não é essa a perspectiva de educação física que é hegemônica em nossa sociedade e escolas. Percebemos que as aulas de educação física são utilizadas para diversas finalidades diferentes, como “momentos recreativos”, ou treinos de equipes esportivas. Também é comum que se lance mão e espaço da aula de educação física para atividades extracurriculares, ou para qualquer outra necessidade da escola (como reuniões ou palestras). Tudo isso demonstra que a educação física ocupa hoje uma posição secundária no currículo escolar, não sendo reconhecida como uma disciplina importante para o projeto de formação que se busca ali.

Para entender melhor que projeto de formação é oferecido na escola contemporânea, buscamos compreendê-la melhor.

2.3 A escola contemporânea

O desenvolvimento de novas formas de trabalho permitiu ao homem multiplicar a sua capacidade de transformação da natureza. Sendo assim, um único indivíduo se tornou capaz de produzir o suficiente para atender a necessidade de vários sujeitos. O surgimento desse “excedente de produção” permitiu uma “divisão social do trabalho”. Essa divisão se deu entre aqueles que passaram a deter os “meios de produção”, e por isso não precisam mais trabalhar, e aqueles que, sem ter os meios de produção, passaram a vender a sua força de trabalho para sobreviver. Essa divisão marca estruturalmente nossa sociedade, gerando diversas outras divisões e desigualdades. Em uma sociedade de classe, como a nossa, o destino social dos homens depende, em grande medida, da sua posição nessa divisão fundamental.

A escola não está livre dos determinantes dessa divisão da sociedade. Em sua forma contemporânea, ela é mais um instrumento da classe dominante para manter a exploração da classe trabalhadora. Para isso, ela reproduz em seu interior a desigualdade de acesso aos meios de produção, fazendo que nem todos tenham o mesmo tipo de formação.

Ambas as posições explicitariam tendências polarizadas, indicando o dualismo da escola brasileira em que, num extremo, estaria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres e dedicada, primordialmente, a missões sociais de assistência e apoio às crianças. (LIBÂNEO, 2012 p.16)

Não são poucos os “especialistas” midiáticos, a serviço da classe dominante, que pregam a necessidade de uma reforma curricular que torne a escola pública (que atende aos filhos da classe trabalhadora) “mais prática”, com “menos teoria”. Tal formação, defendem eles, estaria mais próxima das necessidades e interesses reais desses jovens. Há, portanto, um desejo de agilizar o ingresso desses jovens no mercado de trabalho, oferecendo a eles uma formação centrada em saberes, comportamentos e técnicas valorizadas pelo empregadores.

A ideia de uma formação “imediatista”, que busca suprimir apenas as necessidades imediatas para a “empregabilidade” dos sujeitos”, tá muito ligada a manutenção dessa sociedade. O objetivo da escola deixa de ser formar o aluno para compreender e atuar criticamente na sociedade, e passa a ser formar para que o aluno “sirva” para “essa sociedade”, tal como ela está. Por isso, se reduz a formação humana (o desenvolvimento da liberdade em cada indivíduo) à formação de mão de obra para mercado. Nesse contexto essa instituição fragmenta seu trabalho pedagógico negando ao aluno instrumentos para a construção de uma visão crítica.

A escola deixa de perseguir, nesse caso, o projeto de plena humanização dos sujeitos, e passa a atender os interesses de uma classe social, que deseja manter seus privilégios às custas da exploração (e desumanização) da maioria da sociedade. Para isso, ela lança mão de estratégias que dificultam a compreensão da sociedade, convidando os jovens à resignação e adaptação.

A escola, por exemplo, ao fragmentar seu trabalho, parece não só forjar a separação desses conceitos, mas também produzir uma distância surreal entre eles, levando à frustração o trabalho de professores e estudantes que desejam e/ou precisam emancipar sua atuação pedagógica (FRIZZO, 2008 p 01).

