

REPRESENTAÇÕES DE ADOLESCENTES ESCOLARES SOBRE OS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Andressa Ceni Lopes
Natacha da Silva Tavares
Elisandro Schutz Wittizorecki
José Soares Damico

RESUMO

O presente estudo buscou discutir sobre as representações de estudantes adolescentes sobre as aulas de Educação Física e os conteúdos que a compõem, tendo em vista que possivelmente estas representações podem estar relacionadas com o nível de envolvimento dos mesmos nas aulas desta disciplina. Configura-se como um estudo qualitativo, onde os instrumentos utilizados no processo de coleta de informações foram a análise de documentos e diários de campo, obtidos nos estágios curriculares do curso de Educação Física da UFRGS, realizados no primeiro semestre de 2014. A análise das informações permitiu compreender que os estudantes adolescentes investigados apresentam diferentes representações sobre a Educação Física escolar e seus conteúdos e que possivelmente a seleção dos conteúdos pelos docentes, bem como as metodologias adotadas para o desenvolvimento destes pode ter um papel importante na (re)construção destas representações pelos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física Escolar. Representações. Adolescentes.

INTRODUÇÃO

O interesse por este estudo surgiu a partir de diálogos e reflexões sobre as experiências vividas em dois estágios curriculares do curso de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizados por duas das autoras. Um dos Estágios de Docência realizado com uma turma de 8ª série do Ensino Fundamental e o outro com uma turma de 1º ano do Ensino Médio. Foi possível identificar diferentes posturas dos estudantes frente aos conteúdos propostos para as aulas de Educação Física. Entendemos que, possivelmente, as representações que os estudantes elaboram acerca da Educação Física e seus conteúdos podem influenciar/interferir no nível de envolvimento dos estudantes para a realização das atividades propostas nas aulas. Pois, segundo Minelli et al. (2010) a não compreensão sobre

os conteúdos e seus objetivos pode ser uma das razões para o pouco envolvimento dos estudantes nas aulas de Educação Física.

Quanto às representações, Franco (2004, p.170) afirma que são elementos simbólicos que as pessoas expressam através de palavras ou gestos e que: “[...] sempre refletem as condições contextuais dos sujeitos que as elaboram, ou seja, suas condições socioeconômicas e culturais”.

Neste mesmo sentido Pereira (2000) coloca que a construção de representações se dá pela busca por compreender como os processos sociais se reproduzem, e como a ação individual e coletiva intervém na transformação dos processos sociais.

Bem como Alves-Mazzotti (2008) compreende que as pessoas criam opiniões sobre termos, situações, eventos que as rodeiam na busca por compreendê-los. Para a autora é no cotidiano, nas interações sociais que, ao discutir ou conversar sobre algo, estas opiniões se transformam em “teorias do senso comum” (p. 21), que passam a orientar as condutas de indivíduos e grupos.

Assim também sentido Luckesi (2002) entende que as representações são:

Modos inconscientes de compreender um determinado fenômeno [...] que se expressam por meio de falas cotidianas, crenças, provérbios, modos de agir [...] São crenças ou práticas que, por si e aparentemente, não têm razão de ser, mas que se dão, se realizam e permanecem como um padrão de conduta dos indivíduos e/ou de coletividades, sem que se tenha de dar justificativas de por que elas são como são. (p.1)

A compreensão sobre as representações que os sujeitos possuem acerca de determinado fato, ou fenômeno permite, segundo Franco e Novaes (2001), inferir suas concepções de mundo e, também, deduzir suas orientações para a ação. De acordo com as autoras é por esta razão que se faz necessário que o docente conheça seus estudantes, pois estes são sujeitos dos processos históricos, com diferentes histórias, expectativas e com “distintos níveis de apreensão crítica da realidade” (p.173).

Sobre os adolescentes, Calligaris (2009) sugere que estes se parecem cada vez mais com os adultos, pelo tamanho, pela maturação de seus corpos e pelas exigências de sua felicidade e de seus prazeres, que não são mais brinquedos e historinhas, mas, que ainda não se identificam como atividades de adultos. Adolescência, para Frota (2007):

Deve ser pensada para além da idade cronológica, da puberdade e transformações físicas que ela acarreta, dos ritos de passagem, ou de elementos determinados aprioristicamente ou de modo natural. A adolescência deve ser pensada como uma categoria que se constrói, se exercita e se reconstrói dentro de uma história e tempo específicos. (p. 157)

Segundo Carrano (2000), a juventude é uma categoria sociológica inventada pelos adultos; entretanto, torna-se cada vez mais difícil defini-la. Para o autor a fase da adolescência é caracterizada por um processo de constante transformação e questionamento, e sugere que “é impossível reunir diversas condições sociais de existência em diferentes contextos e caracterizar uma única cultura da juventude.” (p.157).