A fragmentação do conhecimento e do trabalho pedagógico é uma estratégia de reafirmação da divisão social do trabalho em nossa sociedade. Se aceitamos que a prática não se relaciona com a teoria tornamos natural que alguns homens possam se dedicar ao trabalho intelectual, teórico, enquanto outros devem se ocupar do trabalho manual, prático. Justificamos também, com esse tipo de argumentação, que aqueles que não se envolveram no processo de produção, se apropriem do produto do trabalho alheio.

Outra finalidade da fragmentação do conteúdo é dificultar qualquer reflexão sobre o mundo concreto. Os conteúdos escolares seriam apenas abstrações, isolados entre si e sem nenhuma finalidade prática de intervenção na realidade. Mais uma vez, tal fragmentação acaba reforçando a ideia de que os sujeitos não devem ser capazes de produzir suas próprias vidas. Pois não estão ao seu alcance as decisões fundamentais sobre essa produção: o que produzir?, como produzir?,

quando produzir?, quanto produzir?, etc. Essas decisões estariam a cargo de “especialistas”, “uma classe dirigente” que, por não precisar se dedicar ao trabalho manual estaria mais apta ao trabalho intelectual.

Portanto, podemos perceber que a fragmentação do conteúdo (em teórico e prático, como também em diversas disciplinas estanques, que não conversam entre si) não é apenas um erro didático, que dificulta o aprendizado do aluno. Mais do que isso, é uma estratégia alienante, que atende a interesses políticos de dominação de classe.

A alienação, na concepção tradicional, era consequência direta do fato de o trabalho ter-se convertido em trabalho assalariado, o que tirava do homem a possibilidade de criar e ser recriado. Agora, os jovens são pré-alienados pelas escolas que os isolam, enquanto pretendem ser produtores e consumidores de seus próprios conhecimentos, concebidos como mercadoria que a escola coloca no mercado. A escola faz da alienação uma preparação para a vida, separando educação da realidade e trabalho da criatividade. A escola prepara para a institucionalização alienante da vida ensinando a necessidade de ser ensinado (ILLICH, 2010 p. 55)

A escola se nega, enquanto base da educação formal, a oferecer seus alunos qualquer possibilidade de formação crítica, que os instrumentalizem a pensar em outras alternativas de sociedade, ou em outras formas de organização do trabalho. Os conhecimentos escolares, portanto, não servem para a plena humanização dos sujeitos, para capacitá-los a produzir sua própria vida da forma mais livre possível, mas apenas para o ingresso no mercado de trabalho, ou o sucesso em testes padronizados (como o Exame Nacional do Ensino Médio, o ENEM). Nesse caso, a escola contemporânea despreza qualquer tipo de conhecimento que não esteja diretamente ligado a esse projeto rebaixado de futuro para os sujeitos.

Os alunos percebem isso, e durante os anos de escolarização desenvolvem uma atitude “pragmática” frente às exigências escolares. A escola não é, para eles, um espaço de busca de conhecimento, um lugar para aprender sobre a vida, ou um projeto de construção de humanidade. É apenas uma exigência para a realização de planos que se darão depois da escola. Por isso, se limitam a fazer o mínimo necessário para cumprir essa tarefa. Estudam “pra passar”, participam só quando “vale ponto”, se interessam apenas por aquilo “que me vai servir depois”, etc.

As consequências desse modelo de escolarização sobre a Educação Física são inúmeras. Primeiro, é preciso dizer que a fragmentação também marca o trato com o conhecimento nessa disciplina. É comum nos depararmos com propostas de aulas que não se relacionam em nada com o projeto pedagógico da escola. As aulas de educação física ou são apenas espaços de lazer, e portanto um momento de “não-aula” dentro da escola, ou procuram cumprir objetivos que não se relacionam diretamente com as finalidades da escola, como promover a saúde dos alunos pela atividade física, ou selecionar talentos esportivos e formar equipes para competições.