Assim, identificar e compreender as representações dos estudantes adolescentes sobre a Educação Física, bem como os conteúdos que a compõe, pode auxiliar em uma melhor compreensão sobre estes sujeitos e desta forma obter elementos para repensar, reelaborar, reconstruir a prática pedagógica a fim de qualificar a construção de aprendizados e conhecimentos no trabalho com este público.

Desta forma, nos interessa neste trabalho discutir sobre as representações de estudantes adolescentes sobre as aulas de Educação Física e os conteúdos que a compõem, tendo em vista que possivelmente estas representações podem estar relacionadas com o nível de envolvimento dos mesmos nas aulas desta disciplina.

DECISÕES METODOLÓGICAS

As decisões metodológicas que guiaram a realização deste trabalho se ancoram no âmbito da pesquisa qualitativa. Molina Neto (2010, p.118) sugere que a pesquisa qualitativa “sustenta um leque de técnicas de investigação centradas em procedimentos que tratam de descrever e interpretar as representações e os significados que um grupo social dá à sua experiência cotidiana”. A pesquisa qualitativa se sustenta na crença de que as generalizações não são possíveis, pois cada pesquisa se refere a um contexto particular e restrito (NEGRINE, 2010). Especificamente, buscamos empreender um estudo descritivo, de acordo com as proposições de Triviños (1995).

Os instrumentos utilizados no processo de coleta de informações para este estudo foram a análise de documentos e os diários de campo. Segundo Godoy (1995) os documentos são importantes fontes de informação e auxiliam a compreender diferentes contextos e

situações. A análise de documento pode ser constituída de duas fases: a recolha dos documentos e a análise (LUDKE; ANDRÉ, 1986). As autoras sugerem que este instrumento pode ser utilizado quando o interesse do pesquisador é estudar o problema a partir da própria expressão dos indivíduos. Os documentos analisados foram os trabalhos, relatórios e auto-avaliações das turmas atendidas nos estágios. Assim se configuram como fontes primárias, que são documentos resultantes do funcionamento cotidiano do sistema que está sendo investigado, e são utilizadas pelo pesquisador com um objetivo diferente daquele para o qual foram feitos (CALADO; FERREIRA, 2005), por exemplo, os relatórios de aula não foram elaborados com o objetivo de se realizar esta análise sobre as representações, e sim com o propósito de os estudantes, que não participaram das atividades práticas, ficarem atentos no desenvolvimento das atividades e buscarem refletir sobre o que estava sendo desenvolvido.

Os diários de campo foram utilizados para descrever as propostas utilizadas ao longo do estágio, e para apresentar expectativas e reflexões acerca do estágio. O diário de campo se caracteriza por ser um instrumento de registro, através da observação. Para o pesquisador, o diário de campo tem como objetivo registrar, em tempo real, atitudes, fatos e fenômenos percebidos no local de atuação (MINAYO 1993).

A discussão dos dados ocorreu através da análise de conteúdos, utilizando como procedimentos metodológicos a categorização, a inferência, a descrição e a interpretação. O processo de categorização foi realizado a partir do estudo detalhado dos elementos colhidos nos documentos e nos diários de campo. Utilizamos da análise de conteúdo que segundo Mendes (1999) busca descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos, possibilitando reinterpretar as mensagens e compreender seus significados. O autor ainda sugere que “a matéria-prima da análise de conteúdo pode constituir-se de qualquer material oriundo de comunicação verbal ou não-verbal, como cartas, cartazes, jornais, revistas, informes, livros, relatos auto-biográficos [...]” (p.1).

Os sujeitos da pesquisa foram 30 estudantes, de uma turma de 8ª série, mista, da Escola Estadual pública “X”, localizada na cidade de Porto Alegre no estado do Rio Grande do Sul e 43 estudantes, de um 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual pública “Y”,

também localizada no município de Porto Alegre/RS¹. As identidades dos sujeitos foram mantidas em sigilo, pois seus nomes foram substituídos por nomes fictícios.

Os estágios foram desenvolvidos no primeiro semestre de 2014, durante o primeiro trimestre letivo das escolas. As aulas ocorriam uma vez por semana, com dois períodos conjugados, totalizando por volta de 1h30min por semana.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Tendo em vista que a problemática abordada neste trabalho surgiu a partir das reflexões vivenciadas nos estágios, registradas nos diários de campo, trazemos nos próximos subcapítulos breves relatos sobre os estágios, na busca por explicar os contextos em que ocorreram e as situações que nos levaram a problematizar sobre a temática das representações de estudantes adolescentes.

EXPERIMENTANDO A DOCÊNCIA COM UMA TURMA DE 8ª SÉRIE

Desde a primeira aula buscamos deixar claro para a turma os conteúdos e temas que seriam desenvolvidos ao longo da unidade didática, assim, explicamos que trabalharíamos com o tema do lazer e dentro disto com um bloco de “jogos como possibilidades de lazer” e um bloco de encerramento onde trabalharíamos os conceitos das diferentes atividades de lazer (atividades físicas de lazer, atividades intelectuais, culturais e manuais).

De início a turma pareceu que se interessava pela proposta, pois “estavam alegres e entusiasmados depois que explicamos os conteúdos que seriam trabalhados” (Diário de Campo 1, primeiro dia de aula). Todavia, entendemos que quando explicamos que trabalharíamos com o tema do lazer a turma pareceu entender que as aulas seriam momentos de lazer (aula livre), a título de ilustração trazemos um trecho do diário de campo:

Os alunos questionaram por que não iriam jogar vôlei e futebol, e nós explicamos que já havíamos conversado com a turma sobre o conteúdo que trabalharíamos. Então os alunos começaram a dizer que pra eles lazer era isso, jogar bola. Então explicamos para a turma que trabalhar com o tema do lazer não era somente praticar o lazer, mas refletir sobre ele e sobre suas possibilidades e que nossa intenção era

¹ Este específico estágio ocorreu em uma escola que separa as aulas de Educação Física por turmas do mesmo ano escolar e do mesmo sexo. Assim, esta turma foi uma turma de meninas.

que eles ampliassem suas possibilidades de lazer. (Diário de Campo 1, segundo dia de aula)

Assim, dentro do bloco de jogos como lazer trabalhamos e discutimos sobre os conceitos de jogos cooperativos, jogos competitivos e jogos condicionados. Apesar de alguns desses se relacionarem com esportes a turma julgou as atividades muito infantis. A partir disto planejamos atividades mais complexas para as aulas seguintes, atividades que exigiam uma maior velocidade de reação, maior concentração e capacidade de criação de estratégias em grupo, como exemplo, uma das atividades desenvolvidas foi “o caçador com duas e três bolas e com redução de espaço” (Diário de Campo 1, aula 3). No entanto, grande parte da turma não conseguiu realizar as atividades. Ao longo da unidade didática buscamos debater e conversar com turma sobre os porquês de não quererem participar das atividades e os mesmos insistiam em dizer que as atividades eram infantis e que preferiam futebol e vôlei. Apesar de questioná-los constantemente sobre o fato de não conseguirem realizar a atividade quando esta era mais complexa, a turma no geral, parece não ter pensado que possivelmente estas atividades não eram tão infantis quanto julgavam.

No bloco de fechamento trabalhamos com as ginásticas, as lutas e as danças como atividades físicas de lazer, nesta fase a turma pareceu um pouco mais disposta e não cobrava tanto o futebol e o vôlei.

EXPERIMENTANDO A DOCÊNCIA COM UMA TURMA DE 1ª ANO DO ENSINO MÉDIO

Na primeira aula foi apresentada a proposta pedagógica para o semestre, no sentido de criarmos um pacto pedagógico quanto às combinações (tomar água, ir no banheiro, vestimenta), conteúdos (badminton e capoeira) e avaliação (blog, trabalho teórico, envolvimento aulas práticas e teóricas). Antes de apresentar os conteúdos, as estudantes expressaram que gostariam de trabalhar com o futsal e o vôlei, mas se mostraram motivadas em aprender conteúdos diferentes e concordaram com a nova proposta para a Educação Física.