Nesse caso, é comum que as aulas práticas sejam organizadas apenas com rotinas motoras descontextualizadas, que devem ser repetidas irrefletidamente pelos alunos. Não haveria nada de importante a se “aprender” nessas aulas. Educação física seria apenas, nessa perspectiva, um momento de exercitar o corpo, garantindo os estímulos motores ideais para o desenvolvimento da aptidão física (TANI, 1987).

Mesmo a inclusão de questões relacionadas à Educação Física no ENEM, não é capaz de emprestar relevância a essa área do conhecimento no modelo educacional contemporâneo. Pelo contrário, ao incluir apenas questões teóricas (pelo modelo de avaliação padronizado e massivo que ele representa) ele reforça a fragmentação do conteúdo da área, contribuindo para que as aulas práticas sejam ainda mais desvalorizadas e desprezadas pelos alunos, que passam a ter um argumento a mais para não participar das aulas práticas (“não cai no ENEM”). Ao repetir o argumento de que essa inclusão é sinal da valorização da área, estamos aceitando o tipo de avaliação que ele propõe, e reduzindo a finalidade da educação ao sucesso nessa prova (FRIGOTTO, 2001).

Diante de tudo isso, acreditamos que para enfrentar o esvaziamento e a desvalorização das aulas práticas de educação física, é preciso resgatar um outro projeto de formação, que não reduza a educação dos sujeitos à preparação para o mercado de trabalho. Que recupere a escola enquanto espaço de busca pelo conhecimento e desenvolvimento das plenas capacidades humanas.

Levar os alunos a compreender isso é o primeiro desafio. Somente um trabalho pedagógico qualificado, que materialize de fato uma abordagem crítica e abrangente dos fenômenos da cultura corporal, será capaz de despertar neles o

interesse pelas aulas práticas de educação física. No próximo capítulo, relato uma experiência de trabalho na área, procurando refletir sobre suas possibilidades.

3 Relato de experiência

A Educação Física vem sendo motivos de diversas discussões entre vários públicos. A falta de clareza das aulas da mesma não é apenas dos discentes, mas também de alguns professores, da escola e de órgãos externos tornando assim esta área um pouco menosprezada pela sociedade caracterizada como apenas um “jogar bola”. Como forma de proposta de superação dessa realidade, realizamos intervenções na Escola de Referência em Ensino Médio Antônio Dias Cardoso, situada no centro do município de Vitória de Santo Antão – PE.

A escola se encontra com uma boa infraestrutura, 17 salas, uma quadra de esportes (porém, descoberta e de piso inapropriado), biblioteca, auditório, laboratórios de informática e outras dependências. A escola vem passando pelo momento de transição, pois atualmente é considerada como sendo de ensino semi-integral, com objetivo de se tornar uma escola de referência com ensino integral. Os alunos são em grande maioria da Zona Rural da cidade. Com isso conseguimos verificar que a grande maioria dos discentes estudou em escolas municipais no ensino fundamental.

Desempenhamos estas ações pelo PIBID (Projeto Institucional Bolsa Iniciação a Docência), e através desse projeto acreditamos que conseguimos inserir nas aulas de Educação Física uma reflexão maior referente a contextualização dos conteúdos, mostrando que a teoria e prática andam sempre unidas.

Seguiremos com o relato da organização de todo o processo pedagógico. Trataremos desde o início das reuniões de organização até as aulas propriamente ditas.

Inicialmente, tivemos a fase de encontro para discussões com nosso orientador, onde eram trabalhados artigos acadêmicos com diversidades de temas envolvendo sociedade, escola e sua realidade, tratando os contextos sociais e culturais e abrangendo teóricos fundamentais para o desenvolvimento do nosso trabalho.

Os encontros eram realizados no CAV, com todos os alunos que fazem parte do PIBID, geralmente todas as sextas-feiras.

Figura 1 – Reunião no Centro Acadêmico de Vitória (CAV).



Fonte: Acervo Pessoal. – PIBID.