Sabia que poderia enfrentar resistência das estudantes frente aos conteúdos sugeridos, pois seguiam uma lógica diferente do que os professores titulares vinham desenvolvendo. E também porque muitas pessoas com quem tenho conversado

acreditavam que as adolescentes atualmente não querem aprender coisas novas.
(Diário de Campo 2 – primeiro dia de aula)

Foram desenvolvidas oito aulas para os dois conteúdos, sendo a primeira aula diagnóstica, a segunda aula foi na sala de informática com discussão de vídeos selecionados previamente, e nas outras seis aulas foram desenvolvidas atividades práticas. Além disso, no início de cada aula foi oportunizado um momento onde os estudantes trouxeram matérias de jornais, revistas ou sites de notícias, tratando sobre o conteúdo que estávamos desenvolvendo e como ele se articula e está entrelaçado com outras áreas fora da escola em nossa sociedade. Foi estimulado o posicionamento crítico e o diálogo acerca do material a ser apresentado pelo estudante. Essa metodologia leva em conta uma educação capaz de dar possibilidades de diálogo, reflexão e autonomia para o estudante. As estudantes se mostraram muito envolvidas e motivadas, visto que mesmo algumas tendo liberação das aulas práticas (atestado de trabalho ou médico e licença maternidade) participaram de todas as aulas.

Eu e meus colegas de estágio vemos o envolvimento das estudantes nas aulas, que claro não é homogêneo, mas faz com que a gente continue acreditando nos nossos ideais. (Diário de Campo 2 – sétimo dia de aula)

A cada início de um novo conteúdo as estudantes, por já saberem sobre o que iríamos aprender, traziam algumas dúvidas e contribuições. No término do trimestre, foi realizada uma aula livre, onde algumas estudantes escolheram realizar algumas atividades relacionadas ao badminton, capoeira, atividades ginásticas com bola e bambolês, futsal, vôlei, basquete e atividades de roda como “limão entrou na roda”. Mostrando que de alguma forma as estudantes se envolveram nas aulas e já conseguem utilizar os conteúdos desenvolvidos em momentos de lazer.

QUAIS AS REPRESENTAÇÕES DOS ESTUDANTES ADOLESCENTES ACERCA DOS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA?

A análise das informações permitiu compreender que diferentes representações sobre as aulas de Educação Física estão presentes nos estudantes adolescentes acompanhados.

Buscamos analisar o que os estudantes expressaram em seus trabalhos e auto-avaliações sobre os conteúdos desenvolvidos. Assim, percebemos indícios de um consenso de

que o foco das aulas de Educação Física são os esportes, principalmente o vôlei e o futsal. A título de ilustração trazemos trechos de materiais escritos por alguns estudantes:

“Trabalhamos com brincadeiras e jogos e acho que isso faz parte do conteúdo da Educação Física porque foi relacionado ao esporte” (Nair, 8ª série)

“Ontem começamos a praticar capoeira, acho que talvez seja legal. Mas gostaria muito que a professora perguntasse para nós o que gostaríamos de fazer na Educação Física, ou praticássemos vôlei e futebol que é o que realmente queremos.” (Noêmia, 1º ano)

“Continuo vendo algumas colegas reclamando porque queriam ter Educação Física de verdade, jogar vôlei, futebol, basquete, entre outros esportes mais populares.” (Nice, 1º ano)

Betti (1999) já colocava que o esporte tem sido o veículo mais utilizado para o desenvolvimento/trabalho com o movimento corporal na escola em todas as etapas de ensino, e coloca que dentro dos esportes apenas algumas modalidades são selecionadas para este trabalho, normalmente o futebol (futsal) e o vôlei. Sendo assim, é possível pensar que muito das representações que estes estudantes criam sobre os conteúdos que compreendem o trabalho da Educação Física na escola tem relação com esta hegemonia esportiva dentro de diversas instituições escolares.

Nesta mesma linha, grande parte das meninas considerou as atividades realizadas muito infantis e por esta razão justificaram a não participação em algumas aulas, como podemos visualizar em trechos de relatórios de algumas aulas do início da unidade didática:

“Não faço algumas atividades porque acho muito infantil” (Nilze, 8ª série)

“Não faço as aulas porque só fazem brincadeiras e isso é infantil” (Nilce, 8ª série)

“Realmente não fiz as atividades, na minha opinião tinha que ter uma aula mais evoluída, de acordo com a nossa idade” (Neliza, 8ª série)

“Na minha opinião as atividades podiam ser mais evoluídas, mas aparentemente são legais. A turma não colabora” (Nélia, 8ª série)

Estas falas evidenciam uma preocupação por parte das meninas em serem vistas como adultas, como pessoas mais maduras. Isso corrobora com o que sugere Calligaris (2009) que aponta que o adolescente deseja tornar-se adulto o quanto antes. Nesse sentido estas estudantes parecem, em função desta busca por tornarem-se adultas, negar atividades que possam estar associadas com a infância, mesmo que para as mesmas a atividade ainda seja complexa. O mesmo não se expressa nas falas das meninas do Ensino Médio, possivelmente

em função de já terem superado esta necessidade de demonstrar maturidade, sentindo-se mais seguras.

Assim também, alguns estudantes parecem entender que nas aulas de Educação Física todas as atividades propostas teriam que seguir apenas suas sugestões, pois se não são atividades de sua preferência optam por não fazer.

“Eu não tenho me dedicado porque estamos aprendendo a brincar e eu não gosto, gosto de jogar futebol” (Nilce, 8ª série)

“Ando muito sem disposição. Porque o que eu costumo e gosto de fazer é jogar vôlei, mas nunca fazem este tipo de jogo” (Neiva, 8ª série)

Assim, acabam por selecionar os conteúdos que pretendem vivenciar, experimentar. Neste sentido, parecem compreender a Educação Física como uma disciplina optativa, sem obrigatoriedade. O mesmo se evidencia no estudo de Pereira e Moreira (2005) que notaram que mais ou menos 46% das aulas observadas não tiveram participação total dos estudantes, em função destes não se agradarem dos conteúdos.

Alguns estudantes, também, parecem atribuir a aula de Educação Física certa compulsoriedade do prazer, entendendo que os conteúdos trabalhados devem ser divertidos e agradáveis. Certas falas evidenciam que para alguns estudantes as aulas de Educação Física são representadas como recreação, pois não parecem entender as atividades como conteúdo e sim como uma brincadeira:

“Acho que tudo que foi trabalhado faz parte da Educação Física, porque são jogos educativos, divertidos e bem legais.” (Nilcéia, 8ª série)

“A brincadeira que eu mais gostei foi o caçador, porque é legal e divertido.” (Nathan, 8ª série)

“Aprendi algumas coisas, tipo, brincadeiras novas, jogos que nunca tinha ouvido falar.” (Nair, 8ª série)

Entendemos que é próprio do processo de ensino e aprendizagem que os estudantes não percebam os conteúdos assim como é esperado pelos docentes, pois há um descompasso entre a intencionalidade e o argumento pedagógico do professor e o imperativo da fruição presente predominantemente no adolescente. No entanto, compreendemos que, justamente em função disso, é necessário que os docentes esclareçam aos estudantes os objetivos que se propõe com cada conteúdo, a aprendizagem que se espera dos estudantes e as possibilidades de aprendizagem com estes conteúdos.

Alguns estudantes apresentaram entendimentos mais amplos acerca dos conteúdos que compreendem a Educação Física na escola.

“Pra mim a Educação Física não é somente jogar futebol, voleibol, basquetebol, entre outros esportes, e sim também tem que ter alguns exercícios físicos, aeróbicos, entre outros. Até porque isso seria bom pra nossa saúde.” (Noeli, 1º ano)

“É incrível pensar que compartilhamos nossos pontos de vista, tropeços, entre outros micos que passamos junto com nossos colegas e professores, mas acredito também que a educação Física seja acima de tudo um modo de bem estar, e de partilhar pequenos momentos que nos trazem grandes recordações.” (Natália, 1º ano)

É possível que esse entendimento mais amplo sobre a Educação Física se dê em função das experiências anteriores vivenciadas nas aulas de Educação Física, onde puderam conhecer outros conteúdos, além do esporte, que compõem o leque de conteúdos possíveis de serem trabalhados na Educação Física, como as danças, lutas, jogos, entre outros, como indicam o Coletivo de Autores (1992).