Fonte: Acervo Pessoal. – PIBID.

A segunda etapa nos foi proposto que houvesse o diagnóstico da escola, ou seja, o levantamento de informações sobre seu funcionamento, alguns relatos, conhecimento com funcionários e direção e exploração dos espaços físicos.

Iniciamos visitas periódicas ao colégio, mas geralmente ficávamos em uma sala um pouco afastada da socialização das turmas, o que dificultava um pouco esse levantamento inicial. Por outro lado, esse afastamento propiciava tranquilidade e privacidade para trocarmos entre nós impressões e informações, sempre após às aulas.

Em um terceiro momento nos dedicamos à observações específicas das aulas. As turmas do colégio foram divididas entre os membros do PIBID, que puderam assim acompanhar mais de perto cada turma, ainda que nesse momento ainda não fosse realizada nenhuma intervenção. Todas as informações relevantes eram anotadas em um diário de campo, contendo nossas expectativas e a realidade encontrada. A cada semana havia encontros com nosso orientador do projeto para debates formativos.

Figura 2 – Observação da aula prática na escola Antônio Dias Cardoso



Fonte: Acervo Pessoal. – PIBID.

Fonte: Acervo Pessoal. – PIBID.

Quarto passo, após estudos e construção do nosso plano de ensino, feito em conjunto entre os estagiários, o professor de Educação Física da escola e nosso orientador, chegamos a um planejamento para as turmas. Só a partir daí iniciamos, enfim, nossas intervenções. Nossas aulas, porém, eram sempre supervisionadas e ministradas em duplas ou trios.

Quadro 1. Como organizamos o eixo temático Ginástica;

Priorizar o conceito de Ginástica mostrando um breve histórico expondo origem, tipos de ginástica, comparando seu surgimento e a atualidade, e o quais as modificações ao longo dos tempos, frisamos também os tipos de ginástica voltada para a saúde, principalmente o estético;	- Vivenciar movimentos básicos da ginástica de forma que eles consigam entender a importância da adaptação do corpo, e perceber que cada corpo possui diferentes capacidades e cada um se encaixa de diferentes tipos de ginástica;
- Identificar a importância da ginástica para o corpo e quais os objetivos dos atletas quando realizam diferente prática;	

Figura 3 – Aula prática de Ginástica na Escola Antônio Dias Cardoso



Fonte: Acervo Pessoal. – PIBID.



Fonte: Acervo Pessoal. – PIBID.

Quadro 2. Eixo temático Luta (Capoeira)

1- Compreender a luta nos seus aspectos sociais e culturais;	2- Relacionar tipos e doenças tendo a luta com principal suspeita de causa.
Compreender como a população local se utiliza de diversas formas de luta para sua exercitação; quais os locais utilizados para essas práticas;	

Figura 4 – Aula prática de Lutas na Escola Antônio Dias Cardoso



Fonte: Acervo Pessoal. – PIBID.



Fonte: Acervo Pessoal. – PIBID.

Figura 5 – Aula prática de Lutas na Escola Antônio Dias Cardoso (Jiu-Jitsu)



Fonte: Acervo Pessoal. – PIBID.



Fonte: Acervo Pessoal. – PIBID.

Seguem em anexo alguns planos de aulas desenvolvido durante a III e IV unidade, com estudantes do terceiro ano ensino médio. Tivemos três aulas de ginástica e uma luta. Apresentamos estas com forma de superação, visto que no início das intervenções houve uma rejeição por parte dos alunos com relação ao conteúdo prático tratado numa perspectiva crítica. Ao longo das aulas, porém, conseguimos nessa mesma concepção despertar o aluno para uma Educação Física com maior entendimento sobre a prática e não o movimento pelo movimento. Possibilitando ao aluno uma nova visão e um discurso mais elaborado sobre esta disciplina.

4 CONCLUSÃO

A partir dos estudos desenvolvidos e as observações damos ênfase ao não reconhecimento da importância da disciplina Educação Física, principalmente das aulas práticas por partes dos alunos, professores e sociedade. As aulas práticas são desprezadas por serem consideradas menos importantes e servem apenas como um momento de “não aula”, onde não se aprende nada, ou para cumprir finalidades que não se relacionam com o objetivo da escola. Um modelo educacional voltado para atender as necessidades do mercado de trabalho, ao invés de buscar a formação plena dos sujeitos, contribui para agravar esse quadro, e marginalizar a educação física.

Percebemos que nossa atuação na escola, organizando nosso trabalho pedagógico no intuito de estabelecer uma abordagem mais abrangente sobre os fenômenos, que rompa com a fragmentação prática-teoria, conseguiu diminuir a resistência dos alunos às aulas práticas. Aos poucos a aceitação aumentou, porque os alunos passaram a compreender os dois momentos da aula como inseparáveis. Percebemos ainda que isso ocorreu quando houve a percepção que a Educação Física possui conteúdos que precisam ser compreendidos em sua totalidade.

Quando tratamos a educação física de forma contextualizada podemos garantir ao aluno acesso em conhecimentos mais amplos e de forma que ele possa refletir sobre a presença do mesmo em sua vida. Esse tipo de abordagem favorece à emancipação do sujeito, que passa a se compreender como livre e capaz de refletir e decidir sobre o modo como deseja produzir sua vida. A fragmentação promove a alienação, que atende aos interesses da classe dominante ao convencer os sujeitos de que as divisões e desigualdades sociais são naturais e até desejáveis. É, portanto, uma estratégia política de manutenção da ordem desumana e injusta.

Neste sentido compreendemos que é de grande importância que os professores de educação física tenham consciência do seu papel para a plena humanização dos sujeitos. Somente uma abordagem crítica, que apresente aos alunos subsídios para compreender realidade complexa e contraditória a partir dos elementos da cultura corporal, está a serviço dos interesses da classe trabalhadora.

Somente uma educação física, que compreenda as práticas corporais para além da sua aparência “observável e mensurável” será capaz de servir a um projeto de formação emancipatória dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

- BETTI.M.; ZULIANI, L.R. Educação física escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas, **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 1, n. 1, p 73-81. 2002. Disponível em <http://www.ceap.br/material/MAT25102010170018.pdf>> Acesso em: 10 out. 2016.
- BRACHT.V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física, **Cadernos Cedex**, Campinas , v. 19, n. 48, p. 69-88, Aug. 1999 . Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf>> Acesso em: 28 out. 2016.
- BRACHT, V. A Política de Esporte escolar no Brasil: A pseudovalorização da educação física. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 87-101, maio 2003. Disponível em: http://escolar.universoef.com.br/container/gerenciador_de_arquivos/arquivos/91/a-politica-de-esporte-escolar-no-brasil.pdf> Acesso em: 12 ago 2016.
- BRACHT, V. Educação física no 1o. grau: conhecimento e especificidade, **Rev. paul. Educ. Fís.**, São Paulo, supl.2, p.23-28, 1996. Disponível em <http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v10%20supl2%20artigo4.pdf>> Acesso em: 10 ago. 2016.
- SOARES, C.L. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- CORREIA, W.R. Educação Física Escolar: entre inquietudes e impertinências. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.26, n.1, p.171-78, jan./mar. 2012. . Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbefe/v26n1/a16v26n1.pdf>> Acesso em: 10 maio 2016.
- DAOLIO, J. Educação física escolar: Em busca da pluralidade. **Rev. paul. Educ. Fís.**, São Paulo, supl.2, p.40-42, 1996. Disponível em <http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v10%20supl2%20artigo7.pdf>> Acesso em: 15 jul. 2016.
- DARIDO, S.C. et al. Educação física no ensino médio: reflexões e ações. **Motriz**. Florianópolis, v. 5, n. 2, Dez. 1999.
- DUARTE, N. Relações entre conhecimento escolar e liberdade. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v.46 n.159 p.78-102 jan./mar. 2016. Disponível em< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742016000100078&script=sci_abstract&lng=pt> Acesso em: 16 jul. 2016.
- FRGOTTO, G. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, P.; SILVA, T. (org.s). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, Disponível em: https://scholar.google.com/scholar_lookup?title=Educa%C3%A7%C3%A3o+e+forma%C3%A7%C3%A3o+humana:+ajuste+neoconservador+e+alternativa+democr%C3%A1tica+Neoliberalismo,+qualidade+total+e+educa%C3%A7%C3%A3o+-