“Como é bom fazer Educação Física. Correr, brincar, dançar, pular, todas estas atividades no início quando acabamos de entrar na escola, são leves. Pulamos corda, brincamos de bambolê, dançamos. A partir do momento em que trocamos e evoluímos de série, aprendemos vários esporte como: vôlei, futebol, basquete, entre outros.” (Natália, 1º ano)

“Primeiro nós aprendemos sobre o badminton, no início era cansativo, pois eu já tinha jogado tênis na minha antiga escola, e como são parecidos pra mim o badminton foi um pouco difícil por causa das técnicas que são diferentes. Mas no final eu já estava pegando o jeito.” (Nívia, 1º ano)

“Já fiz aula de capoeira fora da escola, então eu sou uma das que ajudam as colegas.” (Nicole, 1º ano)

“As novas aulas de Educação Física com capoeira, estão me fazendo lembrar da minha quinta série, quando eu aprendi essa luta.” (Nayra, 1º ano)

Assim, a aprendizagem de diferentes práticas corporais parece influenciar na forma como os estudantes compreendem a Educação Física escolar. Sendo assim, possivelmente a disposição dos estudantes para aprenderem novos conteúdos pode facilitar a ampliação ou reformulação de seu entendimento sobre a Educação Física. Como podemos ver em algumas falas, apesar de uma resistência inicial frente aos conteúdos propostos, após vivenciarem as aulas do estágio alguns estudantes expressam satisfação em aprender sobre novas práticas corporais:

“Tenho aprendido que não se deve dizer que não se gosta de algo antes de experimentar. Vamos saber que podemos nos surpreender nas aulas de Educação Física.” (Neusa, 8ª série)

“Também aprendi que Educação Física não é só esportes.” (Neide, 8ª série)

“Tenho aprendido a trabalhar melhor em grupo.” (Nicolas, 8ª série)

“Aprendi a ter paciência nos jogos competitivos.” (Nina, 8ª série)

“Pelo que sei na maioria das escolas, os professores de Educação Física largam a bola para os alunos fazerem o que querem, mas aqui a nossa Educação Física é diferente. É muito bem coordenada e aplicada pelos professores”. (Nádia, 1º ano)

“Bom, eu gostei das aulas porque foram diferentes, aprendi coisas novas que eu não sabia. Gostei das aulas porque foram diferentes do normal.” (Núbia, 1º ano)

“Nas nossas aulas a professora trás esportes diferentes, daí não fica uma aula monótona. É bom aprender coisas novas.” (Nara, 1º ano)

“Na aula de Educação Física nós alongamos no início, para poder fazer as atividades com desenvolvimento. E a professora das aulas que tínhamos antes, que basicamente eram vôlei e futebol. Sempre gostei de futebol, mas está sendo muito bom aprender sobre os outros.” (Naomi, 1º ano)

“Achei interessante a tarefa de trazer reportagens sobre práticas de atividades físicas, fora da escola. Pois pude aprender mais sobre os esportes que já conhecia e os que nunca tinha ouvido falar.” (Nancy, 1º ano)

“E é muito legal aprender coisas novas e diversificadas, não só o mesmo assunto com aprendi nas séries anteriores. Pois fica muito repetitivo e entediante.” (Nilma, 1º ano)

“Eu gosto de participar de todas as aulas. É bom aprender algo diferente.” (Nelly, 1º ano)

“Capoeira eu já conhecia, mas nunca me interessei em aprender, mas hoje acho bom aprender coisas novas. Acho bem importante que eles tragam propostas diferentes para a turma.” (Norma T, 1º ano)

Estas falas corroboram com o que sugerem Pereira e Moreira (2005) quanto à importância de o professor elaborar um planejamento mais dinâmico. Todavia os autores sugerem que não se podem adotar modismos. Entendemos que ao selecionar os conteúdos, o professor deve dar enfoque e valores coerentes com o que almeja com seu fazer pedagógico, não os selecionando simplesmente por estarem na mídia, por exemplo.

A análise das informações permitiu compreender que os estudantes apresentaram diferentes representações sobre os conteúdos e temas que compõem a Educação Física na

escola. As falas indicam que estes estudantes apresentam maior disposição para as aulas quando entendem que o conteúdo desenvolvido faz parte desta disciplina.

É possível entender que uma das razões para estas várias representações se dê em função das características presentes na adolescência, pois como sugere Carrano (2000), a identidade juvenil é caracterizada por um processo constante de transformação individual e coletiva.