+vis%C3%B5es+cr%C3%ADticas&author=FRIGOTTO+G.GENTILI+P&author=SILVA+T.+T.&publication_year=1994>. Acesso em: 20 de jan. 2016.

FRIZIO, G. **A necessária radicalização da teoria pedagógica da Educação Física nos tempos de crise do capital e nas mudanças no mundo do trabalho**. Santa Maria: Ed. Da UFSM. 2015.

GUEDES, D.P. Educação para a saúde mediante programas de educação física escolar, **Motriz** - Volume 5, Número 1, Junho/1999. Disponível em http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/05n1/5n1_ART04.pdf> Acesso em: 20 set. 2016.

GUIMARÃES, A. A.; PELLINI, F.C.; ARAUJO, J.S.R.; MAZZINI, J.M. Educação Física Escolar: Atitudes e Valores. **Motriz**, Florianópolis, v. 7, n.1, pp. 17-22. Jan-Jun 2001. Disponível em <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/07n1/Guimaraes.pdf>> Acesso em: 20 out. 2016.

IASI, M. **Ensaio sobre consciência e emancipação**. 2 ed. São Paulo, Expressão Popular, 2011. Disponível em< <https://pt.scribd.com/doc/311224633/Mauro-Iasi-Ensaio-Sobre-Consciencia-e-Emancipacao>> Acesso em: 24 maio 2016.

KONDER, L. **Marx: vida e obra**. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015. Disponível em< <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/konder-l-marx-vida-e-obra.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2016.

KRAWCZYK, N. Ensino médio: Empresários dão as cartas na escola pública. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 21-41, jan.-mar. 2014. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302014000100002&script=sci_abstract&lng=pt> Acesso em: 15 mar. 2016.

LIBÂNEO, J.C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop323.pdf>> Acesso em: 12 ago. 2016.

OLIVEIRA, M.A.T. Educação física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): Entre a adesão e a resistência. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 9-20, jan.2004. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/0384.pdf>> Acesso em: 08 abr. 2016.

OLIVEIRA, R.J. Ética e educação. A formação do homem no contexto de crise da razão. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 2, 1996. Disponível em< <http://docplayer.com.br/7911984-Etica-e-educacao-a-formacao-do-homem-no-contexto-de-crise-da-razao.html>> Acessado em 14 de março de 2016, às 16: 45

OYAMA, E.R. A morte da Educação escolar pública. **Universidade e Sociedade**, Andes, s.n. 2015. Disponível em: <<http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-1716911452.pdf>>. Acesso em: 26 dez. 2016.

RIZZO, D.S.; SOUZA, W.C. Educação Física Escolar na sociedade contemporânea: Desafios e perspectivas. **Educação Física em Revista – EFR**, Brasília, v. 7, n. 3, p. 56-63, 2013. Disponível em:

<<https://www.google.com.br/search?q=Educa%C3%A7%C3%A3o+F%C3%ADsica+Escolar+na+sociedade+contempor%C3%A2nea%3A+Desafios+e+perspectivas&oq=Educa%C3%A7%C3%A3o+F%C3%ADsica+Escolar+na+sociedade+contempor%C3%A2nea%3A+Desafios+e+perspectivas&aqs=chrome..69i57j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF8>>. Acesso em: 14 jul. 2016.

SOARES, C.L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. **Rev. paul. Educ. Fis.**, São Paulo, supl.2, p.6-12, 1996. Disponível em<

<http://www.scielo.br/pdf/rbce/v33n2/08.pdf>> Acessado em 28 de agosto de 2016, às 14:30;

TANI, G. Educação física na pré- escola e nas quatro primeiras séries no ensino de primeiro grau: Uma abordagem de desenvolvimento I. **Kinesis**, Santa Maria-RS, v. 3, n. 1, 1987. Disponível em

<<https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/8562/5194>> Acesso em: 24 set. 2016.

ANEXOS

EREM Antônio Dias Cardoso

PIBID – Educação Física 2015

PLANO DE AULA- Ginástica (III unidade)

1. Dados de identificação:

Bolsistas docentes: Rayane; Gilberto;

Local: Sala de aula/ quadra

Data: 28/10/2015

Duração: Duas aulas

Participantes: Alunos do 3º ano do ensino médio

Tema: Ginástica

2. OBJETIVOS:

Abordar a ginástica nos seus aspectos históricos, relacionando a mesma com a saúde, e conhecer o histórico e movimentos de determinadas modalidades.

3. CONTEÚDO:

- A ginástica na Grécia e no século XIX;
- Ginástica e saúde;
- Ginástica rítmica; artística; artísticas, acrobática, aeróbica, laboral, laboral, artística.

4. PROBLEMATIZAÇÕES:

- Como surgiu a ginástica?
- Quais os movimentos básicos da ginástica?
- Os benefícios que a ginástica pode proporcionar?
- Quais as modalidades mais atuais?

5. ATIVIDADES:

- Movimentos básicos da ginástica.

RELATÓRIO DA AULA

Iniciamos questionando os conhecimentos prévios dos alunos, e sobre as aulas dos anos anteriores visto que estávamos trabalhando com terceiros anos, surgindo assim questionamentos por parte deles. Trouxemos de forma mais superficial o histórico da ginástica e dando ênfase nos aspectos da saúde o que poderíamos entender deste conteúdo com essa modalidade. Quando tratamos da saúde podemos observar que os alunos questionam mais, discutem mais sendo assim uma aula de bastante participação por parte dos alunos. Então fomos fazer a prática, iniciamos fazendo os movimentos da ginástica.

1.Dados de identificação:

Bolsistas docentes: Rayane; Ythallo.

Local: Sala de aula/ quadra

Data: 11/11/2015

Duração: Duas aulas

Participantes: Alunos do 3º ano do ensino médio

2. OBJETIVOS:

- Ao final da aula os alunos deveram entender o conceito da ginástica relacionado ao cotidiano e saúde.

3. CONTEÚDO:

- Ginastica e saúde

5. PROBLEMATIZAÇÕES:

- Como podemos utilizar os movimentos da ginastica no nosso dia a dia?
- Quais os locais que podemos praticar?
- Como relacionar ginástica a saúde?

6. ATIVIDADES:

- Movimentos da ginástica aeróbica.

RELATÓRIO DA AULA

Durante a aula foi abordado o conceito de ginástica sempre relacionando com o cotidiano e relacionando com a saúde, considerando os conhecimentos prévios da turma em seguida relembramos as modalidades. A turma foi bastante participativa e colaboraram respondendo e fazendo os questionamentos. Em seguida foram realizadas algumas vivências com movimentos da ginástica aeróbica. Tivemos algumas dificuldades com relação ao aparelho de som sendo assim não o usamos, mas mesmo assim houve uma grande participação dos alunos.

1. Dados de identificação:

Bolsistas docentes: Rayane, Gilberto.