Outra possível razão para estas diversas representações sobre os conteúdos que compreendem as aulas de Educação Física, bem como as estratégias utilizadas para desenvolver estes conteúdos é o fato de a Educação Física ter possuído, e ainda possuir, diferentes funções e significados no ambiente escolar, como a função técnico-esportiva, higienista, recreacionista (DARIDO; RANGEL, 2005). São muitos os atores que atuam no cenário escolar que gestam significados e representações para os objetivos e funções educacionais, no geral, e de cada disciplina. Para o Coletivo de Autores (1992) as práticas pedagógicas, em certos momentos históricos, foram pensadas e postas em ação, a fim de atender aos interesses da classe social hegemônica. Segundo Perez Gómez (2000):

A escola, por seus conteúdos, por suas formas e por seus sistemas de organização, introduz nos alunos/as, paulatina, mas progressivamente, as idéias, os conhecimentos, as concepções, as disposições e os modos de conduta que a sociedade adulta requer. (p.14)

Sendo assim, quando um docente seleciona os conteúdos a serem trabalhados em suas aulas e a metodologia que adotará para desenvolvê-lo, mesmo que de forma inconsciente, este expressa uma visão de mundo, de educação e da própria Educação Física, pois segundo Libâneo (2005) e Nieto (2006) a prática pedagógica é política, pois lida com valores, objetivos políticos, morais e ideológicos. Neste sentido ao selecionar os conteúdos e desenvolvê-los dentro de uma determinada metodologia é possível que os docentes possam estar auxiliando na construção de representações, por parte dos estudantes, sobre as funções desta disciplina na escola.

Assim, parece ficar mais evidente a necessidade de uma seleção dinâmica dos conteúdos para que seja possível desenvolver estes temas e trabalhar com as diversas manifestações da cultura corporal. No entanto, como sugere Betti (1999), a simples seleção dinâmica e abrangente de conteúdos para as aulas de Educação Física não garante que estes

conteúdos sejam educativos. Desta forma, além do trabalho com conteúdos variados, estes precisam ter sentido e significado e, segundo Pereira e Moreira (2005), assim introduzir e integrar os educandos no universo da cultura corporal, capacitando-os para agirem criticamente na sociedade a fim de transformá-la.

A escola sendo uma instituição social possui um ambiente de muitas relações pessoais, pode ser uma portadora e veículo de projeção social (AZEVEDO; REIS, 2013). A Educação Física por ser uma disciplina obrigatória deve seguir os pressupostos éticos e pedagógicos desta instituição, através do desenvolvimento de seus conteúdos. Ela é instrumento de aprimoramento pessoal na medida em que leva os alunos a conhecer, valorizar, apreciar, desfrutar e refletir criticamente sobre a saúde e o lazer ativo, através de conteúdos como jogos, danças, esportes, lutas, ginástica, entre outros (MOSER et al, 2010; DARIDO; RANGEL, 2005). Através das falas dos sujeitos fica evidente a relevância de os docentes estarem em uma busca constante por motivar, instigar e trabalhar com os estudantes estas diversas manifestações, temas e conteúdos de uma forma coerente.

CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Nosso trabalho de campo e a análise das informações permite compreender que os estudantes pesquisados apresentam diferentes representações acerca da Educação Física escolar. Há indícios, nas falas dos sujeitos, de que estes apresentam maior disposição para participar das atividades que entendem como conteúdo “legítimo” desta disciplina.

A análise das informações nos possibilita compreender que é de se esperar que estas múltiplas representações sobre Educação Física circulem nas escolas, e especialmente, entre os estudantes, considerando-se as características da(s) adolescência(s) e mesmo as diferentes identidades atribuídas à Educação Física escolar em diferentes tempos históricos.

Identificar e compreender as diferentes representações que os estudantes adolescentes constroem sobre os conteúdos que compõem as aulas de Educação Física na escola nos oferece elementos para (re)pensar nossa prática pedagógica, pois assim, podemos incluir-reforçar, nas aulas, momentos-projetos que oportunizem uma reformulação-ampliação sobre a compreensão destes estudantes sobre as funções e objetivos desta disciplina na escola, bem como buscamos fazer durante nossa prática nos estágios.

ABSTRACT

This study aimed to discuss the representations of teenage students on physical education classes and content that comprise it, considering that these representations may possibly be related to the level of involvement of the same in the classes. This is a qualitative study, the instruments used in the information gathering process were document analysis and field diaries, obtained internships in the Physical Education course at UFRGS, during the first half of 2014. The analysis of information allowed understand that the students teenagers have different representations of Physical Education and its contents, and possibly the selection of content by teachers, as well as the methodologies used to develop these, can have an important role in the (re) construction of these representations by the students.

KEYWORDS: *School physical education. Representations. Teenagers.*

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar las representaciones de estudiantes jóvenes en clases de educación física y contenidos que lo integran, teniendo en cuenta que estas representaciones, posiblemente, pueden estar relacionadas con el nivel de participación de estos en las clases de esta disciplina. Es un estudio cualitativo, donde los instrumentos utilizados en el proceso de recolección de información fueron el análisis de documentos y diarios de campo, obtenidos en las prácticas del curso de Educación Física de la UFRGS, durante el primer semestre de 2014. El análisis de las informaciones permitió comprender que los jóvenes presentan diferentes representaciones de la Educación Física y su contenido y, posiblemente, la selección de contenidos por los profesores, así como las metodologías utilizadas para desarrollar estos, pueden tener un papel importante en la (re) construcción de estas representaciones por los estudiantes.

PALAVRAS CLAVE: *Educación Física en la escuela. Representaciones. Jóvenes.*

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. *Revista Múltiplas Leituras*, v.1, n. 1, p. 18-43, jan. / jun. 2008.

AZEVEDO, J. C.; REIS, J. T.. *Reestruturação do Ensino Médio: pressupostos teóricos e desafios da prática/organização*. São Paulo: Fundação Santillana, 2013.

BETTI, I. C. R. Esporte na escola: mas é só isso, professor? *Motriz*, Rio Claro, v.1, n. 1, 25-31, 1999.

CALADO; S. S.; FERREIRA, S. C. R. A análise de documentos: métodos de recolha e análise dos dados. *DEFCUL*, 2005. Disponível em:

<<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf>> . Acesso em: 18 jun 2014.

CALLIGARIS, C. *A adolescência*. São Paulo: Publifolha, 2009. 81 p.

CARRANO, P. C. R. *Identidades juvenis e escola*. IN: UNESCO. Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília : UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992. 119 p.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FRANCO, M. L. P. B.; NOVAES, G. T. F. Os jovens do ensino médio e suas representações sociais. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.112, 2001.

FRANCO, M. L. P.B. Representações sociais, ideologia e desenvolvimento da consciência. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 24, n. 121, p.169-186, jan. 2004.

FROTA, A. M. M. C. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, UERJ, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 147-160, 2007.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista da Administração de Empresas*. São Paulo, 1995.

LIBÂNEO, J. C. *As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação*. In: LIBÂNEO, J.C.; SANTOS, A. (Orgs.). *Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade*. Campinas: Alínea, 2005. p.19-63.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. *Eccos revista científica*, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 79-88, 2002. Disponível em:< www.luckesi.com.br>. Acesso em: 23 jun 2014.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Abrasco, 1993.

MINELLI, D.S. O estilo motivacional de professores de Educação Física. *Motriz: rev. educ. fis.* (Online) vol.16 no.3 Rio Claro July/Sept. 2010. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-65742010000300007&script=sci_arttext >. Acesso em: 03 jul 2014.



MOLINA NETO, V. *Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física*. In: MOLINA NETO, V; TRIVIÑOS, A. N. S. (orgs.). *A pesquisa qualitativa na Educação Física*. Porto Alegre: Sulina, 2010.

MORAES, R. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: <http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.html>. Acesso em: 18 jun 2014.

MOSER, F. A. et al. *Educação Física e didática*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2010.

NEGRINE, A. *Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa*. In: MOLINA NETO, V; TRIVIÑOS, A. N. S. (orgs.). *A pesquisa qualitativa na Educação Física*. Porto Alegre: Sulina, 2010.

NIETO, S. *Razones del profesorado para seguir com entusiasmo*. Barcelona: Octaedro, 2006.

PEREIRA, J. E. D. *Formação de professores - pesquisas, representações e poder*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 167 p.

PEREIRA, R. S.; MOREIRA, E. C. A Participação dos alunos do ensino médio em aulas de Educação Física: Algumas Considerações. *Revista da Educação Física/UEM*, Maringá, v. 16, n. 2, p. 121-127, 2005.

PÉREZ GOMES, A. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. IN: SACRISTÀN, J. G.; PÉREZ GOMES, A. *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1995.