Local: sala de aula/ quadra

Data: 18/11/2015

Duração: duas aulas

Participantes: alunos do 3º ano do ensino médio

2. OBJETIVOS:

- Ao final da aula o aluno devera:
- Entender quais as ginásticas mais conhecidas atualmente e porque;
- Entender seus malefícios e benefícios;
- Entender seus aspectos sociais;

Abordar entre os alunos as ginásticas mais atuais, laboral, aeróbica, crosfit. Trabalhando seus aspectos motores,

3. CONTEÚDO:

1. PROBLEMATIZAÇÕES:

- Quais as ginásticas mais atuais;
- Quais seus benefícios;
- Quais seus malefícios;
- Porque algumas ginasticas são tão valorizadas e outra menos;
- Qual a influência da mídia em certas ginásticas;

5. ATIVIDADES:

- 1° Executar movimentos da ginastica laboral
- 2° Executar movimentos da ginástica aeróbica.

RELATÓRIO DA AULA

Inicialmente começamos uma discursão em sala sobre as ginásticas mais atuais, ou seja, as ginásticas de academias para isso foi utilizado recursos didáticos como slides onde mostramos vídeos e imagens. Posteriormente iniciamos a pratica em uma sala à parte, onde os alunos foram convidados a executar movimentos da ginástica laboral em seguida aeróbica, percebemos que a laboral foi mais aceita pelo fato que não se mexia tanto com o corpo, para a aeróbica utilizamos um aparelho de som onde foi tocada as musicas mais adequadas para o momento e para finalizar uma roda de discursão sobre o que havíamos acabado de fazer.

EREM Antônio Dias Cardoso

PIBID – Educação Física 2015

PLANO DE AULA- LUTAS (IV Unidade)

1. Dados de identificação:

Bolsistas docentes: Rayane, Gilberto.

Local: sala de aula/ quadra

Data: 02/12/2015

Duração: duas aulas

Participantes: alunos do 3º ano do ensino médio

2. OBJETIVOS:

Abordar capoeira e jiu jitsu nos seus aspectos históricos, sócias e culturais. Proporcionar vivências de algumas modalidades de lutas, capoeira e jiu jitsu abordando algumas de suas técnicas.

3. CONTEÚDO:

- Abordar a capoeira enquanto patrimônio bem imaterial da humanidade;
- Principais momentos históricos da capoeira;
- Identificar o Jiu Jitsu enquanto luta brasileira;
- Abordagem de algumas técnicas do Jiu Jitsu.

4. PROBLEMATIZAÇÕES:

- O que são lutas?
- Quem conhece a capoeira?
- A capoeira é uma luta ou dança?
- Como e onde surgiu a capoeira?
- Qual a definição do jiu jitsu?
- Quais as técnicas do jiu jitsu?

5. ATIVIDADES:

1º Passar os movimentos básicos da capoeira

2º Fazer uma roda

RELATÓRIO DA AULA

Inicialmente em uma sala à parte fizemos uma roda e entramos em discussão sobre os conhecimentos prévios dos alunos sobre a capoeira, sendo assim já entramos no histórico, abordando os instrumentos usados para tocar nas rodas, trouxemos para sala objetos bastante usados na capoeira como abadá, berimbau, corda coisas estas que alguns alunos nunca haviam tocado, sendo essa uma experiência bastante rica. Em seguida foram passados alguns movimentos relacionados a essa luta onde a grande maioria da turma executou. Em sequência abordamos a parte teórica do jiu jitsu onde foi bem discutida e os alunos se mostraram bastantes interessados.

Inicialmente nas primeiras intervenções observamos que as turmas apresentavam uma grande resistência quanto as aulas práticas e só desejavam o “rola bola”. Não havia aceitação de novas práticas e conteúdo. Não sendo fácil trabalhar com as turmas principalmente nos primeiros anos, visto que estas não tiveram Educação Física ou tiveram defasada. Ao passar das aulas conseguimos gradativamente que os alunos fossem despertando curiosidade em relação e a forma como o conteúdo era apresentado e como as práticas corporais eram dispostas para a turma. Ao pouco fomos observando o interesse por aquela prática onde se tratava o conhecimento sobre o movimento.